

resumen

El artículo plantea una reflexión respecto a las relaciones entre la universidad como institución y la sociedad. El eje del análisis lo constituye el debate en torno a tres formas de concebir estas relaciones: a partir del concepto de pertinencia, rendimiento y usos sociales del conocimiento. El artículo consta de tres apartados. En el primero se consideran dos concepciones sobre la universidad como institución respecto a la forma como esta es asumida en sus relaciones con su entorno, con la sociedad en la cual se encuentra inmersa. El segundo se ocupa de las posturas de la pertinencia y el rendimiento social, y de sus implicaciones. La tercera parte aborda el concepto de usos sociales y resalta la relación entre la apropiación social del conocimiento y la idea de emancipación social.

Palabras clave: Universidad, pertinencia social, usos del conocimiento, investigación.

abstract

The social use of knowledge: a proposal for university-society relationships

The article provides reflection about the relationships between the university as an institution and society. Analysis has been based on the debate about three ways of regarding such relationships: the concepts of belonging, performance and the social use of knowledge. The first part of the article considers two concepts concerning the university as an institution, regarding how this has been assumed in its relationships with its setting, with the society in which it is immersed. Social pertinence/belonging and performance is then dealt with and their respective implications. The article rounds off by considering the concept of social use and highlights the relationship between the social appropriation of knowledge and the idea of social emancipation.

Key words: University, social belonging/pertinence, the use of knowledge, investigation.

resumo

O uso social do conhecimento. Relações da Universidade com a Sociedade.

O artigo é uma reflexão a respeito das relações entre a universidade como instituição e a sociedade. O eixo da análise é o debate em volta de três maneiras de entender estas relações: a partir da ideia de pertinência, rendimento e uso social do conhecimento. O artigo divide-se em três partes. Na primeira analisam-se duas maneiras de ver a universidade como instituição, a respeito da maneira como ela é entendida nas suas relações com aquilo que a rodeia, com a sociedade onde ela se desenvolve. Na segunda, observa-se a ideia de uso social e destaca-se o relacionamento entre o domínio social do conhecimento e a emancipação social.

Palavras chave: Universidade, Pertinência Social, Uso do Conhecimento, Pesquisa.

Recibido: enero de 2011 / Aprobado: abril de 2011

CORREO IMPRESO: Calle 34 No. 94-143, Casa M1 Jardín de Lili, Cali

Duque Daza, Javier. 2011. Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad *Administración & Desarrollo* 39 (53): 7-22.

Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad

JAVIER DUQUE DAZA*

Introducción

Las relaciones entre universidad y sociedad en América Latina involucran una triada que se manifiesta a manera de tensiones: la relación-tensión con el Estado (respecto a la regulación y validación de las titulaciones, la autonomía en la gestión, el apoyo presupuestal, las garantías de la libertad de cátedra e investigación); la relación-tensión con el sistema productivo (la generación de conocimiento básico y aplicado, de tecnologías acordes a los requerimientos de diversos subsectores de la economía) y la relación-tensión con la sociedad en general (la acción generadora y socializadora de conocimiento, la formación y la construcción de escenarios de apropiación cultural). Juan Carlos Tedesco, nos plantea cómo las dos primeras relaciones se caracterizaron durante mucho tiempo por los mutuos recelos (del Estado respecto a la universidad pública, y la desconfianza y la contestación por parte de ésta) y por el aislamiento y la desvinculación (la universidad de espaldas a los subsectores productivos). La tercera relación, a través de la formación, la profesionalización y la socialización de conocimientos, así como la creación de escenarios de debate y crítica ha sido más fluida y se ha fortalecido, debido a que la universidad se ha constituido en uno de los pocos medios (aunque limitado) de movilidad social (Tedesco, 1998).

Con el tiempo estas tensiones han presentado transformaciones. Los recelos han disminuido, más aún cuando una proporción cada vez mayor de la población universitaria, de instituciones universitarias e institutos de investigación y de profesores-investigadores, están en el sector privado. El “encogimiento” de la educación pública, una relativa desideologización de las universidades y las transformaciones en parte del profesorado (el tránsito de muchos académicos que asumían posiciones “antisistémicas” o “anti-estado” y que fueron cooptados por el propio Estado, o modificaron

* Profesor Universidad del Valle, Colombia. Politólogo. PhD en Ciencia Política, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, México.
CORREO-E: jduqued86@hotmail.com

sus posturas, o se vincularon a instituciones privadas, o que por razón de un cambio natural generacional, se retiraron) han modificado en gran parte estas relaciones desconfiadas. Por su parte, la formación de profesionales y técnicos, y la producción y socialización del conocimiento es cada vez más amplia y con mayores vínculos con las comunidades académicas nacionales e internacionales. En cuanto al aislamiento, ha sido ampliamente cuestionado. Desde hace algunos lustros se ha venido haciendo explícito el denominado “tercer rol” de las universidades (la extensión), junto a los tradicionales referidos a la docencia y a la investigación.

Bajo denominaciones diferentes (tercer rol, extensión, aplicabilidad del conocimiento) la presencia de este tercer escenario o componente de las instituciones de educación superior, junto a los de docencia e investigación, la universidad se ha redimensionado. Esta tensión incluye una serie de cuestiones centrales respecto a la función social de la universidad que, a la vez que la interpelan, la redimensionan respecto a su protagonismo en diversos ámbitos externos a ella, especialmente el sector productivo. Algunas de estas cuestiones suelen ser planteadas como dilemas: a) la utilización de los resultados de la investigación como bien público o su apropiación privada; b) la selección de líneas del trabajo científico en función de las demandas del mercado o a partir de su importancia intrínseca, que suele vincularse con una contraposición entre el corto y el largo plazo; c) la concepción de la universidad como comunidad orientada a la búsqueda de la verdad versus la primacía atribuida a la resolución de problemas de la práctica; d) la tradición universitaria de regulación autonómica frente a las tendencias hacia la regulación en función de las demandas externas¹ (Arocena y

Sutz, 2001). Estas tensiones tienen como sustrato el problema de la legitimidad social de la universidad, de los cuestionamientos externos hacia esta institución, de sus niveles de consentimiento que despierta como institución social que debe contar con buenos argumentos para que la sociedad la acepte y valide su existencia como espacio de generación de cultura y conocimiento.

Las posibles salidas o soluciones a estos dilemas dependen de la forma como se asuma la relación universidad-sociedad. Podemos diferenciar al menos tres posturas respecto a esta relación. Desde el concepto de *pertinencia social*, a partir del considerado *rendimiento social del conocimiento* y desde un enfoque que argumenta a partir de *los usos sociales del conocimiento*. Cada una de estas tiene implicaciones directas sobre la orientación que debe tomar la universidad en sus relaciones con la sociedad (ver cuadro 1).

De estas tres posturas y sus orientaciones se ocupa este capítulo. Presenta en la primera parte dos concepciones sobre la universidad como institución, sin pretender revivir la (muy) vieja discusión de si se trata de una universidad para la sociedad o una universidad encerrada en sí misma². Aborda las concepciones de la universidad respecto a la forma como esta es asumida en sus relaciones con su entorno, con la sociedad en la cual se encuentra inmersa. En la segunda parte el artículo se ocupa de las dos primeras posturas y sus implicaciones. La tercera parte aborda el concepto de usos sociales y resalta la relación entre la apropiación social del conocimiento y la idea de emancipación social.

¹ Otra tensión importante, que trasciende los propósitos de este capítulo se refiere a la tensión que el mismo Tedesco (1998) registra entre las opciones de formar para la producción de conocimientos o formar para el uso del conocimiento disponible. Si bien ambas no son excluyentes, es importante una definición respecto a dónde recaen las apuestas que una sociedad está dispuesta a hacer al respecto, ante las limitaciones de los recursos, las crecientes demandas y los requerimientos de la dinámica del mercado laboral. Esta tensión ha encontrado algunas salidas estableciendo una especie de doble ruta en la formación técnica y tecnológica como nivel independiente pero complementario cuando forma parte de un ciclo profesional, lo cual ha sido complementado en algunas legislaciones en América Latina que diferencian entre programas de Magister o maestrías profesionales y las de investigación. El nivel de doctorado sí mantiene su orientación

hacia la investigación de frontera, aunque su consolidación es muy desigual entre países y al interior de estos.

² En las décadas del setenta y ochenta uno de los discursos de mayor fuerza sobre los nexos de la universidad con la sociedad se refirió a la prevalencia en muchas universidades públicas y algunas privadas de visiones que clamaban por una universidad “militante”, que debía responder a los intereses de los sectores subalternos de la sociedad. Esta postura condujo a una universidad que era vista como un espacio generador de oposición antisistémica. Algunos sectores, incluso la calificaban como subversiva. A su vez, diversos sectores universitarios asumían al Estado como contendor y enemigo de la educación pública y privatizador de esta. Con el tiempo, las diversas posiciones se han moderado y las estadísticas parecen indicar una gradual privatización de la educación superior. En muchos países de América Latina la matrícula en universidades privadas ya empieza a superar la de las universidades públicas, como sucede en el caso de Colombia.

Cuadro 1. Enfoques sobre las relaciones universidad-sociedad

	Pertinencia social del conocimiento (A)	Rendimiento social del conocimiento (B)	Usos sociales del conocimiento (C)
Concepción	Asume que en las instituciones universitarias debe primar el contexto de aplicación del conocimiento, y la orientación de las acciones de la universidad hacia la resolución de los problemas de la realidad y hacia los requerimientos del sistema productivo, del mercado y de la sociedad en general.	Considera que existe un ciclo funcional en la producción de conocimiento, el cual incluye su generación y sus usos efectivos. Todas las acciones de la universidad son valoradas por la aplicación del conocimiento que produzca. Si no existe aplicación del conocimiento, este es irrelevante.	Asumir la idea de multiversidad, que combina componentes de los contextos de conocimiento y de aplicación, sin vínculos necesariamente directos en todos los casos y campos de saber. La universidad generadora de conocimientos aplicables, pero también de cultura y de sentido de diversas dimensiones de la vida y de las interacciones humanas.
Predominio del contexto	Contexto de aplicación	Contexto de aplicación	(B) y contextos de conocimiento
(re) orientación funcional de la universidad	Incorporar representantes del sistema productivo en los consejos directivos de las IES, establecer convenios de colaboración y "alianzas estratégicas para articular procesos informativos y productivos", generar organismos de enlace; participar en incubadoras de empresas; establecer organizaciones y sistemas informativos con ex alumnos y interactuar con el sector productivo mediante los programas de educación permanente. Organizar pasantías de docentes en ese campo; contratar especialistas para gerenciar la venta de servicios, y generar organismos desburocratizados para la prestación de los mismos.	Incorporar representantes de este último en los consejos directivos de las IES, establecer convenios de colaboración y "alianzas estratégicas para articular procesos informativos y productivos"; generar organismos de enlace; participar en incubadoras de empresas; establecer organizaciones y sistemas informativos con ex alumnos e interactuar con el sector productivo mediante los programas de educación permanente. Organizar pasantías de docentes en ese campo; contratar especialistas para gerenciar la venta de servicios, y generar organismos desburocratizados para la prestación de los mismos.	Ídem Ídem Pero en función de la elusión del supuesto destino establecido de la universidad de estar al servicio del sistema productivo, de la empresa, del mercado. Incluir representaciones de organizaciones sociales y culturales. Establecer alianzas estratégicas en función de acciones sociales y de intervención en áreas y sectores sociales vulnerables.
Fuente: elaboración propia con base en: Arocena, Rodrigo y Sutz, Judith. (2001). <i>La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias, escenarios, alternativas</i> . México, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) y UNAM. Naishtat, Francisco. (2003). "Universidad y conocimiento: por un etnos de la impertinencia epistémica", en: Espacios de Crítica y Producción, N°. 30. Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires. Malagón, Luis. (2002). "La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión", en: Revista de la Educación Superior, vol. XXXII (3), N°. 127, julio-septiembre. Naidorf, Judith; Giordana, Patricia y Horn, Mauricio. (2007). "La pertinencia social de la universidad", en: Revista Nómadas N°. 27. Bogotá, Universidad Central.			

1. Formas de concebir a la universidad respecto a la sociedad

En términos generales podemos asumir que, en una perspectiva analítica bipolar, la universidad ha sido concebida de dos formas respecto a la producción de conocimiento y su interacción con la sociedad: la universidad se debe a sí misma, y la sociedad se debe a la sociedad.

En la primera perspectiva, la universidad tiene fundamentalmente un papel de conciencia de la sociedad, una función crítica. La Universidad-como apropiadora, generadora y socializadora de conocimiento asume como su misión pensar, enseñar a pensar, transmitir y acrecentar el pensamiento, así como constituir un espacio para la cultura. En tal sentido, la Universidad se reserva y conserva su autonomía y libertad para juzgar, conocer, enunciar, e

inventar. En la perspectiva de Derridá (1983) se trataría de concebir a la Universidad en su responsabilidad de reflexión sin concesiones sobre la sociedad, "hacer profesión de la verdad": derecho a decirlo todo públicamente, fundada en una perspectiva distinta a la de la necesidad inmediata o mediata. La universidad en sí y para sí, de generación de conocimiento a partir de criterios y dinámicas académicas endógenas. En esta perspectiva, los profesores e investigadores deben gozar de la autonomía indispensable para cumplir su cometido (generar conocimiento), sin sujeciones que afecten o interfieran en sus actividades. En cuanto a las universidades públicas se considera que es función del Estado garantizar la independencia de la enseñanza y de la investigación; por definición, las dos grandes misiones de la universidad.

En la década del ochenta, cuando se abrían nuevas exigencias y concepciones sobre la universidad en

América Latina, Rafael Gutiérrez Girardot expresó una defensa de esta concepción de la siguiente forma:

“...el provecho inmediato del saber científico no es reglamentable por ningún grupo de la sociedad, sino que surge de la libertad de la investigación, de la libertad de buscar caminos nuevos, de descubrir nuevos aspectos por vías que, a primera vista, no prometen resultados traducibles en términos económicos; que finalmente, el saber científico y la cultura no son ornamentos, sino el instrumento único para clarificar la vida misma del individuo y de la sociedad”. (Girardot, 1986:66).

La defensa de esta posición implica reivindicar la autonomía de la universidad. No se trata de recrear una vieja imagen de la universidad-isla, o de la universidad ensimismada, ni desconocer que la Universidad como institución no debe ser ajena a los acuciantes problemas que aquejan a la sociedad, especialmente la universidad pública que se financia con recursos generados por toda la sociedad. Pero tampoco de condicionar el quehacer universitario a una relación de impacto inmediato en la sociedad. Se trata de reivindicar la autonomía de investigación y la libertad de cátedra, ambas en relación a la discrecionalidad que tienen los profesores e investigadores y la propia institución para apropiarse, generar y socializar conocimientos que su propia comunidad asume como relevantes. La capacidad de administrarse, de autorregirse, de autodefinirse, de establecer y darse sus propias formas de conducción en la perspectiva del saber y de la cultura no significa su autorreferenciamiento y la ausencia de rendición de cuentas, como lo veremos más adelante. Pero sí implica el actuar (pensar, producir, inventar) sin estar sujeta a poderes laicos, religiosos, partidistas (de diversas fuentes ideológicas) ni económicos o del mercado. Aunque la Universidad cumple ciertas funciones sociales, no puede definirse por factores externos, desde lo que la sociedad espera de ella, en clave pragmática o de aplicación.

“La universidad no puede ser definida exógenamente, únicamente desde los servicios que se esperan de ella. El Estado podría amenazar su autonomía, la industria su independencia y los partidos su libertad crítica; especialmente, una definición desarrollista de ciencia y tecnología podría llegar a privarla de su dimensión cultural específica”. (Hoyos, 1992).

En esta perspectiva, y en atención a la pregunta respecto a qué se espera o qué puede esperar la sociedad de la universidad como institución, cabe

recordar el tantas veces citado estudio de Talcott Parsons y Platt, (1973), donde se espera de la universidad: la generación de conocimiento y el fomento de vocaciones investigadoras; la preparación académica de profesionales; tareas de formación general; aportes para una autocomprensión cultural y la ilustración intelectual del todo social. Asimismo, actuar como conciencia crítica de la sociedad y generar conocimiento técnicamente utilizable por la sociedad. En este orden de cosas, lo que se espera de la universidad sólo puede ser realizado teniendo como premisa su autonomía. La comprensión de que la universidad se debe a sí misma implica su autoconstitución referenciada en la ciencia, en diversos saberes y en la cultura. Aquí se reafirma la idea según la cual los profesores-investigadores y en general, la dinámica de producción de conocimiento en las universidades,

“... se desenvuelven dentro del espacio social delimitado por la actividad científica, con su propia dinámica y patrones de reproducción. Por otro lado, muchos de los conocimientos producidos no pueden transformarse directamente en una práctica concreta de intervención sobre el problema”. (Kreimer y Zalaba, 2007);

De tal forma que los contextos de conocimiento y aplicación no necesariamente están vinculados y en muchos casos obedecen a lógicas diferentes. De acuerdo con las cuatro tensiones mencionadas desde esta postura: a) los proyectos, líneas y grupos de investigación -a partir de su importancia intrínseca- se articulan obedeciendo, en primera instancia, a criterios epistémicos, a partir de su importancia intrínseca; b) la concepción de la universidad se asocia a la conformación de comunidades académicas que se orientan a la búsqueda de la verdad, al descubrimiento, al avance en el conocimiento, a la capacidad de interpretación y lectura compleja de la realidad social; c) la autonomía es asumida como autorregulación sin condicionamientos externos, aunque sin la elusión de responsabilidades y controles funcionales y fiscales³; d) la utilización

³ Cabe recordar el planteamiento de José Joaquín Brunner, respecto a la forma como la universidad pública en América Latina, desde sus orígenes, asumió su autonomía sin una dinámica de rendición de cuentas, asumiendo que el Estado no debía ni podía plantearle exigencias. Aunque constituye un punto de vista polémico, es interesante por su sentido crítico: “un financiamiento fiscal que no va acompañado, como en los países de Europa continental, con exigencias de buena conducta institucional y la obligación de servir a prioridades nacionales. Un régimen de autonomía llevado al extremo, por tanto desacoplado de cualquiera exigencia; ni la obligación de informar y rendir cuentas ni

de los resultados de la investigación deben tener un criterio de bien público, no de apropiación privada, ni de sectores vinculados al capital. Como Bourdieu lo señalaba, para algunos campos y subcampos del conocimiento subyacen fuertes condicionamientos empresariales en la generación de conocimiento aplicable:

“... todo lleva a pensar que las presiones de la economía son cada vez más abrumadoras, en especial en aquellos ámbitos donde los resultados de la investigación son altamente rentables, como la medicina, la biotecnología, y, de manera general, la genética, por no hablar de la investigación militar”. (Bourdieu, 2001: 8).

Libertad, autonomía, capacidad reflexiva, forman parte de la concepción según la cual la universidad se debe a sí misma y, a través de estas premisas, sus vínculos con la sociedad se establecen sin condicionamientos, ni requerimientos que impliquen su negación. Es ella misma la que determina su rumbo, su quehacer, sus prioridades, sus énfasis lo cual, por supuesto, no comporta su aislamiento, ni la creación de una “brecha” respecto a su contexto, a su entorno.

“Las respuestas de la educación superior a las demandas de la sociedad han de basarse en la capacidad reflexiva, rigurosa y crítica de la comunidad universitaria cuando define sus finalidades y asume sus compromisos. Para esto es imprescindible la autonomía, sin la cual la universidad no puede repensar sus compromisos. Es ineludible la libertad académica para poder definir sus prioridades y tomar sus decisiones según los valores públicos que fundamentan la ciencia y el bienestar social”. (Díaz, 2003).

Se trata de la combinación de una triada: libertad política, compromiso crítico-intelectual y vocación pública, que ha constituido el sustrato de la reivindicación histórica de la universidad en América Latina (Brunner, 2005).

En la segunda perspectiva, *la universidad se debe a la sociedad*, implica invertir los términos propuestos por Parsons y ubicar de primero el último (generar

conocimiento técnicamente utilizable por la sociedad) y asumirlo como premisa central de la función y de la tarea de la universidad en la sociedad. Así nos encontramos frente a una concepción diferente, y la diferencia no es sólo de matices; es una diferencia sustancial.

Desde este punto de vista se considera ineludible la existencia en las sociedades modernas de presiones del entorno hacia la universidad. Más que responder fundamentalmente a la formación de alto nivel y acorde con las exigencias cada vez más complejas de la sociedad del conocimiento, se interpela a las instituciones de educación superior respecto de la vinculación de sus planes y programas formativos, de sus propuestas y acciones de generación de conocimiento, con los problemas de la sociedad. Suele contraponerse esta concepción parcialmente a la defensa humboldtiana de la universidad, y es denominada por algunos autores “modelo norteamericano”, según el cual se enfatiza en la noción de “saber útil”, arraigada en los contextos locales. Se erige sobre algunas críticas centrales a algunos de los postulados heredados de la concepción.

En algunas posiciones el énfasis recae en las necesidades de la sociedad en términos de lógicas económicas, de posicionamiento, competitividad. Como lo expresa Hebe Vessuri:

“Gobiernos y políticos teóricamente esperan que la educación superior, y en particular las universidades, les sirvan en las finalidades para las cuales se suponen están calificadas. La expectativa es que contribuyan a mejorar la posición competitiva de la nación en el mercado mundial y en el desarrollo local y regional; que lleven adelante la formación de recursos humanos, el adiestramiento de personal técnico y de servicio, la producción de conocimientos en ciencia y tecnología, la investigación, la actualización de conocimientos existentes (humanidades, pensamiento crítico). Las demandas pueden resumirse en un mayor compromiso con el trabajo práctico de la sociedad”. (Vessuri, 1996:103).

Aquí el lenguaje imperante es el propio del mercado: recursos humanos, antes que talento; adiestramiento, más que formación; competitividad, más que desarrollo; producción, más que generación de conocimiento; sentido práctico, en vez de capacidad.

En términos de Michael Gibbons (1998) la función crítica y de conciencia de la sociedad habría sido desplazada en favor de otra concepción

la necesidad de someterse a una evaluación externa. Todo esto, junto con un exaltado sentido ritual de misión pública que, sin embargo, se traduce en un limitado servicio educacional, preferentemente reservado para las clases y estamentos ilustrados o en proceso de rápida acumulación de capital cultural. Adicionalmente, un compromiso discursivo y ceremonial con las ciencias y la investigación que, sin embargo, no se expresa, salvo excepcionalmente, en una efectiva producción de conocimientos avanzados”, (Brunner, 2005).

más pragmática en términos de suministro de recursos humanos calificados y la producción de conocimientos. Como conciencia crítica su quehacer trasciende el pensamiento y el trabajo intelectual aséptico y se orienta hacia la acción y la vida. Se considera que en un programa de estudios, la actividad investigativa y las organizaciones de educación superior (universidades, institutos, centros de investigación) deben cumplir con criterios claros de vinculación con la sociedad en su conjunto y las demandas de subsectores, lo cual está relacionado con la aplicabilidad del conocimiento.

La distinción entre ambas perspectivas no sólo depende del orden de los factores incluidos en una definición en función de lo que se espera de la universidad, también depende del lugar que se le asigne a esta en la sociedad. Una tercera postura que ofrece una opción matizada de ambas posiciones retoma el concepto de *multiversidad* planteado por Clark Kerr (1963). Este se refiere a un conjunto diferenciado de comunidades y actividades académicas integradas por un nombre, por una etiqueta oficial, también por una estructura de gobierno común, y por una serie de objetivos articulados entre sí. La universidad moderna se asimilaría a un conglomerado de variadas lógicas, dinámicas, intereses y orientaciones. Se asume que, además de las orientaciones naturales hacia la producción de conocimiento y cultura, las universidades son (y deben ser) sensibles a las presiones del nuevo entorno tecno-económico, asumiendo un papel transformador de la sociedad.

Esto implica la redefinición de la universidad a partir de la hibridez, de la combinación de criterios en su naturaleza

“... como un complejo híbrido entre organizaciones y sociedades que se articulan como sistemas flojamente acoplados. Dichos sistemas adaptan sus formas de organización en función de factores externos como la evolución de los campos de conocimiento disciplinario o de los campos profesionales y presiones de índole demográfico, económico o político; así como a factores internos como la modificación de creencias entre las comunidades académicas o las culturas y subculturas institucionales”. (Clark, 1983).

Las universidades se definen a partir de ambos contextos (de aplicación y de conocimiento) como organizaciones sociales capaces de evolucionar y adaptarse a su ambiente, permitiendo el desarrollo de múltiples tipos de instituciones que comparten

fundamentalmente las labores de preservar, difundir, o en su caso, generar conocimientos, los cuales, al menos en determinados campos, son útiles y aplicables. En otros casos, su relevancia proviene de su aporte a la comprensión del sentido de la vida, de la convivencia, de los nexos sociales, de los destinos colectivos, de la equidad social.

Recientemente José Joaquín Brunner ha planteado que, efectivamente, existe un punto de quiebre en la dinámica de las universidades en América Latina a partir de *nuevas conjugaciones*: servicios públicos que involucran también intereses privados; combinación de principios de gratuidad con ampliación de tratamientos diferenciados según condiciones socio-económicas de los estudiantes; el amor a la ciencia combinado con un sentido práctico de ascenso, prestigio y remuneración; la independencia pública con ciertos condicionamientos del mercado (Brunner, 2005).

De lo anterior se desprende que la polaridad se rompe, los polos absolutos se matizan, se moderan y/o conjugan. Podemos ilustrar la forma como se puede superar la dicotomía entre los dos contextos y generar una concepción de universidad que supere las unilateralidades. Especialmente representa una *opción de elusión*. Se trata de eludir la visión que de forma persistente y cada vez más frecuente vincula a las instituciones universitarias con un destino que se justifica como ineludible: su orientación hacia la producción tangible y material; hacia el mercado demandante de saberes aplicados y aplicables. Esta elusión permitiría mantener la idea central de la universidad como espacio del conocimiento y la cultura, en sus múltiples matices, versiones, modos y formas de expresión⁴.

⁴ El mismo J.J. Brunner señala la existencia de un desplazamiento en términos del financiamiento de las universidades. Existe un creciente número de sistemas universitarios nacionales que han comenzado a desplazarse hacia el financiamiento predominantemente privado, si bien en los países de América Latina se mantiene un mayor peso del financiamiento estatal (México, Argentina), casos como el de Chile muestran ya un alto predominio del financiamiento privado. En Europa sigue predominando la financiación estatal en altos porcentajes. El caso chileno se empieza a ver como paradigmático de estas nuevas tendencias, a partir de la combinación de cuatro factores: (i) un sistema con una alta proporción (más de la mitad) de la matrícula en instituciones que se financian exclusiva o principalmente en el mercado; (ii) un gasto fiscal relativamente bajo en las instituciones de educación superior que se benefician del subsidio estatal; (iii) la asignación de una parte de este gasto hacia un grupo de universidades privadas (tradicionales y derivadas de ellas) que reciben aportes públicos en las mismas condiciones que las estatales, y (iv) el arancelamiento generalizado de los estudios superiores, tanto en instituciones con y sin aporte fiscal directo (Brunner, 2005).

Tensión entre concepciones sobre la universidad Ser fiel a sí misma y (a la vez) ser útil a la sociedad



Fuente: Elaboración propia.

2. Universidad, *accountability* y pertinencia social del conocimiento

En estas formas de concebir la universidad se asume, a su vez, una relación con la sociedad, la cual pasa por considerar que en las sociedades actuales esta institución se ve interpelada a rendir cuentas al menos desde tres exigencias:

- II. Las exigencias a los profesores-investigadores respecto a su inserción en sus respectivas comunidades epistémicas a través de la socialización, publicación, sustentación y discusión de resultados de su quehacer. Se presupone que el trabajo intelectual implica la apropiación crítica de conocimientos, pero también su producción y socialización y que los profesores investigadores, a través de diversas modalidades discursivas, den cuenta del producto de su labor. Además del ejercicio de la docencia, y como soporte de este, las publicaciones, las ponencias en eventos especializados, la formulación y ejecución de proyectos de investigación, constituyen formas demostrativas de justificar socialmente la condición de académicos.
- III. La rendición de cuentas relacionada con criterios de las “auditorías” en que se ven involucradas las instituciones de educación superior por parte de entidades estatales que siguen sus desarrollos a través de procesos de acreditación institucional. Cada vez son más frecuentes y estandarizados los requerimientos de evaluación, validación, acreditación de programas, facultades e institutos y las instituciones en su conjunto con base en indicadores de eficiencia administrativa, de eficacia funcional, de conformación de grupos de investigación, de formación avanzada de los docentes, de producción académica, de indexación nacional e internacional de las publicaciones periódicas.

- IV. Los requerimientos a las universidades respecto a sus vínculos con el sector productivo de la sociedad y con el sistema de necesidades al cual puede contribuir con sus desarrollos científicos, técnicos, tecnológicos y de comprensión de la propia realidad social.

Sobre la primera dimensión parece no haber discusión. Las dos últimas están relacionadas con los vínculos de la universidad con la sociedad y ello implica, de entrada, la tensión entre dos posiciones que analíticamente podríamos concebir como antagónicas: la pertinencia social (y su derivado concepto de rendimiento social) y los usos sociales del conocimiento.

“Si adoptamos la segunda concepción de la universidad nos encontramos con el concepto de pertinencia social de la universidad. Una versión fuerte de esta postura asocia la pertinencia con la eficiencia. Se parte de un diagnóstico, de acusaciones mutuas: las universidades son acusadas de lentas, ineficientes y poco prácticas, y las industrias de inmediateistas y sin disposición para las inversiones y la espera inevitable en los trabajos de investigación más significativos”. (Schwartzman, 1996).

Plantea que la universidad debe ser eficiente y que la pertinencia debe ser juzgada en términos de productos, de la contribución que la universidad haga al desempeño económico nacional y, a través de ello, al mejoramiento de las condiciones de vida (Gibbons, 1998).

Esta perspectiva implica una distinción entre modalidades o modos de conocimiento que el autor denomina 1 y 2. Para este enfoque el conocimiento generado, sin que tenga implicaciones prácticas, empieza a dar paso a una modalidad en la cual el conocimiento tiene por finalidad ser útil a alguien, la industria o el gobierno o la sociedad en general. Se trata, así, de producción de conocimiento en un *contexto de aplicación*:

“... junto a la modalidad habitual de la ciencia académica, fuertemente disciplinaria, organizada en forma preferentemente jerárquica, tendencialmente homogénea y presentando estructuraciones básicamente estables, está fortaleciéndose otra, marcadamente diferente. Esta otra forma de producción de conocimientos, el Modo 2 en la terminología propuesta por este libro, es más bien transdisciplinaria, heterogénea, poco jerárquica y estructuralmente cambiante. Aunque quizá lo más significativo de la diferencia entre el modo clásico de producción de conocimiento, largamente dominante en los ámbitos universitarios, y esta nueva modalidad emergente, sea el actor que define qué se va a investigar”. (Gibbons, 1998).

En el Modo 1, disciplinario, el motor principal de la orientación del trabajo es básicamente interno al grupo que investiga, mientras que en el Modo 2, también llamado “modo de aplicación”, el conocimiento que se busca debe ser percibido como útil por algún actor externo al grupo, sea en la industria, el gobierno o la sociedad en general, y esa percepción está presente desde el principio. En ese sentido, se dice que el conocimiento se produce en el marco de un proceso permanente de negociación acerca de qué se investiga y, como corolario, que dicho conocimiento sólo podrá producirse cuando los intereses de todos los actores intervinientes son tomados en cuenta (Gibbons, *et al*, 1994: 5). Se trata de una respuesta a las relaciones entre actores académicos y no académicos. No sólo se trata de que el conocimiento se genere a partir de una demanda externa a la universidad, cuya procedencia es de un actor no académico interesado en la solución de algún problema de la realidad. Se plantea que

“... las nuevas formas de producción de conocimientos constituyen su agenda siguiendo una lógica más externa y lista que la anteriormente predominante, más inducida por intereses diversos de los del medio puramente académico y, en ese sentido, más aplicados”.

Una postura muy cercana la plantean quienes sostienen la tesis del *rendimiento social del conocimiento*. Desde esta visión se asume, de forma mecánica, una estrecha relación entre investigación y aplicación del conocimiento. Se considera que las universidades

“... llegan a ser socialmente rendidoras en la medida en que contemplen un ciclo funcional que arranca con el planteamiento de un problema de investigación, sigue con la ejecución, pasa a una fase de diseminación o difusión, continúa con una fase de uso efectivo y termina con un cúmulo de resultados analizables cuya

crítica permite realimentar el ciclo desde la primera fase”. (Padrón, 1994).

Ambas versiones del papel de la Educación Superior desde el *contexto de aplicación* cuentan con una derivación más moderada. Por una parte, una que reconoce la necesidad de responder a las demandas sociales pero con un sentido limitado, considerando que lo económico no es la única dimensión, y que importa también lo social, lo cultural, lo político. Por otra parte, quienes agregan a lo anterior la crítica con un discurso constructor de alternativas nuevas de pensamiento (Malagón, 2002).

Esta versión de los nexos universidad-sociedad la encontramos igualmente en Hebe Vessuri (1996), para quien la pertinencia significa, ante todo, adecuación de la universidad al modelo económico:

“La expectativa es que la educación superior contribuya a mejorar la posición competitiva de la nación en el mercado mundial y en el desarrollo económico local y regional, que lleven adelante la formación de recursos humanos, el adiestramiento del personal técnico y de servicio, la producción de conocimiento en ciencia y tecnología, la investigación y la actualización de conocimientos existentes. Las demandas pueden resumirse en un mayor compromiso con el trabajo práctico de la sociedad”. (Vessuri, 1996)

Una consecuencia directa de estos planteamientos se expresa en la concepción de autonomía de la universidad. El reclamo central de las instituciones de educación superior para establecer sus propias agendas (además de autoconstituirse en sus propias dinámicas académicas y de gestionarse dotándose de formas específicas de tomas de decisiones internas) es desplazado por los condicionamientos externos y las exigencias de vínculos y conexiones con el “mundo real”, como si las universidades hubiesen estado por fuera de este⁵. De igual forma, se plantea la existencia de una crisis del *ethos universitario*, en el sentido de que las labores académicas, de reflexión, de pensamiento sistemático y la investigación en las universidades tenderían a constituirse casi exclusivamente en un

⁵ La pérdida de autonomía de las universidades suele ser vista desde esta perspectiva como natural. Hebe Vessuri expresa al respecto: “Si las universidades son la institución axial de las sociedades contemporáneas basadas en el conocimiento, debemos suponer que su independencia está más sometida a las presiones de los agentes que desean influir sobre esas sociedades, sean estos gobiernos, industrias o grupos de presión. En cualquier caso, lo que vemos es la declinación de la autonomía intelectual y no sólo administrativa ante su mayor apertura a la sociedad”. (1996:104).

medio de ascenso y de mejoramiento del estatus de los profesores e investigadores, más centrados en sus propias carreras académicas y en los beneficios que pueden obtener de estas, que en generar conocimientos que permitan mejorar algunos ámbitos de la sociedad.

“La nueva relevancia económica de la ciencia y la tecnología agudiza estas tensiones; las atraviesa a todas la notoria tendencia hacia la privatización del saber; sus posibles desenlaces parecen fundamentalmente condicionados por la dificultad, en el marco de las relaciones sociales predominantes, para compatibilizar la generación de conocimientos como bienes públicos y su efectiva utilización en la producción de bienes y servicios. Dicho de otra manera, el predominio creciente de las relaciones mercantiles y la creciente centralidad económica del conocimiento hacen cada vez más problemático el que este último no resulte sometido a la lógica de aquéllas relaciones”. (Arocena y Sutz, 2001).

Una variación o *versión débil* o *versión integral* del discurso sobre la pertinencia social que debe orientar a las universidades considera, junto al planteamiento de la adecuación de las universidades a los requerimientos del mercado y del sistema productivo, que también deben orientarse al desarrollo social y humano; en tal sentido se mantiene el concepto de pertinencia social pero desunilateralizado del sector productivo y lo vincula a la sociedad en general y a los entornos específicos, lo que denomina conocimiento contextualizado en la “edad del compromiso social de las universidades”⁶. Un ejemplo de este tipo de planteamientos es el siguiente:

De ahí la importancia que se está dando al conocimiento contextualizado, lo cual implica mayor articulación entre las instituciones educativas y el entorno social en que ellas se desenvuelven. Un conocimiento contextualizado supone un alto grado de pertinencia social, donde los que aprenden pueden identificarse y ser así actores activos en su propia formación. Un conocimiento pertinente implica una óptima combinación entre conocimientos abstractos (los universales) y los conocimientos más contextualizados (las culturas locales), relacionados con

la comunidad, con las memorias, con la historia, con el entorno en términos generales (García, 2008:133).

Aunque se matiza la lectura de la pertinencia de la universidad vinculada al mercado, se mantiene el énfasis en la contextualidad del conocimiento⁷. Algunos plantean la existencia de una brecha, de una desvinculación de la universidad con la sociedad, requiriéndose una “reinserción”, aunque no sólo respecto al sistema productivo. Un ejemplo de este tipo de argumentos, de versiones “débiles” de la pertinencia social, lo encontramos en una de las ponencias del V Coloquio Internacional sobre Gestión Universitaria en América del Sur en el 2005:

“El avance del modelo heterónomo de la universidad debe ser encausado en función del conjunto de la sociedad y no solamente en función del sector productivo de la economía formal. La universidad no puede renunciar a su capacidad crítica, a pensar estratégicamente en función de los intereses del conjunto de la población y no solamente en función de los cuatro sectores dominantes, considerados más dinámicos y ‘aportantes’ a la economía. Una mayor integración universidad-sociedad, fortalece la capacidad de liderazgo de la universidad y la sintoniza con los grandes y los pequeños problemas. La pertinencia social no es solamente una mayor vinculación universidad-sociedad en el sentido de retomar los problemas sociales como fuente para la producción de conocimientos, es igualmente importante crear espacios de participación con las comunidades, construir confianza y credibilidad, cambiar la imagen de ‘isla’ y ‘reinsertarse’ en el mundo ‘real’”. (Mengo, 2005).

Las diferencias entre la versión fuerte o reducida y la débil o integral, es que esta última implica una concepción social de los vínculos de la universidad con la sociedad, se acerca a lo que consideramos en el siguiente apartado como usos sociales del conocimiento, como postura de asunción del problema de las relaciones de la universidad con la sociedad.

⁶ Malagón distingue tres versiones del enfoque de la pertinencia social: (i) La universidad ... (ii) ... responder a tales demandas, pero se las considera ... Se plantea que lo económico no debe ser la única dimensión, sino que lo social, cultural, y político, etc., debe también ser considerado. Un ejemplo lo constituye la definición de pertinencia que propone García Guadilla (2003). (iii) La integral: en la que se conjugan los aspectos anteriores, pero además, la crítica permanente como discurso constructor de alternativas nuevas de pensamiento (Naishtat, 2002).

⁷ A partir de sus vínculos con la sociedad también se ha analizado la evolución de la universidad en América Latina. Brunner, por ejemplo, establece la presencia de dos periodos: la universidad elitista, tradicional y autónoma, y la moderna y heterónoma. La primera correspondería a las sociedades predominantemente agrarias, rurales y con poco desarrollo industrial, muy desligada de los procesos sociales, autocentrada y encerrada en sí misma. La segunda, vinculada a los procesos de industrialización, modernización, urbanización y masificación de la educación, integrados a las dinámicas sociales y mayor capacidad de intervención social e institucional (Brunner, 1985; Malagón, 2006).

Las críticas a la perspectiva de la pertinencia (y del rendimiento) social del conocimiento y de la universidad, especialmente a su versión reducida, apunta en varios sentidos:

- a. Un conocimiento puede ser considerado “impertinente”, esto es, no aplicable de forma inmediata o mediata y, no obstante, tener un pleno sentido. Aquí se plantea la generación de conocimiento sin un contexto de aplicación. Esto suele ocurrir con gran parte de las ciencias sociales y las humanidades, o incluso con saberes aplicados cuya utilidad práctica no es inmediata.
- b. El concepto de pertinencia social parece querer reemplazar a otros como el del sentido, misión, función de la universidad, sin lograrlo por su carácter reduccionista económico (Naidorf, Giordana y Horn, 2007).
- c. Con la proclama de la pertinencia social, por lo menos en la perspectiva de Gibbons (1998), se estaría coartando la posibilidad de un discurso de crítica social, más allá de la lógica del cálculo inmediato.
- d. Podríamos agregar que, tras la aplicación del concepto a los procesos de gestión de los proyectos de investigación, estos se ven abocados a entrar en un mundo de justificación ante las entidades financieras que puede ser fácilmente aplicable para algunos saberes o disciplinas; pero para otros no tanto, como el caso de las humanidades y algunas de las ciencias sociales⁸. En su expresión más crítica algunos autores consideran que la pertinencia social en su acepción más estrecha genera una transformación de la universidad como espacio para la reflexión de la sociedad a una empresa más de la sociedad del mercado (Sisto, 2007). Se considera que la universidad no debería ser sometida al tiempo y a las urgencias de la vida social, incluso se plantea que esto la desnaturaliza. Antanas Mockus advertía a comienzos de los noventa sobre los riesgos de una concepción

centrada en la pertinencia social de la universidad en su versión más economicista:

“Cabe pensar la posibilidad de que en el futuro se disuelva esa autonomía de la universidad y ésta se convierta en una serie de institutos completamente vinculados a la producción o al Estado. Pero lo que así resultare -por más eficiente y funcional que fuese- ya no merecería el nombre de universidad”. (Mockus, 1992).

En términos generales, la postura que defiende la pertinencia social de la universidad recela de esta. En términos sociales, la asume lejana de la sociedad, por lo cual debe aproximarse a esta. Respecto a los académicos, al postular la crisis del *ethos*, plantean su “rescate” a través de una mayor vocación y sentido de realidad.

3. Los usos sociales del conocimiento

3.1. Usos sociales y usos privados del conocimiento

Si adoptamos la primera concepción de la sociedad, se contrapone al concepto de pertinencia social de la universidad, el de *usos sociales del conocimiento*. Esta expresión alude al hecho de que la universidad, aunque ha modificado su relación con la sociedad, asume que esta debe ser encauzada en función del conjunto de la sociedad y no sólo en función del sector productivo. Se reclama que la universidad no puede renunciar a su capacidad crítica y, a la vez, debe pensar estratégicamente en función del conjunto de la sociedad. Esto implicaría que la universidad debería salir de su supuesto aislamiento y establecer vínculos con la realidad social. La universidad como institución se ve abocada a mantener una serie de nexos con diversos ámbitos, demostrar mayor capacidad de presentar alternativas y de construir soluciones a los problemas sociales; adoptar nuevas pedagogías; formar integralmente; generar mayor equidad en la apropiación y el acceso al conocimiento, y mantener fuertes nexos con el sector productivo (Malagón, 2003). En esta dirección, sin negarse a atender ciertas demandas de la sociedad, la universidad mantiene su naturaleza de institución que se debe fundamentalmente a sí misma. Debe mantener cierta distancia respecto a su contexto, su naturaleza así lo requiere. La dinámica académica requiere darse sus propios derroteros; no obstante,

⁸ Al respecto a quienes utilizan el concepto de capitalismo académico para dar cuenta del hecho según el cual las universidades se han visto obligadas a competir entre ellas en un mercado por fondos para investigación que ofrecen los Estados y las organizaciones internacionales. Tras la competencia viene la imposición de áreas estratégicas, o primordiales a través de las cuales se puede condicionar el quehacer investigativo y la autonomía universitaria (Sisto, 2007; Slaughter y Leslie 1997).

no se trata de reivindicar el atrincheramiento y aislamiento de la academia de la sociedad, sino de reivindicar su autonomía académica.

La adopción de la perspectiva de los usos sociales del conocimiento comporta una dimensión importante de la generación y socialización del conocimiento de la universidad -en muchos casos, en conjunción con otros actores sociales- y se orienta con un sentido social colectivo y colectivizado⁹. Se trata de la proyección y concreción práctica de los logros del conocimiento y la cultura en las universidades hacia el conjunto de la sociedad, no sólo del sector productivo, ni de algunos sectores de esta, ni del capital en sus diversas fracciones y sectores. Asimismo, en la perspectiva de la centralidad de la capacidad crítica de la universidad, esta tiene una tarea central en la generación de saber que permita pensar el sentido del individuo y de los colectivos humanos, y la comprensión que permita generar alternativas de organización social.

La postura de los usos sociales como alternativa a los argumentos articulados en torno a la pertinencia social, a la aplicabilidad del conocimiento en sus vínculos con el sistema productivo, puede ser vista como el tránsito de la ciencia como apropiación y privilegio de reducidos sectores sociales, a la ciencia crítica, que hace extensivos sus logros al conjunto de la sociedad. En esta dirección se plantea un modelo de nuevas relaciones, de nuevo pacto social entre las esferas institucionales pública, privada y académica o gobierno, sector productivo y academia, concebidas como modelo de las hélices (Rodríguez, 2009). Se habla de dos tipos de triples hélices que, por una parte, involucran dos formas de configuración de la universidad y, por otra, la manera como estas pueden articularse en la perspectiva de la *multidiversidad*.***

Respecto a lo primero, podemos diferenciar dos formas de articulación de las tres hélices (Etkowitz, 1996; Rodríguez, 2009¹⁰):

9 Esto implica, a su vez, retomar la crítica a la expresión “extensión social” utilizada en las instituciones de educación superior para referirse a los vínculos con la sociedad, como lo plantea Carmen García Buadilla (1996): “la función social de la universidad no se cumple plenamente ni a través de la extensión ni a través de relaciones más estrechas con el sector productivo. En el primer caso, porque la idea de extensión tal y como se ha entendido en el modelo anterior, significa algo que se añade pero que no es sustancial de la universidad. En el segundo caso, por que las relaciones universidad-sociedad en nuestros países deben ir más allá de las relaciones universidad-sector productivo”.

¹⁰ ... desde la década de los sesenta, como el triángulo de Jorge Sábato (1968); en los ochenta, el “triángulo” de Burton Clark (1983), y en los noventa, la “triple hélice” (Etkowitz, 1996).

(i) En el primero, la universidad, la industria y el gobierno están interconectados, pero cada uno desempeñando su rol tradicional. Este tipo se representa mediante tres conjuntos disjuntos, con líneas que los unen. Corresponde a las relaciones entre el Estado, el empresariado y los técnicos. Se establecen vínculos no muy estrechos entre las hélices, y la universidad que interviene, esta trama de relaciones es calificada como *universidad tecnológica*.

(ii) En el segundo tipo, hay “interpenetración”; cada “hélice” asume nuevos roles, que antes eran de las otras (ejemplo: las universidades forman empresas y formulan políticas de I+D regionales), con lo cual en los espacios de interacción se crean nuevas instituciones. Se representa esta situación mediante tres conjuntos con intersección no vacía. Los vínculos entre las hélices son estrechos, y la universidad se constituye como *universidad empresarial*.

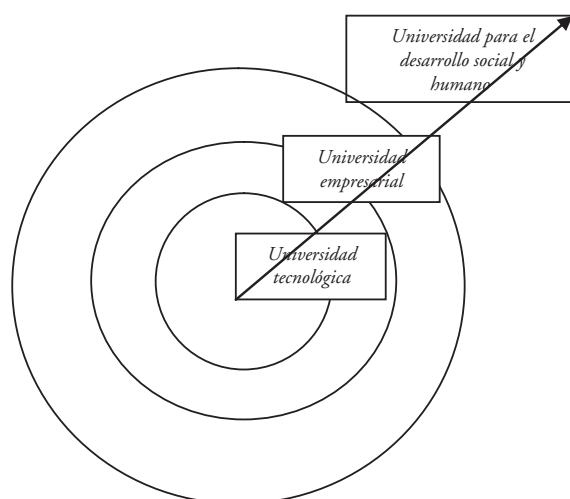
Ambas formas funcionales de universidad tienen el énfasis en los vínculos con el sector productivo. Esta perspectiva se complementaría con la tercera articulación que implicaría que una de las hélices está representada por el conjunto de la sociedad.

También hay interpenetración entre academia, gobierno y sociedad. El conocimiento se orienta con propósitos del mejoramiento de las condiciones de vida de la sociedad en su conjunto, no sólo del capital ni del mundo empresarial. A través de la aplicabilidad del conocimiento, los avances en diversos campos y subcampos generan mejores condiciones vitales (alimentarias, en salud, en saneamiento, en vivienda) pero también se contribuye al acervo de conocimientos en campos no aplicados relacionados con la cultura, con lo estético-expresivo, con los saberes sociales, con la intervención y el apoyo social. Se constituye la *universidad del desarrollo humano y social*.

En cuanto a lo segundo, la idea de la *multiversidad* implica que en las universidades conviven lógicas diversas, todas legitimadas por sus orientaciones hacia la sociedad, sin que estén condicionadas por determinados sectores, ni sujetos sus recursos y funcionamiento por los requerimientos externos a ella. La idea según la cual la *universidad se debe a sí misma* ya no tiene un referente de una institución ensimismada, autocentrada y autorreferenciada. Pero tampoco, el de una institución cuyas lógicas de apropiación, generación y socialización de conocimiento obedezca a intereses, requerimientos o dictámenes externos.

Podríamos pensar en una figura de círculos concéntricos, en la cual el de mayor inclusión es la *universidad para el desarrollo social y humano*, que comprendería o podría comprender, a la *universidad tecnológica* y a la *universidad empresarial*. Diversos saberes, diversas prácticas, diversas formas de generación y socialización del conocimiento, pero con finalidades sociedades comunes.

Círculos de inclusión de las dimensiones de la institución universitaria: Multiversidad



Fuente: Elaboración propia.

En este sentido, las finalidades de la universidad como institución social tienen como horizonte regulador, como propósito central, el desarrollo humano y social desde la función que le compete, referida a la apropiación, generación y socialización del conocimiento; asumiendo que esta última implica diferencias -en algunos casos, según las especificidades de los saberes y de los perfiles específicos de cada institución- en la aplicabilidad del conocimiento, y su vínculo con los sectores productivos, empresariales, industriales, comerciales, de servicios. La universidad, a partir de sus propias dinámicas y lógicas académicas realiza sus diversas acciones en términos de requerimientos de la sociedad sin que esto implique condicionamientos externos a su quehacer, pero sin desconocer cierta interpelación, problemas que aquejan a la sociedad en general y respecto a los cuales la universidad, en sus propias lógicas y autonomía, puede contribuir a solucionar.

En suma, podemos plantear que el concepto de pertinencia social aplicado a las relaciones universidad-

sociedad genera una visión equívoca de la universidad. La relación entre producción del conocimiento y su aplicación concreta no es mecánica y por ello, hablar de pertinencia social del conocimiento, es problemático. Muchos conocimientos no pueden transformarse de forma directa en una práctica concreta de intervención sobre problemas sociales, y aquellos en los cuales existe esta relación no deben generar un condicionamiento de la universidad a los requerimientos de la sociedad. Es necesario distinguir de forma clara dos lógicas: la de los problemas del conocimiento a que se enfrentan los investigadores y la de los problemas de la realidad, a que se enfrentan decisores, interventores, generadores de políticas. La conexión posible y deseable entre ambas no debe implicar que la universidad pierda la capacidad de autoconstituirse y de direccionar sus propias acciones y orientaciones.

3.2. Usos sociales del conocimiento y emancipación social

Las Naciones Unidas en su “Declaración sobre la ciencia y el uso de saber científico” (1999) planteó que aunque la ciencia y la tecnología avanzaban a ritmos vertiginosos e incidían en el desarrollo de los pueblos, conllevaba también a una desigual apropiación y beneficios para la humanidad:

La mayor parte de los beneficios derivados de la ciencia están desigualmente distribuidos a causa de las asimetrías estructurales existentes entre los países, las regiones y los grupos sociales, así como entre los sexos. Conforme el saber científico se ha transformado en un factor decisivo de la producción de riquezas, su distribución se ha vuelto más desigual. Lo que distingue a los pobres (sean personas o países) de los ricos no es sólo que poseen menos bienes, sino que la gran mayoría de ellos está excluida de la creación y de los beneficios del saber científico (Preámbulo. Punto 5).

Podemos resaltar cuatro aspectos de esta declaración. Por una parte, la ciencia debe convertirse en un bien compartido solidariamente en beneficio de todos los pueblos. Por otra parte, la apropiación del conocimiento es fundamental en la concreción de una ciudadanía más activa. En tercer lugar, la difusión del saber debe ser equitativa. Asimismo, que existen usos perversos del conocimiento, contraproducentes para la sociedad en su conjunto, aunque generen beneficios privados. ¿Cómo puede la universidad, a partir de la premisa de los usos sociales del conocimiento, aportar

a estos retos? Podemos plantear al menos tres formas mediante las cuales la universidad puede hacerlo.

En primer lugar, propugnando por la democratización del acceso a la formación y a la participación de la población en la socialización de conocimiento y en sus usos. Lo primero no depende sólo de la institución, la cual encuentra limitaciones estructurales ante el hecho de que la demanda siempre es mucho mayor que la oferta y la capacidad instalada para acoger periódicamente nuevos estudiantes. No obstante, un sistema basado en los méritos, con programas de asistencia, ayudas y becas a cierta parte de los estudiantes, complementado con programas virtuales o apoyados en nuevas tecnologías, pueden contribuir a ampliar su capacidad de incorporación. Aunque en América Latina, en las últimas décadas, se generó un amplio proceso de masificación y la universidad dejó de ser un espacio para sectores privilegiados económica y socialmente, aún existen amplios sectores sociales excluidos de la formación superior. De igual forma, como espacio privilegiado para la cultura, en muchos casos se percibe a la universidad como un espacio lejano y extraño, territorio ajeno a la gran parte de la población. Ciertos avances respecto a las “universidades de puertas abiertas” y acciones y programas que vinculan a las universidades con otros actores culturales representan un paso en la dirección de acercamiento de la universidad a sectores de la población tradicionalmente ajenos a ella. Lo segundo implica propiciar políticas y acciones que permitan una amplia difusión y socialización del conocimiento generado en su quehacer investigativo, el acceso al conocimiento generado en otras universidades e institutos, a bases de datos, a centros de documentación y bibliotecas, a proyectos editoriales masivos y de bajo costo. De igual forma, una política de universidad abierta, de “extramuros”, con vínculos y extensiones hacia otros niveles del sistema escolar, hacia las organizaciones sociales civiles, hacia corporaciones, hacia gremios del sector productivo. En tal sentido, con diversas prácticas, con las puertas abiertas, con la amplia divulgación de los saberes, con estrategias de socialización, discusión y debates de los problemas relevantes del conocimiento se pretende alimentar la idea del “sentido común informado científicamente” (Rodríguez, 2009). Esto es, de contribuir a divulgar, en el buen sentido del término, diversos conocimientos a amplios sectores de la sociedad.

En segundo lugar, a partir de la cuestión respecto a quién sirve el conocimiento que se genera en las universidades, estableciendo acciones fundadas en la premisa de que el producto del quehacer académico no está en función de las empresas y el sector productivo solamente, sino que este debe tener un beneficio colectivo general. La transferencia tecnológica, la formación técnica y profesional, deben orientarse a generar desarrollo social y humano y no sólo a generar mayores ingresos a las empresas y más recursos para la institución y los investigadores y sus equipos de apoyo. En muchos casos la consultoría y asesoría de las universidades sólo tienen estos dos intereses. Las universidades terminan siendo funcionales al capital, a los requerimientos del sistema productivo y a la búsqueda de estatus, reconocimiento e ingresos para algunos sectores del profesorado y de los estudiantes integrados en el esquema cada vez más generalizado de los grupos de investigación que obedecen a nuevas formas organizativas del quehacer investigativo. De igual forma, la universidad puede constituirse en un actor protagonista de diversas formas de intervención social e institucional. No sólo se trata de vincular a los estudiantes a prácticas empresariales, industriales, a instituciones públicas, sino también, de generar acciones de apoyo y de intervención social con sectores excluidos y cuyos grados de vulnerabilidad son mayores. Esto es muy factible de hacer desde las facultades de medicina y salud, hasta las de sociología o trabajo social y administración, pasando por las ingenierías, diversas carreras soportadas en saberes aplicados como las fisioterapias, la odontología, la gerontología, la enfermería, y una amplia gama de tecnologías. No sólo los estudiantes y profesores pueden vincularse a través de las prácticas, sino que la propia institución puede entrar a establecer fuertes vínculos como determinadas comunidades rurales o urbanas, con establecimientos educativos (a través de las prácticas docentes), con formas asociativas, cooperativas y mutuales.

En tercer lugar, producto de los dos anteriores, se plantea redimensionar la relación con la ciencia. En los términos planteados en los dos apartados anteriores, de asunción de la universidad desde sí misma (aclarado el asunto de que no se trata de una universidad encerrada en sí misma, ni autocentrada) se trata de plantear la cuestión respecto al tránsito de la práctica del conocimiento a la práctica social:

“... que no sólo debe dar cuenta de ‘la ciencia que se hace’ en tanto que práctica de conocimiento, sino que

necesariamente debe explicar 'lo que la ciencia hace', en tanto práctica social". (Rodríguez, 2009).

Esto implica que los productos del conocimiento en todas las disciplinas encuentran vínculos y anclajes sociales, pero estos no obedecen sólo a la utilidad práctica, a la aplicación más o menos inmediata. Muchos saberes no son prácticos, no se aplican, no tienen una utilidad práctica. La relevancia de muchos saberes sociales y de las humanidades deviene de la contribución a la comprensión del sentido de la vida, de la interacción social, de la convivencia, de las formas más adecuadas y viables para su consecución, para la resolución de conflictos. Su practicidad se entiende de forma diferente.

Un último aspecto. No toda generación de conocimiento propugna por la vida, por las formas de entendimiento y la convivencia social. Algunos resultados de la ciencia y determinadas formas de aplicarlos son nocivos para las personas y la sociedad en su conjunto, el medio ambiente y la salud de los seres humanos. Los usos sociales del conocimiento implican que la contribución a la emancipación social de las presiones y fuerzas de la naturaleza y de la sujeción individual por parte de otras personas o instituciones, no devenga en sus opuestos, es decir, que la ciencia se convierta en una factor más de destrucción del habitat y del ser humano, o que contribuya a incrementar o a generar formas de dominación de las personas. La universidad debe jugar un papel central como conciencia crítica, como espacio privilegiado de cuestionamiento de las formas mediante las cuales estamos deteriorando la vida humana, el ambiente y otras formas de vida.

A manera de cierre

Hemos hecho un ejercicio de revisión de algunas formas de asumir a la universidad como institución, las formas de concebir su relación con la sociedad y hemos sugerido la utilización del concepto de *usos sociales del conocimiento*, para intentar dar cuenta de una manera diferente de concebir estas relaciones de forma diferente a la que se hace utilizando el concepto de pertinencia, cada vez más reclamado.

Con lo dicho, el concepto se refiere al hecho de que la universidad, aunque ha modificado su relación con la sociedad, asume que esta debe orientarse en

relación al conjunto de la sociedad y no sólo respecto al sector productivo, a la empresa. Se plantea que la universidad no puede renunciar a su capacidad crítica, pero también debe pensar estratégicamente en relación a toda la sociedad. La universidad como institución se ve en la necesidad de crear y recrear vínculos con diversos espacios sociales, plantear disposición y mayor capacidad de presentar alternativas para construir salidas a los múltiples problemas sociales.

El concepto de *usos sociales del conocimiento* a la vez que reivindica la autonomía de la universidad y el primado de las lógicas académicas en la investigación y generación de conocimiento, pone en cuestión lo que parece ser una creciente heteronomía de la universidad en relación a la agenda de investigación. En tal sentido, como lo planteó la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y El Caribe de 2008, la educación superior constituye un bien público, lo cual implica que, además de propiciarse el ingreso a ella de diversos sectores sociales, la generación de conocimiento debe vincularse a la transformación social y productiva en la búsqueda de equidad, manteniendo su autonomía e independencia:

La educación superior como bien público social se enfrenta a corrientes que promueven su mercantilización y privatización, así como a la reducción del apoyo y financiamiento del Estado. Es fundamental que se revierta ésta tendencia y que los gobiernos de América Latina y El Caribe garanticen el financiamiento adecuado de las instituciones de educación superior públicas y que estas respondan con una gestión transparente. La educación no puede, de modo alguno, quedar regida por reglamentos e instituciones previstas para el comercio, ni por la lógica del mercado. El desplazamiento de lo nacional y regional hacia lo global (bien público global) tiene como consecuencia el fortalecimiento de hegemonías que existen de hecho. (Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior América Latina y El Caribe, 2008:3).

Queda abierta la cuestión de hasta dónde el propio quehacer de las universidades dejó de estar determinado y direccionado de forma autónoma y está cada vez más condicionado por los requerimientos de la sociedad y, especialmente, por las necesidades del sector productivo y los intereses privados y particulares, antes que por intereses sociales colectivos.

BIBLIOGRAFÍA

- Altbach, Paul. 2008. "The complex roles of universities in the period of globalization". GUNI (ed.). *Higher Education in the World: New Challenges and Emerging Roles for Human and Social Development*. Londres: Palgrave Macmillan.
- Arocena, Rodrigo y Suttz, Judith. 2001. *La universidad latinoamericana del futuro. Tendencias, escenarios, alternativas*. México: Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) e UNAM.
- Bonvehio, V. 1991. *El mito de la Universidad*. México: Siglo XXI/ UNAM.
- Brunner, José Joaquín. 1985. *Universidad y sociedad en América Latina, un esquema de interpretación*. Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y El Caribe. Caracas, Naciones Unidas.
- Brunner, José Joaquín. 2005. *Transformaciones de la universidad pública*. http://www.archivochile.com/edu/doc_analit/est_doc_analit00002.pdf
- Cano Flórez, Milagros. 2008. "Vínculo: academia-industria". www.uv.mx/nesca/revistas/vinculo.htm.
- Chaparro, Fernando. 2004. *Apropiación social del conocimiento, aprendizaje y capital social*. Bogotá, Mimeo.
- Clark, B. R. 1983. *The Higher Education System: Academic Organization in Cross National Perspective*. Berkeley. University of California Press.
- Crespo, M. 1997. "Las transformaciones de la universidad en cara al siglo XXI". Cresalc/Unesco (1997b). Tomo I, 131-146.
- Cutcliffe, S. 2003. *Ideas, máquinas y valores. Los estudios de ciencia tecnología y sociedad*. Barcelona, Anthropolos.
- Derrida, Jacques. 1983. "Las pupilas de la Universidad". <http://www.jacquesderrida.com.ar/textos/universidad.htm>
- Díaz Sobrinho, José. 2007. *Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la universidad latinoamericana y caribeña*. México: Mimeo.
- Didriksson I. A. 2000. *La universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades de futuro*. Caracas, Iesalc.
- Etzkowitz, H. 1990. *The Second Academic Revolution: The Role of the Research University in Economic Development*. En Cozzens, S. et al. (eds.). (1990). *The Research System in Transition*, Kluwer Academic Publishers. Boston, 109-124.
- Etzkowitz, H. y Leydesdorff, L. eds. 1997. *Universities and the Global Knowledge Economy. A Triple Helix of University-Industry-Government Relations*. Londres: Pinter.
- Fischer, F. 2000. *Citizen Participation and Environmental Risk: The Politics of Local Knowledge*. Dirham-Londres, Duke University.
- García Guadilla, Carmen. 1996a. *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Caracas: CENDES y Nueva Sociedad.
- García Guadilla, Carmen. 1996b. *Situación y principales dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina*. Caracas: Cresalc/Unesco.
- García Guadilla, Carmen. 1997. "El valor de la pertinencia en las dinámicas de transformación de la educación superior en América Latina". Cresalc/Unesco (1997b), Tomo I, pp. 47-80.
- García Guadilla, Carmen. 2008. "El compromiso social de las universidades". Cuadernos del Cendes vol. 25, n°. 67. Caracas, Universidad Central de Venezuela, 129-134.
- Gibbons, Michael. 1998. *Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI*. Caracas, Unesco.
- Gibbons, Michael, et. al. 1994. *The new production of knowledge. The dynamics of science and research in contemporary societies*. Boston, Sage.
- González, L. y Ayarza, H. 1997. *Calidad, evaluación institucional y acreditación en la educación superior en la región latinoamericana y del Caribe*. Caracas, Cresalc/Unesco.
- Gutiérrez Girardot, Rafael. (1986) "Universidad y sociedad". Argumentos n°. 14-15, 16-17. Bogotá: Universidad Nacional.
- Kerr, C. 1982. *The Uses of the University*. Cambridge: Harvard University Press.
- Kreimer, Pedro y Zabala, Juan. 2007. "Producción de conocimientos científicos y problemas sociales en países en desarrollo". *Revista Nómadas* n°. 27. Bogotá: Universidad Central.
- Leach, M.; Scoones, I.; Wynne, B. 2005. *Science and Citizens*. London-New York: Zed Books.
- Malagón, Luis. 2003. "La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión". *Revista de la Educación Superior* vol. XXXII (3), n°. 127, julio-septiembre.
- Mengo, Renee Isabel. 2005. *Brecha entre universidad y sociedad*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires.
- Mockus, Antanas. 1992. *Fundamentos teóricos para una reforma de la universidad, en Reflexiones sobre el sentido de la Universidad*. Bogotá: Escuela Superior de Administración Pública, 97-125.
- Naidorf, Judith, Giordana, Patricia y Horn, Mauricio. 2007. "La pertinencia social de la Universidad como categoría equívoca". *Revista Nómadas* n°. 27, octubre. Bogotá: Universidad Central.
- Naihstat, Francisco. 2005. "Universidad y conocimiento. Por un ethos de la impertinencia epistémica". www.rapes.unsl.edu.ar/Congresosrealizados/Congresos/III%20Encuentro/Completo/NAISHTAT.pdf
- Neave, G. y Van Vught, F.A. Comps. 1994. *Prometeo encadenado. Estado y educación superior en Europa*. Barcelona: Gedisa.
- Novozhilov, Y. V. 1991. "University-Industry Cooperation in Eastern-Europe: the experience of some advanced universities in the USSR". McBrierty, V.J. y O'Neill, E. (Eds.). "University-Industry-Government Relations". A Special Issue of the *International Journal Technology Management*, 469, 477.

- Padrón, José. 1994. "El componente sociológico en los procesos de difusión y uso del conocimiento". [www.padron.entretemas.com/ comp_sociologico.htm](http://www.padron.entretemas.com/comp_sociologico.htm).
- Parsons, Talcott y Platt, Gerald. 1973. *The American University*, Cambridge. Harvard University Press.
- Ramos, Débora. 2010. "Las redes universitarias y la cooperación académica solidaria a través de enlaces". IESALC Boletín, Informa n°. 210. Caracas.
- Rodríguez, José Manuel (2009). "Los usos sociales de la ciencia: tecnologías convergentes y democratización del conocimiento". *Estudios Sociales* vol. 17, n°. 34. México: Universidad de Sonora, 226-249.
- Sebastián, Jesús. 2000. "Las redes de cooperación como modelo organizativo y funcional". En: *I+D, Revista Redes*. Quilmes, Universidad Nacional de Quilmes, vol. 7 n°. 15, 97-111
- Sisto, Vicente. 2007. "Managerialismo y trivialización de la Universidad". *Revista Nómadas*, n°. 27, octubre, 8-21. Bogotá: Universidad Central.
- Subirats, Joan. 1989. *Análisis de políticas públicas y eficiencia de la administración*. Madrid: Instituto Nacional de Administración Pública.
- Sutz, J. 1994. *Universidad y sectores productivos*. Buenos Aires: Centro Editor de América Latina.
- Sutz, J. (ed.). 1997a. *Innovación y desarrollo en América Latina*. Caracas: Ed. Nueva Sociedad.
- Tedesco, Juan Carlos. 1998. "Universidad y sociedad del conocimiento". *Revista Criterio* n°. 2228. <http://www.revistacriterio.com.ar/1998/11/page/3/>.
- Tünnermann, Carlos. 1997. *Aproximación histórica a la universidad y su problemática actual*. Santa Fe de Bogotá: Universidad de los Andes.
- Tünnermann, Carlos. 2001. *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. 2a. edición. Managua: Hispamer.
- Unesco. 1998. *Informe mundial sobre la educación 1998: los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Madrid: Unesco.
- Uribe, Jaime. 2008. *Educación Terciaria Transfronteriza: una nueva perspectiva para la integración*. Bogotá: Organización Convenio Andrés Bello. Colección Cuadernos CAB, 74.
- Vessuri, Hebe. 1994. "La ciencia académica en América Latina en el siglo XX". *Redes, Revista de Estudios Sociales de la Ciencia* 2, 41-76. Caracas.
- _____. 1995. "La academia va al mercado, Un enfoque sociológico de las relaciones de los investigadores académicos con el mundo productivo". Vessuri, H. (comp), 17-40.
- _____. 1996. "Pertinencia de la educación superior latinoamericana a finales del siglo XX". En: *Nueva Sociedad*, n°. 146, Noviembre-Diciembre. Caracas, 102-107.
- _____. 1998. "Universidad e investigación científica después de las reformas". En: *Educación Superior y Sociedad* n°. 9.1. Ciudad, 77-99.
- _____. (comp). 1995. *La Academia va al mercado*. Caracas, Fintec.

para citar el presente artículo:

Estilo Chicago autor-fecha:	Estilo APA:	Estilo MLA:
Duque Daza, Javier. 2011. Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad. <i>Administración & Desarrollo</i> 39 (53): 7-22.	Duque Daza, Javier. (2011). Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad. <i>Administración & Desarrollo</i> , 39 (53), 7-22.	Duque Daza, Javier. "Los usos sociales del conocimiento. A propósito de las relaciones universidad-sociedad". <i>Administración & Desarrollo</i> 39.53 (2011): 7-22.