

¿CON QUÉ UTOPIA DE UNIVERSIDAD SUEÑA EL SIGLO XXI?

Armando Gil Ospina

“El mundo que hasta este momento hemos creado como resultado de nuestra manera de pensar, tiene problemas graves que no pueden ser resueltos pensando del modo en que pensábamos cuando lo creamos”

Albert Einstein

SINTESIS

El presente escrito tiene sólo la pretensión de mirar fugazmente el acontecer de una institución social milenaria, que atestigua múltiples acontecimientos históricos como el tránsito del feudalismo al capitalismo, el renacimiento, la Ilustración, las revoluciones industrial, social y tecnocientífica de la época actual: la universidad.

Después de un ligero paso por su historia desde su génesis en los siglos XII y XIII, se prosigue con una somera descripción de su estado actual, para finalmente presentar unas cuantas reflexiones sobre su posible y deseable futuro.

Es de indicar que el artículo enfatiza, fundamentalmente, en el grado de representatividad que la universidad ha tenido en los contextos socio-culturales de cada momento histórico, a través de sus funciones básicas de docencia, investigación y extensión. Más precisamente, a partir de su misión y su compromiso de ser la conciencia crítica de la sociedad, se muestra el grado de pertinencia de la universidad con los procesos de desarrollo social, tecno-científico y humano.

DESCRIPTORES:

Universidad; Educación superior; Ciencia; Tecnología; Docencia; Investigación; Extensión.

ABSTRACT

The present text just intends to take a glance of the daily life of an ancient social institution, that is a witness of many historical facts such as the change from feudalism to capitalism, the renaissance, the illustration, the industrial, social and d techno-scientific revolution of present time: the university.

After a fast review of its history since it began in the XII and XIII centuries, the text continues with a shallow description of its current state, to finally present some reflections about its possible and desirable future.

The article focuses, fundamentally, in the representative degree that the university has had in the socio-cultural contexts of each historical moment, through its basic functions of teaching, investigation and extension. In fact starting from its compromise of being the critical conscience of the society, the degree of pertinence of the university is shown in relation to the processes of social, tecno-scientific and human development.

DESCRIPTORS:

University; Higher education; Science; Technology; Teaching; Investigation; Extension.

INTRODUCCIÓN

Pretender examinar una de las instituciones más representativas de la sociedad humana en el decurso de los siglos, como es la universidad, no pasa de ser una vana quimera propia de un lego en la materia, como es el caso del autor que escribe estas cortas líneas. El interés y contenido de estas notas está acotado por la dimensión de unos apuntes que sólo alcanzan el nivel de una reprochable levedad en aras de disminuir su ignorancia indebida (¿o aumentarla?).

El estudio de la universidad es una magna empresa, enorme en complejidad, comprensión y totalidad; por ello debe ser abordada por la diversidad de inteligencias, ideologías e intereses sociales para que se alcance una mejor aproximación interpretativa, o sencillamente, para que haya mayor convergencia conceptual acerca de su pasado, adecuada explicación de su estado actual y una confiable previsión para el mejor futuro posible. Y, dicha tarea tiene carácter perentorio, habida cuenta de los distintos roles misionales con que se ha comprometido la universidad desde sus orígenes: ser conciencia crítica de los permanentes cambios sociales, intérprete de los procesos contextuales, promotora de condiciones para el bienestar social

(por medio de la investigación tecnocientífica) y propulsora de transformaciones emancipadoras.

Una vez realizada la anterior precisión, es necesario señalar que el presente escrito, en su primer parte, contiene una descripción cronológica referida a la aparición y evolución de la universidad; y en un segundo apartado, el “desideratum” que se anhela para la sociedad del siglo XXI.

Finalmente, se concretan algunas “reflexiones”, de carácter personal, acerca de la trayectoria histórica que ha tenido la universidad, y otras relacionadas con su futuro de cara a los complejos retos que le imponen los tiempos de las revoluciones del silicio, la informática y la energía; así como la educación y preparación para la sociedad del conocimiento y la economía de la superterciarización. Es pertinente el aforismo que hace Alfred Whitehead, citado por Tünnerman (1994): “La universidad es también imaginación o no es nada, y su tarea es la creación de futuro”.

Génesis de la Universidad: Breve reseña histórica.

Se mencionan algunas formas de experiencias en civilizaciones

orientales, como también las academias griegas y las escuelas árabes; de alguna manera, todo se dirige a reconocer en la Edad Media el nacimiento de la universidad. Ésta se vio determinada por las necesidades y características de la sociedad en donde se incluía. “La idea de salvación del hombre constituía el centro de sus preocupaciones, en consonancia con una sociedad ecuménica y espiritual” (Tünnerman, 1991, 28).

Al socaire de la lengua universal, o sea el latín, se empiezan a erigir las primeras facultades y universidades en toda Europa: Francia, Italia, España, Inglaterra, Escocia, Alemania, Bohemia y Polonia. “Salerno, Bolonia y Paris fueron las tres primeras universidades; le siguieron Montpellier, Oxford, Cambridge, Coimbra y Salamanca. Salerno, la más antigua, tuvo una duración limitada y se consagró exclusivamente a los estudios de medicina. En Bolonia (principios del siglo XII) predominaron los estudios jurídicos, y en Paris, los de teología. Dos arquetipos universitarios dieron lugar a dos tradiciones distintas: el modelo de Bolonia -Universitas Scholarium- y el de Paris -Universitas Magistrorum- (Tünnerman, 1991, 29).

De esta manera, el término **universidad** es la abreviación de la expresión latina *universitas magistrorum et scholarium*. “La palabra universidad viene del latín “universitas” término éste que descompuesto contiene: *unas* que significa la unidad y *versus*, es decir vuelto hacia, o sea “la multitud de todas las cosas”. Pero con sentido de convergencia y unidad. Mejor dicho: la unidad en o de la diversidad y pluralidad, pues más adelante con el vocablo “universitas” se designó un cuerpo o gremio social. La unidad es de la universidad. La diversidad es de las ciencias y de las disciplinas convergentes en la unidad del saber” (PEI, 2003). Sinónimo del término *universitas* se empleó también el de *studium* o *estudium generale*, también aplicado para identificar a las personas interesadas y dedicadas al saber.

La universidad emerge aproximadamente en la historia del siglo XII, como una corporación o gremio de maestros y estudiantes, en la que los primeros concitaban a los segundos en torno a tópicos de particular interés. Los estudiantes itinerantes de distintos lugares y regiones se agrupaban alrededor de las universidades bajo el criterio de connacionales, en lo que se conoció como facultad o colegio, equivalente al latín *collegium* “sociedad”. Como seña-

la Jaramillo (2003): “No sólo sus objetos de estudio sino sus profesores y sus alumnos eran internacionales. Más aún, las propias universidades cambiaban de sede y de país, por la búsqueda de ambientes más propicios o porque sus profesores y estudiantes, muchas veces díscolos e irreverentes, se convertían en elementos indeseables para las ciudades, vale decir, para sus autoridades eclesiásticas y civiles”. De manera clara y concreta, Borrero C. (2003) hace la siguiente precisión: “Las universidades, espontáneamente condensadas durante el renacimiento cultural de los siglos XII y XIII o nacidas de iniciativas fundacionales, diseñaron e implantaron en el tejido de la sociedad de entonces, la trilogía profesional de la facultad jurídica para el servicio de la justicia, de la teología para el servicio de la fe, y de las aficiones médicas para el servicio de la salud. Más que oficios o dedicaciones laborales, la palabra profesión significaba las sendas o rutas de estudiosas y difusivas dedicaciones intelectuales, alzadas sobre el previo dominio de la palabra artífice del conocimiento del ser y de la comunicación humana, y de qué, el cómo y el cuánto de los seres y de las cosas materiales. Era el estudio de las artes liberales, herencia de la cultura grecorromana”.

Como por aquellas calendas, se dio la creación de las universidades de Salamanca –S. XIII– y Alcalá de Henares –S. XVI–, éstas se constituyeron en la inspiración del modelo de las universidades en el Nuevo Mundo a través del largo período colonial. Entre estas dos universidades se configuraron diferencias significativas que darían origen a los actuales modelos de las universidades estatales y privadas (Giraldo, 2001).

En efecto, con relación a América, durante el Renacimiento hasta el siglo XVIII, aparecen varias universidades. La primera de ellas se funda en Santo Domingo (U. Santo Tomás de Aquino, 1538), inspirada en la universidad de Alcalá y respondiendo más al modelo de “convento-universidad” (Tünnerman, 1991, 46), seguidas por la de Lima y México. Durante el siglo XVII se crean los centros universitarios en Quito y Santafé, en Guatemala, en el Río de La Plata, en Chile y en Venezuela. Por su parte, en Norte América se funda el Colegio de Harvard convertido en Universidad hacia 1639, de tradición calvinista. Con similar historia fueron creadas las universidades de Yale y Princeton.

Tratándose precisamente de la universidad latinoamericana, podría sintetizarse que ésta pasa por

distintas etapas durante la Colonia y la República, en las cuales se aproxima a uno u otro estilo asumido por las universidades europeas. En el siglo XIX, el camino escogido por la República para nacionalizar y modernizar las antiguas universidades coloniales es el modelo francés. “La adopción de este esquema destruye el concepto mismo de universidad. La nueva institución no pasa de ser una agencia correlacionada de facultades profesionalizantes aisladas, contraria a la concepción unitaria de la universidad y propia del modelo universitario francés” (Tünnerman, 1991, 93).

Se deduce de los acápites anteriores, que la universidad surge histórica y conceptualmente en la Europa de la Edad Media, como un gremio con ciertas formas de organización y de *transmisión*¹ del conocimiento; aunque no se vislumbra un ideario definido o un pensamiento sistemático elaborado ex profeso, si es claro que nace con una visión propia del mundo, del hombre y de la sociedad. Según esto, “se podría decir que el gran objetivo de la universidad es propiciar la formación del hombre mediante la ciencia a fin de que le sirva a la sociedad. Si queremos sintetizar más,

se puede decir que el fin específico y fundamental de la universidad es la búsqueda de la verdad” (PEI, 2003).

A partir de los estudios históricos, dicha agremiación recibe el nombre de universidad, porque a la sazón, universidad significaba la unión de personas en torno a un interés específico de carácter profesional u ocupacional. Tal como lo expresa Orozco Silva (2002) “Como gremio, la universidad reunió a quienes estaban interesados en la enseñanza (docendi) y búsqueda del conocimiento, asumiendo las responsabilidades consecuentes de utilizar un sello y responder por el producto, a cambio de reconocérseles como corporación movida por el “amor sciendi”. Claro está, como corporación poseyó sus rituales propios, buscó su cohesión interna y ciertos privilegios hacia fuera, reconocimiento de algún estatus y facultad de otorgarlo a otros. Pero aún la concepción del saber, para entonces, no disponía de la concepción arquitectónica forjada en el idealismo alemán (Hegel). No existía un modelo académico, aunque el trivium (gramática, retórica y lógica o dialéctica) y el quadrivium (aritmética, geometría, astronomía y música) que componían las siete artes liberales,

1 A diferencia del moderno significado de la palabra transmisión que tiende más a interpretarse como la simple reproducción de hechos y experiencias pretéritas, en el contexto medieval se entendía más como el saber pensar y aprender a conocer.

además de la filosofía, la teología, el derecho y la medicina constituían el espectro de los saberes con los que estaban comprometidos maestros y discípulos, ejercitados y asimilados a través del método escolástico”.

El sentido de la Universidad.

El sentido del sentido de la universidad se traduce en un *continuum* por la búsqueda de la comprensión del fenómeno social para la transformación profunda hacia el logos culturalmente concebido; penetración en la red de relaciones sociales para iluminar horizontes y posibilidades de desarrollo humano -razón de ser y profundidad de la vida humana-. Es así como el sentido de esta institución social cuasi-milenaria, es su trascendencia y plenitud, intérprete del hombre y de su historia, crítica natural de su devenir y propulsora en la construcción de mejores y diversas utopías.

A lo largo de la historia, los distintos pensadores y académicos que se han apasionado por el conocimiento, evolución y desarrollo del *alma máter*, y quienes se han convertido en versados “universitólogos” han legado un amplio bagaje en torno a las funciones fundamentales y su sentido, sobre lo cual empiezan a generarse im-

portantes consensos en el mundo de la academia; algunos de estos acuerdos conceptuales se citan en seguida.

“Desde sus orígenes el sentido de la Universidad se ha discutido y las respuestas han variado según la época histórica y el contexto en que las preguntas se han formulado, pero quizá como nunca antes se cuestionó en el último decenio del siglo XX, cuando sobre la educación universitaria se volcaron las esperanzas de todos los pueblos del mundo” (Castro, 2000).

El sentido primigenio de la universidad se puede expresar en los siguientes términos: “Una institución universitaria no es concebible en su idea sino como lugar en donde se empujan las fronteras del conocimiento en todos los órdenes, como realización de la vocación humana hacia la búsqueda de la verdad sin restricciones, como comunidad espiritual de maestros y discípulos movidos por un mismo espíritu: el de la formación del intelecto a través de la investigación y mediante la docencia calificada” (Orozco, 2002).

Comprender el sentido de la universidad de esta forma, implica reconocer que en ella subyacen los principios de autonomía y libertad de los seres humanos, un ethos de generación de conocimiento y la existencia

de una comunidad académica que le dé sustento, unas condiciones que hacen posible la vida intelectual, una ética que respalde las prácticas y afiance las relaciones de respeto, alteridad y demás valores de convivencia solidaria. Así, la misión de la universidad no está fuera de ella misma, si aceptamos que tal misión se desprende de su sentido propio y éste consiste en “ser una institución que exterioriza su identidad en el ámbito social ofreciendo e impartiendo una educación superior a todo el que la necesite” (Orozco, 2002). Es claro que tal educación se entiende no sólo en el campo de los saberes y conocimientos científicos, sino en los valores para la convivencia social, la trascendencia como seres racionales y la inserción en la cultura humana. Precisamente, es en estas funciones donde la universidad es legitimada y reconocida por la sociedad y la historia. Cada universidad está animada por un “horizonte pedagógico” y por un “proyecto de vida” para formar en la vida a quienes discurren por ella en busca de sentido.

La necesidad de apropiarse humanamente la vida comporta el ejercicio de la inteligencia y esto implica no sólo obrar con discernimiento, sino obrar desde un horizonte y hacia una meta; es decir, desde y para conquistar un sentido. Esta necesidad se ex-

presa en la vida como cultura. Porque esta última no es otra cosa que la sedimentación histórica de la manera como el hombre ha afrontado su propio destino.

“La sociedad reconoce y aprecia este ser propio de la universidad; de la misma manera que reconoce su papel esencial para la vida social y cultural como guardiana de las tradiciones, como instancia crítica de su devenir, como espacio de estudio de sí misma por la vía de la investigación, como generadora de valores, como espacio de reflexión de la sociedad sobre sí misma apoyada en los saberes múltiples de las ciencias, las artes, las humanidades y la filosofía” (Orozco, 2002).

Ahora bien, siendo responsabilidad de toda Universidad buscar este sentido y significado, la Universidad Católica está llamada de modo especial a responder a esta exigencia; su inspiración cristiana le permite incluir en su búsqueda, la dimensión moral, espiritual y religiosa, y valorar las conquistas de la ciencia y de la tecnología en la perspectiva total de la persona humana.

En este contexto, las Universidades Católicas están llamadas a una continua renovación, tanto por el hecho de ser universidad, como por el hecho de ser católica. En efecto, “está

en juego el *significado de la investigación científica y de la tecnología, de la convivencia social, de la cultura, pero, más profundamente todavía, está en juego el significado mismo del hombre*” (Constitución Apostólica del Sumo Pontífice Juan Pablo II sobre las Universidades Católicas, 1991).

De las anteriores comprensiones acerca del sentido de la universidad, se deduce el reto vital que ésta tiene con el contexto en el que se haya inmersa; a la vez, permite reconocer la relación estratégica entre una y otro, habida cuenta que la universidad es, en sí misma, producto social que aglutina toda la experiencia, la cultura y los valores sociales; de este modo, la universidad y su contexto social- histórico-cultural, establecen unas inextricables relaciones de concordancia y mutua interdependencia, y es ahí, justamente, en dichas relaciones sociales en que se construye colectivamente el sentido de su devenir.

Distintos estilos o modelos de Universidad.

“Importantes historiadores realizaron un gran esfuerzo por indagar la historia de la universidad, al paso que otros pensadores les esclarecieron sus notas históricas de

corporación científica, universal y autónoma, y sus funciones y misiones fundamentales en orden al hombre, la ciencia y la cultura. De aquí nacieron diversas filosofías universitarias acordes, según los casos, con el interés particular de los estados modernos llegados del largo camino de su conformación desde los siglos del Renacimiento. Tal es la génesis de los estilos o modos de ser universitarios” (Borrero, 1997, 22).

En Europa se configuran tres modelos que influirán en América y el resto del mundo:

De forma relevante, aparece el modelo napoleónico, interesado en que la universidad estuviera bajo la égida del Estado (léase, Imperio). Entre 1806 y 1808 se decretaron leyes que reglamentaron la centralización de la administración educativa modernizada con un marcado énfasis profesionalizante.

El modelo alemán, cuyo énfasis era la investigación científica, dentro de la cual el concepto de rigurosidad se entendía como el manejo de los datos cuantitativos y de la experimentación como punto fundamental. Este modelo reforzaba en aquella época el poder del imperio prusiano, ya que respondía a una

ideología y se tenía sobre la academia un control riguroso (Giraldo, 2001).

Por su parte, el modelo inglés caracterizado por ser más selectivo, exclusivo, propendía por la formación de un gentleman líder de la sociedad y al servicio de la Corona Británica. Por su lado, el modelo norteamericano tenía un corte más funcional a favor del mercado en aras del progreso económico y la consolidación del sistema capitalista de producción.

Por la misma época, y “nacida del corazón de la Iglesia, la Universidad Católica se inserta en el curso de la tradición que remonta al origen mismo de la Universidad como institución, y se ha revelado siempre como un centro incomparable de creatividad y de irradiación del saber para el bien de la humanidad. Por su vocación la *Universitas magistrorum et scholarium* se consagra a la investigación, a la enseñanza y a la formación de los estudiantes, libremente reunidos con sus maestros animados todos por el mismo amor del saber. Ella comparte con todas las demás Universidades aquel *gaudium de veritate*, tan caro a San Agustín, esto es, el gozo de buscar la verdad, de descubrirla y de comunicarla en todos los cam-

pos del conocimiento... La Universidad Católica se distingue por su libre búsqueda de toda la verdad acerca de la naturaleza, del hombre y de Dios. Nuestra época, en efecto, tiene necesidad urgente de esta forma de servicio desinteresado que es el de proclamar el sentido de la verdad, valor fundamental sin el cual desaparecen la libertad, la justicia y la dignidad del hombre (Constitución Apostólica del Sumo Pontífice Juan Pablo II sobre las Universidades Católicas, 1991).

Principales modelos de desarrollo de la Educación Superior en América Latina.

Durante la época de la Colonia, la universidad se gestó, en América Latina, como una prolongación de las instituciones de educación superior de la metrópoli española. En este contexto, “la universidad fue el producto ideológico y cultural de la dependencia estructural hacia España, teniendo además como misión real el desarrollo y el reforzamiento de los lazos dependientes” (Pallán, 1993); sin embargo, la Universidad latinoamericana avanzó gradualmente en el desarrollo de las funciones básicas propias de su esencia misional, así como en su legítima representatividad como intérprete de su historia y su terreno.

En este orden de ideas, la Universidad latinoamericana que en un principio calcó el modelo de la Universidad española, para el siglo XIX experimentó el influjo del modelo napoleónico que concibió a la universidad como un ejército de oficiales docentes. La estructura organizacional por facultades y escuelas pretendió preparar a los estudiantes para el ejercicio de una carrera profesional, de acuerdo a un plan de estudios.

Durante la vida republicana en América Latina, las universidades se caracterizan por los siguientes aspectos heredados de la visión napoleónica: *enfoque profesionalizante*, basado en carreras diseñadas a partir de un plan de estudios rígido, destinado exclusivamente a la obtención de un título profesional de licenciatura; *estricta agrupación generacional* de estudiantes que deben cumplir con todas las exigencias de un currículum único; *conocimiento fragmentado* en facultades y escuelas compartimentalizadas, entre las que no existe una interrelación dinámica y *disparidad y asincronía* institucional²; Desde este enfoque de universidad, se pretende formar a la nueva élite dirigente.

En la misma época aparece otro estilo de universidad, en respuesta y oposición al napoleónico; se trata del modelo de organización departamental norteamericano.

Esta visión de universidad es novedosa, no por el hecho de concebir una nueva misión y sus correspondientes funciones, sino porque se sustenta en el paradigma teórico funcionalista: al respecto C. Pallán (1993) se refiere a él en los siguientes términos: “El modelo departamental se organiza en núcleos que abarcan integralmente docencia e investigación, en campos específicos del conocimiento; es eminentemente unidisciplinario, desarrolla una determinada área del conocimiento y ofrece servicio a varias carreras. Su enfoque curricular es flexible, el estudiante construye su propio currículum con base en una amplia gama de materias-crédito, que él mismo selecciona de acuerdo con sus intereses informativos”.

En tiempos más recientes, los decenios sesenta y setenta, son relevantes dos modelos de planeación universitaria: el “gerencial” propuesto por Rudolph Atcon, y el modelo “utópico” desarrollado por Darcy Ribeiro.

2 **La disparidad** implica que la universidad no asume las condiciones del medio social o realidad del contexto del cual surge y al cual se orientan sus funciones; por su parte, **la asincronía** se entiende como un desfase entre los servicios de la universidad y los requerimientos de la sociedad.

“La propuesta de Atcon sigue fundamentalmente todas las características del modelo de “departamentalización”. El “departamento” se convirtió en el núcleo generador de los cambios. Concibe la administración universitaria con características empresariales, estableciendo un consejo de administración y control. La planeación, dentro de este esquema, se constituye como una herramienta básica para el desarrollo universitario. Dos limitaciones se observan en este modelo: la ausencia de una base de sustentación teórica que privilegie la función social de la universidad como promotora de la cultura nacional, la ciencia y la tecnología; la falta de congruencia entre el modelo funcional y la realidad sociopolítica del medio universitario (Pallán, 1993).

Por su parte, el modelo de Ribeiro se caracteriza por tener una base de sustentación antropológica y social. “Él parte del presupuesto de que la institución universitaria puede convertirse en agente de transformación, pese a las limitaciones de desarrollo del contexto. Este modelo se expresa como un “deber ser” de la universidad del futuro, estableciendo metas a alcanzar y definiendo una estructura operativa” (Pallán, 1993).

La Universidad en la era industrial.

Las instituciones van cambiando tal como lo hacen los contextos sociales, sólo que algunas de ellas pueden ir a la vanguardia de las transformaciones sociales despejando obstáculos, alumbrando caminos posibles y afrontando nuevos retos y complejidades, o pueden ir a la zaga de los procesos sociales y culturales en las distintas épocas de la historia. Una de esas instituciones es la universidad.

Seguramente, las condiciones del contexto en que aflora la universidad medieval europea, los propósitos y las prácticas, son distintas a las que se dan en la modernidad, y más concretamente, en los albores del capitalismo. Procesos como los de la revolución industrial, el ímpetu de la tecnociencia, la conformación de nuevas clases sociales como la obrera y la burguesa, el nuevo papel del Estado y el asombroso proceso de movilidad social, hacen que la universidad en la era industrial cumpla nuevos roles y adquiera otros compromisos sociales. Como bien lo señala Borrero (2003): “desde el siglo XVI, empezó a correr la sucesión de las bien o mal denominadas revoluciones: de la concepción de la ciencia y de sus

métodos; de la utilidad práctica del saber, de las ingeniosas e industriales intervenciones sobre el ser y los comportamientos de las cosas, para mediante artificios mentales ponerlas al servicio del hombre y de la sociedad. Estaba naciendo el promisorio concepto de la tecnología, hoy elevada a las cimas de la tecnociencia. Este proceso coincidió con las revoluciones políticas en proclamación y defensa del ciudadano y de sus derechos y libertades individuales; del ciudadano y del cómo de su ciudadanía relacionada con sus semejantes, y del ciudadano y las ciudadanías ante la majestad del Estado protector de la vida, la honra y los bienes espirituales y materiales. Tras prolongada condensación histórica desde la disolución del Imperio Romano y la consecuente conciencia de distintas nacionalidades, se precisaron los linderos políticos y jurisdiccionales de los Estados modernos, los Estados nacionales”.

En estas nuevas circunstancias de efervescencia de la revolución industrial, la institución escolar adoptó el modelo de la gran fábrica capitalista. Concretamente, la universidad se brindó al servicio del nuevo Estado promotor de las economías de escala necesarias para el gran capital; se masificó la educa-

ción para formar profesionales, técnicos y obreros capacitados en aras de la eficiencia económica; la organización fabril requería trabajadores con capacidades técnicas, con dominio de destrezas y habilidades para el manejo de mecanismos, instrumentos y accesorios. “La conjunción, no agregación, de estas coincidentes evoluciones históricas, adunaron su impacto sobre los ordenamientos de la educación superior y de las profesiones. Los Estados, sabedores del poder del saber como soporte de su estabilidad política y del progreso estimulado por el dominio de la ciencia, en una u otra forma pusieron sus manos sobre la educación y en concreto, sobre la superior. Por su parte, las revoluciones de la ciencia, de la industria y del trabajo y el empleo, desflecaron, diversificaron y multiplicaron el universo y el rumbo de las profesiones y de los oficios, al arbitrio de la organización laboral” (Borrero, 2003). Se sustituyeron las prioridades de pensar, del fortalecimiento de las facultades de juicio y análisis, de razonar, de extraer conclusiones, de formular conjeturas y proponer planes de acción, por las del saber hacer, la memoria, la práctica repetitiva, la especialización, la fragmentación y la instrumentalización. En síntesis, podría decirse que a lo largo del si-

glo XX, la noesis fundante de los filósofos e insignes intelectuales de las universidades medievales eran parte del pasado remoto. Hogaño, las ideas fuerza son propuestas por tecnócratas, economistas, burócratas, organismos internacionales de crédito o por los centros de poder-información-control.

Universidad, funciones y contexto socio-cultural.

Los distintos “universitólogos” no poseen un acuerdo conceptual acerca de las funciones de la universidad, o al menos, establecen distintas ponderaciones a cada una de ellas, lo que hace que se encuentren instituciones con mejor aproximación a su verdadero sentido, y otras más alejadas de su fin último. “Unos acentúan su función frente al conocimiento en términos de búsqueda de nuevos conocimientos (la investigación), o en términos de ser un espacio de formación del carácter y personalidad de los estudiantes (dimensión formativa), o finalmente, el servicio de la institución universitaria a la sociedad (formación de profesionales)” (Orozco, 2002). No obstante, de manera consuetudinaria, se habla de tres funciones básicas de la universidad, a saber: docencia, investigación y extensión o difusión.

Por su parte la Universidad Católica Popular del Risaralda –UCPR– se refiere a ellas en los siguientes términos: “investigar, educar y servir al hombre y a la sociedad...” (PEI, 2003).

Con relación a la docencia, “la UCPR prefiere hacer uso del concepto de FORMACIÓN y no sólo de docencia, en tanto considera que el mismo recoge con mayor profundidad el sentido de esta función sustantiva y subraya mejor su convicción de que es el estudiante el sujeto del proceso... Desde la lógica de las funciones universalmente asignadas a las universidades (docencia, investigación, extensión), el concepto de formación incluye la función docente, pero la supera desde nuestra postura humanística y pedagógica. Al referirnos a la primera función, preferimos hablar de ‘formación’ y no sólo de docencia, porque consideramos que este concepto es más amplio y responde mejor a lo que pretendemos en la Universidad, muy en particular con los estudiantes y abarca la docencia estrictamente dicha... Toda la Universidad debe ser un ambiente propicio para la formación humana, ética y profesional de los estudiantes; las actividades de docencia deben apoyar la formación así entendida, pero ésta se desarrolla en todos los espacios de la vida universitaria...” (Proyecto Educativo Institucional, 2003).

“La función de docencia encierra un gran compromiso y responsabilidad social en la medida que contribuye a la formación humana, ética y profesional, la cual posibilita los procesos de desarrollo y transformación social. Además la docencia contribuye a la formación integral del alumno y debe proporcionar fundamentos que aportan a la construcción de su proyecto de vida; a consolidar los valores que garanticen el desarrollo social, como medio para lograr el desarrollo humano” (Proyecto Educativo Institucional, 2003).

Cualquiera sean las acepciones y énfasis específicos que se les confiere a las expresiones docencia, investigación y extensión en las diferentes universidades, el concepto de *docencia* debe ser tomado en un sentido profundo de formación del ser (*paideia*), la *investigación* concebida como la búsqueda permanente por develar la verdad (*aletheia*) y la *extensión* como la verdadera proyección y transformación social, que es prácticamente el proceso de construcción de sentido humano, o sea, hacer más humano al hombre (*humanitas*).

De esta manera, el sentido y la legitimidad histórica de la universidad se encuentran en sus grandes posi-

bilidades de contribuir en los procesos de educación-formación de la persona humana y la construcción de una sociedad más justa y solidaria. Sin embargo, estas diferencias en los énfasis con relación a sus tres funciones básicas han permitido tres visiones y modelos clásicos de universidad respectivamente: el alemán, el inglés y el napoleónico. Si bien, no se ha alcanzado la aplicación pura de ninguno de ellos, no obsta para que en las distintas universidades se asuma el compromiso misional del deber ser o principios fundantes de las *universitates*.

Es aquí donde cobra importancia la pregunta por la contribución que ha realizado la universidad en los procesos de transformación social o de impacto en las condiciones del contexto socio-cultural.

La educación superior en el ocaso del siglo XX, discurre en un contexto plétórico de demandas educativas de diverso orden. La universidad se encuentra inmersa en los procesos cambiantes, dinámicos y dialécticos de la sociedad que le da origen; el acervo cultural propio del entorno, entendido éste en sentido lato, y el desarrollado por la humanidad configuran el universo objeto del conocimiento de la educación superior.

“Trascender el conocimiento acumulado y generar una posición y una acción crítica y constructiva frente a la realidad, son tareas propias de las instituciones de educación superior. Por ello, los procesos educativos de este nivel educativo no pueden terminar con la asimilación y reproducción de esa cultura, en aras de formar a los individuos para asumir roles y funciones adecuadas y definidas por el orden social y cultural del entorno particular o universal de una institución; los miembros de una universidad y la institución misma son los llamados a ejercer esa conciencia crítica, a construir utopías, a caminar hacia el futuro, para lo cual la vía más corta, de acuerdo con Tünnerman, es el estudio del pasado” (Pabón, 1995).

Ahora bien, es posible que la universidad durante los últimos decenios del siglo pasado haya conservado esa gran conciencia crítica de la sociedad que representa; sin embargo la ocurrencia de revoluciones y acontecimientos globales de inmediato impacto nacional, regional y local, al parecer la han rebasado. Hoy se palpa la no correspondencia entre el quehacer de las instituciones universitarias y lo que demandan las dinámicas de la sociedad, el conocimiento, la comunicación, la economía, el desarrollo, el Esta-

do y, en general, la cultura humana.

En tiempos más recientes, es normal escuchar el ampuloso discurso de los *mass media*, de los tecnócratas, gobernantes, académicos y demás, relacionado con los acontecimientos y fenómenos que vienen ocurriendo desde finales del siglo anterior y en lo que va del presente, en los cuales la universidad tiene gran responsabilidad, ya sea porque se encuentre a la vanguardia o a la zaga de aquellos. Tales fenómenos están referidos a la producción de conocimiento, el poder de la información, la relación con el Estado y el compromiso con la sociedad en la que se encuentra inmersa. En esta misma línea de análisis, López (2002) señala: “La exposición de diferentes modelos analíticos permite apreciar la complejidad del contexto de la llamada “Nueva Economía” en el que se desenvuelven las organizaciones actuales, incluida la Universidad, organización que poco a poco ha ido perdiendo el monopolio de la producción del conocimiento, como resultado de los cambios fundamentales en la producción del conocimiento científico, tecnológico, social y cultural, necesario para el desarrollo económico, social y sustentable del entorno en el que funciona”.

Por su parte Gibbons (1998) reconoce que las instituciones de educación superior, desde hace tiempo y en especial las universidades, son consideradas entre las instituciones sociales más estables y resistentes al cambio que hayan existido durante los últimos 500 años. Según este investigador, basadas en el modelo del campus físico, los estudiantes residentes, la interacción cara a cara entre estudiante y profesor, las disertaciones y un fácil acceso a textos escritos, estas instituciones han desarrollado y transmitido eficazmente el acopio de acontecimientos de una generación a otra. Han cumplido con su responsabilidad en medio de las conmociones políticas y sociales, la evolución de la sociedad y el desarrollo tecnológico, manteniéndose al mismo tiempo esencialmente sin modificación alguna, tanto de estructura como de método. Y pregunta Gibbons, ¿Retendrá este modelo ya comprobado su flexibilidad y su pertinencia en el siglo XXI? (López, 2002).

El estado de la universidad en el actual contexto económico-político.

Los países de América Latina, evolucionan en el marco del modelo neoliberal que alcanza dimensiones ecuménicas, y en una época histó-

rica abundante de procesos de transformaciones, transiciones y cambios sociales, económicos, políticos y culturales, en lo que se ha dado en llamar globalización o mundialización. En este contexto, se privilegian las fuerzas del libre mercado –economía de mercado– en el que la educación y otros derechos sociales también devienen en mercancías. Coherente con esta organización social, se diseñan políticas y estrategias que se implementan a través de programas de impacto social. Casi todos ellos se agrupan en unidades regionales y subregionales de integración por medio de acciones específicas, y de convenios y acuerdos tanto bilaterales como multilaterales.

Concomitante con estos fenómenos contextuales, se presentan otros propios de la revolución tecnocientífica, sobre todo aquellos producidos en los últimos cuatro decenios del siglo pasado, principalmente los referidos a la comunicación y la informática. Todos estos procesos influyen de manera importante para que las universidades de América Latina definan nuevos campos de desempeño y produzcan cambios funcionales y estructurales que les permitan avizorar el camino, marchar a la vanguardia de las transformaciones sociales y continúen

siendo permanentemente la conciencia crítica de las sociedades en que se encuentran insertas.

Con relación al gasto público en educación superior, la situación no es menos lamentable: “Como consecuencia de las dificultades económicas y de la difusión de ciertos criterios que cuestionaron la rentabilidad y eficacia del gasto público destinado al sector terciario, América Latina y el Caribe llegó a ser la región del mundo que invirtió menos como promedio por alumno matriculado en la educación superior. En general, descendieron las inversiones públicas en educación superior, investigación y desarrollo. La inversión de la región en Educación Superior representa, como promedio, el 20.4 por ciento del presupuesto dedicado al sector educativo, el 2.7 por ciento del presupuesto nacional y el 0.8 por ciento del Producto Interno Bruto (PIB). El costo promedio por alumno matriculado en la educación superior es de US\$ 2.024,00, con grandes diferencias entre países. La inversión en Investigación y Desarrollo, como porcentaje del PIB se sitúa en cerca del 0.5 por ciento como promedio regional, con algunos países que superan ese promedio. No alcanzamos ni siquiera el 1% del PIB que hace treinta años nos recomendó la UNESCO” (Tünnerman, 2002).

Si bien, como lo reconoce la UNESCO, en términos generales, los países de América Latina “han llegado a la meta básica de establecer comunidades científicas y técnicas, logrando la masa crítica mínima necesaria para que éstas sean efectivas”,...” la corriente principal de las políticas de gobierno todavía no ha tomado en cuenta a la Ciencia y Tecnología. Así, aunque se han realizado esfuerzos serios para proteger e incrementar la inversión en este sector, no se ha cambiado el hecho de que sólo el 10-15% de las Universidades de la región tienen real y efectiva capacidad para realizar actividades de Investigación y Desarrollo...” (Tünnerman, 2002).

Para oscurecer aún más esta descripción de la universidad, bien vale la pena afirmar con Gómez Buendía que “América Latina y el Caribe entran al siglo XXI con problemas del siglo XIX”. Baste señalar sólo los siguientes puntos críticos que se presentan en la educación superior de la región, tomados de Tünnerman (2002): a) pese al extraordinario crecimiento cuantitativo de la matrícula, no se ha dado una auténtica democratización en cuanto a las oportunidades de acceso, permanencia y posibilidades de éxito para todos los sectores sociales, en un pie de igualdad y en fun-

ción de los méritos respectivos, tal como lo proclama la Declaración Universal de los Derechos Humanos; b) el financiamiento de la educación superior se ha visto restringido como consecuencia de los ajustes económicos, de las dificultades fiscales y del cuestionamiento a la eficacia, pertinencia, calidad y rentabilidad de la educación superior, especialmente la pública; c) existe una preocupación generalizada en la región sobre la pertinencia, equidad y calidad de la educación superior. La falta de pertinencia y deterioro de la calidad es denunciada tanto por el sector estudiantil, que percibe la formación que se le ofrece como alejada de sus necesidades y expectativas, como por las autoridades gubernamentales, la sociedad civil y el sector productivo, que con frecuencia expresan insatisfacción sobre la pertinencia y calidad de la formación de las nuevas generaciones de egresados.

Desde otra perspectiva, es proverbial que la universidad en los últimos tiempos ha venido perdiendo parte de su prestigio tradicional, ello debido, de una parte, a la proliferación de instituciones y la desafortunada preocupación por la especialización, y de otra, al escaso nivel de conciencia crítica social que puede generar el mercado espíritu

profesionalizante en muchas de ellas. Estos procesos han creado una situación de gran disparidad: sólo algunas gozan de un reconocido prestigio, otras en cambio, ofrecen apenas una enseñanza de mediocre calidad.

Por contera, con relación a la investigación, la universidad ya no tiene el monopolio de que hacía gala en tiempos pretéritos; hoy existen múltiples institutos especializados y centros de investigación, privados o públicos que empiezan a dominar muchos campos esenciales del *alma mater*.

Sin embargo, soslayar la historia, la creatividad y los aportes de la universidad en la construcción de sociedad, de democracia, de ciencia y tecnología y, en general de cultura, implicaría asumir posturas imprecisas, ahistóricas y sesgadas. En un contexto general, en el cual coexisten características positivas y negativas, aún los análisis más rigurosos reconocen a la educación superior de la región, principalmente pública, su papel en la promoción de los principios democráticos y del pensamiento crítico; su aporte a la modernización pública y al desarrollo sostenible, a la movilidad social y a la difusión y enriquecimiento de la cultura e identidad nacionales.

Gran parte de la excelencia académica de la región, de su Ciencia y Tecnología, se ha generado en las universidades públicas, sin que eso signifique desconocer el aporte de las universidades privadas más prestigiosas. Pese a los cuestionamientos que se le hacen, existe el convencimiento de que la educación superior es un bien social y un instrumento clave para la transformación y modernización de la sociedad.

Existe un argumento que parifica el papel de las instituciones de educación superior, y de la universidad pública en particular, en su contribución a los desarrollos tecno-científico y social, así como su aporte fundamental a la modernización pública y al desarrollo sostenible. Básicamente, se refiere al hecho histórico de que una vez alcanzado el avance y progreso de la revolución tecnológica, ésta se pone del lado y al servicio del Estado y en pro del desarrollo social. Es así como se destinan importantes partidas presupuestales del erario público para la investigación científica y el desarrollo de la educación superior en sus funciones básicas. En efecto, a lo largo de los primeros tres cuartos del siglo XX, se evidencia el importante papel del Estado en la Educación como agente directo y

responsable de su atención. En tanto que durante el último cuarto del siglo XX, y es la tendencia en el nuevo milenio), decae de manera ostensible el papel del Estado como agente que interviene directamente en la Educación superior, y a cambio, es asumido gradualmente por la universidad privada. Es aquí precisamente, donde se inicia la resignificación de lo público y lo privado: éste último está subsumido en aquél; de esta forma se empieza a dirimir la dicotomía público-privado.

Con respecto a Colombia y sin la pretensión de hacer un exhaustivo diagnóstico de la situación de la educación superior en general, y de la universidad en particular, en seguida se denotan sólo unos aspectos relevantes por proceder de fuentes oficiales: “baja calidad, tomada en su conjunto; escasa investigación, a pesar de que la calidad de la educación superior depende ante todo de la importancia que se le asigne a la investigación. Lo anterior incluye los programas de postgrado.

Énfasis profesionalizante; obsolescencia de los conocimientos; carencia de mecanismos de crítica científica y por tanto ausencia de una verdadera cultura académica; falta de articulación entre los distintos niveles de

formación educativa; masificación y expansión cuantitativa mas no cualitativa de la educación con acusados y problemas estructurales, para mencionar tan solo algunos de los más importantes rasgos” (Misión de Ciencia, Educación y Desarrollo, 179, 1995).

La producción científica colombiana, y en general en América Latina (con algunas excepciones) es precaria; se puede afirmar que las actividades científicas realizadas, la formación del recurso humano y la dinámica de los grupos de investigación obedecen más a esfuerzos individuales por parte de los investigadores que a políticas institucionales. Además de no existir en Colombia una política sostenible para el desarrollo de la ciencia y la tecnología, tampoco hay un uso intensivo del poco conocimiento científico que se produce.

Podemos decir, con algunas salvedades, que la universidad produce poco conocimiento relevante, debido a la escasa investigación, la débil existencia de crítica científica, la desarticulación de las vocaciones productivas de las regiones colombianas y la debilidad en la formación profesional y específica del cuerpo docente (Pedraza, 2001).

La problemática de la educación en el “nivel superior” trasciende políticas, presupuestos, coberturas, investigación, ciencia y tecnología; también es de orden pedagógico, curricular, didáctico, de enseñabilidad, de formación de docentes, de procesos de lectura y escritura, de interés por el conocimiento. Es decir, además de la cuestión de la administración, la infraestructura, la organización institucional, la enseñanza y el énfasis por los contenidos disciplinares, están los asuntos referidos a los aprendizajes, las competencias, la educabilidad, la educatividad, la epistemología de los saberes y la formación tanto de estudiantes como de docentes. Desde estas nuevas pero complementarias visiones de la Educación Superior, se comprende que lo administrativo está al servicio de lo académico, que la información es un recurso que contribuye con la generación de conocimiento y la formación y que lo profesional es un desarrollo adicional a las dimensiones humana y ética de los estudiantes.

En la universidad colombiana es evidente una tradición de la enseñanza con énfasis en contenidos, conceptos y disciplinas, procesos que privilegian el qué y relegan a la vez la cuestión pedagógica a los niveles de primaria y secundaria; en

este orden de ideas, el discurso y la acogida por la pedagogía en la Universidad ha sido marginal, situación que agrava aún más el problema de la calidad de la educación superior; sin embargo, a lo largo de los dos últimos decenios del siglo pasado se empieza a gestar un espíritu renovador favorable a la reflexión del quehacer docente-pedagógico, al igual que un inusitado interés por la capacitación formal en pedagogía de los docentes y profesionales de distinta formación pregraduada.

La universidad y el desarrollo.

De manera más intuitiva que científica, puede parecer más conveniente o acertado referirse sólo al “desarrollo”, sin ningún agregado que lo califique y especifique, pues, todos los avances y logros alcanzados por la sociedad humana hasta ahora – en los contextos natural y social, así como en su propio reconocimiento –, han sido realizados por el hombre-mujer en sus permanentes procesos de humanización.

Este planteamiento a favor del concepto “desarrollo” parte de su complejidad y totalidad como ser humano, de tal modo que no se obnuble su integralidad por medio del privilegio de una o algunas de sus dimen-

siones en detrimento de las otras. Para parificar esta idea, basta revisar la reciente historia del término y fácilmente se evidenciará la preeminencia de la esfera económica.

Paradójicamente, aun no se tiene plena identidad conceptual del término ni siquiera en esta esfera. En efecto, es en el campo económico en donde más usos y significados se han tenido del *desarrollo* después de la segunda guerra mundial. Frecuentemente se le ha asimilado con el desarrollo económico. Ciertos autores se refieren al crecimiento económico como idea equivalente, otros sencillamente obvian el adjetivo y se refieren al crecimiento; en este sentido suele asociarse con progreso tecnológico, avance en las telecomunicaciones, la informática y la investigación espacial. También se asocia el desarrollo con la noción de modernización, industrialización y occidentalización. Es indudable que todos estos conceptos juegan un papel de gran importancia en el desarrollo; sin embargo, éste es más complejo cuando se estudia con profundidad.

Hoy es incuestionable que un compromiso fundamental de la universidad es el desarrollo y la transmisión de la ciencia en función del desarrollo socioeconómico y

tecnocientífico. En este sentido, la universidad como promotora del desarrollo socioeconómico se constituye en un actor económico de primer orden en el mercado tecnológico, en el marco de una relación en la que coevolucionan tecnologías y organizaciones, dentro de contextos locales específicos, en los que la universidad, el gobierno y el sector productivo aprenden a fomentar el crecimiento económico a través de “relaciones generativas”³

En general, el tema del desarrollo de una nación ha sido en los últimos 50 años un mito por cuanto se toma como marco de referencia lo que han logrado los países denominados avanzados, desarrollados o industrializados en Norteamérica y Europa Occidental, o los países de la OCDE. ¿Son dichos países desarrollados? Si la respuesta es afirmativa se podría preguntar cuáles son las leyes generales para el desarrollo o las condiciones absolutas que denotan la existencia del “desarrollo” y también, si dichas condiciones existen, por qué dichos países van a los foros internacionales a defender los términos que les han permitido lograr y mantener altos estándares de calidad de vida; por qué todavía los rondan posibilidades de recesión económica; por qué

practican políticas de protección a sus productos; por qué presentan niveles significativos de morbilidad y criminalidad, entre otros muchos “desastres sociales”.

Después de haber planteado esta serie de interrogantes de fondo, se comprende con facilidad el reto crucial que debe asumir la universidad con responsabilidad histórica y social en el actual contexto de la globalización: además del fuerte debate y confrontación conceptual en el terreno académico, tanto nacional como internacional en torno al desarrollo, le compete proponer las más variadas y mejores alternativas para encaminar a las distintas sociedades hacia niveles superiores de calidad de vida y desarrollo humano.

De esta manera, la universidad se constituye en un actor fundamental y potenciador de un sistema social de innovación que tiende cada vez a trascender la función de “conciencia crítica” a favor de la cualificación del talento humano y de la producción de conocimiento, aunque también es cierto que en esta función está enfrentada a un mercado de investigación fuertemente competido y sostenido por muchas empresas de producción industriales y de servicios, ello no obsta que debe

3 Las **relaciones generativas** son entendidas como relaciones recíprocas libremente vinculadas e iniciativas conjuntas de largo plazo que afectan la forma en que los agentes conciben e intervienen su entorno.

impactar positivamente la estructura económica y mejorar las condiciones de vida de los ciudadanos. Este proceso de renovación empieza a ser impulsado no sólo desde su estructura interna, sino desde sus interrelaciones con el entorno, máxime cuando la globalización, tan evidente en los mercados financieros, es cada vez más una característica del dominio de la producción del conocimiento, alterando la naturaleza de la investigación y cuestionando el ser mismo de la universidad, de sus formas de organización y de sus valores fundamentales.

En este orden de ideas, resulta evidente que la educación superior, especialmente, y la universidad desempeñan un papel muy importante en los procesos de crecimiento y desarrollo socioeconómico de las naciones, tal como lo han indicado reiteradamente organismos internacionales como UNESCO, PNUD, OCDE, CEPAL, ..., nacionales como DNP, FEDESARROLLO, ICFES, CNA, ..., y como la teoría económica (economía de la educación), así como por las políticas educativas que siguen muchos países. Como lo señala González (2002): “Aunque la enseñanza superior forma parte del sistema educativo de un país, en muchos casos se exige –justificadamente o no –

su contribución al logro de varias metas. Así, el Estado espera que aquélla cristalice las expectativas de bienestar social que promete; los factores de producción – organización económica –, que proporcione recursos humanos altamente calificados, así como apoyo a la investigación, el desarrollo tecnológico y el aparato productivo, mientras que la sociedad espera que cumpla su función y sea en efecto un medio de movilidad social, para que los frutos del progreso se distribuyan de manera equitativa”.

Más concretamente, cuando se trata de establecer la vinculación de la economía con la educación, se descubre la atención de que ésta ha sido objeto en la teoría económica. Desde los tiempos de Smith, Malthus, Ricardo, Mill y Marx, hasta los teóricos del crecimiento y desarrollo económico del siglo XX, como Solow, Kaldor, Harrod, Rosenstein Rodan, Lewis, Myrdal, Scitovsky, Hirschman, entre otros, y en la actualidad los del crecimiento endógeno, como Romer, Lucas, Barro, Lee y Sala-i-Martin, todos ellos se han preocupado por las habilidades intrínsecas de la fuerza de trabajo, el capital humano y el tecnológico en sus análisis para explicar, entre otros aspectos, la diferencia en el grado de desarrollo de los países.

Otros teóricos de la vertiente neoclásica como Schultz, Becker, Harbison y Meyers, principalmente, son los estudiosos de mayor reconocimiento en los trabajos que vinculan la educación, la fuerza de trabajo y el crecimiento económico; es decir, son los pioneros del análisis sistemático del capital humano como factor del crecimiento y el desarrollo económico, según los supuestos de la teoría neoclásica.

La universidad que se quiere.

Alfred Whitehead citado por Tünnerman (1994) plantea que “La universidad es también imaginación o no es nada, y su tarea es la creación del futuro”. El sentido de esta expresión es sumamente diciente en relación con los retos histórico y social que tiene la universidad de cara a los “nuevos tiempos”. La sociedad que está emergiendo es denominada por algunos filósofos y académicos como “sociedad del conocimiento”, por el papel social que éste juega en el proceso productivo; otros prefieren llamarla “sociedad de la información”. Hay quienes afirman que es más apropiado llamarla “sociedad del aprendizaje”, por el papel clave que el *aprendizaje permanente* está llamado a desempeñar en la sociedad del si-

glo XXI, hasta el punto que, dicen algunos autores, la habilidad más competitiva en el futuro será la de aprender y el aprendizaje será la materia prima estratégica para el desarrollo de las naciones.

A partir del sentido de aforismo de Whitehead y del ejercicio de la prospectiva que afirma que el futuro no se deja al azar sino que se construye, es necesario concretar algunas ideas para la universidad del siglo XXI e integrar múltiples factores posibles para tomar decisiones estratégicas.

Pallán (1993) hace un importante aporte propositivo cuando define algunos papeles de la educación superior, en el actual contexto: frente a este conjunto de fenómenos, las universidades de América Latina deberán redefinir su papel. En este sentido, la UNESCO considera que los papeles fundamentales que deben cumplir las instituciones de educación superior de la región, son básicamente los siguientes:

1. Analítica en profundidad
 2. Previsora y crítica
 3. Creadora sin límites
 4. Comprometida
1. Se establece que para que el conocimiento sea verdaderamente científico tendrá que ser colectivo

y compartido. De esta manera, la educación superior tendrá que ser el gran espacio de reflexión y creación de pensamiento.

Se sostiene que la capacidad analítica de las Instituciones de Educación Superior –IES– está ligada a su capacidad de investigación. En consecuencia, las políticas institucionales sobre investigación, a realizarse en las universidades de la región, se constituirán en motores básicos de impulso al cambio cualitativo.

2. Se plantea que la crítica es una importante herramienta para la evaluación constante de las funciones universitarias.

La universidad, en este sentido, podrá cumplir un fin esclarecedor frente a la crisis teleológica del nuevo orden social.

3. "Defender la libertad de crear es una de las mayores prioridades de la sociedad contemporánea". Congruente con este postulado, la educación superior deberá estar comprometida con el advenimiento de una "sociedad creadora" y cumplir un papel protagónico en la promoción de las condiciones que impulsen este tipo de sociedad.

4. La educación superior deberá sustentarse en los principios de Universalidad, Diversidad e Interdependencia. Las IES de la región deberán recrear de manera constante su presencia y participación en la sociedad, con base en estos principios.

Por lo tanto, la modernización es un propósito inaplazable, tanto en los países de América Latina como en sus respectivas universidades. Este fenómeno ha estado presente en todo proceso de mejoramiento de la sociedad, dentro de las dialécticas aprendizaje-experiencia-acción-reflexión y crisis-cambio-crisis-transformación.

En este sentido, se hace pertinente traer a colación una de las tantas frases célebres de Ortega y Gasset "vivir a la altura de los tiempos"; este pensamiento es digno de tener en cuenta a la hora de reflexionar en torno a la modernización de la universidad, su sentido y su misión. La universidad debe insertarse en el mundo actual y en su problemática. Por esta razón, para la educación superior, la modernización significa participar activamente y beneficiarse de las grandes corrientes actuales de desarrollo, de ciencia, tecnología y cultura.

Finalmente, retomando el texto “La Universidad por un Nuevo Humanismo” (Diócesis de Roma) y citado en la Agenda institucional de la UCPR (2003), se señala lo siguiente, “el perfil cultural de la institución universitaria”, se complementan las tareas esenciales que debe cumplir la universidad en el siglo XXI, si desea seguir siendo fiel a su misión, ser la conciencia de la sociedad, convertirse en promotora del desarrollo de la ciencia y la tecnología, proseguir con la conservación y el aumento del acervo cultural y vislumbrar los mejores futuros para que la sociedad avance por la sendas de progreso y desarrollo humano.

“También la universidad, no menos que otras instituciones, siente la dificultad de la hora presente. Y en formas ciertamente cambiadas y en vía de cambio, ella mantiene un protagonismo notable en el ámbito de la cultura...

...Es necesario explorar las modalidades concretas con que, en los distintos contextos, la universidad cumple hoy esta “misión” suya. Es oportuno trazar algunas coordenadas fundamentales sobre la calificación cultural de tal tarea y sobre el deber que incumbe a la Iglesia de ser parte activa: La Universidad y, de modo más amplio, la cultura

universitaria constituyen una realidad de importancia decisiva. En su ámbito se juegan cuestiones vitales, profundas transformaciones culturales, de consecuencias desconcertantes, y se suscitan nuevos desafíos. La Iglesia no puede dejar de considerarlo en su misión de anunciar el Evangelio...

... En primera instancia, está la exigencia de hacer retornar la institución universitaria a su inspiración educativa originaria. La fragmentación del saber y, sobre todo, la tendencia cultural generalizada a interpretarlo instrumentalmente empobrecen la universidad y disminuyen su trascendencia. En esta perspectiva es necesario juzgar críticamente las orientaciones de estudio, que con demasiada frecuencia se allanan a las demandas del mercado, minimalistas y pragmáticas...

... La última modernidad ha iniciado un nuevo proceso de “desencanto”, el de la visión científicista del mundo. Sin embargo, a diferencia de lo pronosticado, no aparece como un éxito y potenciamiento de la razón, sino como derrota y repliegue. Ello ocurre con la inevitable segmentación de las relaciones interpersonales, cada vez más virtuales, mediatizadas por los papeles y por las funciones, siempre

menos partícipes de un ambiente vital de auténticas relaciones personales, siempre más dispersas en la encrucijada de las figuras funcionales, donde el saber decae reduciéndose a instrumento...

...En esta línea la universidad afronta tiempos y problemáticas nuevas reencontrándose a sí misma: “Se vuelve así idealmente a las raíces de la universidad, nacida para conocer y descubrir progresivamente la verdad. “Todos los hombres por naturaleza desean saber” se lee al inicio de la *Metafísica* de Aristóteles. En esta sed de conocimiento, en este dirigirse hacia la verdad, la Iglesia se siente profundamente solidaria con la universidad... el fin que ha movido y mueve a la Iglesia es sólo el de ofrecer el Evangelio a todos y, en consecuencia, también a la universidad. En el Evangelio se funda una concepción del mundo y del hombre que no cesa de generar valores culturales, humanísticos y éticos de la que depende toda la visión de la vida y de la historia”.

El sueño de la Universidad Católica Popular del Risaralda.

La UCPR lleva tres decenios “caminando hacia el sol” y construyen-

do un proyecto y un futuro de forma colectiva, por esta razón, se considera a sí misma como proyecto. “Esto significa que se comprende como una institución en movimiento, desplazándose segura y confiada, con la lucidez de quien reconoce el escenario en el que se mueve y sabe hacia dónde se dirige y qué es lo que quiere” (Proyecto Educativo Institucional, 2003).

Esta claridad de futuro que está iluminada por los fundamentos filosóficos como su Misión, Visión, Valores Institucionales y conocimiento histórico del contexto social, se encuentra direccionada por su Plan Estratégico, el cual permite avizorar la diversidad de futuros para elegir el mejor dentro de los más posibles. En ese camino permanente hacia el sol, va creciendo en humanidad, en verdad, en conocimientos y en reconocimiento social por lo que piensa y hace.

Sueña con impactar cada vez con mayor acierto su terreno o entorno vital; se esfuerza y confía en llegar a ser la institución que mejor conoce la región para poder favorecer el desarrollo social y humano de la gente más desprotegida. A través de sus procesos naturales de formación, investigación y proyección social confiesa y realiza su capaci-

dad de servicio y abnegación por el bien común, así como su contribución irrestricta con el proyecto de vida de cientos de jóvenes que ven en ella una de las mejores oportunidades para su vida personal y profesional.

Claro que caminando hacia el sol, la UCPR ha cosechado en su reciente pero prolífica historia importantes frutos: en primer lugar, un gran “puñado” de egresados convertidos en gente de bien y profesionales capaces de servir como agentes de cambio y transformaciones sociales; profesionales que empiezan a dejar huella en sus desempeños laborales, ciudadanos de reconocida probidad, empresarios y funcionarios públicos de la ciudad y la región. En segundo lugar, liderazgo y emprendimiento en procesos regionales de Paz, reflexión educativa y política, participación en la planeación del desarrollo económico y social. Además, la UCPR se ha granjeado el reconocimiento y la “paridad” académica e investigativa en el ámbito regional y nacional, evidencia de ello han sido sus participaciones y resultados de las Pruebas de Estado denominadas ECAES y en grupos de investigación reconocidos por COLCIENCIAS, para no mencionar sino algunos de los logros más recientes.

Finalmente, la UCPR sueña con la paz para la región y el país; este anhelo es tan sentido que su preocupación capital y su mayor esfuerzo recaen en la Formación humana a través de los procesos educativos, pues, como institución educadora que es, considera que la educación es una condición necesaria (pero no suficiente) para avanzar en este loable propósito de paz. He aquí su utopía: contribuir en la **formación del ser**.

A manera de reflexión final.

El hombre es un inquisidor por naturaleza, motivado a explorar permanente para descubrir, inventar, transformar, cambiar, mejorar; es un ser problemático, crítico y buscador de la verdad. Su capacidad de asombro y duda, su limitación pero a la vez su perfectibilidad y trascendencia le han permitido crear cultura, producir, conservar, acumular y transmitir saberes y conocimientos a lo largo de toda su historia. Las preguntas que se han formulado en cada período, los escollos que han obstaculizado transitoriamente su avance y desarrollo, sus necesidades de todo tipo, han tenido reflexión, atención y solución relativas en el tiempo. En estos procesos la educación como gran práctica social ha cumplido un rol de primer

orden. Ciertamente, a través de los procesos educativos, investigativos y cognitivos, el hombre cada vez accede a mejores interpretaciones de su realidad y existencia humana; estos procesos que se van transmitiendo intergeneracionalmente, posibilitan la búsqueda por el sentido de la verdad, valor fundamental sin el cual desaparecen la libertad, la justicia y la dignidad del hombre.

Producto de la herencia de las artes liberales (*trivium* y *quadrivium*) de la cultura grecorromana, las universidades emergen en el contexto de los siglos XII y XIII, ya sea de manera espontánea o por iniciativas fundacionales. Allí nacen las profesiones, que más que oficios o dedicaciones laborales, implicaban dedicaciones intelectuales a grandes interrogantes del tejido social de la época. El nombre latino *universitas* empieza a marcar el camino de una institución que va a tener larga vigencia a lo largo del milenio.

Un primer rol que la universidad empieza a desempeñar más allá del acervo de saber y conocimiento acumulado, se concreta una vez asume la postura activa, crítica y constructiva frente a la realidad, compromisos propios que ha venido cumpliendo en alguna medida en su larga evolución. En este sentido, los

procesos educativos de la universidad y de la educación superior en general, no pueden cohonstar en la actualidad, con la sola asimilación y reproducción de cada cultura, en aras de formar a los sujetos para desempeñar roles y funciones adecuadas al contexto y a los requerimientos definidos por el orden social del entorno particular o universal de la institución.

En el actual contexto, la educación superior es impactada fuertemente por los procesos económicos y sus categorías propias en el marco del capitalismo globalizado, como productividad, competitividad, flexibilidad, tiempo record, eficiencia, entre otras, lo cual determina una nueva ponderación en las funciones básicas de la universidad a favor de la investigación científica y la profesionalización. Esta tendencia profesionalizante que privilegia sustancialmente la investigación y la racionalidad instrumental, corre el peligro de desvirtuar el sentido y el fin de la universidad medieval, obnubilar el fundamento de la educación y formación humana y ensalzar el conocimiento, la ciencia y la tecnología *per se* como la moderna teleología de la vida social.

De lo anterior se deduce que todos los miembros de la universidad y la

institución misma deben ejercer corresponsabilidad en los papeles de ser conciencia crítica, de construir utopías, de caminar hacia el futuro, para lo cual la vía más corta, de acuerdo con Tünnerman (1994), es el estudio del pasado.

De otra parte, a pesar que hoy la investigación científica y tecnológica tiende a ser realizada por los centros ad hoc de las grandes corporaciones privadas, la universidad no puede cejar en este empeño que es, justamente, una de sus funciones básicas. Es el caso de algunas empresas japonesas que han establecido sus propios centros de investigación y además han apoyado financieramente a universidades como las de Tsukuba (Ciudad de la Ciencia): Hitachi, Toyota Motors, Matsushita Electric Industry, NEC, Fujitsu, Honda, NTT, Toshiba, Nissan Motor, Mitsubishi Electric, Mitsubishi Heavy Industry y Canon, principalmente. Al menos, la educación superior está obligada, ante todo, a cultivar y desarrollar la mente y la actitud investigativa de sus estudiantes. “En la educación superior, los altos indicadores de investigación son el propósito de las varias modalidades del postgrado, incluidas las especializaciones en su genuino significado. El tinte distin-

tivo e ineludible de la educación postgraduada es y debe ser la rigurosa y fecunda dedicación investigativa” (Borrero, 2003).

El ideal de universidad y de educación superior se puede construir en América Latina, y en Colombia, a partir la visión del Estado y el apoyo irrestricto del gobierno y las empresas para aprovechar e incentivar el conocimiento científico-tecnológico, social y humanístico.

En esta utopía cumple un primerísimo papel la visión del humanismo como *logos* de la Educación en sentido general. La formación sociohumanística del estudiante es ante todo, el conocimiento del valor de la vida humana, el auto-reconocimiento como Hombre-Mujer, la identificación de sus limitaciones y el reconocimiento de su trascendencia; implica, además, sentirse y actuar como un ser de cambio y con responsabilidad transformadora de la realidad, teniendo en cuenta circunstancias naturales, sociales e históricas. Es descubrir la propia capacidad de realización, de perfectibilidad y de solidaridad, para asumir un compromiso ante la vida, desde la individualidad, pero como sujeto social.

BIBLIOGRAFÍA

ADELL, Jordi. Tendencias en educación en la sociedad de las tecnologías de la información. Departamento de educación. Universidad JAUME I. Castelló de la Plana. Barcelona, 2000.

BORRERO C., Alfonso. La educación superior, las profesiones y la investigación. Nociones, historia y situaciones actuales. En Revista JAVERIANA, N° 694. Mayo 2003, pp. 6-8.

CASTRO DE R., Margarita. Dinámica del currículo y modernización de la universidad. En Revista de la Universidad de la Salle. N° 32, pp. 34-50.

CONSTITUCIÓN APOSTÓLICA DEL SUMO PONTÍFICE JUAN PABLO II SOBRE LAS UNIVERSIDADES CATÓLICAS. Roma, 1990.

DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISIÓN Y ACCIÓN. Octubre de 1998. pp. 1-16.

GIBBONS. Michael. Relevancia de la educación superior en el siglo XXI. Citado por LÓPEZ I., Giovanni A. En: Una aproximación a las características actuales y futuras del paisaje intelectual de la universidad pública. Escuela de Tecnología Industrial. Universidad Tecnológica de Pereira. 2002.

GIRALDO R., Beatriz H. Desarrollo del concepto de investigación en la educación superior en América Latina. 2° Congreso Nacional de Educación Superior de Colombia. Universidad Javeriana, Cali. 2001, pp. 105-118.

GONZÁLEZ G., Juan. La educación superior en el desarrollo económico de Japón: lecciones para México. Revista Comercio Exterior N° 2. México, febrero de 1998, pp.101-113.

JARAMILLO G., Óscar. Internacionalización y Acreditación. Revista JAVERIANA, N° 694. Mayo 2003, pp.50-56.

LA UNIVERSIDAD POR UN NUEVO HUMANISMO. Congregación para la educación católica. Pontificio Consejo de la cultura. Diócesis de Roma.

LÓPEZ I., Giovanni A. Una aproximación a las características actuales y futuras del paisaje intelectual de la universidad pública. Escuela de Tecnología Industrial. Universidad Tecnológica de Pereira. 2002.

MISIÓN DE CIENCIA, EDUCACIÓN Y DESARROLLO sobre “Colombia al filo de la oportunidad”. Cooperativa editorial Magisterio. 1995. 179 p.

OROZCO S., Luis Enrique. El perfil deseable de la universidad colombiana (elementos para la discusión). Universidad de los Andes. 2002.

PABÓN F., Nohora. Autoevaluación institucional en la perspectiva de la autorregulación: fundamento para la autonomía universitaria. Seminario-Taller “La acreditación universitaria en el contexto internacional: tendencias, problemas y alternativas de solución. Universidad Jorge Tadeo Lozano. Santafé de Bogotá., mayo de 1995.

PALLÁN F., Carlos. Algunas reflexiones sobre los modelos de planeación para el desarrollo de la educación superior en América Latina. Seminario: Prospectiva, planeación, entornos regionales y tecnológicos en la educación superior. ASCUN. 2003, pp. 1-14.

PEDRAZA O., Álvaro. Educación, región y sociedad global. 2º Congreso Nacional de Educación Superior de Colombia. Universidad del Quindío. 2001, pp.71-78.

PROYECTO EDUCATIVO INSTITUCIONAL. Universidad Católica Popular del Risaralda. 2003.

TÜNNERMANN B., Carlos. El legado del siglo XX, las tendencias innovadoras y los retos de la educación superior en el siglo XXI. 2000.

TÜNNERMANN B., Carlos. La universidad de cara al siglo XXI. En: Reinención de la universidad. Santafé de Bogotá, ICFES, 1994, pp. 3-45.



Zona Nororiental parte posterior al edificio de postgrados

“Totumos” Suspendidos de un tronco que da firmeza y sustento, permitiendo en el tiempo su proceso de crecimiento.

