

March 2005

## Education Policy Analysis Archives 13/22

Arizona State University

University of South Florida

Follow this and additional works at: [https://digitalcommons.usf.edu/coedu\\_pub](https://digitalcommons.usf.edu/coedu_pub)



Part of the [Education Commons](#)

---

### Scholar Commons Citation

Arizona State University and University of South Florida, "Education Policy Analysis Archives 13/22 " (2005). *College of Education Publications*. 557.  
[https://digitalcommons.usf.edu/coedu\\_pub/557](https://digitalcommons.usf.edu/coedu_pub/557)

This Article is brought to you for free and open access by the College of Education at Digital Commons @ University of South Florida. It has been accepted for inclusion in College of Education Publications by an authorized administrator of Digital Commons @ University of South Florida. For more information, please contact [digitalcommons@usf.edu](mailto:digitalcommons@usf.edu).

# **Archivos Analíticos de Políticas Educativas**

**Revista Académica evaluada por pares**  
**Editor: Sherman Dorn**  
**College of Education**  
**University of South Florida**

**El Copyright es retenido por el autor (o primer coautor) quien otorga el derecho a la primera publicación a Archivos Analíticos de Políticas Educativas.**

**Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en el Directory of Open Access Journals (<http://www.doaj.org>).**

**Editores Asociados para Español y Portugués**  
**Gustavo Fischman**  
**Arizona State University**

**Pablo Gentili**  
**Laboratorio de Políticas Públicas**  
**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**

**Volumen 13 Número 22**

**Marzo 25, 2005**

**ISSN 1068-2341**

---

## **Cambios y Conflictos en los Discursos Politico-pedagógicos sobre la Universidad**

**Luis Alberto Malagón Plata**  
**Universidad del Tolima, Colombia**

Citación: Malagón Plata, Luis Alberto. (2005, Marzo 25). Cambios y conflictos en los discursos politico-pedagógicos sobre la universidad *Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 13(22), Retrieved [date] from <http://epaa.asu.edu/epaa/v13n22/>.

### **Resumen**

La tesis central de este artículo apunta a considerar por una parte, los desarrollos contradictorios de la universidad y por el otro, a mostrar que en el seno mismo de los sistemas de educación superior se encuentran diversas perspectivas. La universidad latinoamericana, sobre todo a partir del siglo XX ha estado signada por el conflicto y tal vez esa sea precisamente su característica fundamental y su fortaleza, dado que, ha permitido el desarrollo de un pensamiento complejo, contradictorio y crítico de la realidad. El paso

de la universidad medieval a la universidad moderna y de ésta a la contemporánea, han sido procesos contradictorios, desiguales y combinados, a tal punto que en la universidad moderna se encuentran rezagos de la universidad medieval y en la universidad contemporánea, muchas características de las primeras universidades modernas.

### **Abstract**

This article considers multiple perspectives and notions about education that prevailed in the development of universities in Latin America. As complex institutions, universities have been developed following multiple models and through contradictory processes, maintaining ancient traditions and incorporating modern characteristics, to the extent that in contemporary universities it is possible to see the traces of previous models (medieval and modern universities). Accordingly, during the last century, the Latin American model of the university has been marked by conflict, but contrary to other analysis which see weaknesses in conflicts, this article concludes that the conflictive character of universities in Latin America has permitted the development of institutions where complex and critical thought emerged.

### **Introducción**

En el presente documento, se analiza la universidad desde sus orígenes y las relaciones que en los diversos periodos ha tenido con la sociedad, bajo la premisa de que la universidad es una institución social e histórica y siempre de diversas formas ha mantenido su vinculación con la sociedad. Se exponen los diferentes discursos en torno a la universidad: universidad medieval, universidad moderna y universidad contemporánea; considerando que si bien los escenarios actuales dominantes favorecen la hegemonía de una universidad orientada hacia el mercado, es posible, desde el seno mismo de la universidad actual y apoyados en discursos sociales alternativos, construir propuestas distintas a las que hoy le hacen eco a la globalización, sin ningún tipo de crítica y de respuesta diferente.

Igualmente, se muestra que los discursos hegemónicos en el marco de la universidad moderna, como es el del capitalismo académico, concepto retomado por Pablo González(2001), responden de manera coherente a las políticas que sustentan el nuevo orden económico y social en el mundo. Hoy más que nunca la universidad ha entrado en el circuito de la teoría y la práctica de las formas de producción que buscan reducir la vida a las leyes de la oferta y la demanda capitalistas.

Pero la existencia de estos discursos, no impide la emergencia de otros discursos con propuestas también coherentes en relación con formas sociales de producción de la vida social, económica, política y cultural, diferentes a las que se ofertan cotidianamente. En América Latina la emergencia de discursos alternativos sobre la educación superior y de nuevas formas de articular la relación universidad-sociedad se constituye en un imperativo necesario para poder comprender los procesos complejos y conflictivos que deterioran año tras año la vida social. Los discursos de los organismos multilaterales y de las tendencias

hegemónicas en la educación superior sobre el papel de la universidad en el contexto latinoamericano son unilaterales, miopes y no consideran la enorme complejidad del conflicto en ésta región del mundo, la cual exige diagnósticos y soluciones, más allá de las propuestas desarrollistas y neoliberales centradas en las leyes del mercado y la globalización sin límites.

Podría decirse que la tesis central de este artículo apunta a considerar por una parte, los desarrollos contradictorios de la universidad y por el otro, a mostrar que en el seno mismo de los sistemas de educación superior se encuentran diversas perspectivas de la educación superior, incluso, al interior de las universidades es posible encontrar esas perspectivas. La universidad latinoamericana, sobre todo a partir del siglo XX ha estado signada por el conflicto y tal vez esa sea precisamente su característica fundamental y su fortaleza, dado que, ha permitido el desarrollo de un pensamiento complejo, contradictorio y crítico de la realidad. El paso de la universidad medieval a la universidad moderna y de ésta a la contemporánea, han sido procesos contradictorios, desiguales y combinados, a tal punto que en la universidad moderna se encuentran rezagos de la universidad medieval y en la universidad contemporánea, muchas características de las primeras universidades modernas.

### **Los Orígenes De La Universidad**

El surgimiento de la universidad se da en el contexto de una sociedad cambiante en lo social, económico, político y cultural. La época medieval (s. XII) constituye el punto de partida para el seguimiento del proceso de conformación de esta nueva institución. A decir de los analistas sobre la historia de las universidades, las circunstancias determinantes para la creación de las universidades serían: entre los siglos XI y XIV se dio un aumento significativo de la urbanización, generando procesos nuevos en las recién creadas ciudades y originando nuevas demandas sociales y educativas y la aparición de los gremios; la aparición del Corporativismo que dio origen a los gremios y las comunas; el afán de saber, de acumular conocimientos y de socialización de ellos, lo que permitió el desplazamiento de jóvenes en busca de los conocimientos que los maestros impartían en las diferentes ciudades; y, la aparición del oficio de enseñar y del gremio correspondiente. “El nuevo gremio de maestros y discípulos dedicados a la vida intelectual es el efecto de un proceso de organización y legitimación como el de los restantes oficios. Este proceso de legitimación y organización identificará y distinguirá socioculturalmente la actividad de estudiar y enseñar”. (Amengual, 1978. Citado por: Tünnermann, 2001, p. 27).

Las universidades surgidas en el medioevo se encuentran articuladas –aunque no orgánicamente- pero sí epistemológicamente e incluso curricularmente (Lungren, 1992, p. 24-25) a los procesos de educación superior en el mundo antiguo: escuelas de filosofía Atenienses, escuelas de Alejandría, escuelas Brahmánicas, consideradas por la UNESCO como las Universidades más antiguas del mundo, la Educación Superior India, las escuelas Árabes y Chinas que tanto aporte hicieron al conocimiento universal, las escuelas jurídicas de Roma y un conjunto inmenso de experiencias esparcidas por todo el mundo anterior a la época medieval, nos indican con mucha claridad que la universidad no solamente surgió como respuesta a las necesidades de una sociedad cambiante sino que a su vez representa una relación de continuidad entre los procesos educativos superiores del pasado y la generación de procesos institucionales de formación de los recursos humanos calificados que la sociedad demandaba.

Gran parte de los problemas que hoy enfrenta la universidad y el sistema de educación superior en su conjunto han estado ligados al surgimiento mismo de la universidad: el carácter elitista y excluyente; la discusión entre lo público y lo privado que ha acompañado a la educación desde sus mismos orígenes; la pertinencia en tanto es posible establecer con claridad que los currículos de las primeras universidades fueron organizados con base en los requerimientos inmediatos en los campos del derecho, la teología, la medicina, las artes. “El conocimiento era muy utilitario en la sociedad medieval. Las tres ramas principales del conocimiento que se enseñaba en las universidades (teología, derecho y medicina) eran tipos de conocimiento útil, que se cultivaban precisamente por su utilidad” (Torstendahl, 1996, p. 123), pero también esos currículos estaban sustentados en el conocimiento disciplinar y las profesiones que devenían de ellas y que eran determinadas por la dinámica socioeconómica y política, como lo es hoy en día; los modelos pedagógicos o formas de enseñar que son muy característicos de la época y permanecieron vigentes durante mucho tiempo e incluso todavía hoy quedan rezagos de esa pedagogía.

La relación universidad y sociedad, desde los comienzos del nacimiento de las universidades se constituyó en un elemento fundamental en la determinación de la institucionalidad. La relación entre las universidades, el estado, la iglesia y los intereses ha sido siempre una constante, claro con diferencias en el tipo de relación y en la preeminencia de una y otra. “desde la edad media, las universidades habían proporcionado a la sociedad una variedad de servicios utilitarios y formación de sacerdotes, abogados, médicos y funcionarios. Existían numerosos vínculos entre las universidades y sus preocupaciones educativas especiales, los intereses políticos y el estado, y grupos que fueron o se convirtieron en ‘profesionales’, y todas las partes jugaron un papel en la evolución de las profesiones modernas” (Torstendahl, 1996, p. 148) o como lo expresan Rothblatt y Wittrock (1996):

Históricamente, la formación de una política pública de educación superior ha sido el resultado de la interacción entre los mercados, las instituciones, las asociaciones profesionales, los gobiernos locales y nacionales y lo que los historiadores antiguos reconocieron como casualidad, fortuna o destino y que actualmente de un modo mucho menos metafísico y bastante más técnico, llamamos ‘contingencias’. También es el resultado de las rivalidades institucionales. [...] (p. 12).

Ahora bien desde el punto de vista de su creación se observan dos procesos claramente diferenciados, pero con un elemento común: fueron iniciativas privadas, tanto de estudiantes (*universitas scholarium*), como de maestros (*universitas magistrorum*). La semejanza entre el nacimiento de las universidades y el nacimiento de las corporaciones de comerciantes y artesanos es muy evidente. Si bien la iniciativa de creación fue privada posteriormente y por las necesidades de encontrar legitimación social y política y prerrogativas especiales, estas corporaciones de enseñanza acudieron a la protección del estado y la iglesia y ellas les dieron reconocimiento y apoyo para su funcionamiento. Como expresión institucional de cada gremio, la historia reconoce a la Universidad de Bolonia fundada en 1119 como una institución *Universitas Scholarium* y la de París como *Universitas Magistrorum*. Con respecto a la Universidad de París aparece un componente importante y es su origen religioso desde sus comienzos.

Muchas de las características de las universidades medievales todavía se conservan actualmente, por lo demás la universidad medieval influyó enormemente la creación de los sistemas de educación superior en todo el mundo. Llama la atención el hecho en relación

con el conocimiento, ya que este se transmitía y se trasmite en las universidades pero allí no se “fabricaba”. ¿De donde provenía el conocimiento que allí se socializaba? Sin duda, la producción del conocimiento estaba a cargo de personas o grupos de personas que por iniciativa personal o empresarial o estatal, emprendían sus tareas de investigación. Este aspecto es muy importante por cuanto hoy en día ese problema es muy relevante e incluso ha llevado a una diferenciación en el seno del sistema de educación superior.

Si bien, problemáticas de la universidad medieval tienen expresión en las problemáticas de la universidad moderna, no es posible afirmar una relación de continuidad entre estas dos formas de universidad. La llegada del capitalismo pleno, la formación de los estados nacionales y la masificación de la educación en general, van a permitir replantear no solo el modelo de la universidad medieval sino su misión profesionalizante.

En el caso de la universidad medieval, los procesos de reproducción a través del ejercicio de la misión son bastante claros y de alguna manera simples. Pero esos procesos comienzan a volverse complejos (Clark, 1996, p. 287) a medida que la sociedad lo hace y no sólo por el crecimiento cuantitativo, sino también por el involucramiento de otras variables como la investigación, la organización académica, la formación profesoral, por lo demás para el profesor Burton Clark, la complejidad es una característica de la universidad moderna.

La autonomía de la universidad también constituyó un elemento de tensión en el seno de la universidad medieval. Podría decirse que las primeras universidades que nacieron de las iniciativas de estudiantes y maestros contaron con autonomía en tanto dependían económicamente de sus propios recursos, de los ingresos por matrículas y de los aportes generosos de personas proclives a esa institución, “Estas primitivas universidades fueron verdaderas sociedades o asociaciones privadas y libres de hombres que se proponían el cultivo de la ciencia (‘aprender los saberes’) creadas *exconsuetudine*, que más tarde obtenían el reconocimiento real o papal acompañado de privilegios (*ex-privilegium*)” (Tünnermann, 2001, p. 35).

La tensión más relevante se dio inicialmente cuando las nacientes universidades buscaron el reconocimiento y el apoyo de la iglesia y el estado y sienten el acoso de las jerarquías eclesiástica local, lo que llevó en muchos casos a que la máxima jerarquía de la iglesia sustrajera a la universidad de las jurisdicciones locales o regionales a favor de la jurisdicción central: “en 1231 una bula de Gregorio IX asegura la autonomía de las facultades frente al Obispo de la Universidad de París” (Tünnermann, 2001, p. 34).

Al igual que la lucha por la autonomía frente a los gobiernos locales, las luchas universitarias incluyeron la búsqueda de privilegios y favorecimientos para el ejercicio de sus profesiones y de la enseñanza y también para lograr que personas de escasos recursos pudieran ingresar a los cursos: “Las primeras gestiones fueron encaminadas a asegurarles derechos similares a los ciudadanos. Pero luego, llegaron a disfrutar de prerrogativas excepcionales, tales como la exoneración de impuestos y servicios a los que estaban sometidos los ciudadanos corrientes: derecho a una jurisdicción especial: la interna de la universidad, que les sustraía de la jurisdicción de la Comuna; libertad de movilización, etc..” (Tünnermann, 2001, p. 30).

La Universidad –incluida la medieval– no ha estado aislada de las confrontaciones sociales, políticas, ideológicas y culturales. Por el contrario, cuando esas confrontaciones se dieron, por ejemplo la reforma protestante y la posterior contrarreforma, se originaron nuevas universidades que llevaban el sello de las corrientes que le daban origen: la Universidad de Ginebra fue creada por Calvino, igual que la universidad de Könisberg, Jena

y Marburgo entre otras; de igual la contrarreforma dio origen a las universidades españolas como Salamanca, Valencia, Barcelona, Oviedo, Alcalá de Henares.

Desde sus orígenes, la universidad siempre ha estado en el centro de la controversia histórica y su desarrollo ha correspondido con las hegemonías y contrahegemonías políticas. Por ello es difícil sostener que la universidad ha estado aislada de la sociedad. Lo contrario, ha estado siempre para bien o para mal muy cerca de la confrontación social; lo cual no significa que la universidad haya podido interpretar el espíritu de su época y precisamente por ello es que los modelos perecen para dar paso a otras iniciativas más sintonizadas con el mundo.

Precisamente eso le pasó a la universidad medieval, interpretó el sentimiento de una época y cuando está llegó a su fin y en seno de ella se incubó la nueva sociedad, la universidad no respondió a esa dinámica, dando origen a nuevas instituciones con un mayor sentido de articulación con los nuevos aires, con el nuevo orden social. “La creación de los Estados Nacionales y la reforma rompieron la unidad conceptual de la Universidad Medieval. Las Universidades se nacionalizan y pierden su antiguo carácter ecuménico, ligado a la idea de cristiandad. Pasan al servicio de los nuevos estados surgidos de las ruinas del mundo feudal” (Tünnermann, 2001, p. 38).

Esta dinámica de la universidad medieval le impidió convertirse en un factor catalizador de los procesos de cambio y se convirtió en un obstáculo y en un refugio de quienes se resistían al cambio: “La filosofía moderna se hace fuera de la universidad. Ni Descartes ni Leibnitz serán profesores. [...] La ciencia y la investigación experimental se refugiaron en las Academias científicas, a las que tanto debió la Revolución industrial del siglo XVIII” (Tünnermann, 2001, p. 39).

Sin duda este es uno de los puntos nodales en la discusión sobre la pertinencia: ¿qué tanto las universidades han logrado a través de la historia potenciar el desarrollo científico, social y cultural de las sociedades?; y lo que se vislumbra desde el comienzo de su nacimiento es precisamente que sus aportes han sido limitados. Pero este es un punto bastante discutible y contradictorio que irá apareciendo a lo largo de nuestro trabajo. Una primera tesis es que las relaciones entre la Universidad y la sociedad no han sido lineales, sino por el contrario, han sido quebradas, contradictorias y complejas, pero siempre en el ánimo de la confrontación. Quizás pudiera decirse que a diferencia de los que algunos piensan, no siempre las universidades han estado a la cabeza de las nuevas ideas y la transición entre la sociedad feudal y la sociedad capitalista es una muestra de ello. Precisamente por esto, fue necesario crear nuevas universidades y otras demoraron su inclusión en la modernidad.

### **De La Universidad Medieval A La Universidad Moderna**

La universidad ha pertenecido a su tiempo y como toda producción social expresa de manera explícita o implícita las características del contexto en el que nace. Claro esto no deja de lado el hecho de que las universidades han trascendido el tiempo y es posible encontrar en los albores de la posmodernidad universidades con rasgos muy premodernos. Eso es explicable por la dinámica contradictoria y dialéctica de lo social o como diría una tesis marxista: por el desarrollo desigual y combinado de las formaciones sociales.

Hoy los historiadores están de acuerdo en que las sociedades y sus instituciones comportan desarrollos continuos y discontinuos, diferenciados según la región y la cultura y en el caso de la universidad es muy evidente cuando encontramos por ejemplo que las

universidades del siglo XIX presentan diferencias importantes con las universidades medievales pero igual presentan semejanzas, de allí que uno podría referir que no hay continuidad o que si la hay. Quizás si se particularizara podría decirse que no existen relaciones de continuidad, pero, sin duda que si la hay, si nos atenemos por ejemplo a la función general de la universidad: contener el saber superior y preservar la cultura.

Los diversos autores de acuerdo a sus intereses intelectuales sistematizan para elaborar sus discursos sobre la universidad utilizando denominaciones diversas: Didriksson nos habla de modelo social y modelo económico, Barnett nos habla de premodernas y modernas, Tünnermann de medievales y modernas, Burton Clark de tradicionales e innovadoras y emprendedoras, Guy Neave de modernas y de masas, Bonvecchio de universidades románticas, González Casanova de la universidad necesaria y de las universidades comercializadoras, Pablo Latapí de la universidad crítica y muchas de ellas son denominaciones que corresponden a visiones e interpretaciones sobre ellas.

Desde el punto de vista histórico es posible referenciar modelos o perspectivas que de alguna manera interpretan la relación entre la universidad y su tiempo. La universidad medieval de la cual ya hemos hablado, corresponde a la primera perspectiva de universidad y se mantuvo hasta los comienzos de la crisis del modo de producción agrícola-feudal “El modelo de la universidad tradicional, tal como había sido transmitido en sus rasgos esenciales desde la Edad Media, entra en crisis en el siglo XVIII para lealmente a la crisis del modo de producción agrícola-feudal que había sido su soporte. Las motivaciones de tal crisis subyacen, por lo tanto, en la evolución del proceso productivo y en la consecuente adaptación del proceso de reproducción social” (Bonvecchio, 2000, p. 27).

Entre la universidad de corte medieval y la Universidad Moderna surgida a finales del siglo XIX, surge un proyecto de universidad conocido como el modelo Humboldt que va a tener gran influencia en la universidad Alemana y en la universidad moderna en general y que además se convertirá en un referente obligado al momento de reflexionar teórica e históricamente sobre la universidad.

La universidad medieval era básicamente profesionalizante, mientras que el modelo de Humboldt introduce la idea de la academia como un propósito central en la función de la universidad y como una característica que diferencia a la universidad de cualquier otra institución, unir las academias y las universidades para elevar la calidad de la formación.. Igualmente también insiste en la investigación como un componente fundamental de la academia, lo cual significa que el término academia estaría conformado por dos componentes fundamentales: investigación y desarrollo de la ciencia. Ahora bien, la idea de una universidad investigativa en el concepto de Humboldt es muy diferente al concepto moderno de universidad investigativa que veremos adelante. En realidad en Humboldt la investigación es fundamentalmente un soporte de la academia, de la docencia, su propósito es elevar la calidad de la docencia, por lo tanto es una investigación hacia adentro de la universidad y para sus intereses de autoidentidad y autonomía. La academia como soporte de la universidad, la investigación como soporte de la enseñanza es su objetivo básico:

La concepción que existe de los establecimientos científicos superiores, como vértice hacia el que confluye todo lo que directamente se hace por elevar la cultura moral de la nación, reposa en el hecho de que si bien éstos se destinan a cultivar la ciencia en el sentido más profundo y más amplio de la palabra, indirectamente suministran dicha ciencia a la formación espiritual y moral, para que ésta, de acuerdo con su propia finalidad, la utilice como materia útil en sí misma. (Humboldt, 2000, p. 77).



Sin duda el ideal Humboldtiano apunta más al ideal académico (*bildung*) que al ideal profesionalizante (*ausbildung*), de allí que algunos duden de la influencia práctica de Humboldt de este pensamiento en la misma universidad alemana (Torstendahl, 1996, p. 128), a diferencia de Tünnermann (2001, p. 57) quien reconoce a la universidad moderna surgida de ese ideal. Pero más allá de establecer quien tiene razón o no, lo importante es que el aporte a la universidad en relación con la investigación (unir academias y centros de enseñanza superior) representó un avance significativo para la universidad. Ahora bien el concepto de educar en Alemania tenía un significado más integral que el de formar para una profesión determinada.

Claro los aportes de Humboldt al pensamiento universitario no se quedan solamente en relación con el aporte de la academia (investigación) a la enseñanza, sino también con el papel del estado: “Finalmente, el estado debe permanecer siempre conciente del hecho de que precisamente estos centros llevan a cabo lo que él no es capaz de realizar y que, incluso, su intervención puede llegar a constituir un obstáculo. Y es que sin el Estado, las cosas por sí mismas podrían marchar mucho mejor [...]” (Humboldt, 2000, p. 80).

Vistas así las cosas, es difícil suponer que el ideal Humboldtiano pudiera ser el único creador de la universidad moderna, ya que precisamente en el siglo XIX en pleno auge en la consolidación de los estados-nación y el capitalismo en sus diferentes formas: industrial, financiero, agrario; así como también los procesos culturales de apuntalamiento de este modelo social, exigieron la transformación de las universidades en centros de formación profesional superior para atender las nuevas demandas y las nuevas profesiones que surgieron de ese proceso acelerado de urbanización y de crecimiento industrial. El Sistema de Educación Superior se transformó con la aparición de la educación técnica y tecnológica superior, que buscó el aval de las universidades y las nuevas profesiones que buscaban reconocimiento:

Lo que se ha argumentado aquí es que hubo dos cambios en la educación superior que condujeron a una transformación del sistema universitario. Uno de esos cambios fue la aparición de nuevas profesiones que no tenían vinculación tradicional con la universidad, sino más bien con el despreciado sector empresarial exterior. La educación técnica es el mejor ejemplo de ello, [...]. El otro cambio fue la profesionalización de todo el trabajo científico y académico. (Torstendahl, 1996, p. 148).

La idea entonces es que la Universidad Moderna es más que el ideal Humboldtiano, aunque con una influencia importante de éste, su desarrollo está muy influenciado por la propia naturaleza del capital:

Sin embargo, tal como han señalado numerosos observadores, los verdaderos antecesores de las universidades actuales no son sus precursoras medievales. El surgimiento de la universidad moderna es, en gran medida un fenómeno del siglo XIX. Solo durante este periodo resucitan las universidades como instituciones principales de producción de conocimiento, y llega a predominar la idea de una universidad orientada hacia la investigación. Es evidente que este proceso institucional se halla íntimamente vinculado con otro: el surgimiento de moderno estado-nación, ya sea mediante políticas recientemente formadas en el continente Europeo, como en Italia o Alemania, o a través de la reforma de las viejas organizaciones del estado como en Francia o los USA.. (Wittrock, 1996, p. 333).

Para algunos autores el punto de partida de la universidad moderna lo constituye la creación de la Universidad de Berlín en 1810 y también la Universidad Napoleónica, aunque algunos afirman que son opuestas (Wittrock, 1996, p. 338; Tünnermann, 2001, p. 39), la

primera con una gran influencia en Europa y USA y la segunda en América Latina. La primera, fundamentada en la investigación tanto académica (Humboldt) como aplicada y como forma de organización, los departamentos; mientras que la Napoleónica de carácter estatal, profesionalizante, organizada en facultades y con un enfoque politécnico.

Estos dos modelos o perspectivas de universidad se han venido desvaneciendo para dar origen a instituciones más eclécticas en las cuales se combina lo profesionalizante con la investigación, las facultades con los departamentos y la academia con la enseñanza y a combinaciones en la relación con el estado y el sector privado.

De esta universidad moderna del siglo XIX a la universidad de finales del siglo XX y comienzos del XXI se han sucedido procesos de cambio de gran impacto y que han generado un sistema de educación superior, diverso, complejo y múltiple, difícil de caracterizar y tipificar, pero con tendencias claramente evidenciables.

La denominación de universidad moderna se encuentra estrechamente ligada al concepto de modernización y modernidad. En el primer caso por cuanto ha significado cambios importantes como la vinculación de la investigación con la docencia, la generación de nuevas formas pedagógicas y curriculares de acuerdo a los desarrollos de la teoría pedagógica y curricular, esto es, tener en cuenta al sujeto que aprende; una relación más estrecha con el entorno, en especial con el sector productivo. En el segundo, por la adopción de un lenguaje cultural extraído del discurso kantiano sobre la mayoría de edad, los aportes de la ilustración en relación con el valor sujeto político y social y su capacidad de intervenir el mundo.

Cuando hablamos de universidad moderna, se nos viene a la mente las instituciones bien equipadas, con suficientes profesores, con proyectos de investigación, con una fuerte inserción en el entorno y de hecho este es un componente fundamental, incluso también con tasas de escolaridad universitarias superiores al 30%, publicaciones, matriculas más o menos costosas y procesos de admisión bastante exigentes y claro un apoyo importante del estado, en especial hasta los comienzos de la década de los sesentas en el siglo XX. Pero además de esto, hay otro aspecto importante y es el discurso, la misión, el ethos universitario. Es aquí en donde empiezan a aparecer los problemas, las diferenciaciones y la esencia de la discusión.

La universidad moderna inspirada en la universidad de Berlín y la universidad Napoleónica, entra en crisis como resultado del agotamiento del modelo sustentado en el estado de Bienestar, del agotamiento de los discursos sociales, políticos, filosóficos y culturales que habían sostenido la razón del pensamiento occidental, de la caída del muro de Berlín y del fortalecimiento del capitalismo y el desarrollo de un nuevo modelo económico (Filmus, 2000), centrado en las dinámicas del mercado y el acomodamiento de todo el Estado a las leyes mercantiles: el estado neoliberal entró a definir el rumbo del mundo.

Entrar en crisis no significa desaparecer sino más bien entrar en un periodo de profundos cambios y eso es lo que ha sucedido. A partir de los años sesentas el mundo entra en una nueva fase de su desarrollo: la globalización con todas las implicaciones económicas sociales y políticas que tiene y sobre la cual existen numerosas interpretaciones. Todos los estudiosos del tema coinciden en que es un fenómeno que le ha dado al mundo una o unas dinámicas diferentes: formación de la aldea global, mundialización de la economía, transnacionalización de la política, regionalización y sociedad del conocimiento.

Esa crisis surge como resultado, tanto de los escenarios que configuran el nuevo orden mundial y regional, como de factores estrechamente relacionados con la misma Educación Superior.

Esos factores pueden agruparse de la siguiente forma:

- Masificación de la Educación Superior, que ha desbordado la capacidad institucional y coloca en serios riesgos la calidad de la formación superior.
- Reducción del financiamiento estatal y mayores controles al gasto y a la inversión en el sector. Esta situación ha llevado a las instituciones a buscar otras fuentes presupuestales y a generar mecanismos para fortalecer su responsabilidad social.
- La pérdida de autonomía en la fijación de la agenda de la educación superior por parte de las instituciones ha conllevado a un replanteamiento en el contexto de la autonomía universitaria y al tránsito hacia un estado de heteronomía institucional, esto es, establecimiento en la práctica de un cogobierno en la forma de la triple hélice: universidad, Estado y Sociedad. La idea de una universidad responsable consigo misma, es un concepto que pertenece a otra época.
- La responsabilidad social de la universidad ha dejado de ser un principio expuesto en la carta orgánica para traducirse en una política de rendición de cuentas que tiene su manifestación más clara en los procesos de acreditación institucional y social de cara al país.
- Los sistemas pedagógicos convencionales han mostrado su incapacidad para responder a las necesidades actuales de una formación integral centrada en la creatividad, comprensión, participación y construcción social del conocimiento.
- Las nuevas tecnologías de información y comunicación, NTIC, han generado nuevos escenarios tecnológicos que modifican radicalmente los procesos a través de los cuales circula y se desarrolla la información y el conocimiento e impactan de manera profunda, no sólo los hábitos cotidianos de relacionarse, sino los procesos institucionales de formación.
- Las universidades han perdido su exclusividad como únicas instituciones capaces de generar conocimiento superior o como dice Gibbons, “Las universidades ya no son la fuente remota y el manantial de la invención y la creatividad. Ahora son parte de la solución y la identificación de problemas y de la intermediación estratégica que caracteriza a las [industrias del conocimiento]” (Gibbons, 1998, p. 35), lo cual supone que las universidades como cualquier otra “empresa del conocimiento” entra en el mercado de la competitividad con otras instituciones no tradicionales en el área de la formación superior.
- Hay un proceso de redefinición de los saberes, en el cual las aulas académicas ya no constituyen los espacios naturales de construcción del conocimiento, sino los contextos de aplicación de la ciencia: la práctica. En ese sentido hay un desplazamiento hacia la investigación como el motor de desarrollo en la función social de la universidad. De igual manera, las diferentes formas de organización del conocimiento: inter, trans y multidisciplinariedad, constituyen propiedades importantes para los procesos de formación y de articulación de la relación universidad - contexto, por cuanto involucran elementos como: contextos de aplicación como espacios de generación de conocimientos; las alternativas de solución conjugan componentes teóricos y empíricos; la comunicación y distribución de los resultados se dan a través de todos los participantes en el proyecto y no simplemente a través de los cauces institucionales; y, lo transdisciplinario aprovecha

la problemática en movimiento, responde a las necesidades del contexto e interacciona con las necesidades del medio.

- Diversificación del sistema de educación superior con una gama muy amplia de instituciones técnicas y tecnológicas que han hecho el sistema muy complejo para la administración y su organización.
- Nacimiento de las instituciones de educación superior corporativas (empresas privadas que crean universidades: Motorola, Gobiernos regionales o estatales que hacen consorcios con instituciones de educación para ofrecer los servicios de la formación profesional) que responden a intereses de instituciones públicas y/o privadas.

Nuevos escenarios, nuevos contextos exigen reformas y transformaciones en la educación superior y sobre estas, se refiere la próxima sección.

### **De La Universidad Moderna al Capitalismo Académico**

En el panorama universitario se entrecruzan diversos discursos sobre la universidad y la educación superior e incluso es posible dentro de una misma universidad encontrar no sólo discursos diversos, contradictorios, sino también prácticas distintas. Programas con sistemas pedagógicos innovadores y otros con sistemas tradicionales; procesos de pertinencia avanzados y procesos autárquicos muy fuertes, y diversidad de prácticas pedagógicas individuales. Esta heterogeneidad es muy propia de la universidad moderna, de la universidad deliberante y crítica, lo contrario, esto es, el pensamiento homogéneo y practicas acordes, sería cuestionable y preocupante.

La Educación Superior a partir de los años sesenta se ve enfrentada a lo que el Grupo Especial de la UNESCO y el Banco Mundial (2000, p. 18) ha dado en llamar nuevas realidades: expansión, diferenciación y revolución del conocimiento y que deben ser complementadas con los llamados nuevos escenarios. Entendemos por nuevos escenarios, los diferentes contextos en los cuales debe moverse hoy la Educación Superior y que, por tanto, han de tenerse en cuenta al construir propuestas para su orientación, tanto en el nivel de políticas generales como en el nivel de decisiones institucionales sobre programas concretos.

Los estudiosos de la economía, la política y la educación coinciden en proponer tres grandes fenómenos que están produciéndose en el mundo con directa repercusión en la educación: la sociedad del conocimiento, la globalización y la sociedad transnacional. La conjugación de estas nuevas realidades con los nuevos escenarios ha colocado a la universidad en el centro de la discusión sobre su real papel en el desarrollo y además ha permitido el surgimiento y consolidación de un discurso muy claro y coherente con la naturaleza del nuevo MNC (Filmus, 2000, p. 28).

Los más reconocidos estudiosos de la educación superior y la universidad han utilizado diversas denominaciones para referirse a ese nuevo modelo: universidades innovadoras, emprendedoras, fábricas de conocimientos útil, comercializadoras de conocimientos y de productos terminados; empresas del conocimientos, son múltiples las definiciones o denominaciones, pero todas ellas tienen una base común, se trata de transformar las universidades en verdaderas empresas del conocimiento y para ello deben sufrir cambios importantes en toda su estructura orgánica y cultural. Este planteamiento es

uno de los puntos más controvertibles hoy en día: ¿deben las universidades Latinoamericanas adoptar los modelos organizacionales de las grandes empresas del sector productivo, sobre la base de que las universidades son empresas del conocimiento?

A decir del profesor González Casanova la Nueva Universidad que se impone como una realidad dominante en el mundo de hoy, empezó a perfilarse desde hace treinta años y es el resultado de la confluencia de procesos que hemos citado anteriormente (nuevas realidades, nuevos escenarios) y su discurso podría asimilarse a lo que Slaughter y Leslie de la Universidad de Arizona han denominado el capitalismo académico (González, 2001, p. 101). El planteamiento fundamental de esta nueva universidad podría concretarse en los siguientes puntos:

- Se entiende la modernización de la universidad como su adecuación a las demandas del mercado y el espíritu de las empresas, sobre la base de que no es posible la integración universidad empresa si aquellas no acomodan sus estructuras organizacionales.
- Diversificación de instituciones de educación superior para una oferta más acorde con las demandas de formación superior
- Adopción del paradigma tecno-económico y educativo que le permita a la universidad una praxis acorde con la cultura tecnológica que enmarca el accionar de la cotidianidad y del desarrollo
- Diversificación de las fuentes de financiación de la universidad que permita una menor dependencia del estado y una mayor autonomía para su accionar
- Vinculación universidad-empresa y estado como la ecuación perfecta para garantizar el desarrollo institucional y viabilizar la transferencia de recursos de acuerdo a la naturaleza de cada parte
- Rendición de cuentas a la sociedad como mecanismo para la certificación social
- Acreditación permanente por el sector privado para favorecer la inserción de los profesionales y los conocimientos en el desarrollo económico
- Financiamiento de la demanda y no de la oferta que permita que las familias asuman una mayor responsabilidad en la formación de sus hijos y se favorezca el mayor compromiso de la sociedad con la institución
- Adopción del sistema de créditos y organización curricular sustentada en la enseñanza por competencias que permita una mayor simetría entre el perfil laboral y el perfil profesional y garantice la funcionalidad del producto.
- Determinación de los nuevos programas académicos con base en los desarrollos del paradigma tecno-económico para evitar el aislamiento institucional y generar flujos de recursos a las nuevas instituciones.
- Especialización del conocimiento de acuerdo a las demandas sectoriales tanto para la formación de pregrado como para la formación de postgrado
- Comercialización de la academia no sólo como una de las formas de recabar recursos económicos sino también como espacio para la investigación y construcción de conocimientos: contextos de aplicación en vez de contextos de aula
- Crítica como un ejercicio de aula y no como una práctica social que vaya a poner en desbalance la armonía institucional y a generar distractores para el cumplimiento de la misión institucional

- Además de la docencia, la investigación y la extensión, adopción de una nueva misión de la universidad: la comercialización del conocimiento. La academia va al mercado nos dice Vessuri (1995) en su famoso texto sobre la participación de las universidades en el mercado del conocimiento en América Latina.

Sin duda encontramos un discurso bastante estructurado y capaz de interpretar la relación estado-empresa y sintonizado con los nuevos vientos para el siglo XXI. Algunas de las preguntas que se hacen son: ¿Esa es la universidad necesaria para el siglo XXI? ¿Es la universidad que queremos? ¿Quiénes? ¿Es la universidad que interpreta e interpela al conjunto de la sociedad o a una parte de ella? ¿Se trata de una universidad que forma a los sujetos con un pensamiento muy instrumental?

No hay que duda que esta perspectiva de universidad, más allá de su coherencia interna y de su empatía con los discursos dominantes en el estado y el sector privado, deja enormes vacíos, cuando se trata de proponer un modelo de formación y desarrollo acorde con el espíritu social y sustentable del ser humano y el entorno, que es parte integrante de una visión humanista del hombre.

### **El Capitalismo Académico y América Latina**

¿Por qué España a diferencia de Inglaterra y Portugal, creó universidades en sus colonias? Sin duda es una pregunta difícil de responder y quizás no sea importante para nuestro trabajo pero es una inquietud que vale la pena dejar.

Lo cierto de todo es que como dice Tünnermann, citando al cronista Vásquez, las universidades en América Latina nacieron cuando “aún olía a pólvora y todavía se trataba de limpiar las armas y herrar los caballos” (2001, p. 41).

Las universidades en Hispanoamérica surgieron bajo los modelos de las universidades dominantes en España: Salamanca y Alcalá de Henares. La primera con una orientación más estatal y la segunda más privada con claros visos tradicionales heredados de la universidad medieval.

Y a pesar de que las universidades en América Latina surgieron bajo los modelos Europeos y bajo la protección de la Iglesia y de los imperios dominantes, los desarrollos posteriores mostraron que poco a poco se iban distanciando de esas formas iniciales, especialmente en los periodos relacionados con los procesos de la independencia que dieron origen a los estados-nación en América Latina y por lo tanto la transformación y creación de las universidades tuvieron la necesaria influencia de las ideas dominantes en esos periodos revolucionarios.

El desarrollo de la Universidad Hispanoamericana entre 1538 (fecha de creación de la primera universidad en esta parte del mundo) y 1827 (fecha en la cual existían 33 universidades) tuvo muchas dificultades e inconvenientes como resultado de la falta de profesores capacitados y de las precarias condiciones de funcionamiento de muchas de ellas:

En las primeras universidades americanas los alumnos eran pocos, las carreras ofrecidas no pasaban de tres o cuatro y la dirección de los asuntos universitarios pertenecía habitualmente a los profesores. Las ciencias estaban casi por completo al margen de estas primeras universidades, igual ocurre todavía hoy en muchas de nuestras instituciones de enseñanza superior. Así mismo faltaban los recursos económicos y, en general “el ambiente social era poco propicio, pues carecía de un ambiente cultural suficientemente denso que diera aliento a la institución”. (Brunner, 1990, p. 15).

Sin duda las universidades se correspondían con la naturaleza de la formación dominante: capitalismo trasplantado y predominantemente comercial. Estas instituciones nacieron con un propósito claramente vocacional para la enseñanza profesional: atender los requerimientos profesionales de la iglesia y el gobierno. En esencia su papel apuntaba a preservar la cultura de los colonizadores y a preparar sus cuadros para afinar la dominación: “En otras palabras, desde su establecimiento, la universidad jugó en América un papel crucial en las ‘luchas por la hegemonía’ social, política y cultural, formando a un sector de las elites superiores, al tiempo que- por la propia estructura de la sociedad- ella se mantenía relativamente alejada del mundo de la producción y de la difusión de las técnicas” (Brunner, 1990, p. 16).

Las universidades jugaron un papel importante –no fueron las únicas instituciones- como correas de transmisión de todo el bagaje cultural desde los centros de poder colonial a las colonias y favorecieron los procesos de legitimación del orden dominante

Las universidades creadas en los albores de la Colonia subsistieron hasta los comienzos de las guerras de independencia y el nacimiento de los estados-nación. La caída del “edificio colonial” (Brunner, 1990, p. 17), permitió el surgimiento de la universidad moderna –no en todos los casos-. “Mientras en algunas partes la vieja universidad colonial sólo cambiaba de forma -como dice Sarmiento-, las nuevas eran ‘tan atrasadas, tan escolásticas, tan rutinarias como las españolas, a las que no iban en zaga’ (Brunner, 1990, p. 18)-; en otras partes, en cambio, surgieron nuevas universidades establecidas dentro de una visión moderna, más adaptada a las exigencias de la naciente sociedad industrial, urbana y nacional” (Brunner, 1990, p. 18).

La historia de la universidad Latinoamericana comienza –obviamente- con la universidad colonial establecida en la conquista a imagen y semejanza de la Universidad Española (Salamanca y Alcalá de Henares) y esta universidad colonial culmina con el nacimiento de la república y el periodo de las universidades republicanas. Elitistas, laicas y mayormente ligadas a los procesos productivos nacientes. Insistiremos en que los diferentes modelos de universidad: Colonial, Republicana, Moderna y finalmente de masas, van correspondiendo a los grados de desarrollo y transformaciones de la formación social.

El periodo de la universidad republicana culmina con el Movimiento de Córdoba que da origen a la real universidad moderna, claramente diferenciada de la universidad europea. A partir de este periodo, de 1918 en adelante, la universidad Latinoamericana perfila sus características y nos muestra el germen de un complejo sistema de contradicciones sociales a su interior que no son más que la manifestación clara de que la universidad ha estado siempre sensibilizada de los procesos sociales.

El Movimiento de Córdoba, es la expresión más clara de las profundas relaciones entre la universidad y la sociedad. Relaciones que de ningún modo han sido claras y transparentes y mucho menos mecánicas. Por el contrario han sido tormentosas y en muchos casos distantes, lo cual no significa, no existentes o que la universidad haya estado aislada de la sociedad. En realidad este argumento se ha utilizado con fines perversos para justificar la intervención estatal y empresarial con el ánimo de modernizar la universidad, esto es, vincular a la universidad con la sociedad (léase sector empresarial dominante).

El Movimiento de Córdoba en realidad es la culminación de muchos otros movimientos que se habían dado en el siglo XIX y que buscaban el cambio de la universidad, y es el de mayor trascendencia en el conjunto de América Latina y el que de alguna forma interpretó los sentimientos de cambio y de conflicto que acompañaría a la universidad en

esta región del mundo. Este movimiento mostró que la universidad latinoamericana y la comunidad a su interior permeaban muy intensamente las profundas contradicciones de una sociedad que moría (los rezagos coloniales) y una sociedad que emergía, el neocolonialismo y las sociedades de capitalismo dependiente, profundamente inestables en lo social, económico y político y de un gran contenido cultural.

Múltiples razones y argumentos justificaron y explicaron el Movimiento de Córdoba, pero todos ellos están enmarcados en el conflicto social generado entre dos modelos de desarrollo y sus consecuencias sociales, políticas, económicas y culturales:

El Movimiento, que no se dio por generación espontánea sino como respuesta a una nueva situación social, no puede ser examinado únicamente desde su ángulo académico-universitario, por importantes que sean los cambios que en este cambio propició. Necesariamente es preciso considerarlo dentro del contexto socioeconómico y político que lo originó. “Quien pretenda reducir la reforma Universitaria al mero ámbito de la Universidad, nos Advierte Luis Alberto Sánchez, cometería un grueso error”. Ella rebasa el hecho pedagógico y adquiere contornos de singular importancia para la evolución social de nuestros países. (Tünnermann, 2001, p. 72).

A partir de Córdoba la universidad Latinoamericana entra en un proceso de definiciones internas y reorganización académica y administrativa para ponerse a tono con los cambios sociales, económicos y políticos que se suceden en sus países y que buscan consolidar los proyectos nacionales. Claro no se puede afirmar que la reforma de Córdoba fue el motor de los procesos de cambio social, pero si se puede afirmar que Córdoba desencadenó procesos de cambio en las universidades, igualmente desencadenó una serie de movimientos universitarios en todo el continente en busca de una nueva universidad, más independiente, más social, más participante y en resumen, más liberal y más moderna. Para tener una idea de los reclamos de Córdoba, su plataforma podría sintetizarse así: autonomía y cogobierno; libertad de cátedra (científica y pedagógica) y apertura de la universidad a otros sectores sociales; proyección social y política de la universidad. Difícilmente podría decirse que estos temas no constituyeran hoy una agenda del movimiento universitario.

Más allá de las múltiples interpretaciones sobre los alcances reales y simbólicos de Córdoba, sí es posible afirmar que ese movimiento marcó las líneas para el desenvolvimiento de la universidad latinoamericana y le dio el toque peculiar a esta institución que nos permite diferenciarla de las universidades de otras regiones del mundo. La vocación social de la lucha universitaria expresa con claridad el sentimiento de los sectores más vulnerables de la población y en muchos casos, la universidad latinoamericana se ha convertido en la voz de los que no tienen voz. En muchos países de América Latina la universidad ha sido una fuente importante para los movimientos sociales y políticos, para los líderes de la insurgencia y también los líderes del establecimiento. Generaciones y generaciones de pensadores y luchadores por la democracia en América Latina. pasaron por las aulas universitarias y desde allí también se lanzaron luchas importantes, como las recordadas de 1968 y 1971, que recorrieron la región como una oleada antiimperialista y una búsqueda de nuevos caminos hacia un mundo mejor.

Para algunos autores, Brunner (1990, p. 25), el Movimiento de Córdoba tuvo más importancia política y cultural que universitaria. Muchas de las conquistas obtenidas en las universidades fueron desmontadas por las dictaduras que pulularon en el continente y se mantuvo hasta bien entrada la década de los cincuenta muchos de los rasgos propios de la universidad tradicional: 2% aproximadamente para la tasa de escolarización en 1950%,



predominio de la matrícula masculina, la femenina no alcanzaba en promedio el 25%, bajo número de instituciones de educación superior y universidades (75 en 1950 a 6000 en los noventas), reducido grupo de profesores universitarios (68.000 en 1960 a 700.000 en los noventas).

Algunos sostienen que la universidad moderna surgida en el contexto del movimiento de Córdoba, pasó en el periodo de 1950 a 1990 de ser una universidad moderna de élite a ser una universidad moderna de masas y en eso están de acuerdo pensadores como Brunner, Tünnermann, Yarzabal y Didriksson.

Yarzabal concluye que las tendencias más importantes en la Educación Superior en las últimas décadas en América Latina pueden sintetizarse así: considerable expansión cuantitativa; importante aumento de la oferta privada; marcada diversificación institucional; severa restricción al gasto público; y, una acentuación asimétrica de la internacionalización (Yarzabal, 1999, p. 21), y Brunner en su ya famoso trabajo de 1985, *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*, agrega la politización y la profesionalización académicas. A partir de la década del noventa habría que agregar otros componentes como la rendición de cuentas, la evaluación y acreditación y la comercialización de la academia.

La Universidad en América Latina ha cambiado cuantitativa y cualitativamente, se ha modernizado o se está modernizando, lo que significaría que se está adecuando no sólo a las demandas de una economía de mercado sino a sus congéneres europeas y americanas. Es como si la estuviéramos volviendo a los inicios cuando fueron creadas a imagen y semejanza de las primeras universidades.

Pareciera que se avista una situación: la universidad Latinoamericana se despolitiza, pierde capacidad de crítica y de interacción conflictiva con el entorno y gana legitimación y reconocimiento del establecimiento. El precio de la modernización pasa por la renuncia a su capacidad de interpelación y de interpretación crítica de lo social. Aunque este proceso no es lineal y por el contrario podría decirse que al interior de la universidad hay una confrontación entre lo que podríamos denominar la universidad de mercado y la universidad social, son dos perspectivas, coexisten en el seno mismo de las universidades e incluso en el seno de las mismas entidades académicas.

La globalización busca la homogeneidad del sistema universitario, pero la globalización es también un proceso social, así que no está exento de conflictos y contradicciones, de tal forma que la búsqueda de la homogeneidad profundiza las diferencias y hace resurgir discursos alternativos, como bien lo expresa Topete (1995). Más que modelos de universidad encontramos escenarios diversos, a los cuales las universidades se enfrentan y trazan sus perspectivas, que en muchos casos son contradictorias: Construir universidad en la adversidad, es el reto que Coraggio (2001) propone para América Latina.

### **La Universidad Contemporánea**

Una visión histórica de la universidad en general en el contexto latinoamericano, permite establecer cuatro grandes periodos y de alguna manera cuatro grandes discursos generales: la universidad Colonial, la universidad Alemana, la universidad Moderna y la universidad Contemporánea. En cada uno de estos periodos y en cada uno de estos discursos encontramos una variedad de universidades, de particularidades, lo cual nos lleva a considerar que de la misma manera como tenemos discursos hegemónicos igual tenemos

contrahegemónicos e igual la coexistencia de discursos. En la universidad colonial, tenemos las universidades surgidas a partir de la incorporación de estudiantes y universidades surgidas a partir de la incorporación de maestros y universidades surgidas de la combinación de esas dos formas de universidad. En la universidad alemana es posible identificar el discurso Humboldtiano, pero también otros discursos que presentaban variantes de la Universidad Alemana, por ejemplo el papel de la investigación o de la academia en relación con la universidad misma y el entorno. La universidad moderna nacida en Europa y USA de los procesos de consolidación del capitalismo industrial y la creciente urbanización de las ciudades, tuvo diversas formas de desarrollo como bien lo expresan Rotblatt y Wittrock, en su conocido trabajo: *La Universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad*.

La universidad Contemporánea, la universidad de hoy, es el resultado, tanto de los procesos acumulativos de la problemática universitaria (de los imaginarios históricos), como de los desarrollos del contexto: globalización, crecimiento acelerado de las NTIC, transnacionalización de la política, profundización de las crisis social y las diferencias entre el norte y el sur, masificación, diferenciación y expansión del sistema de educación superior. La universidad contemporánea es la síntesis de los procesos históricos, políticos, sociales, económicos y culturales. Hablar de la universidad Contemporánea es por supuesto hablar de una generalidad. Cuando se quiere hablar en concreto es preciso hablar de la universidad Europea, Americana, Latinoamericana, Asiática, Africana, en fin de las múltiples concreciones de ese discurso genérico que se denomina universidad contemporánea y que tiene por supuesto líneas muy claras que intentan convertirse en las líneas de concreción práctica en todos los contextos, esto es, homogeneizar el discurso sobre la universidad.

De la misma manera como el Estado Neoliberal que siguió al Estado Benefactor, ha buscado la hegemonía económica, cultural, política y social en el mundo, de la misma manera ese Estado ha buscado modernizar las universidades, adecuándolas a las demandas del mercado y a las políticas del estado neoliberal. Sin duda el estado neoliberal ha impuesto sus reglas, pero hoy se observan procesos alternativos que buscan otras salidas para los países y en su efecto también para las universidades. De tal forma que al hablar de la universidad contemporánea hablamos de diversos discursos y diversos desarrollos que le dificultan a las políticas neoliberales imponer sus reglas. ¿Es posible cercenar de la universidad Latinoamericana su historia de luchas y conflictos y convertirla en un modelo empresarial de mercado?, ¿Es posible que la universidad Latinoamérica decline su vocación social y de compromiso con los sectores más deprimidos de la región?

Sin duda encontramos procesos en cada uno de nuestros países que a nombre la modernización y de la inserción de la universidad en el contexto de la sociedad del conocimiento, de los aprendizajes, de la informatización de la educación, han encontrado un terreno fértil para favorecer discursos claramente mercantiles sobre la Universidad. Lamentablemente las fuerzas sociales alternativas que han manejado y orientado algunas universidades en ciertos periodos históricos de América Latina, han dejado espacios para que las perspectivas del "Capitalismo Académico" tengan un desarrollo acelerado. Podría afirmarse que, las corrientes sociales alternativas, de izquierda o centro izquierda, que en algún momento han tenido posibilidades de poder, no han concretado un proyecto universitario de corte social, ya sea por un exceso de ideologización o por la incapacidad de articular dinámicas sociales para la universidad.

La universidad social y democrática, fundamentada en los Principios de Córdoba, en el carácter conflictivo de la realidad social Latinoamericana, en discursos críticos y propósitos y con capacidad de interpretar, interpelar y dialogar con el mundo globalizado, es la perspectiva para América Latina. En América Latina la confrontación entre los diferentes modelos o tendencias de la universidad, es más evidente por la naturaleza conflictiva de la formación social. Los gobiernos afianzan el modelo de mercado empresarial a las universidades y los movimientos universitarios y sociales continúan la resistencia pasiva y activa que muchas veces no tiene éxito pero que pone en evidencia los postulados del modelo de mercado y sus consecuencias fatales para el desarrollo social, humano y democrático.

### **Bibliografía**

- Banco Mundial. (2000). La educación superior en los países en desarrollo: peligro y promesas. Washington: El Banco.
- Barnett, R. (2001). Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad. Barcelona: Gedisa.
- Bonvecchio, C. (2000). El mito de la universidad. (11 ed.). México: Siglo Veintiuno.
- Brunner, J. J. (1990). Educación superior, investigación científica y transformaciones culturales en América Latina. En: BID, SECAB y CINDA. Vinculación Universidad Sector Productivo. Programa de fortalecimiento de la capacitación en gestión y administración de proyectos y programas de ciencia y tecnología en América Latina. (Ciencia y Tecnología, 24).
- Clark, B. R. (1996). El problema de la complejidad en la educación superior moderna. En: Rothblatt, S. y Wittrock, B. (Comps.). La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad moderna. Barcelona: Pomares-Corredor. (Educación y Conocimiento).
- Coraggio, J. L. (2001). Construir universidad en la adversidad. Desafíos de la educación superior en América Latina. Washington: OEA/OAS.
- Didriksson, A. (2000). La universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades de futuro. México: IESALC/UNESCO y Gobierno del Estado de Zacatecas.
- Filmus, D. (2000). Educación y desigualdad en América Latina de los '90. ¿Una nueva década perdida? En: Tünnermann, C. y López, F. (Coords.). La educación en el horizonte del siglo XXI. p. 17-52. Caracas: IESALC/UNESCO. (Respuestas, 12).
- Gibbons, M. (1998). Pertinencia de la educación superior en el siglo XXI. Washington: Banco Mundial.
- González, P. (2001). La universidad necesaria en el siglo XXI. México: Era. (Colección Problemas de México).
- Grupo Especial sobre Educación Superior y Sociedad (2000). Educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas. Washington: The World Bank.
- Humboldt, W. V. (2000). La situación de la universidad. En: Bonvecchio, C. El mito de la universidad. (11 ed.). México: Siglo Veintiuno.
- Lungren, U. P. (1992). Teoría del currículum y escolarización. Madrid: Morata. (La pedagogía hoy).

- Maldonado, A. (2002). El Banco Mundial y la educación superior en los países en desarrollo: ¿Cuáles son los peligros y las promesas? Un análisis del documento "Peligro y promesa". En: López, F. y Maldonado, A. (Coords.). Educación superior latinoamericana y organismos internacionales. Un análisis crítico. Cali: Universidad de San Buenaventura.
- Rothblatt, S. y Wittrock, B. (Comp.). (1996). La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna. Barcelona: Pomares-Corredor. (Educación y Conocimiento).
- Schwarzman, S. (2001). La universidad como empresa económica. Revista de la Educación Superior, XXX (1), 117.
- Topete, C. (1995). La universidad en transición: tres escenarios probables. En: Esquivel, J. E. (Coord.). La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas. p. 49-60. México: UNAM y ANUIES.
- Torstendahl, R. (1996). La transformación de la educación profesional en el siglo XIX. En: Rothblatt, S. y Wittrock, B. (Comp.). La Universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad moderna. Barcelona: Pomares-Corredor. (Educación y Conocimiento).
- Tünnermann, C. (2001). Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina. (2 ed.). Managua: Hispamer.
- Vessuri, H. M. C. (1995). La academia va al mercado. Relaciones de científicos académicos con clientes externos. (1 ed.). Caracas: Fintec.
- Wittrock, B. (1996). Las tres transformaciones de la universidad moderna. En: Rothblatt, S. y Wittrock, B. (Comp.). La Universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la Universidad moderna. Barcelona: Pomares-Corredor. (Educación y Conocimiento).
- Yarzabal, L. (1999). Consenso para el cambio en la educación superior. (1 ed.). Caracas: IESALC/UNESCO. (Respuestas, 9).

### **Datos sobre el autor**

**Luis Alberto Malagón Plata**, es Colombiano. Decano de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad del Tolima (Colombia). Licenciado en Ciencias de la Educación de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia; Maestría en Pedagogía de la UNAM; Maestría en Educación Comunitaria de la Universidad Pedagógica de Colombia; y, Candidato a Doctor en Educación de la Universidad de Costa Rica. Publicaciones (Libros): Currículo y calidad de la Educación Superior en Colombia (ICFES-COLCIENCIAS, 1989). Evaluación del rendimiento académico en los Programas a Distancia en Colombia (ICFES, 1990). Propuestas para la modernización (Universidad del Tolima, 1997). La Educación Superior a Distancia en Colombia. Visión histórica y lineamientos para su gestión (ICFES, 2000). Proyecto de construcción social de la universidad regional (Universidad del Tolima, 2003).

**AAPE Comité Editorial****Editores Asociados****Gustavo E. Fischman & Pablo Gentili****Arizona State University & Universidade do Estado do Rio de Janeiro****Hugo Aboites**Universidad Autónoma  
Metropolitana-Xochimilco**Dalila Andrade de Oliveira**Universidade Federal de  
Minas Gerais, Belo  
Horizonte, Brasil**Alejandro Canales**Universidad Nacional  
Autónoma de México**Erwin Epstein**Loyola University, Chicago,  
Illinois**Rollin Kent**Universidad Autónoma de  
Puebla. Puebla, México**Daniel C. Levy**University at Albany, SUNY,  
Albany, New York**María Loreto Egaña**Programa Interdisciplinario  
de Investigación en  
Educación, Chile**Grover Pango**Foro Latinoamericano de  
Políticas Educativas, Perú**Angel Ignacio Pérez****Gómez**

Universidad de Málaga

**Diana Rhoten**Social Science Research  
Council, New York, New  
York**Susan Street**CIESAS Occidente,  
Guadalajara, México**Antonio Teodoro**Universidade Lusófona  
Lisboa,**Lilian do Valle**Universidade Estadual do  
Rio de Janeiro, Brasil**Adrián Acosta**Universidad de Guadalajara  
México**Alejandra Birgin**Ministerio de Educación,  
Argentina**Ursula Casanova**Arizona State University,  
Tempe, Arizona**Mariano Fernández****Enguita** Universidad de  
Salamanca. España**Walter Kohan**Universidade Estadual do  
Rio de Janeiro, Brasil**Nilma Limo Gomes**Universidade Federal de  
Minas Gerais, Belo  
Horizonte**Mariano Narodowski**Universidad Torcuato Di  
Tella, Argentina**Vanilda Paiva****Universidade** Estadual do  
Rio de Janeiro, Brasil**Mónica Pini**Universidad Nacional de San  
Martín, Argentina**José Gimeno Sacristán**Universidad de Valencia,  
España**Nelly P. Stromquist**University of Southern  
California, Los Angeles,  
California**Carlos A. Torres**University of California, Los  
Angeles**Claudio Almonacid Avila**Universidad Metropolitana  
de Ciencias de la Educación,  
Chile**Teresa Bracho**Centro de Investigación y  
Docencia Económica-CIDE**Sigfredo Chiroque**Instituto de Pedagogía  
Popular, Perú**Gaudêncio Frigotto**Universidade Estadual do  
Rio de Janeiro, Brasil**Roberto Leher**Universidade Estadual do  
Rio de Janeiro, Brasil**Pia Lindquist Wong**California State University,  
Sacramento, California**Iolanda de Oliveira**Universidade Federal  
Fluminense, Brasil**Miguel Pereira**Catedrático Universidad de  
Granada, España**Romualdo Portella do****Oliveira** Universidade de São  
Paulo, Brasil**Daniel Schugurensky**Ontario Institute for Studies  
in Education, Canada**Daniel Suarez**Laboratorio de Políticas  
Públicas-Universidad de  
Buenos Aires, Argentina**Jurjo Torres Santomé**Universidad de la Coruña,  
España

## **EPAA Editorial Board**

**Editor: Sherman Dom University of South Florida**

Production Assistant: Chris Murrell, Arizona State University

**Michael W. Apple**  
University of Wisconsin

**Greg Camilli**  
Rutgers University

**Mark E. Fetler**  
California Commission on Teacher  
Credentialing

**Richard Garlikov**  
Birmingham, Alabama

**Thomas F. Green**  
Syracuse University

**Craig B. Howley**  
Appalachia Educational Laboratory

**Patricia Fey Jarvis**  
Seattle, Washington

**Benjamin Levin**  
University of Manitoba

**Les McLean**  
University of Toronto

**Michele Moses**  
Arizona State University

**Anthony G. Rud Jr.**  
Purdue University

**Michael Scriven**  
University of Auckland

**Robert E. Stake**  
University of Illinois—UC

**Terrence G. Wiley**  
Arizona State University

**David C. Berliner**  
Arizona State University

**Linda Darling-Hammond**  
Stanford University

**Gustavo E. Fischman**  
Arizona State University

**Gene V. Glass**  
Arizona State University

**Aimee Howley**  
Ohio University

**William Hunter**  
University of Ontario Institute of  
Technology

**Daniel Kallós**  
Umeå University

**Thomas Mauhs-Pugh**  
Green Mountain College

**Heinrich Mintrop**  
University of California, Los Angeles

**Gary Orfield**  
Harvard University

**Jay Paredes Scribner**  
University of Missouri

**Lorrie A. Shepard**  
University of Colorado, Boulder

**Kevin Welner**  
University of Colorado, Boulder

**John Willinsky**  
University of British Columbia