

RESPONSABILIDAD SOCIAL DE LA INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA: RETOS Y DESAFÍOS

Fulvia Nieves de Galicia (UCV)
fulvianieves@gmail.com

La educación desempeña a todos los niveles un rol crucial como transmisor, reproductor o resistencia de un complejo tejido de conocimiento y relaciones de poder. Sin embargo, últimamente, la propia educación se ha transformado mediante cambios en sus propósitos y prioridades, conforme a nuevas normas globales y a la transferencia de políticas, planes de estudios y métodos de evaluación entre países. Las Instituciones de Educación Superior (IES) son internacionales en cuanto a su perspectiva, su rol como productoras y transmisoras de conocimiento tiene importantes repercusiones en el contexto de la globalización y en los contextos nacionales donde operan. La Educación Superior (ES), por su pleno reconocimiento como bien público y como contribuyente significativo a la transformación social es percibida por muchos como potencialmente impulsora del desarrollo humano por su razón de ser y su compromiso o responsabilidad social (pertinencia) que le caracteriza.

Sin embargo, en el contexto de un mundo globalizado, se le plantea a las IES un conjunto de desafíos que en principio se van a considerar como interrogantes, a saber: cómo se podría resistir y desafiar las prácticas tradicionales que persisten en el proceso de enseñanza, desconociendo los avances de la sociedad del conocimiento y el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC); cómo podemos trabajar a diferentes niveles –incluyendo niveles es-

tructurales y diferentes actores sociales– para abordar y provocar el cambio en las relaciones de conocimiento y poder que determinan el potencial para el desarrollo humano y social; cómo podemos fomentar un mayor compromiso social, así como la investigación y la educación que apoyen el aprendizaje sobre el aprendizaje; cómo podemos desafiar las ideas sobre el «conocimiento dominante» que permanece en manos de expertos y comprometernos con la mayoría de modo que conocimiento, acción y conciencia se relacionen.

Estas interrogantes encuentran su fundamento en la necesidad que tenemos de plantearnos en el ámbito del debate, el rol de la ES en nuestros tiempos, que parte por considerar qué conocimiento es necesario y para qué tipo de sociedad se genera. También necesitamos comprender la relación entre el conocimiento científico y otras formas de conocimiento, y cómo deberían abordarse la ética y los valores para convertirse en una fuerza inherente que estimule la contribución de la ES al cambio positivo. Por lo tanto parte de los desafíos y retos de las IES se ubican en atender con prontitud en un contexto globalizante, las demandas que generan tanto los productores como los consumidores del «conocimiento», los cuales en principio los podríamos vincular a las siguientes preguntas, que forman parte de nuestro análisis:

- ¿Cómo ayudan estos conceptos en el plano del conocimiento, valor y ética, a conformar un plan de estudios que respondan a una nueva comprensión y práctica de la ciudadanía?.
- ¿Cómo puede ayudar esto a establecer una educación fundamentada en la complejidad con un carácter interdisciplinario o transdisciplinario?.

- ¿Cómo crear oportunidades para el aprendizaje que pueda contribuir al desarrollo humano y social sostenible basados en enfoques dialógicos, éticos, de coaprendizaje, participativos, y orientados a la resolución de problemas?.
- ¿Cómo podemos superar los factores que limitan dichos enfoques del aprendizaje a los niveles individual, y transformarlos en colectivo y social?.
- ¿Qué pedagogía se requiere para una educación en la que las relaciones de poder se explicitan a través del proceso de aprendizaje y enseñanza?.

La capacidad de las IES para asumir nuevas responsabilidades y ocupar nuevos espacios en la sociedad del conocimiento, así como para convertirse en los motores de un cambio social más amplio, es puesta en duda con frecuencia. Las IES están preparadas para influir en la transformación política, económica y social de una nación, principalmente gracias a sus ventajas comparativas y a su posición en relación a la sociedad del conocimiento. El rol de las Instituciones de Educación Superior en el mundo actual es enorme, complejo y vital. Están surgiendo una gran variedad de retos y oportunidades con muchas implicaciones políticas, económicas y sociales. Tal vez los más significativos sean los desafíos relacionados con las cambiantes perspectivas del conocimiento en sí mismo, que están influyendo claramente en el rol y en la responsabilidad de las universidades en la sociedad.

Como centros de formación, producción y transmisor de conocimiento, en buena parte fundamentada en la función de la investigación, están bien posicionadas para relacionar lo local (por su proximidad con las comunidades vecinas y las particularidades socioculturales), con lo global (por su asociación con

redes transnacionales de educación y sistemas de investigación). Esto le proporciona un considerable acceso a los procesos de cambio en muchas sociedades, así como influencia sobre ellas. Por otro lado, podría mejorar su potencial para contribuir al desarrollo humano y social a través de la promoción y la facilitación de la participación e implicación ciudadana en estos procesos.

Desde una perspectiva de la sociedad del conocimiento la educación desempeña un rol vital en la colaboración, la aplicación y la creación de conocimiento en un mundo globalizante (UNESCO, 2005). Se afirma que la ES y las universidades en particular «estimularán las fuerzas impulsoras del conocimiento global y tendrán cierta capacidad para liderizar y con el tiempo, corregir la dirección de las tendencias en la globalización» (van Damme, 2002: 4).

Sin embargo, la relación de la ES, el conocimiento y la sociedad puede considerarse de otras formas. Las IES pueden ser vistas como proveedoras de información y propagadoras de conocimiento que responden a los paradigmas existentes, que por sí mismos se han convertido en poco fiables y cuestionables. Las universidades cuya existencia se justifica por su contribución a la enseñanza, pueden acabar cediendo por la inercia, incapaces de aprender por sí mismas o de apoyar el aprendizaje de otros. La emergencia de una economía del conocimiento global agrava la preocupación de que algunas instituciones académicas puedan estar contribuyendo a la democratización de la sociedad por cuanto puede limitar o bloquear el diálogo abierto y reflexivo entre los individuos.

Tendencias actuales consideran (Mott, 2009) que las universidades deben crear programas educativos para preparar a las personas para carreras profesionales orientadas al desarrollo comunitario y al cambio social.

Se señala la importancia de programas innovadores que incluyan una perspectiva interdisciplinaria, que ofrezcan un aprendizaje práctico y teórico y que den prioridad a la comunidad y sus problemas, en el sistema de investigación, «la investigación participativa», como forma de abordar el estudio de la comunidad y afrontar los desafíos del desarrollo humano y social.

En tal sentido se ha querido en el presente análisis considerar las tendencias, influencias y retos de la ES, respecto a su aporte al desarrollo humano y social en el contexto de la globalización, así como su responsabilidad o compromiso social, con énfasis en la función de la investigación. Compartimos el significado que el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) sostiene en relación con el desarrollo humano, cuando afirma:

«El desarrollo humano abarca mucho más que el aumento o la caída de las rentas nacionales. Significa la creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar todo su potencial y llevar vidas productivas y creativas de acuerdo a sus necesidades e intereses. Los pueblos son las verdaderas riquezas de las naciones. Por ende el desarrollo consiste en la ampliación de las opciones que poseen las personas de vivir de acuerdo a sus valores. Por eso significa mucho más que el crecimiento económico que sólo constituye un medio – si bien un medio muy importante– para ampliar las opciones de las personas...» (PNUD, página web visitada en el año 2006).

La afirmación del PNUD pone de relieve que el desarrollo humano también es un derecho y que el objetivo es la libertad humana. Y esta libertad es vital para desarrollar las capacidades y garantizar los derechos, por lo cual, el desarrollo humano y los derechos humanos se refuerzan mutuamente, ayudando

así a asegurar el bienestar y la dignidad de todas las personas, construyendo respeto por uno mismo y por los demás

FUNCIONES COMPLEJAS DE LAS UNIVERSIDADES EN LA ERA DE LA GLOBALIZACIÓN

Mientras buscamos nuevas funciones para la Educación Superior en medio de los cambios sociales, económicos y políticos que conllevan la globalización, resulta útil reflexionar sobre las funciones que históricamente han desempeñado las universidades. Estas han sido principalmente la creación, transmisión y conservación del conocimiento. Con el paso del tiempo, las funciones que llevaban a cabo las universidades se han visto complementadas con otras importantes actividades sociales, en diferentes sociedades y culturas y en diferentes momentos. Entre ellas se encuentran la producción y reproducción de élites y clases profesionales: la extensión de la Educación Superior a otros estratos sociales mediante su democratización y masificación; la creación y difusión del conocimiento científico, y la codificación y conservación de prácticas lingüísticas y culturales. A lo largo de la historia se ha visto que las IES poseen capacidad de adaptación, aunque de forma lenta y conservadora, a cambios sociales de gran alcance. Se han creado oportunidades para estratos sociales, por mucho tiempo excluidas y sin oportunidades de ingreso a la ES; se han creado oportunidades para nuevas clases de investigación, las disciplinas han sido reorganizadas para promocionar su estudio detallado y su transmisión, y se ha abogado por los valores sociales de la investigación y las oportunidades abiertas para los consumidores del conocimiento, si bien de forma desigual.

Universidades de todo el mundo ven cómo les exigen que desempeñen cada vez

más funciones, a menudo con pocos recursos. Como consecuencia de ello, las misiones académicas se pueden dispersar y la calidad del trabajo deteriorarse. En esta época la función de las universidades como instituciones dedicadas esencialmente a la enseñanza y a la investigación puede verse debilitada por el esfuerzo por ser emprendedoras y tener relevancia en el mercado (Clark, 2004; Geiger, 2004 y Ben-David, 1977). Los procesos de transformaciones de la sociedad del conocimiento y los ritmos acelerados de la información y la comunicación en el Siglo XXI plantean inquietudes respecto a las funciones básicas de las universidades y cómo han afectado los cambios contemporáneos a las misiones académicas.

A menudo las instituciones académicas han entrado en conflicto con la sociedad por sus misiones y funciones, y también por la ideología y la política. Con el paso del tiempo esta tensión ha contribuido a la credibilidad de las universidades. En la época contemporánea la misión docente de la universidad es una de sus responsabilidades principales. El objetivo es educar a las personas para que trabajen de manera eficaz en un mundo cada vez más tecnológico; es decir, proporcionan las habilidades técnicas para un creciente número de empleos y profesiones que requieren unos conocimientos sofisticados y una educación que inculque la capacidad del pensamiento crítico. En muchos países, se considera que la educación general, es en sí misma, un objetivo universitario. La enseñanza ha sido su función básica desde los inicios. No obstante, esta función es ahora más compleja y heterogénea, abarcando desde la educación general o profesional para estudiantes de pregrado, hasta la enseñanza avanzada de los programas de postgrado y la supervisión en los campos más especializados.

La investigación es otra de las funciones básicas de las universidades y se remonta a

la creación de la Universidad de Berlín por parte de Wilhelm Von Humboldt, a principios del siglo XIX (Ben-David y Zloczwer, 1962). La misma se ha convertido en el valor principal para las primeras universidades de todos los países y la recompensa académica y el prestigio institucional de cada uno de los miembros del profesorado se otorga principalmente en función de la productividad de la investigación.

La investigación recibe diversas definiciones según las diferentes disciplinas y puede adoptar muchas formas. La investigación para el descubrimiento de nuevos conocimientos suele considerarse como el «patrón de oro» en cuanto a reconocimientos y prestigio (Altbach, 2008, 5). La investigación aplicada –a que cada vez se da mayor importancia a medida que las universidades buscan generar ingresos derivados de los resultados de sus investigaciones– aplica los descubrimientos científicos a problemas, productos comerciales, o con objetivos prácticos relacionados a los mismos. La investigación en las humanidades puede tener diferentes campos de accionar según las áreas del conocimiento que las identifican, pueden utilizar datos originales o volver a analizar investigaciones existentes. En muchos campos científicos, la investigación requiere de una financiación considerable para laboratorios y equipos, mientras que en otras disciplinas, es posible que la investigación sólo necesite recursos bibliotecarios o de Internet básicos. Al centrar la intención en el descubrimiento, la interpretación y la originalidad se vinculan una variada selección de temas, metodologías y enfoques de investigación que conlleva la interdisciplinariedad o la transdisciplinariedad.

Ocasionalmente las universidades han actuado como las instituciones fundamentales para el desarrollo nacional. Las ideologías nacionalistas, por ejemplo surgieron en las universidades europeas del Siglo XIX, que

fueron semilleros del nacionalismo en muchos países colonizados durante los Siglos XIX y XX. En estos casos, las ideas que llevaron a la creación de las naciones modernas fueron desarrolladas, en parte, por la comunidad académica. Así mismo, las naciones también contribuyeron en sus iniciativas de modernización.

Las universidades también han desempeñado un papel esencial en el crecimiento de los países en vía de desarrollo. En América Latina, la aparición de las universidades nacionales tras lograr la independencia de España, contribuyó al desarrollo de las naciones por todo el continente. Estas universidades no sólo educaban sino también aportaban ideas para el desarrollo nacional (Ordika y Pusser, 2007). En otras partes del mundo en vías de desarrollo las universidades han desempeñado un papel histórico similar como incubadoras de ideas nacionalistas, educadoras de la experiencia técnica necesaria para el desarrollo (Ashby, 1966).

En muchas partes del mundo en vías de desarrollo, las universidades nacionales siguen actuando como instituciones muy importantes para el desarrollo de la investigación y la formación; producen la mayor parte de la investigación que se publica en los países y tradicionalmente, han educado a los líderes políticos e intelectuales de las naciones. Estas universidades con financiación estatal siguen siendo elementos clave para el desarrollo nacional, a pesar de que en muchos países en vía de desarrollo están surgiendo sistemas académicos diversificados.

La rápida globalización plantea a las universidades el desafío de si serán capaces de adaptarse, ya no de forma lenta u orgánica, sino dando los grandes pasos que exigen nuevas realidades. El conocimiento ya no es lo que era (Deane Neubauer y Victor Ordóñez, 2008:51), más exactamente, el cono-

cimiento ahora se crea, transmite y conserva mediante modalidades, instituciones y configuraciones que anteriormente eran desconocidas, y a velocidades entonces inimaginables. Las universidades ya no juegan un papel exclusivo, ni siquiera prioritario en el nuevo entorno del acceso a Internet. Continúan siendo esenciales pero deben aceptar que es preciso cambiar. En un contexto en el que existen proveedores de conocimiento alternativos, las universidades deben reconocer esta competencia y crear redes y asociaciones con aquellos, de modo que ambas partes se vean reforzadas.

Siempre han existido conexiones entre las universidades y los sectores de la sociedad a los que sirven y a los que proporcionan la base de recursos humanos. Pero con las presiones que conllevan la globalización y el ritmo de desarrollo acelerado, estas conexiones asumen una nueva urgencia y primacía. El ámbito de trabajo ha cambiado en todo el mundo y las universidades deben preparar a sus profesionales, para carreras y trabajos para los que aún no existen programas académicos. Esto no se lograría sin una colaboración más intensa. La globalización ha promovido el progreso en el área de la competitividad rápida y flexible, pero en gran medida lo ha hecho de una forma desigual e injusta. Especialmente en los países en vía de desarrollo se considera que las universidades tienen potencial para corregir la creciente falta de equidad, al impedir que la base de recursos humanos quede, en lo que respecta al dominio del conocimiento, atrasada en relación con otros países. Las universidades pueden responder a estas demandas si establecen entre otras cosas, alianzas con sectores productivos y económicos del país.

Otra tendencia con un enfoque ligeramente distinto y un resultado impredecible es el alarmante crecimiento de la privatización de la propiedad intelectual, provocada por la

voluntad del personal docente y de investigación de conservar la propiedad de sus contribuciones intelectuales al proceso global del conocimiento y su capacidad para comercializarlas.

Las presiones de la globalización sobre la Educación Superior en los países en vía de desarrollo, generan algunas de estas dinámicas, y crean también un conjunto de problemas completamente nuevos. Las universidades ya no pueden darse el lujo de desarrollarse a su propio ritmo a causa del riesgo que supone quedarse atrás en la carrera global. Por ello una de sus opciones es esforzarse por proporcionar programas internacionalmente comparables y competitivos.

A pesar de estas tensiones, es evidente que los países en vía de desarrollo son muy conscientes de que no pueden, y ciertamente no deberían, limitarse a reproducir los modelos occidentales de educación superior. De ahí su búsqueda de formas pertinentes pero autóctonas de educación superior en lo que respecta a los métodos de enseñanza, el contenido de los programas e incluso las áreas de investigación. Esto es especialmente cierto en el ámbito de la conservación del conocimiento, y en particular en el campo de la preservación y mejora de las identidades y los patrimonios culturales y sociales.

De lo anterior se desprende que las universidades frente a estas tensiones deben preservar también el carácter de sus sistemas nacionales de educación superior específicos y transmitir los principales elementos de las identidades y tradiciones culturales nacionales y locales. La aparición de estas nuevas funciones o responsabilidades está cambiando la forma en como las universidades se valoran a sí mismas, buscan recursos y responden a las señales sociales para conciliar sus acti-

vidades con las necesidades sociales percibidas. Estas fuerzas y tensiones están influyendo en gran medida en la redefinición de las nociones históricas de las responsabilidades de la educación superior pública en relación con el bien público.

Podría tratarse del marco conceptual inicial en el cual las universidades definirían su ámbito específico o su nicho particular en la sociedad en un mundo globalizante y saturado de conocimientos. Los nuevos vectores incluyen la función de las universidades como proveedora de servicios para la sociedad. Retomando la postura de Neubauer y Ordoñez (2008) esta función se podría ubicar muy por encima del habitual tercer lugar, por debajo de la docencia y de la investigación, que tradicionalmente ocupaba.

Concebimos que las tensiones inherentes, resultantes de prestar servicio a los distintos sectores públicos y privados de una nación y a la vez ser crítico social, encuentran su desafío en la responsabilidad de su función como conjunto colectivo y heterogéneo de conciencias sociales y la función de analista y generadora del cambio social y científico.

Un camino podría ser el desarrollo de nuevos focos de investigación y a través de estos, de nuevas disciplinas. Un ejemplo de ello se ha producido a raíz del estudio de la propia globalización, que ha generado tantas investigaciones como programas educativos existen alrededor de ella. Los nuevos programas de investigación y docencia tienen la acuciante responsabilidad de describir y analizar este mundo emergente. Es decir, el mundo que ha creado la globalización provoca consecuencias –problemas y dilemas– que no se adecuan satisfactoriamente a las delimitaciones disciplinarias existentes. Son necesarios y de hecho, están empezando a tomar forma, nuevas organizaciones del conoci-

miento y modelos de investigación. Cabe esperar que algunas de estas nuevas disciplinas estén relacionadas con las políticas públicas y sus numerosas controversias. Un ejemplo de ello son el calentamiento global y el cambio climático, problemas que van mucho más allá de las disciplinas convencionales. Otro ejemplo relacionado con lo anterior pero con consecuencias significativamente distintas es la sostenibilidad agrícola y rural. La propia explosión del conocimiento puede producir nuevas disciplinas híbridas, al igual que lo ocurrido en los últimos sesenta años con la aparición de las telecomunicaciones, la ciencia de la información, la informática y el marketing.

El desarrollo de estos nuevos focos de investigación y estas disciplinas emergentes han llevado, a su vez, a la evolución de nuevas formas de tratarlos. En una sociedad cada vez más compleja e interconectada, las universidades ahora de forma diferente y nueva, dada la cooperación cada vez más estrecha con otros sectores de la sociedad y con socios regionales e internacionales, la facilidad y velocidad con que se comparte y trasmite la información han permitido redefinir a las comunidades de investigación. Aunque el eje principal sigan siendo las IES, ahora incluyen habitualmente al sector empresarial, las agencias gubernamentales o las entidades patrocinadoras, las asociaciones académicas internacionales y la sociedad civil.

LA PERTINENCIA SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Abundan los textos sobre la calidad de la educación superior, aparecen o reaparecen numerosos conceptos como la garantía de la calidad, la gestión de la calidad, la evaluación de la calidad o la acreditación (GUNI, 2007).

Por otra parte, sin embargo, se sabe que el concepto de calidad es difícil de definir a causa de su carácter multidimensional y relativo. Si bien la eficacia (la relación entre los efectos observados y los efectos esperados) y la eficiencia (la relación entre los efectos observados y la inversión realizada) son dos componentes esenciales de la calidad, también es posible que una educación superior sea eficaz y eficiente sin ser pertinente socialmente, dado que los efectos observados y deseados no sirven a la sociedad. Hay quienes creen que se debe añadir un tercer concepto, que es el de equidad (Jean-Marie De Ketele, 2008, 55), y así podrían tenerse en consideración las necesidades de la sociedad. Efectivamente, un sistema educativo (y, por lo tanto, una institución de ES) sería mucho más equitativo cuando más independientes fueran los beneficios que pudieran extraerse de él, en relación con las características de las persona (sexo, origen social, cultural, étnico, económico, geográfico). Está claro que es un nuevo paso importante hacia adelante, pero que no es suficiente.

Ser pertinente es contribuir al desarrollo de un proyecto de sociedad más justa. Para una institución de ES, la pertinencia supone inscribir sus objetivos dentro de un proyecto de sociedad. Una primera concepción consistiría en decir que la educación superior produce y difunde el conocimiento para permitir que la sociedad se desarrolle, en el sentido de que el desarrollo de la ciencia y la tecnología contribuyan a desarrollar cada vez más una «sociedad cognitiva» (capaz de conocer). Este es el credo de muchos países, entre los que están los de la Unión Europea y América del Norte, que lo han oficializado en varias reuniones internacionales. Esta concepción se basa en la idea de que la educación superior contribuye al desarrollo económico, que a su vez contribuye al desarrollo de la sociedad.

Cada vez más se alzan voces en contra de esta concepción por su dimensión económica y está surgiendo la segunda orientación llamada «social». En el Observatorio de la Universidad Europea, Schoen, Laredo, Bellón y Sánchez, (2007), proponen una evaluación de la ES mediante ocho sub-dimensiones o escalas de evaluación. Las cuatro primeras se refieren a la dimensión económica: los recursos humanos, la propiedad intelectual (producción científica, títulos) y los contratos con las industrias, entre otros. Las cuatro últimas tratan sobre los contratos con las instituciones u organismos públicos, la participación en la toma de decisiones políticas, la implicación en la vida social y cultural y la comprensión de la ciencia por parte de los miembros de la sociedad. Esta concepción consideramos es un avance en relación con la primera. Sin embargo deben llamar la atención dos aspectos, el primero está en el paralelismo y la yuxtaposición establecida entre las dos orientaciones, como si lo económico no fuese una parte integrante de lo social. El segundo, se refiere a la lista de indicadores aislados presentados en los trabajos del Observatorio de la Universidad Europea, que recogieron 43 indicadores, de los cuales 36 pertenecen a la orientación económica y a sus cuatro sub-dimensiones, mientras que únicamente siete indicadores se refieren a la orientación llamada social y a sus cuatro sub-dimensiones. Una tercera orientación se ha desarrollado en los trabajos preparatorios de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior (UNESCO, 1995 y 1998) y en las conclusiones adoptadas después de la reunión llevada a cabo en París en octubre de 1998. Ya en el documento de 1995, la UNESCO precisaba el sentido que hay que darle a la pertinencia social de la educación superior:

«La relevancia se refiere al papel de la educación superior como sistema y al papel que desempeña cada institución en

la sociedad, así como lo que espera la sociedad de la educación superior. Debe incluir temas como la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en la educación superior durante varias etapas de la vida, enlaces con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la educación superior respecto al sistema educativo en su conjunto. Es así mismo importante la participación de la comunidad de la educación superior en la búsqueda de soluciones a los problemas humanos más urgentes, como la sobrepoblación, el medio ambiente, la paz, la comprensión internacional, la democracia y los derechos humanos. La importancia de la educación superior quizá se exprese mejor mediante la variedad de servicios académicos que ofrece a la sociedad».

Es importante señalar que en esa concepción de la pertinencia que tiene en consideración las necesidades de las personas y de la sociedad, el componente económico y la apertura al mundo del trabajo son solamente una de las dimensiones entre todas las que hay que tomar en cuenta. Por lo tanto no tiene el peso exclusivo del primer componente, ni la prioridad que le otorga la segunda concepción. En esta tercera concepción, las tres misiones tradicionales de la educación superior (enseñanza, investigación y extensión o servicio) han de contribuir ante todo a llevar a cabo objetivos tan importantes y urgentes como los objetivos centrales del milenio en materia de desarrollo, a saber:

- Reducir la extrema pobreza y el hambre.
- Asegurar la educación primaria a todo el mundo.
- Promover la igualdad entre los sexos.
- Reducir la mortalidad de los niños de menos de cinco años.

- Mejorar la salud maternal.
- Combatir el VIH/sida, el paludismo y otras enfermedades.
- Asegurar un medio ambiente sostenible.
- Instaurar una sociedad mundial para el desarrollo

Por su parte el Banco Mundial entre 1994 y 1995 ofrecía el mismo diagnóstico de la UNESCO sobre las relaciones entre la Educación Superior y la sociedad, pero sus conclusiones eran radicalmente distintas (Rodríguez, 2005). El Documento de la UNESCO mantiene que la educación superior es un activo público y que es necesaria una internacionalización basada en la solidaridad y la cooperación. Sus propuestas se agrupaban de forma general bajo tres áreas importantes (pertinencia, calidad e internacionalidad). En el documento del Banco Mundial, en cambio, las prioridades de la reforma se situaban en una mayor integración con el sector privado, con las empresas que deberían participar en los órganos del gobierno de las universidades, en la orientación al mercado de las políticas implementadas, concretamente respecto a la dirección de las instituciones de educación superior y en la *potencialización* de la diversificación institucional con la privatización como prioridad.

Ante el impacto diferenciado que han tenido estos dos documentos en las reformas de la ES en ciertos números de países, Marco Antonio Rodríguez Días (2005), defiende la idea de la necesidad de un trabajo de naturaleza conceptual, que aborde conceptos como el de «justicia y sociedad», el de «bien público» y el de «compromiso público». Estos fuertes propósitos muestran que el concepto de pertinencia social sigue por (re)construir y que los científicos y las instituciones de educación superior no pueden evitarlo.

EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PARA EL DESARROLLO HUMANO Y SOCIAL

Las reflexiones anteriormente señaladas nos conducen a la parte concluyente del presente estudio, relacionado con el impacto de estos procesos referidos en la evaluación de los currículos de educación superior que tienen como objetivo facilitar el aprendizaje en el contexto del desarrollo humano y del cambio social. Las IES, han llegado a un punto crítico en su larga evolución como productoras y difusoras mundiales y locales de conocimiento. Como se ha señalado, debido a la llegada de la globalización y a la intensificación de la competencia internacional, se ha llegado a considerar el conocimiento como un determinante cada vez más importante para la riqueza de las naciones. En consecuencia el acceso al conocimiento, y la capacidad de difundirlo se ha convertido en una gran fuente de ventaja competitiva. Algunos consideran que el conocimiento en sí mismo es el motor más importante del progreso social y económico en el mundo actual (Banco Mundial, 2002) y que la educación terciaria es necesaria para la creación, la difusión y la aplicación efectiva del conocimiento y para desarrollar capacidad técnica y profesional

Dado que la educación tiene un papel cada vez más importante, en todos los niveles, como transmisora y reproductora de un complejo tejido de conocimiento y relaciones de poder, ahora debemos cuestionar con urgencia su finalidad, así como la distribución y el uso de los medios que se ponen a su disposición para cumplir esta finalidad. Debemos analizar las transformaciones que experimentan los objetivos y las prioridades de la educación superior de acuerdo con los nuevos estándares mundiales y las transferencias de políticas, currículos y métodos de evaluación entre países. Los currículos, especialmente, nos

ofrecen una idea de los desafíos a los que se enfrenta la ES en un mundo globalizado y los roles emergentes de las IES como participantes clave en el desarrollo humano y social.

Aunque hay muchas innovaciones interesantes en los currículos de las IES de todo el mundo, las formas en las que se conceptualiza y se desarrolla el currículo varían enormemente. Los enfoques pedagógicos que se asocian al currículo se presentan de muchas formas diferentes y se basan, en las interrelaciones entre el conocimiento y el poder (Taylor, 2008:90). Mientras las IES se esfuerzan por satisfacer exigencias cada vez mayores en un mundo caracterizado por la complejidad y la competitividad, una de las fuentes de oportunidades podría ser la introducción de nuevos contenidos, el aumento de la interdisciplinariedad y la supresión de las distancias entre los progresos de las distintas disciplinas. Podríamos imaginar que todos los estudiantes de ES experimentan cambios de currículo, mediante los cuales áreas de estudios tradicionales como las humanidades o las ciencias se interrelacionen. En un contexto global en el que el deseo de crecimiento económico parece estar en conflicto con la necesidad de garantizar los derechos humanos básicos a todos los pueblos del mundo, los currículos les ofrecen la oportunidad de replantear y demostrar su función y su finalidad educativas, transformarse mediante un currículo transversal más orientado a los problemas y más vinculado con los desafíos y las inquietudes del mundo real. Sin embargo quedan muchos desafíos por superar.

Entre esos desafíos podemos considerar cómo deberían desenvolverse los educadores en el complejo tejido de las relaciones de poder, tanto dentro como fuera de sus instituciones, quién determina qué se enseña, quién lo enseña y cómo se enseña; cuáles son

los enfoques conceptuales y filosóficos alternativos en los que se basan los currículos de la educación superior, según las distintas perspectivas del conocimiento y el poder; cómo consiguen las IES comprender y utilizar los enfoques pedagógicos y curriculares más adecuados y relevantes, a la vez que se enfrentan a la necesidad de introducir y construir nuevos elementos en sus programas docentes (que incluyen la ciudadanía, la resolución de conflictos y la pacificación, el desarrollo sostenible el multiculturalismo) que sean coherentes con la idea del desarrollo humano y social; cuáles son los límites y los obstáculos institucionales que hay que superar para que la innovación del currículo tenga lugar de verdad.

Estos desafíos nos llevan a reflexionar sobre cómo concebimos el desarrollo curricular, el cual puede entenderse como todo el aprendizaje que planifica y guía una organización de enseñanza o formación, ya se lleve a cabo individualmente o en grupos, dentro o fuera de un aula, en un entorno institucional o fuera de él (comunidad). Roger y Taylor (1998), sobre el particular indican, para que las IES contribuyan al desarrollo humano y social, mediante la educación que ofrecen, sus currículos deberían derivarse de un proceso de diálogo sobre las ideologías del conocimiento y el aprendizaje. Por tanto la finalidad de la educación es transformar más que transmitir.

Nos limitaremos en estos comentarios en algunas consideraciones que en la actualidad toman relevancia en la construcción del currículo, que se crea y se basa, por lo menos en parte, en la generación de conocimiento local (ya sea por parte de individuo o de grupos) es a la vez provocativa y desafiante, porque en la educación superior, a menudo, el aprendizaje se centra en una comprensión analítica de lo macro, lo masivo y lo sistémico.

A menudo se desatienden las dimensiones personales y particulares del conocimiento, incluidos los aspectos emotivos, artísticos, espirituales y psicológicos. Sin embargo, estos aspectos son básicos para el desarrollo de un sentimiento de acción y de poder. Son ingredientes vitales para que los grupos y las personas puedan convertirse en agentes de cambio efectivos, ya que permiten que los que aprenden sean más conscientes de los potentes factores internos y, a menudos ocultos que impiden la acción. Debemos investigar la naturaleza misma del conocimiento, utilizando el propio conocimiento para entenderlo, y modelar los currículos sobre esta base.

Aunque las IES están sometidas a grandes presiones para modelar sus currículos y pedagogías para que encajen en las exigencias constantemente cambiantes de un contexto «global», hay algunas tendencias muy prometedoras en el sector de la educación superior que indican movimientos en las dos direcciones mencionadas: una conexión entre las disciplinas existentes y un avance hacia un currículo transversal que supone un cambio radical respecto a lo que se practica habitualmente en la mayoría de las IES. Han surgido una amplia gama de innovaciones, que incluyen los estudios de sostenibilidad; el desarrollo como proceso de diálogo que implica cambios y movimientos tanto en el norte como en el sur; la importancia que se otorga a las actividades de servicios a los estudiantes (el servicio comunitario) y a los programas de aprendizaje que ponen los recursos de la universidad al servicio de la comprensión y la corrección de problemas sociales; la inclusión en los currículos del estudio de los factores que generan la pobreza; la integración de la investigación de la acción participativa dentro de los currículos y como enfoque pedagógicos; y la creciente importancia en las instituciones académicas de individuos que son reconocidos a la vez como académicos y como

profesionales. Todos estos factores ayudan a las IES a responder a sus roles emergentes y a afrontar los desafíos asociados al desarrollo humano y social.

Pensamos que nos toca como deber ser de la responsabilidad de la ES, abordar con profundidad estudios o investigaciones interdisciplinarias en el campo de la pedagogía que nos permitan dar respuestas a los varios desafíos por superar, de manera tal que desarrollemos procesos curriculares que permitan que los programas profesionales tengan un enfoque transversal para ayudar a desarrollar la capacidad de los estudiantes para «aprender» ciudadanía sin sobrecargar el currículo. Que gestionemos de forma coherente los componentes «profesionales» y los otros elementos que les permiten a los estudiantes entender y desempeñar su papel en el desarrollo humano y social. Que podamos superar la resistencia de los organismos profesionales que no desean ver cambios significativos en los currículos de los programas de educación que proporcionan nuevas incorporaciones a sus diversas profesiones.

El Banco Mundial (2002:37) ha defendido recientemente un acercamiento al «estudio interdisciplinario» en el que se hace hincapié en el aprendizaje basado en problemas, difuminando así la diferencia entre la investigación básica y la aplicada y las disciplinas integradoras. Esto tiene repercusiones concretas en la pedagogía: se da mayor importancia al aprendizaje basado en problemas, al aprendizaje experiencial, al compromiso activo de los estudiantes, a la aplicación de los conocimientos en la vida real, a actividades de colaboración y al aprendizaje como proceso, más que como simple memorización. Hoy en día se está haciendo énfasis para que los estudiantes se responsabilicen de su propio aprendizaje; desarrollen habilidades, identificando, seleccionando, trasponiendo e inte-

grando el conocimiento de varias disciplinas dentro de un marco coherente. En tal sentido, también nos corresponde como responsabilidad:

- La necesidad de apoyar la capacidad de los profesores para desarrollar un enfoque pedagógico basado en la incertidumbre y orientado a problemas.
- La necesidad de que los empresarios reconozcan y faciliten que los empleados apliquen formas de conocimiento y prácticas más holísticas y, así, que otorguen más legitimidad a esta forma de aprendizaje.
- La necesidad de que las escuelas en los niveles más bajos del sistema educativo preparen a los estudiantes para formas de aprendizaje y estudios más interdisciplinarios, con el fin de que puedan realizar la transición a la educación superior con éxito.

A manera de cierre, podemos identificar dos fuerzas impulsoras generales que determinan la naturaleza de los currículos de educación superior. La primera está relacionada con los argumentos a favor de la efectividad y la eficiencia, que se concentran básicamente en cómo hacer mejor las cosas (y de forma más rentable) en un mundo globalizado, de manera que nuestros profesionales puedan competir como parte de la población activa mundial. La segunda fuerza impulsora está más relacionada con una comprensión del desarrollo humano y social, en virtud de la cual una investigación científica y académica no tiene por qué ser excesivamente objetiva. Mas bien esa investigación debería dar cabida, también, a la visión y a la imaginación; vincularse con lo espiritual, lo emotivo y lo ecológico; aceptar la incertidumbre y la posibilidad de alternativas y abarcar

una pluralidad de visiones. En esta época de rápido crecimiento de universidades empresariales y con ánimo de lucro, con unos objetivos más bien limitados de formación profesional y de capital humano, parece importante garantizar que todas las IES permitan que sus alumnos desarrollen una conciencia crítica del mundo donde viven. Con esto no queremos negar el imperativo del crecimiento económico que sigue eludiendo algunas regiones del mundo, en las que la pobreza sigue siendo endémica y en las que la subsistencia de muchos se caracteriza por la desesperación y la privación. Es más bien una necesidad de buscar el equilibrio y el crecimiento unidos a la sabiduría, la justicia, la tolerancia y la atención a los derechos de todos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Altbach, Philip (2008) «Funciones complejas de las universidades en la era de la globalización». En: *La Educación Superior en el mundo*. Serie GUNI sobre el Compromiso Social de las Universidades. Ediciones Mundi-Prensa. 3, pp. 5 a la 14. Madrid-Barcelona-México.
- Ashby, Eric (1966) *Universities: British Indians, African*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Banco Mundial (1994) *Higher education: the lessons of experience*. Serie: Development in practice, Washington D.C.
- Banco Mundial (2000) *Higher education in developing countries. Peril and Promise*. Informe del Banco Mundial y la UNESCO sobre Educación Superior y Sociedad. Washington D.C.
- (2002) *Constructing Knowledge Societies: New Challenges for Tertiary Education*. Washington D.C Banco Mundial.
- Ben-David, Joseph (1977) *Centers of learning: Britain, France, Germany, Unite States*. New York: McGraw-Hill.
- Ben-David, Joseph y Zloczower, Abraham (1962) *Universities and academic systems in modern societies*. European Journal of Sociology, 3(1), pp. 48-84.
- Clark, Burton R. (2004) *Sustaining change in universities. Continuities in case studies and concepts*. Maidenhead, Reino Unido: Open University Press.
- De Kettie, Jean-Marie (2008) La pertinencia social de la Educación Superior. En: *La Educación Superior en el mundo*. Serie GUNI sobre el Compromiso Social de las Universidades. Ediciones Mundi-Prensa. 3, pp.55 a la 61. Madrid-Barcelona-México.
- Días, M. A. (2005) *Social commitment of the universities against the commercialization attempts*. Barcelona: Universitat Politècnica de Catalunya. Documento escrito para la reunión de los premios *Nóbel*, sobre el compromiso de la Universidad.
- Geiger, Roger L. (2004) *Knowledge and money: research universities and the pavadox of the marketplace*. Stanford: Stanford University Press.
- GUNI (2007). *Higher Education in the world 2007*. Accreditation for quality assurance ¿what in at stake? Serie GUNI sobre el Compromiso Social de las Universidades. New York- Palgrave MacMillan.
- Mott, Andrew (2009) *La investigación participativa crea relaciones entre las universidades y las comunidades*. Entrevista publicada en el Boletín de la GUNI: Global Universty Network for Innovation- Boletín 42, Febrero-Barcelona, España.
- Neubauer Dene y Victor Ordoñez (2008) «El nuevo rol de la Educación Superior en un mundo globalizado». En: *La Educación Superior en el Mundo*. Serie GUNI sobre el Compromiso Social de las Universidades. Ediciones Mundi-Prensa. 3,pp 51 a la 55. Madrid-Barcelona-México.
- Ordarika, Imanol y Pusser, Brian (2007). «La máxima casa de estudios: Universidad

- Nacional Autónoma de México, as a state building university». En: Altbach P. y Balán, J. (editores) *World class worldwide: transforming research universities in Asia and Latin America*. Baltimore: Johns Hopkins University Press, pp. 189-215.
- Roger, A. y Taylor, P. (1998) *Participatory curriculum development in agricultural education: a training guide*. Rome: Food and Agriculture Organization (FAO).
- Shoen, A., Laredo. Ph., Bellón B. y Sánchez, P. (2007). *Observatory of the European University. Prime Position Paper*. Bruselas: CE (versión de marzo).
- Taylor, Peter (2008) *El currículo de la Educación Superior para el desarrollo humano. La Educación Superior en el Mundo*. Serie: GUNI sobre el Compromiso Social de las Universidades. Ediciones Mundi-Prensa. 3, pp 89-101. Madrid- Barcelona-México.
- UNESCO (1996). *Declaración sobre la Educación Superior en América Latina y Cuba*. La Habana.
- UNESCO (1998). *Declaración de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. París.
- UNESCO (2005). *Towards Knowledge Societies* - París.
- van Damme, (2002) «Outlooks for the international higher education community in constructing the global Knowledge society». Documento presentado en el I Foro Mundial sobre: Garantía de la calidad, la acreditación y el reconocimiento de las calificaciones en la Educación Superior - París, 17 al 18 de octubre.