

Aproximación a nuevas concepciones teóricas sobre la universidad latinoamericana

Approach to new theoretical conceptions about the Latin American University

PUENTE DE LA VEGA, Victoria ¹; GANGA Contreras, Francisco ²; HUAMÁN Naula, Nicanor ³

Recibido: 06/09/2019 • Aprobado: 27/04/2020 • Publicado: 07/05/2020

Contenido

1. Introducción

2. Metodología

3. Resultados

4. Conclusiones

Referencias bibliográficas

RESUMEN:

La universidad es una institución que ha sabido reinventarse y traspasar diferentes etapas, aportando a la generación y transferencia de conocimientos en la sociedad donde está inserta. En este contexto, este trabajo pretende realizar un acercamiento de carácter teórico a nuevas perspectivas sobre la educación superior, presentándose una caracterización de dos importantes concepciones: la tecnocrática y la social, las cuales no se presentan de manera pura o aislada, más bien se traslapan y convergen entre sí, compitiendo al mismo tiempo por su propia consolidación.

Palabras clave: Educación superior, gobernanza universitaria, calidad educativa, competitividad, acreditación, internacionalización.

ABSTRACT:

The university is an institution that has managed to reinvent itself and go through different stages; contributing to the generation and transfer of knowledge in the society where it is inserted. In this context, this work aims to make a theoretical approach to new perspectives on higher education, presenting a characterization of two important conceptions: technocratic and social, which are not presented in a pure or isolated way, rather they overlap and converge each other, competing at the same time for their own consolidation.

Keywords: Higher education, university government, educational quality, competitiveness, accreditation, internationalization.

1. Introducción

Durante los últimos años, la idea de universidad en Latinoamérica ha tenido el aporte de muchos autores y han surgido múltiples puntos de vista, señalando distintas finalidades, roles, funciones y características en un mundo globalizado; sin embargo, una mirada general al horizonte universitario en los distintos países de la región, posibilita destacar dos grandes propuestas:

a) La concepción tecnocrática de la universidad, que enfatiza la razón instrumental, el pragmatismo, el desarrollo tecnológico, la educación como servicio comercial, la calidad educativa como cumplimiento de indicadores y parámetros de eficiencia, el desarrollo de competencias acordes al mercado laboral y la acreditación periódica de las instituciones de educación superior dentro de un marco de competitividad mundial (todo esto, en un contexto de los servicios educativos cada vez más internacionalizados y globalizados).

b) La visión social de la universidad, que enfatiza la coherencia entre medios y fines, la educación como bien público, la democratización de las universidades, las redes de cooperación nacional e internacional en el ámbito universitario, el establecimiento de nuevos contratos sociales y políticos en el que la universidad cumpla una función orientadora y garantizadora, así como la pertinencia social de la actividad científica y formativa.

A partir de este contexto preliminar, se plantea como propósito primordial exponer una comparación conceptual entre estas dos principales corrientes de pensamiento respecto a la universidad pública latinoamericana.

En términos generales, se puede afirmar que las ideas vertidas en este trabajo representan un acercamiento preliminar a corrientes de pensamiento que hoy se encuentran en el centro de la discusión, sin agotarla y sin reducir el debate a una simplificación conceptual de las universidades.

2. Metodología

Desde el punto de vista metodológico, se trata de una investigación bibliográfica con base en fuentes secundarias de información (artículos publicados en revistas indexadas y portales webs de instituciones internacionales dedicadas a la educación).

Como ya lo indicaba Alfonso (1994), este tipo de herramienta puede ser considerada como un procedimiento de carácter científico, dado que implica llevar a cabo un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema, que, en este caso, se trata de la universidad latinoamericana.

En consecuencia, el proceso incluyó etapas como: selección y delimitación de la temática, planificación de las estrategias para la obtención de información, recopilación de la información, revisión y organización de la información recopilada, análisis de la información y redacción del artículo.

3. Resultados

3.1. Universidad tecnocrática

a) La razón instrumental y el pragmatismo universitario

Una de las propuestas teóricas más importantes de la universidad tecnocrática es la convicción de que la razón es fundamentalmente un instrumento necesario para lograr un objetivo. La universidad justifica su existencia solamente en la medida que aporte a las necesidades del mercado, del sector productivo, del desarrollo económico y científico, de la modernidad de las sociedades, de la innovación tecnológica, etc. Esta convicción pragmática de la universidad está asociada a la concepción de que el mundo sigue una dirección de crecimiento y desarrollo ilimitado, a la cual, la educación, la cultura y la ciencia deben servir de manera eficaz, sin detenerse demasiado en las repercusiones de orden social o ambiental que se encuentran en la base de la sostenibilidad del desarrollo (Albala, 1991; Petrillo y Arias, 1991; Gutierrez, 2004). La experiencia mexicana de vinculación entre el ámbito científico-tecnológico (representado especialmente por las universidades) y los sectores productivos del país, es un buen ejemplo de lo que ocurrió en varios países latinoamericanos a partir de la década del 90.

Hacia finales de los años ochenta, bajo el postulado de la modernización económica, política, administrativa, educativa, industrial y tecnológica, se pone en marcha una política de liberación y apertura de la economía nacional [...] En este marco, la política científico-tecnológica se orientó a adecuar el desarrollo de dicho sector a los nuevos requerimientos económicos, políticos y sociales. [...] La vinculación paso de ser una demanda de política de acción hacia las instituciones de educación superior para convertirse en una condición necesaria de desarrollo tecnológico y posteriormente en una estrategia de desarrollo económico. (Gutierrez, 2004, págs. 63, 79)

b) La modernización y el desarrollo tecnológico

Otra de las características más destacadas de la universidad tecnocrática es la importancia que ésta tiene en el desarrollo científico y tecnológico de las sociedades en un contexto cambiante, altamente competitivo y globalizado (Muscio, 2010; Ganga-Contreras, 2017; Ganga-Contreras, Saez-San Martín y Viancos, 2019). "La ciencia, la tecnología y la innovación son herramientas necesarias para la transformación de las estructuras productivas, la explotación racional de los recursos naturales, el cuidado de la salud, la alimentación, la educación y otros requerimientos sociales" (OEI, 2012). Para esta concepción de universidad, el desarrollo científico y tecnológico de los países y las universidades pasa por las inversiones en ciencia, tecnología e innovación. No obstante, los presupuestos destinados a estos objetivos en los países latinoamericanos son aún muy bajos en relación a los países desarrollados. Las alianzas entre el Estado, la empresa y la universidad intentan subsanar esta limitación posibilitando el potenciamiento de la innovación, a partir de las investigaciones y los conocimientos generados en la universidad, transformando a estas instituciones en proveedoras de insumos fundamentales para el proceso de innovación que deben llevar a cabo las empresas (Bruneela, D'Este y Salter, 2010; Álvarez, 2013; Rõigas, Seppo, Varblane y Mohnen, 2014; Aristei, Vecchi y Venturini, 2016). A pesar de estas argumentaciones evidentes, aún existen dificultades para seleccionar las prioridades científicas y tecnológicas que "respondan a las necesidades concretas de la sociedad y garanticen la transferencia y aplicación de los resultados" (OEI, 2012).

c) La educación como servicio comercial

Desde las dos últimas décadas y particularmente durante la última década del siglo XX, hubo países y organismos multilaterales, empeñados en impulsar la privatización de los servicios educativos, el gerenciamiento de los organismos públicos, la desregulación de los sectores laborales, los acuerdos laterales y multilaterales del comercio, así como la apertura de las economías nacionales a la inversión extranjera.

En 1995, el Banco Mundial, condicionaba sus operaciones de apoyo financiero a los países, a cuatro orientaciones básicas para la Reforma Universitaria: a) el fomento de una mayor diferenciación de las instituciones de educación superior, incluido el desarrollo de instituciones privadas, b) la diversificación de las fuentes de financiamiento de las Instituciones de educación superior, trasladando parte de los gastos hacia los propios estudiantes en función de resultados, c) la redefinición del gobierno en las instituciones de enseñanza superior y d) la adopción de políticas destinadas a priorizar los objetivos de calidad y equidad (Banco Mundial, 1995, pág. 4).

El punto culminante del proceso de privatización de la educación superior y su anexión o casi dependencia de los sistemas productivos y comerciales privados, ocurrió en noviembre del año 2001, en la Cuarta Conferencia Ministerial de la Organización Mundial del Comercio (OMC), realizada en Doha, Qatar.

Los países miembros de este organismo acuerdan incluir la educación superior como un servicio mercantil, dejando de ser responsabilidad de los Estados y pasando a formar parte del libre juego del mercado internacional [...] lo que derivó directamente en la libertad de su arancelamiento y en la aplicación de las reglas de libre competencia al ámbito universitario. (Aguilar, Crisanto, & Sanchez, 2013)

De esta forma, la naturaleza de "bien público" de la educación superior en América Latina paso a ser un "servicio comercial (Didriksson, 2012), siendo objeto de regulación de los organismos internacionales de control comercial como el GATS (Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios) y la OMC (Organización Mundial del Comercio).

En ese contexto, si se observan las cifras desde el punto de vista comercial, no es difícil verificar que la educación superior constituye una fuente de generación de riqueza.

Una estimación primaria del mercado global del subsector de la educación superior considerando que hoy se tienen unos 100 millones de estudiantes de educación superior en el mundo y que para el 2020 se tendrán 125 millones [...] Se calcula, de manera conservadora, que sólo entre los países miembros de la OCDE, el comercio internacional de servicios educativos asciende a los US\$ 30,000 millones, lo que

corresponde aproximadamente al 3% del total del comercio de servicios en el área. (Guarga, 2008, págs. 9,10)

d) La calidad educativa

Otra de las características de la universidad tecnocrática es la exigencia de la calidad educativa, que es probablemente uno de los componentes más significativos de dicho modelo. Para esta concepción, la calidad educativa es un proceso de ajuste de los hechos y componentes educativos (currículo, métodos de enseñanza, medios, formación de profesores, ambiente pedagógico, investigación, etc.) a los parámetros de calidad establecidos por organismos nacionales o internacionales de acreditación.

No es que la calidad sea un atributo exclusivo de la concepción tecnocrática de la universidad, sino que enfatiza el cumplimiento de estándares establecidos por organismos internacionales que promueven la comercialización de los servicios educativos superiores a nivel global. Desde este punto de vista, cuando se realizan investigaciones sobre calidad de la educación superior:

La gran mayoría de estudios se centran en medir los impactos de los procesos de autoevaluación y acreditación de las instituciones de educación superior, comparar los diferentes sistemas de aseguramiento de la calidad y analizar los modelos de evaluación de la calidad de los programas académicos. (Lago, Gamoba, & Montes, 2014)

El carácter social e intersubjetivo de los hechos y resultados académicos, la valoración y satisfacción colectiva de los actores internos y externos a las universidades, la medición de los impactos en términos de comparación de expectativas sociales y logros alcanzados que determinen el diseño o rediseño de medios y fines no son necesariamente enfatizados en las metodologías y consideraciones de calidad en la educación superior universitaria.

e) Acreditación universitaria

Otro de los aspectos inherentes a la concepción de universidad tecnocrática es el concepto de acreditación como medio de asegurar la competitividad y calidad educativa a nivel nacional e internacional. "La acreditación es el reconocimiento formal y público que se da a una institución educativa respecto al nivel de la calidad alcanzada con una validez renovable y no permanente, pues la medición de la calidad es un proceso continuo y progresivo" (Cabanillas, 2016, págs. 1-2). Por su parte, Cevallos (2014), considera que los procesos de acreditación se han constituido en un requerimiento imperativo en nuestros días para garantizar la calidad y credibilidad de los procesos educativos y sus resultados a nivel internacional (p. 4).

Sin embargo, para Orellana (2015), las acreditadoras, sean estatales o privadas, nacionales o extranjeras, asociadas a organismos multinacionales o a entidades de carácter académico internacional, obedecen a determinada concepción política de la educación superior.

El poder creciente de las agencias de calidad, de las acreditadoras y de todo el andamiaje del aparato de rendición de cuentas -que no está exento de intereses lucrativos-, constituye un fenómeno políticamente impulsado que debe ser considerado como tal para su análisis (Orellana, 2015, págs. 180-181).

No obstante, la contribución de estos organismos es actualmente indispensable para la medición de la calidad de las universidades, con la única observación que incorporan muy pocas dimensiones e indicadores para la medición de la pertinencia social de las universidades, factor que ha tomado mucha relevancia en los últimos años (Tünnermann, 2008), en definitiva se plantea que el sistema ha colocado el foco preferentemente en lo administrativo, dejando en segundo plano la evaluación del impacto en el entorno para mejorar las condiciones de vida de la sociedad (Martinez, Tobón, & Romero, 2017).

f) El modelo educativo por competencias

Otro de los conceptos fundamentales de la universidad tecnocrática es el modelo educativo por competencias. Este modelo tiene sus antecedentes en las propuestas de los economistas estadounidenses y Premios Nobel de economía Teodoro Schultz y Gary Beker, particularmente en sus estudios acerca del capital humano, tal como señalan Ganga, Gonzalez y Smith (2011), y también en la búsqueda de una correspondencia entre los sistemas de formación y las necesidades del mercado laboral competitivo.

La concepción de competencias integra las distintas dimensiones epistemológicas relativas al saber, saber hacer y saber ser o, dicho de otro modo [...] los saberes cognitivos, declarativos o relativos a la información; los saberes procedimentales relativos a las habilidades y destrezas y los saberes actitudinales relativos a la disposición y valoraciones que la persona hace de la disciplina y su uso en el ámbito profesional. (Ganga, Gonzalez, & Smith, 2011)

Para algunos analistas, este modelo está orientado a generar un proyecto educativo universal, que pueda ser medido y calificado de la misma manera en los distintos contextos. Para otros, la aplicación de este modelo educativo responde a un imaginario de la modernidad como punto final, hacia el cual los países menos desarrollados deben transitar. Se trata en cierto modo de una "concepción según la cual nos encontramos hoy en un punto de llegada, sociedad sin ideologías, modelo civilizatorio único, globalizado, universal, que hace innecesaria la política, en la medida en que ya no hay alternativas posibles a ese modo de vida" (Lander, 2000, págs. 11-12).

Este modelo educativo enfatiza el enfoque individualista de la educación porque valora especialmente la correspondencia entre las competencias procedimentales y actitudinales de las personas y el mercado de trabajo, pero muy poco la correspondencia entre dichas competencias y la solución de los problemas sociales.

g) El rol de los organismos internacionales

Ya desde la década del 80 y especialmente desde la década del 90 del siglo anterior, la universidad tecnocrática fue impulsada por los países desarrollados y las organizaciones multilaterales como una forma de desarrollo de la política y la economía mundial. De acuerdo a (Figueroa, 2013), el Banco Mundial (BM), la Organización Mundial de Comercio (OMC), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), entre otros, propiciaron la aplicación de modelos y estándares de calidad para las instituciones educativas de nivel superior.

Así, para la OCDE, los desafíos a los que debe enfrentarse la universidad de hoy tiene que ver con la conducción, el financiamiento, la calidad, su rol en la investigación e innovación, los vínculos con el mercado laboral y su internacionalización (Figuerola, 2013). Para esta misma organización, la universidad es un eje de investigación, innovación tecnológica, formación y extensión vinculada al mercado global. Esta visión, si bien subraya positivamente el rol de la investigación y la innovación, no toma en cuenta la heterogeneidad de los niveles de desarrollo alcanzados por los países, sus particulares necesidades y prioridades de desarrollo.

Para estos organismos, la universidad debe enfatizar la calidad, la competitividad, la acreditación internacional, etc., sin detenerse en consideraciones contextuales de carácter local o regional. Se justifica la necesidad de crear un mercado, que, mediante la demanda y una regulación mínima, oriente la oferta de los servicios educativos superiores. El papel jugado por estos organismos es determinante a la hora de aplicar políticas públicas que modifican el rumbo de la educación superior en la mayor parte de los países latinoamericanos, tal como lo señalan (Maldonado, 2000) y (Miranda, 2016).

3.2. Universidad con pertinencia social

a) Propuesta de la UNESCO

La concepción que se contrapone a la visión tecnocrática de la universidad es la concepción de una universidad con pertinencia social promovida por la UNESCO. Esta organización "concibe la educación superior como un derecho humano y un bien público, y, si bien reconoce la participación del sector privado en la educación superior, considera que corresponde al Estado mantener la responsabilidad de ella" (Aguilar, Crisanto, & Sanchez, 2013).

Efectivamente, la Declaración Mundial de la Educación Superior en el siglo XXI, realizada en 1998, señala que la misión fundamental de la educación superior es: "contribuir al desarrollo sostenible y al mejoramiento del conjunto de la sociedad" (UNESCO, 1998). Congruente con esta concepción (Tunnermann & De Souza, 2003) destacan el sentido de integración social de las universidades, considerando que éstas deberían estar más involucradas en los procesos sociales, económicos y culturales, sin abandonar su naturaleza, fines y funciones básicas que la distinguen. Señalando además que la Universidad no debe seguir estableciendo una relación de exterioridad respecto a la sociedad (p. 9).

En la Conferencia Mundial sobre Educación Superior realizada el 2009, la UNESCO señala: "la cooperación internacional en materia de educación superior debería basarse en la solidaridad, el respeto mutuo y la promoción de los valores del humanismo y el diálogo intercultural", a fin de "contribuir a reducir la brecha en materia de desarrollo" [...] y "crear capacidades nacionales en todos los países participantes, con lo que se garantizaría la multiplicación de fuentes de investigación homólogas de alta calidad y la generación de conocimientos a escala regional y mundial" (p. 4-5).

Según (Riveros, 2005), "para desempeñar su rol crítico, la universidad debe efectivamente adquirir una cercanía mucho mayor con la realidad, interactuar con ella en forma decidida, buscar el diagnóstico sobre la base de los hechos", y agrega, "la relevancia y trascendencia del hacer universitario en nuestros días demanda precisamente el desempeño de una universidad capaz de interactuar con la sociedad para formular su aporte singular" (p. 20)

En síntesis, la complejidad y desafíos de los problemas actuales demandan una universidad más integrada a su medio social.

b) La educación como bien público

De acuerdo a Daviet (2016), "la educación ha sido considerada un derecho humano y un bien público en el campo global de la política pública desde 1945. Desde entonces, esta conceptualización ha sido producida e impulsada por organizaciones internacionales, en particular por las agencias de la ONU y, entre éstas, por la UNESCO" (p. 1, Resumen).

En 1996, la UNESCO, a través del Informe de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI, presidida por Jacques Delors, señalaba que "la educación constituye un bien colectivo que no puede regularse mediante el simple funcionamiento del mercado" (UNESCO, 1996). Esta defensa de la educación superior como bien público siguió manteniéndose en los documentos de la UNESCO de los años 1998 y 2009, frente a los intentos de transformar a la educación en un servicio comercial o "servicio de bien público global" o "servicio de bien común global", como lo propusieron algunos organismos internacionales como la OMC y países integrantes de la OCDE, que neutralizan la participación de los Estados en la gestión autónoma de sus sistemas educativos.

Para Locatelli (2018), "el concepto de educación como bien público ha constituido durante mucho tiempo un principio fundamental del discurso internacional sobre el desarrollo de la educación", y subraya que es "responsabilidad esencial del Estado garantizar el derecho a la educación para todos, salvaguardando la justicia social y el interés público en la educación" (p. 178).

La educación como bien público no es solamente un tema de política pública, está basada "en los principios de respeto a la vida, dignidad humana, diversidad cultural y justicia social; se centra en el pleno desarrollo del individuo y tiene en cuenta las dimensiones cultural, social, económica, ética y cívica de la educación" (Daviet, 2016).

c) Universidad y redes de cooperación

La globalización y el desarrollo de las tecnologías de comunicación e información ofrecen a las universidades no solo la posibilidad de competir, sino la oportunidad de establecer acuerdos de cooperación basados en la reciprocidad y el beneficio mutuo a fin de establecer formas de internacionalismo de larga duración.

Al respecto, De Sousa Santos (2007) plantea la creación de redes nacionales y globales para la circulación de nuevas pedagogías, proceso de construcción y difusión de conocimientos científicos, nuevos compromisos sociales, locales y nacionales, haciendo que las universidades públicas redefinan sus roles en la resolución colectiva de los problemas sociales, sin obviar el contexto global.

Para Aguado y otros (2009), la investigación científica universitaria presenta mejores oportunidades de circulación, en la medida en que se fortalezcan vínculos interpersonales, interinstitucionales e interdisciplinarios, con el fin de formar comunidades académicas que faciliten la extensión y discusión de conocimientos a través del trabajo en red.

La creación de redes universitarias es más urgente a nivel latinoamericano dada las grandes asimetrías sociales existentes y tienen un papel fundamental para conformar una agenda común, crear espacios de cooperación académica e institucional y expandir en los países la educación superior de calidad de manera incluyente y equitativa, compartiendo el potencial científico y cultural que poseen para el análisis y propuesta de solución a problemas estratégicos regionales que

hagan frente al fenómeno global de la internacionalización o transnacionalización de la educación superior (García, 2010, págs. 1-2)

d) Universidades y globalización contra-hegemónica

La globalización es un hecho irreversible y aun cuando tiene un componente fuertemente económico, existen muchos elementos que hacen de este proceso una oportunidad para establecer acuerdos internacionales en todas las áreas y niveles, especialmente entre las universidades.

Una de las propuestas de esta concepción es, el uso de las mismas estructuras y relaciones de la globalización para fines democráticos y emancipadores de la universidad pública, al que De Sousa (2010) denomina *globalización alternativa o contra-hegemónica*, que consiste en la búsqueda de una reforma de la universidad (especialmente pública) que identifique y construya un proyecto nacional para insertarlo en contextos de producción y distribución de conocimientos cada vez más transnacionalizados. Es decir, resistir la coacción y dominación de las políticas económicas, que utilizan la universidad para la reproducción del sistema económico dominante, estableciendo un modelo de universidad que sirva de instrumento de cooperación, diálogo e intercambio de diversos aportes derivados de su propia realidad, sin caer en nacionalismos o modelos autárquicos.

Por su parte, Díaz (2015) expresa que "la universidad está dentro de una estructura social y económica determinada y no puede ejercer sus roles de enseñanza e investigación al margen de esa estructura de clases y de los grupos de poder económico, político e ideológico que la configuran". Según este mismo investigador "un nuevo modelo de Universidad, alternativa a la dominante en la mayor parte de los países, sólo es posible con un cambio en las relaciones de poder entre clases y grupos sociales divididos en bloques de dominantes y dominados" (p. 15)

La Universidad puede contribuir desde su especificidad al cambio eco social y configurarse como un aparato institucional de contra-hegemonía, "sin que ello suponga una mercantilización del conocimiento ni el establecimiento de alianzas condicionantes entre la universidad y los agentes económicos y empresariales que le impidan mantener su espíritu crítico y la libertad de investigación" (Gomez & Gomez, 2014, pág. 88)

e) Universidad y contratos político-sociales

Otra de las propuestas para el desarrollo de una nueva universidad en un contexto global es la necesidad de formular contratos político-sociales nacionales, producto del acuerdo entre los diversos sectores. Se plantea que un *proyecto nación* debe ser resultado de un amplio contrato político y social especificado en varios contratos sectoriales, siendo uno de ellos el contrato educativo y dentro de este el contrato de universidad como bien público (De Sousa, 2007)

Para Lozano (2008), un nuevo contrato social sobre la ciencia debería volver a la idea original de que la ciencia y la tecnología pueden contribuir a la solución de los problemas sociales. En ese sentido, plantea un modelo en el que el Estado financia la ciencia y la tecnología, reconociendo que es un medio idóneo para satisfacer las necesidades básicas de todos los miembros de la sociedad en la que ésta última ejerza un control. Afirma también que el sistema científico y tecnológico sea parte de un amplio sistema económico, político, educativo, social y cultural dirigido todos ellos a la satisfacción de las necesidades o a la búsqueda de soluciones a problemas sociales.

Por su parte, Vallaes (2005) propone tres condiciones para el establecimiento de un contrato político social en el cual las universidades tendrían una participación sustancial: a) La responsabilidad social de la ciencia, b) La formación a la ciudadanía democrática, c) La formación para el desarrollo. Este autor considera que estas propuestas son "imprescindibles para superar la crisis institucional, darle un sentido histórico a la aventura universitaria y promover una verdadera responsabilidad social universitaria" (p. 13)

3.3. Caminos convergentes

Independientemente de la concepción de universidad que cada una de las grandes corrientes de pensamiento educativo presentan, existe un conjunto de vías comunes e ineludibles por los que la universidad debe transitar si desea modernizarse y tener el impacto social a la que aspira. Entre estos caminos convergentes se encuentran: a) la relación Universidad-Estado-Empresa-Sociedad, b) la internacionalización de la universidad y c) la integración del conocimiento que hace imprescindible la interdisciplinariedad en la formación e investigación universitaria.

a) Universidad, Estado, Empresa y Sociedad

Existe una realidad innegable, la presencia y participación del Estado, las empresas y la sociedad en el proceso de la educación superior. La propuesta Universidad-Estado-Empresa tiene ya varias décadas, sus propulsores más destacados fueron dos investigadores latinoamericanos, (Sabato & Botana, 1968). Dicha propuesta se resume en un modelo denominado "*Triángulo de Sabato*", que consiste en el reconocimiento de tres componentes fundamentales para desarrollar la innovación: la estructura política de apoyo (Gobierno), la estructura productiva (Empresa) y la infraestructura científico-tecnológica (Universidad y centros de Investigación y Desarrollo) (Ramírez & García, 2010).

Las propuestas de Sabato y Botana (1968) tuvieron su desarrollo y mejor estructuración en los planteamientos de *la Triple Hélice* de Etzkowitz y Leydesdorff (1995). Este modelo permite una vinculación entre disciplinas y conocimientos en la que la universidad tiene un papel estratégico y es la base para generar las relaciones con la empresa. Uno de los objetivos de la *Triple Hélice* es la búsqueda de un modelo que refleje la complejidad del concepto de vinculación, tomando en cuenta el entorno en el cual se fundamentan las relaciones entre los agentes participantes (Chang, 2010).

No obstante, la relación Universidad-Estado-Empresa, no debe hacer perder de vista el carácter social y de bien público de la universidad, surgiendo en consecuencia, un cuarto elemento, la sociedad representada por sus comunidades, asociaciones, organizaciones no gubernamentales, sindicatos, colegios profesionales y redes de cooperación de diversa índole, que necesitan ser integrados en los procesos de generación, uso y distribución de conocimientos para promover el desarrollo local y regional dentro de un contexto global, a fin de "no reducir el papel de la Universidad al de un mero eslabón de la economía de mercado y el conocimiento a simple mercancía" (Tunnermann, 2003).

Complementariamente, Moreno y Ruiz (2009) señalan que los vínculos entre las universidades y el sector productivo en los países subdesarrollados son aún muy débiles, con una escasa relación entre las agendas de investigación de las universidades y las necesidades de las empresas. Asimismo, destacan que el gasto público en América Latina destinado a promover la ciencia y el desarrollo tecnológico medido en términos del PIB resulta muy bajo en comparación con los países desarrollados. Sobre este último punto, los estudios realizados por la CEPAL (2016) demuestran que el año 2013, la inversión en investigación y desarrollo en la mayoría de los países de América Latina fluctuaba entre 0.2% y el 1% del

PBI, solamente Brasil destinaba el 1.2% de su PBI, mientras que los países desarrollados destinaban entre el 1 y el 2% de su PBI, incluso países como Israel, República de Corea, Finlandia y Japón destinaban más del 2% de su PBI a investigación y desarrollo.

b) Internacionalización de la universidad

Para la UNESCO (1998), hay cuatro aspectos claves que determinan la posición estratégica de la educación superior en la sociedad contemporánea y su funcionamiento interno, ellos son: la equidad, la pertinencia, la calidad e internacionalización; estos factores no necesariamente representan una fortaleza en los sistemas nacionales de educación superior de la región en el ámbito global del conocimiento (Brunner & Ganga, 2016a) (Brunner & Ganga, 2016b).

Para algunos gestores del sistema universitario español, la internacionalización de las universidades no se reduce a la firma de acuerdos de intención o cooperación más o menos amigable o la movilidad de estudiantes; compromete la "internacionalización de los currículums formativos, circulación de cerebros, internacionalización de la investigación, titulaciones internacionales conjuntas o múltiples con socios extranjeros, desarrollo de campus transnacionales, creación de sistemas internacionales de aseguramiento de la calidad, acreditación y verificación" (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España, 2015, pág. 4)

Por otro lado, la internacionalización de las universidades plantea la superación de las asimetrías entre universidades de distintos países y niveles de desarrollo económico, tecnológico y social alcanzado, lo que genera oportunidades para la cooperación y transferencia de conocimientos. En este sentido, el proceso de internacionalización "implica el establecimiento de relaciones entre actores que no poseen las mismas características, sean éstas económicas, académicas, de estructura o de funcionamiento. Tales instituciones se relacionan entre sí, formando asociaciones y redes y estableciendo agendas y programas conjuntos" (Albizu, 2014, pág. 91).

En el siglo XXI - dado el desarrollo tecnológico y social alcanzado - se hace difícil concebir universidades tradicionales o puramente locales, la internacionalización es un imperativo que demanda políticas y procesos de transformación para responder a estándares y demandas internacionales de calidad educativa e investigativa.

No es simplemente el nacimiento de una nueva tipología de instituciones de clase mundial, o internacionales, o de ventanas globales de clientes y negocios, es un nuevo escenario en el cual la calidad, la cobertura, la regulación y toda la dinámica educativa se desarrolla articulada a los componentes internacionales. (Organización Universitaria Interamericana, 2015, pág. 2)

c) Integración del conocimiento

Uno de los aspectos más importantes del pensamiento actual es la integración del saber sin perjuicio de la especialización, lo que debería estar reflejado no solamente en las disciplinas sino en los sistemas, estructuras y metodologías de educación superior. Una integración del conocimiento que conlleve además "una epistemología que resignifique el saber popular, el principio de práctica-teoría-práctica y el diálogo intercultural como actividad intersubjetiva" (Casanova, 2015), así como una integración del conocimiento que supere la excesiva especialización y los saberes compartimentados carentes de diálogo.

Es evidente que los esquemas académicos tradicionales, basados en los elementos estructurales de las cátedras, las facultades, las escuelas, los departamentos y los institutos, están cediendo el paso a nuevos esquemas, más flexibles y más susceptibles de lograr la reintegración del conocimiento y la recuperación de la concepción integral de la universidad, frecuentemente fraccionada o atomizada, en un sinnúmero de compartimientos estancos, sin nexos entre sí o sin núcleos aglutinados". (Tunnermann, 2003, pág. 120)

Una integración del conocimiento implica interacciones de carácter disciplinario, interdisciplinario, multidisciplinario y transdisciplinario para hacer frente a los complejos problemas sociales, económicos y ambientales, los cuales no pueden ser abordados solamente desde determinadas disciplinas; necesitan el apoyo de diversos puntos de vista y metodologías para afrontarlos y resolverlos, esto determina igualmente una participación interdisciplinaria en los procesos de gestión, formación, investigación y extensión del conocimiento.

Los problemas fundamentales que enfrenta la humanidad, obligan a estudiarlos como un todo, demandando el concurso de todas las potencialidades del conocimiento humano y exigiendo enfocarlos como complejos, inseparables y retroalimentados; de tal forma que surge la necesidad de abordar una visión integral e interdisciplinaria para resolverlos, planteando cambios en la educación y la investigación con nuevos enfoques ínter y transdisciplinarios (Carvajal, 2010, pág. 165).

4. Conclusiones

Frente a las múltiples miradas que pudiesen existir sobre la institución universitaria, en este trabajo se ha optado por analizar dos concepciones más o menos claras de universidad que compiten por su propia consolidación en los diferentes países. Ambas concepciones, no se muestran puras, sus propuestas se traslapan y confunden, dependiendo de muchos factores del carácter político, legal, económico y social.

La concepción tecnocrática de la universidad no siempre rechaza el carácter social y humanista y la concepción social de la universidad no siempre está opuesta a la aplicación de los conceptos y enfoques de la universidad tecnocrática como: la calidad, la innovación, la acreditación y el enfoque por competencias.

No obstante, existen algunos elementos claramente diferenciadores entre ambas concepciones, por un lado, el énfasis en la concepción de la educación como servicio comercial, competitividad, calidad y acreditación en las universidades tecnocráticas, y por otro, el énfasis en la educación como bien público y el involucramiento en los procesos sociales, económicos y culturales en las universidades con pertinencia social.

La tendencia a un modelo universal, altamente tecnificado y competitivo es evidente entre las universidades tecnocráticas y la tendencia a un modelo contextualizado, multicultural y socialmente pertinente es también evidente entre las universidades con pertinencia social.

Pese a los elementos diferenciadores y tendencias más significativas de ambas concepciones de universidad, existen elementos comunes e inevitables como la internacionalización, la integración del conocimiento y la participación de los actores sociales más importantes como la Universidad, el Estado, la Empresa y la sociedad, porque ninguno de ellos puede ser ignorado en el proceso de gestión, formación, investigación y responsabilidad social universitaria.

Existen muchos puntos de vista sobre la universidad en términos de mercado y de interacción social con múltiples matices y tendencias. Las ideas analizadas en el presente artículo son aproximaciones a corrientes de pensamiento dominantes en el mundo académico latinoamericano, pero de ninguna manera constituyen una visión completa de las tendencias en la concepción universitaria. Se hace necesario realizar mayores acopios, estudios y análisis respecto a las distintas concepciones universitarias en el marco de la realidad regional y local. Además, cada país presenta un devenir histórico y una complejidad propia en sus distintas concepciones y experiencias universitarias.

Referencias bibliográficas

- Aguado, E., Rogel, R., Garduño, G., Becerril, A., Zuñiga, M. F., & Velásquez, A. (2009). Patrones de colaboración científica a partir de redes de coautoría. *Convergencia, Revista Ciencias Sociales*(Esp. IA 2009), 225-258. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10512244010>
- Aguilar, M. A., Crisanto, O., & Sanchez, G. (2013). Educación superior y desarrollo en América Latina: un vínculo en debate: ¿La necesaria mediación del mercado? En M. E. Martínez de Ita, F. J. Piñero, & S. A. Figueroa Delgado, *El papel de la universidad en el desarrollo*. México: Clacso.
- Albala, A. (1991). Alta Tecnología como estrategia de desarrollo: El caso de Israel. Camino moderno al desarrollo. El Rol de la Gestión Tecnológica. 45-60.
- Albizu, A. (2014). La internacionalización de la educación superior. En R. d. RUNCOB, *Desde el Sur: Miradas sobre la Internacionalización* (págs. 83-104). Buenos Aires: EDUNLA Cooperativa.
- Alfonzo, I. (1994). *Técnicas de Investigación Bibliográfica, Caracas*. Caracas: Contexto Ediciones.
- Alvarez, M. (2013). *Vinculación Universidad-Sociedad: Estudio de un Equipo de Trabajo en el Área de Gestión Ambiental de la Universidad Nacional de La Plata*. Tesis de Grado, Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Aristei, D., Vecchi, M., & Venturini, F. (2016). University and Inter-Firm R&D Collaborations: Propensity And Intensity fo Cooperation In Europe. *The Journal of Technology Transfer.*, 41(4), 841-871.
- Banco Mundial. (1995). *La Enseñanza Superior, Las Lecciones Derivadas de la Experiencia*. El Desarrollo en la Práctica, Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento - Banco Mundial, Washington, D.C.
- Bruneel, J., D'Este, P., & Salter, A. (2010). Investigating the Factors that Diminish the Barriers to University-Industry Collaboration. *Research Policy*, 858.
- Brunner, J., & Ganga, F. (Agosto de 2016a). Reflexiones en torno a Economía Política y Gobernanza de los Sistemas Nacional e Instituciones de Educación Superior en América Latina. *Interciencia*, 41(8).
- Brunner, J., & Ganga, F. (2016b). Dinámicas de transformación en la educación superior latinoamericana: Desafíos para la gobernanza. *Opción*(80), 12-35.
- Cabanillas, M. (23 de Noviembre de 2016). *Pressreader*. Obtenido de Jugando a la Calidad: <https://www.pressreader.com/peru/diario-expreso-peru/20161123/281784218691079>
- Carvajal, Y. (Julio-diciembre de 2010). Interdisciplinarietà: Desafío para la Educación Superior y la Investigación. *Revista Luna Azul ISSN 1909-2474*(No. 31).
- Casanova, Y. (Enero-Junio de 2015). La investigación integradora de saberes en el contexto de la educación universitaria. *Perspectivas. Revista de Historia, Geografía, Arte y Cultura*.(Año 3 N° 5), 145-157.
- CEPAL. (2016). *Ciencia, Tecnología e Innovación en la Economía Digital: La Situación de América Latina y el Caribe*. II Reunión de la Conferencia de Ciencia, Innovación y TIC de la CEPAL, Comisión Económica para América Latina y el Caribe, Santiago. Recuperado el 6 de 3 de 2020, de https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40530/3/S1600833_es.pdf
- Cevallos, D. (2014). La Calidad Educativa en la realidad Universitaria Peruana frente al Contexto Latinoamericano. *Flumen: Revista de la Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo*, 3-8. Obtenido de <http://www.usat.edu.pe/files/revista/flumen/2014-I/ponencia4.pdf>
- Chang, H. (2010). El Modelo de la Triple Hélice como un medio para la vinculación entre la universidad y la empresa. *Revista Nacional de Administración*. Obtenido de <http://unpan1.un.org/intrahoc/groups/public/documents/icap/unpan044042.pdf>
- Daviet, B. (2016). Revisar el principio de la educación como bien público. *Investigación y prospectiva en Educación, documentos de trabajo*. UNESCO, . Obtenido de <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002453/245306s.pdf>
- De Sousa, B. (2007). *La Universidad en el Siglo XXI*. La Paz, Bolivia: CIDES-UMSA, ASDI y Plural Editores.
- De Sousa, B. (2010). *La Universidad en el Siglo XXI, Para una Reforma Democrática y Emancipatoria de a Universidad*. Montevideo, Uruguay: Trilce; Extensión, Universidad de la República. Obtenido de <http://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2017/11/La-universidad-en-el-siglo-XXI.pdf>
- Díaz, R. (2015). ¿Reproducción o contrahegemonía? ¿Puede contribuir la Universidad al cambio ecosocial? *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*(130), 13 al 26. Obtenido de <https://www.ucm.es/data/cont/media/www/pag-104576/Art%C3%ADculo%20Salazar.pdf>
- Didriksson, A. (2012). La nueva agenda de transformación de la educación superior en América Latina. *Perfiles educativos*, 34(138), 184-203. Recuperado el 30 de Marzo de 2020, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-269820120004
- Etzkowit, H., & Leydesdorff, L. (January de 1995). The Triple Helix. University-Industry-Government Relations, A laboratory for Knowledge Based Economic Development. *Glycoconjugate Journal*(EASST Review 14, N° 1), 14-19.
- Figueroa, V. M. (2013). El Rol de la Universidad en el Desarrollo, la perspectiva de los Organismos Internacionales. En M. Martínez, F. Piñero, & S. Figueroa, *El Papel de la Universidad en el desarrollo* (1ra. ed.). México: Universidad Autónoma de Puebla de México y Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
- Ganga, F., Gonzalez, A., & Smith, C. (2011). Enfoque por competencias en la Educación Superior: algunos fundamentos teóricos y empíricos. (C. Universidad de Lagos, Ed.) *La formación por competencias en la Educación Superior: Alcances y*

- Limitaciones desde Referentes de México, España y Chile*. Obtenido de <http://eprints.uanl.mx/9784/1/Libro%20Formaci%C3%B3n%20por%20Competencias.pdf>
- Ganga-Contreras, F. (2017). EL Flipper Burocrático en las Universidades. *Interciencia*, 42(1), 58-62. Recuperado el 28 de Marzo de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339/33949290010>
- Ganga-Contreras, F., Sáez San Martín, W., & Viancos, P. (2019). Rankings de universidades como herramientas de evaluación institucional: un análisis a las metodologías utilizadas por tres instrumentos internacionales. *Revista Inclusiones*, 6(4), 367-382.
- García, C. (setiembre de 2010). *CVN Centro Virtual de Noticias*. Recuperado el 17 de 3 de 2017, de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-248765.html>
- Gómez, C., & Gómez, M. (2014). Retos y Cambios en la Organización Universitaria. *Revista Internacional de Organizaciones* N° 13, 88.
- Guarga, R. (julio-setiembre de 2008). La Educación Superior y los Acuerdos de la Organización Mundial del Comercio. (UDUAL, Ed.) *Universidades*(38), 9-19. Obtenido de Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=37303802>
- Gutiérrez, N. (2004). La vinculación en el ámbito científico-tecnológico de México: Instituciones de Educación Superior en interacción con distintos actores. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*., XXXIV(2, segundo Trimestre), 47-94. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27034204>
- Lago, D., Gamboa, A. A., & Montes, A. J. (2014). Calidad de la Educación Superior, un Análisis de sus principales determinantes. *Saber Ciencia y Libertad*, 8(2), 157-169.
- Lander, E. (2000). *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales, perspectivas latinoamericanas*. Buenos Aires, Argentina: Clacso. Obtenido de <https://www.tni.org/files/download/La%20colonialidad%20del%20saber.%20Eurocentrismo%20y%20ciencias%20sociales.pdf>
- Locatelli, R. (2018). La educación como bien público y común. (IISUE-UNAM, Ed.) *Perfiles Educativos*, XL, (162), 178-196.
- Maldonado, A. (2000). Organismos Internacionales y la Educación en México: El caso de la Educación Superior y el Banco Mundial. *Perfiles Educativos*, XXII(87), 51-75. Recuperado el 6 de 3 de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v22n87/v22n87a4.pdf>
- Martínez, J., Tobón, S., & Romero, A. (enero-abril de 2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73), 79-96. Recuperado el 6 de 3 de 2020, de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v17n73/1665-2673-ie-17-73-00079.pdf>
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España. (2015). *Estrategias para la internacionalización en universidades españolas 2015-2020*. España. Recuperado el 19 de Octubre de 2017
- Miranda, L. (2016). *Influencia de las organizaciones internacionales en el modelo de desarrollo de los países de América Latina mediante la educación*. Estudio de caso presentado como requisito para optar al título de Internacionalista, Universidad Colegio Mayor de nuestra Señora del Rosario, Facultad de Ciencia Política, Gobierno y Relaciones Internacionales,, Bogotá - Colombia. Obtenido de <https://repository.urosario.edu.co/bitstream/handle/10336/12711/MirandaPulido-LauraMarcela-2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Moreno, J., & Ruiz, P. (2009). *La Educación Superior y el Desarrollo Económico en América Latina*. (S. S. México, Ed.) Recuperado el 23 de 5 de 2017, de http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/4884/S2009334_es.pdf
- Muscio, A. (2010). What drives the university use of technology transfer offices? Evidence from Italy. *The Journal of Technology Transfer*, 35(2), 181-202.
- OEI. (2012). *Ciencia, tecnología e innovación para el desarrollo y la cohesión social*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Madrid, España: OEI.
- Orellana, V. (2015). *Calidad de la Educación Superior: Elementos para una Interpretación Sociológica*. Tesis par optar el grado de Magister en Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales, Escuela de Post Grado.
- Organización Universitaria Interamericana. (Setiembre de 2015). La internacionalización de La Educación Universitaria: Las nuevas Fronteras de la Educación Superior en América Latina. Corrientes, Argentina.
- Petrillo, J., & Arias, P. (1991). *La Vinculación Universidad-Empresa, El Modelo de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Mar de Plata*. Asociación Latinoamericana de Gestión Tecnológica.
- Ramírez, M. d., & García, M. (2010). La Alianza Universidad-Empresa-Estado. *EAN*, 112-133. Obtenido de <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n68/n68a09.pdf>
- Riveros, L. (2005). Un Nuevo Modelo de Universidad en la Sociedad del Conocimiento. *Revista de Sociología*, 17-29.
- Roigas, K., Seppo, M., Varblane, U., & Mohnen, P. (2014). Which Firms use Universities as Cooperation Partners? – The Comparative View in Europe. *Social Science Research Network*, 3-28.
- Sabato & Botana. (1968). *Science and Technology in the Future Development of Latin América*. Obtenido de Paper presented to The World Order Models Conference, Bellagio (Italy), Sep. 25-30, : <http://www.scielo.org.co/pdf/ean/n68/n68a09.pdf>
- Tunnermann, C. (2003). *La Universidad Latinoamericana ante los retos del siglo XXI*. Managua, Nicaragua: Colección Udual.
- Tunnermann, C., & De Souza, M. (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. Managua: UNESCO.
- Tunnermann, C. Ed. (2008). *La educación superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Sello Editorial Javeriano, Iesalc-Unesco
- UNESCO. (1996). *La Educación encierra un Tesoro*. Compendio del Informe a la Unesco de la Comisión Internacional sobre la Educación en el Siglo XXI, Organización para . Obtenido de <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/123456789/1847>
- UNESCO. (1998). *Declaración Mundial de la educación superior en el siglo XXI: Vision y acción*.

UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. Paris.

Vallaey, F. (2005). *Que es la Responsabilidad Social Universitaria*. Recuperado el 30 de setiembre de 2018, de <http://creasfile.uahurtado.cl/RSU.pdf>

1. Doctora en Administración, docente principal en la Escuela Profesional de Ciencias Administrativas, Universidad San Antonio Abad del Cusco (FACACET). Email: victoria.puentedelavega@unsaac.edu.pe

2. Dr. en Gestión Estratégica y Negocios Internacionales, Universidad de Sevilla-España. Consultor Internacional y Profesor Titular del Departamento de Educación de la Facultad de Educación y Humanidades de la Universidad de Tarapacá-Chile. Dirección Postal: José Victorino Lastarria 26, Santiago, Región Metropolitana-Chile. Investigador Instituto Interuniversitario de Investigación Educativa (IESED). Código Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-9325-6459> Web personal: franciscoganga.cl Correo electrónico: ganga.francisco@gmail.com (**autor de correspondencia**)

3. Magister en Administración de la Universidad Nacional de San Antonio Abad del Cusco, Ex docente de la Universidad San Martín de Porres y actual consultor académico en ciencias sociales y administrativas. Email: nihuan22@unsaac.edu.pe

Revista ESPACIOS. ISSN 0798 1015
Vol. 41 (Nº 16) Año 2020

[\[Índice\]](#)

[En caso de encontrar algún error en este website favor enviar email a [webmaster](#)]

revistaESPACIOS.com



This work is under a Creative Commons Attribution-
NonCommercial 4.0 International License