

R E F O R M A
U N I V E R S I T A R I A
Y
D E S A R R O L L O

Rodrigo Arcena
Isabel Bortagaray
Judith Sutz

REFORMA UNIVERSITARIA
Y DESARROLLO

ISBN: 978-9974-0-0426-9

Diseño y diagramación: Felipe Furtado Pachón

Abril de 2008

Se prohíbe la reproducción total o parcial de este libro,
sin autorización previa del autor o institución responsable.



Se terminó de imprimir en los talleres gráficos de Tradinco S.A.
Minas 1367 - Montevideo - Uruguay - Tel. 409 44 63
Impreso en abril de 2008 - D.L. 344-756/ 08
Edición amparada en el decreto 218.996 (Comisión del Papel)

REFORMA UNIVERSITARIA Y DESARROLLO

PRESENTACIÓN

Este es un documento de trabajo, preparado a partir de textos elaborados durante los últimos años, particularmente en el marco del Proyecto UniDev, que de una u otra manera se relacionan con la temática *universidad y desarrollo*. La columna vertebral del documento es la pregunta: *¿Qué papel tendrán las Instituciones de Educación Superior en el desarrollo futuro de América Latina?* Se apunta a realizar una pequeña contribución tanto al estudio del tema como a las prácticas relacionadas.

UniDev

El Proyecto de investigación UniDev “Universidades para el Desarrollo-El rol cambiante de las Instituciones Académicas en los Sistemas de Innovación y Desarrollo” busca comprender mejor los procesos de cambio y reforma en curso en las universidades, en diversos contextos nacionales, y a la vez, servir como instrumento de intercambio y aprendizaje de políticas entre países en diferentes situaciones de desarrollo. Este proyecto busca también contribuir a profundizar el debate público y las políticas relacionadas a este tema, y sus implicaciones tanto al interior de los países que forman parte del proyecto como a nivel de la discusión internacional. Además de Uruguay, el proyecto incluye otros 12 países: Alemania, Brasil, China, Cuba, Dinamarca, Latvia, Nicaragua, Rusia, Sudafrica, Suecia, Tanzania, y Vietnam; y es coordinado por el Instituto de Investigación de Políticas de la Universidad de Lund, Suecia. Por más información, consultar el sitio web <http://developinguniversities.blogsome.com/>

ÍNDICE

▪ Introducción General	9
▪ Capítulo I. Aproximación sumaria a la prospectiva.....	25
▪ Capítulo II. Sobre la llamada “sociedad del conocimiento”	59
▪ Capítulo III. La cuestión del desarrollo y el papel de la universidad	77
▪ Capítulo IV. La Universidad y el sector productivo en América Latina... 95	
▪ Capítulo V. Ciencia, tecnología, innovación e inclusión social: una agenda urgente para universidades y políticas.....	123
▪ Capítulo VI. Dilemas y agendas de las reformas universitarias	145
▪ Capítulo VII. La innovación en Uruguay y la integración regional	167
▪ Capítulo VIII. La percepción social de la universidad: el caso de La Universidad de la República.....	183
▪ Capítulo IX. Las propuestas para una “Segunda Reforma” en Uruguay..	195
▪ Capítulo X. Un ejemplo de estudio prospectivo de la Educación Superior.....	223
▪ Recapitulación. Las relaciones entre universidad y desarrollo mañana: la inclusión social como clave	239
▪ Referencias	245
▪ Sobre los autores:.....	256

ÍNDICE DE FIGURAS Y CUADROS

▪ Figura 1. Cinco etapas de la prospectiva	33
▪ Figura 2. Índice de motricidad y dependencia	37
▪ Figura 3. Tipos de variables: influyentes, intermediarias y resultantes ...	38
▪ Figura 4. Sistema estable	38
▪ Figura 5. Sistema inestable.....	39
▪ Figura 6. Escenarios posibles	46
▪ Figura 7. Una matriz de relaciones entre investigación, innovación y soluciones, Norte y Sur	93
▪ Figura 8. El “casillero vacío” de Fernando Fajnzylber.....	124
▪ Figura 9. La divisoria del aprendizaje	171
▪ Figura 10. Cobertura educativa versus inversión educativa en varios países.....	173
▪ Figura 11. Permanencia en la educación por edad y sector socio-económico	173
▪ Cuadro 1. Caracterización del impacto de las variables del sistema	36
▪ Cuadro 2. Sistemas universitarios en América Latina	96
▪ Cuadro 3. Número de investigadores CONICET por sector de desempeño	99

▪ Cuadro 4. Diversos aspectos del comportamiento innovativo en varios países (en % de empresas)	108
▪ Cuadro 5. Algunas características de la innovación en la Unión Europea y en Brasil	109
▪ Cuadro 6. Comparaciones entre la UE, EUA, Japón y América Latina y el Caribe en investigadores cada 1000 habitantes y % de investigadores trabajando en empresas (2003).....	112
▪ Cuadro 7. Diferencias nacionales en las formas de organización del trabajo (% de empleados en la categoría “máxima autonomía para el ejercicio de la creatividad en el trabajo”) y en otras variables	117
▪ Cuadro 8. Cambios en los niveles educativos de emigrantes como porcentaje de la población habitante de países de la OCDE, 1990-2000	163
▪ Cuadro 9. Algunas comparaciones entre regiones en relación con ciencia, tecnología e innovación	169
▪ Cuadro 10. Proporción de investigadores por país según sector de actividad.....	170
▪ Cuadro 11. Comparaciones en el acceso a Internet por situación socioeconómica	174
▪ Cuadro 12. Porcentaje de empresas sin profesionales científico-tecnológicos según diferentes características	176

INTRODUCCIÓN GENERAL. MIRANDO AL HORIZONTE 2020

¿Qué papel tendrán las Instituciones de Educación Superior en el desarrollo futuro de América Latina?

La pregunta tiene tanta relevancia académica como práctica. En ambas dimensiones este documento de trabajo aspira a realizar una pequeña contribución. En lo académico se inscribe en el Proyecto Internacional UniDev que, coordinado desde la Universidad de Lund, ha vinculado a numerosos grupos de investigación de cuatro continentes en un trabajo comparativo sobre el papel de la academia, concebida de manera amplia, en los procesos de desarrollo entendidos en sentido integral. Este documento tiene como punto de partida diversos textos de los integrantes del equipo uruguayo del Proyecto UniDev; aspira a contribuir a la presentación de los resultados del Proyecto y a la continuidad de sus labores; se basa en un trabajo de larga duración sobre el tema, parte del cual fue objeto de una presentación de conjunto en un libro (Arocena y Sutz, 2001a) cuyo enfoque aquí se retoma.

En estrecha conexión con sus metas académicas, este documento procura también contribuir a la práctica de la Reforma de las instituciones de Educación Superior, cuya urgencia se hace sentir en diversas latitudes y con variados enfoques. El nuestro conecta directamente a la Reforma con el Desarrollo; lo hace en una perspectiva plural, dando cuenta sumaria de los variados puntos de vista que se registran a escala internacional en relación a la transformación de las universidades; se vincula estrechamente con los esfuerzos reformadores en nuestro país, Uruguay, buscando poner de manifiesto los vínculos entre el enfoque general, "teórico", y ciertas iniciativas concretas, "prácticas".

Los textos aquí reunidos y revisados son en buena medida auto contenidos, vale decir, pueden ser leídos de manera independiente; ello entraña, claro está, ciertas reiteraciones, quizás no del todo inútiles. En esta introducción se ofrece un panorama de conjunto del documento y de las vinculaciones entre los distintos capítulos. Se espera que ello pueda servir tanto a quien lea todo lo que sigue como a quien concentre la atención en alguna de sus partes.

1. La combinación de cuatro enfoques ¹

Conviene abordar la cuestión que nos ocupa, como otros grandes problemas, combinando cuatro enfoques, interdependientes pero diferenciables: (i) normativo, (ii) fáctico o descriptivo, (iii) prospectivo, y (iv) propositivo. Cada uno de ellos condiciona a los demás y, al mismo tiempo, debe ser distinguido de ellos.

La idea que se tenga acerca del “deber ser” de la Educación Superior informa, por supuesto, las propuestas para transformarla de modo que su accionar real contribuya más sustantivamente al avance hacia las metas postuladas. A su vez, éstas orientan el análisis de lo que ha sido y es, así como de lo que puede ser.

La realidad, sea cual sea su naturaleza última, resulta demasiado intrincada como para que el conocimiento humano pretenda dar cuenta global y objetiva de ella. Cabe sí aspirar a poner de manifiesto ciertos aspectos de su trama infinitamente compleja, si se es capaz de escoger puntos de vista y de diseñar instrumentos de observación que iluminen algunos elementos y relaciones relevantes, lo cual en el mejor de los casos dejará mucho en la penumbra o aún en la oscuridad; si además se dispone de esquemas conceptuales en los que insertar lo observado, de modo que tenga sentido y permita captar ciertas dinámicas sustantivas, se habrá realizado algún aporte al conocimiento de los hechos y de su entrelazamiento. El enfoque normativo condiciona la labor descriptiva por lo menos de dos maneras, pues incide tanto en el ángulo de observación que se escoge como en el color del cristal a través del cual se mira. Lo primero puede, en medida considerable, ser explicitado, y debe serlo, pues implica tanto asumir el carácter parcial del conocimiento generado, y su dependencia del punto de vista, como reconocer que en la selección de este último incide la aspiración a la pertinencia de la investigación emprendida.

El trabajo en las ciencias sociales, y no sólo en ellas, ha de prestar atención recurrente a la medida en que nuestros valores - y gustos, intereses, pasiones, aspiraciones, improntas culturales, prejuicios- colorean lo que creemos ver. Sabemos que no nos ha sido dado a los humanos el poder de captar todos los tonos y matices, pero la labor científica incluye la lucha permanente contra la tentación a reducir la paleta de colores reconocidos más allá de lo que es necesario para construir y comunicar el conocimiento. Hay allí una contradicción que no se puede resolver; quizás no sea tampoco deseable superarla, pues la tensión entre lo que se quiere descubrir o construir y lo que se hace con los datos de la realidad, si bien ha dado lugar a innumerables productos de deshecho, e incluso no pocos

¹ Esta sección reproduce esencialmente la titulada “El marco de referencia y la prospectiva” en Arocena y Sutz (2001a).

errores de grandes científicos, también ha aguzado algunas de las miradas más profundas e inspirado construcciones perdurables. En cualquier caso, asumir que el conocimiento humano no puede ser global y neutral no implica la renuncia a toda objetividad. La elaboración de los hechos científicos incluye, en todas las ciencias, convenciones y negociaciones; pero quien crea que eso es todo lo que hay debiera recordar que algunos cultores de la llamada sociología constructiva de la ciencia llegaron a descubrir, con asombro, la realidad del mundo material.² Lo cual equivale a decir que no todo vale, ni en las ciencias de la naturaleza ni en las ciencias de la sociedad.

Más aún, la búsqueda de una cierta objetividad, aún parcial e históricamente condicionada, es imprescindible precisamente si las aspiraciones no se limitan a lo descriptivo. Parece evidente que, responsablemente, sólo se puede avanzar algunas propuestas, y cuestionar otras, a partir de una comprensión mínimamente objetiva de lo que se puede o no hacer. Pero el enfoque fáctico condiciona no sólo al enfoque propositivo sino también al normativo; en efecto, salvo que este último se limite a reivindicar el bien, la verdad, la belleza y la felicidad, debe construirse en diálogo conflictivo con lo posible. Tiene sentido postular el derecho a la atención médica, no a la vida eterna. La expansión de los conocimientos dotados de alguna objetividad enmarca, condiciona o moldea a las aspiraciones normativas; recíprocamente, corresponde a éstas contribuir a orientar a la investigación, impulsándola a ir más allá de lo que en cierto contexto parece posible, fijándole metas y también restricciones, como lo recuerda con fuerza la problemática contemporánea de la bioética.

Diseñar puentes entre el “deber ser” y lo que “realmente se hace”, o se hará, es lo propio de los enfoques propositivos. Elaborarlos presupone asumir con modestia la incertidumbre, la pluralidad de futuros posibles y lo limitado de nuestra capacidad para anticiparlos. Ahora bien, en rigor, el mero hecho de proponer un curso de acción implica aceptar, a la vez, que el porvenir no está determinado por el pasado, y que no es independiente del mismo.

2. Sobre la prospectiva

Una de las características de nuestro trabajo – tanto del que hemos realizado como del que esperamos seguir realizando en un amplio marco de colaboración – es la importancia que atribuimos al enfoque prospectivo. Ello no es demasiado usual y, por otra parte, la noción misma de prospectiva suele ser entendida de

² Pierre Bourdieu hace una reflexión similar. “Así, es la simple observación de un mundo científico en el cual la defensa de la razón se le encomienda a un trabajo colectivo de confrontación crítica puesto bajo el control de los hechos, lo que nos fuerza a adherir a un realismo crítico y reflexivo, que rechaza tanto el absolutismo epistémico como el relativismo irracional” (Bourdieu, 2000:110-111; nuestra traducción).

maneras muy diversas. Por consiguiente, en el primer capítulo de este fascículo nos referimos con cierta extensión a la concepción de esa actividad con lo que nos manejamos.

Como síntesis, anotemos que, al decir de Godet (1985: 46; nuestra traducción) la prospectiva se trata de “una reflexión para la acción y contra la fatalidad caracterizada por siete ideas claves: (i) iluminar la acción presente a la luz del futuro; (ii) explorar porvenires múltiples e inciertos; (iii) adoptar una visión sistémica; (iv) tomar en cuenta los factores cualitativos y las estrategias de actores; (v) tener en cuenta permanentemente que la información y la previsión no son neutras; (vi) optar por el pluralismo y la complementariedad de enfoques; (vii) revisar las ideas recibidas.”

Comprensiblemente, se ha trabajado mucho en la prospectiva de la Ciencia y la Tecnología (C&T). A nuestro entender, una prospectiva en C&T para el desarrollo puede colaborar, en un contexto determinado, a:

- Identificar debilidades y fortalezas internas en materia de C&T, a partir de una búsqueda sistemática de información en materia de generación y aplicación del conocimiento, que contribuya a la elaboración de una política de investigación e innovación adecuadamente contextualizada;
- Poner de manifiesto las contribuciones potenciales de la C&T para el logro de objetivos del desarrollo, legitimando los esfuerzos para desarrollar las capacidades endógenas y justificando las inversiones en ese terreno;
- Captar las “brechas” existentes en materia de conocimiento y calificaciones, desde el punto de vista de sus contribuciones potenciales, y atendiendo especialmente a las rutas prometedoras que se abren en las distintas áreas de la producción de bienes y servicios en sentido amplio;
- Vigilar ciertas posibilidades “catastróficas” y anticipar los esfuerzos extraordinarios en C&T que se puede realizar para contribuir a evitarlas;
- Anticipar en particular la evolución de las regulaciones internacionales que pueden incidir en las capacidades nacionales o regionales para generar y usar conocimientos;
- Buscar vínculos con redes de colaboración regional e internacional que se ocupan de cuestiones cuya relevancia ha sido destacada por la reflexión acerca del futuro;
- Disponer de una visión de conjunto acerca de los grandes factores que deben ser tenidos en cuenta para que los esfuerzos en C&T sirvan efectivamente para atender a las necesidades sociales, lo que servirá especialmente para definir las prioridades en materia de investigación y capacitación.

En distintos capítulos de este documento se ofrecen elementos para pensar la evolución futura de la ciencia, la tecnología, la innovación y la educación superior en conexión con el desarrollo. En el penúltimo capítulo, se ilustra el enfoque prospectivo mediante ciertos escenarios para el porvenir de la Educación Superior. En el último, se esboza una propuesta para profundizar esa labor.

La actividad prospectiva es una herramienta útil para atender a las recomendaciones de grandes maestros. Puede ayudar a identificar metas y rumbos, pues *no hay viento favorable para quien no sabe a dónde va*, según la afirmación de Séneca que Godet (1985) toma como acápite de su libro. Hirschman enseñaba que el subdesarrollo es sobre todo la incapacidad de poner al servicio del desarrollo capacidades ya existentes en la sociedad pero inadvertidas o desperdiciadas; su identificación y movilización puede ser ayudada por una reflexión sobre el presente a la luz del futuro. Ello es especialmente relevante en nuestra época, pues al decir de Norbert Lechner hemos llegado a vivir el tiempo como una sucesión de eventos coyunturales que no cristalizan en una “duración”, una estructuración del pasado, el presente y el futuro. La prospectiva debe, con la modestia que surge de la experiencia histórica, colaborar a revivir la idea de que en alguna medida el futuro puede ser construido en el presente. Por un lado, la incertidumbre absoluta no es una fatalidad; por otro lado, como lo subraya Lewis Mumford, *la tendencia no es el destino*.

3. Presentación sintética del documento

El papel de las instituciones de Educación Superior en el futuro del desarrollo latinoamericano es abordado combinando cuatro enfoques ya comentados: (i) normativo, (ii) fáctico o descriptivo, (iii) prospectivo, y (iv) propositivo.

El capítulo I, *Aproximación sumaria a la prospectiva*, tiene carácter metodológico, elaborando uno de esos enfoques de acuerdo a los lineamientos esbozados en la sección previa de esta Introducción.

El capítulo II, *Sobre la llamada “sociedad del conocimiento”*, analiza ciertas tendencias mayores que condicionan la evolución de las instituciones de Educación Superior y la problemática del desarrollo en general, por lo que deben ser tenidas en cuenta en cualquier enfoque de tales cuestiones. Interpretar conceptualmente los distintos aspectos fácticos que ilustran el creciente papel del conocimiento requiere considerar tanto la dimensión técnico-productiva como la dimensión de las relaciones sociales. Tal perspectiva pone claramente de manifiesto tanto las oportunidades como los problemas que ese nuevo papel del conocimiento plantea, particularmente en lo que tiene que ver con la (des) igualdad y el (sub)desarrollo. En tal contexto se esboza el enfoque normativo que inspira varias propuestas a las que alude este documento.

El capítulo III, *La cuestión del desarrollo y el papel de la universidad*, resume el planteo general. En el marco analizado en el capítulo anterior, aquí se ponen de manifiesto ciertos hechos gravitantes en la evolución histórica de las universidades y en los grandes debates que hoy las agitan. Se considera también cómo la redoblada gravitación del conocimiento incide en los cambios

y en las permanencias que muestra la problemática del subdesarrollo. Se enfatiza que una visión normativa del desarrollo humano sustentable, la cual subraya los protagonismos colectivos, dibuja claros lineamientos propositivos. Así se llega a la noción de *Universidad para el desarrollo*, que tiene a la vez carácter (i) prospectivo en tanto se conjetura que algo así puede estar emergiendo en la realidad, y (ii) propositivo pues se argumenta que tal noción puede ser fecunda para estructurar políticas concretas.

El capítulo IV, *Relaciones entre la universidad y el sector productivo en América Latina*, aborda un aspecto fáctico fundamental de la temática considerada en el capítulo precedente. El debate internacional sobre el papel de las universidades ha prestado gran atención, con bastante razón, a las vinculaciones entre la academia y la producción. Ahora bien, no pocas generalidades al uso en la materia padecen de una doble limitación: por un lado, ponen de manifiesto una visión a priori de cuáles debieran ser esas vinculaciones, sin confrontarla con lo que muestra la experiencia; por otro lado, afirman que tales vinculaciones deben ser las mismas en todas partes, como si el papel real del conocimiento pudiera ser independiente de las relaciones sociales prevalecientes, en lo interno y en lo externo. Buscando contextualizar y fundamentar empíricamente la descripción de un fenómeno de importancia grande y creciente, en este capítulo se utilizan resultados de las encuestas de innovación para intentar entender los vínculos entre la academia y la producción en América Latina, así como ciertas semejanzas y diferencias con lo que sucede en otras partes.

El capítulo V, *Ciencia, tecnología, innovación e inclusión social: una agenda urgente para universidades y políticas*, avanza en la consideración de un asunto fundamental, en términos fácticos, prospectivos, normativos y propositivos. Nos referimos al papel que las universidades desempeñen en los procesos de innovación, que son intrínsecamente interactivos y aún conflictivos. En el mundo del subdesarrollo, donde las urgencias sociales son grandes y las carencias mayúsculas, no es nada fácil realizar un esfuerzo intenso y sostenido de inversión en educación superior, investigación e innovación. En este capítulo se elabora la idea de que la justificación ética, la legitimidad democrática y la eficiencia práctica de semejante inversión dependen en medida considerable de la integración de las capacidades más avanzadas en materia de innovación con las políticas sociales. Ese lineamiento mayor para la generación y utilización del conocimiento es presentado como uno de los aspectos definitorios de la *Universidad para el Desarrollo*.

El capítulo VI, *Dilemas y agendas de las reformas universitarias*, centra su atención en las principales propuestas transformadoras que emergen en el gran debate sobre la universidad, ya en alguna medida considerado en el capítulo III. Aquí el propósito central es ofrecer un panorama a la vez amplio y sintético de

diversos puntos de vista en juego. Con vocación plural, se busca dar cuenta de esa diversidad, para colaborar tanto al examen crítico de la óptica que inspira este documento como a una discusión informada sobre las alternativas de índole general. Por ello no se abordan aquí las iniciativas para la reforma universitaria en Uruguay, sino que se ha preferido organizar el capítulo en torno a lo que “el estado del arte” muestra como los principales temas en discusión a escala internacional, poniendo de relieve algunos problemas medulares y comentando en términos comparativos ciertas propuestas para solucionarlos y priorizando la amplitud por sobre la profundidad de la mirada.

El capítulo VII, *La innovación en Uruguay y la integración regional*, inicia el estudio de un caso nacional. En los capítulos anteriores, la temática del desarrollo y las universidades se considera a escala latinoamericana y aún más amplia, prestando a la innovación la atención que merece en tanto conjunto de procesos a través de los cuales tiene lugar la incorporación efectiva de lo nuevo a las prácticas colectivas. Una aproximación general a las políticas para la innovación aparece en el capítulo V. Aquí la atención se concentra en el Uruguay, aunque con referencias a la región, que tanta importancia tiene para nuestro pequeño país, cuyas especificidades deben ser tenidas muy en cuenta a la hora de proponer políticas concretas.

El capítulo VIII, *La percepción social de la universidad: el caso de la Universidad de la República*, avanza en el estudio de la situación uruguaya. Se presenta una aproximación al estudio de cómo ve la ciudadanía a la Universidad de la República, única universidad pública del Uruguay, su principal institución de Enseñanza Superior, la que realiza la más amplia labor de investigación y la más conectada de todas las que forman parte del Sistema Nacional de Innovación. La noción de Universidad para el Desarrollo atribuye naturalmente particular importancia a la percepción de las instituciones académicas que se tenga desde la sociedad en su conjunto. Los resultados obtenidos al respecto hasta el momento sugieren que prevalece, en diversas formas, una visión de la institución que es a la vez muy crítica y que le asigna cometidos de notable envergadura.

El capítulo IX, *Las propuestas para una “Segunda Reforma” en Uruguay*, se inicia con una sección sobre la democratización del conocimiento, que busca conectar los planteos generales de los capítulos II a V con las iniciativas de cambio que se están impulsando en la Universidad de la República. A presentar estas últimas está dedicada la mayor parte de este capítulo, que tiene por objetivo ejemplificar concretamente un enfoque propositivo de la temática de este documento.

El capítulo X, *Un ejemplo de estudio prospectivo de la Educación Superior*, vuelve a ubicarse en un marco supranacional, transcribiendo una elaboración de escenarios alternativos para la universidad latinoamericana del futuro. La misma fue realizada hace varios años y ya entonces tenía carácter apenas tentativo. Se

la reproduce aquí para: (i) ejemplificar un enfoque prospectivo de la temática antes considerada; (ii) mostrar cómo pueden intervenir en la reflexión prospectiva varios de los aspectos analizados en capítulos anteriores, y (iii) promover la realización de un estudio actualizado de mayor envergadura, que podría ayudar a pensar a largo plazo, por ejemplo al horizonte 2020, el papel de las Instituciones de Educación Superior en el desarrollo futuro de América Latina.

La recapitulación final, *Las relaciones entre universidad y desarrollo mañana: la inclusión social como clave*, sintetiza algunas conclusiones para las que el documento ofrece algún apoyo y formula ciertas sugerencias para avanzar en el estudio de la temática considerada.

Dado que, como ya se enfatizó, este documento pretende también ser una pequeña herramienta de trabajo para concretar pasos hacia una nueva Reforma en las universidades públicas latinoamericanas, concluimos esta introducción con una breve reflexión sobre tal cuestión.

4. La nueva Reforma Universitaria en perspectiva

La Reforma, dice Santos (2004: 55), tiene como objetivo central responder positivamente a las demandas sociales por la democratización radical de las universidades. En una perspectiva similar, que en especial no limita los cambios a las dimensiones internas sino que hace especial énfasis en las relaciones externas de la universidad, la *democratización del conocimiento* constituye la orientación mayor de la Reforma a la que buscamos colaborar (ver capítulo IX).

En el contexto del cada vez más complejo y gravitante papel del conocimiento (a cuyo análisis está dedicado el capítulo II), la universidad cobra una centralidad nueva, conflictiva y altamente dependiente del contexto social. Lo afirman quienes estudian el tránsito de sociedad. Por ejemplo, Bell (1999: 44, 245-6, 344; nuestra traducción) sostiene que la universidad es “la institución primaria de la sociedad post-industrial” pues, “tal como la empresa fue la institución clave de los últimos cien años por su papel en la organización de la producción para la creación en masa de productos, la universidad – o alguna otra forma de institución ligada al conocimiento – será la institución central de los próximos cien años por su papel como la nueva fuente de conocimiento e innovación.” Desde el ángulo de los estudios comparativos de la educación a escala internacional, se formula una afirmación similar: “la universidad es la institución fundamental de la nueva sociedad del siglo veintiuno, basada en el conocimiento.” (Altbach, 2001: 307).

Ahora bien, esas visiones tienen seguramente bastante asidero en el “Norte”, donde efectivamente se está conformando una sociedad basada en el conocimiento, pero la situación luce bastante diferente en el “Sur”, caracterizado precisamente porque allí no está surgiendo una sociedad de ese tipo, aunque la que emerge en el Norte impacta poderosamente en el Sur, de manera comparable

a lo que sucedió en la “periferia” cuando en el “centro” se vivía el auge de la sociedad industrial. En el Sur, tanto la gravitación objetiva de la universidad como su valoración social dependerán en medida considerable – así lo creemos – de su contribución a la superación de las desigualdades geográficas y sociales que genera, a escala del planeta entero, la emergencia de la “sociedad del conocimiento” en el Norte. Este es el problema capital al que debe enfrentar la Reforma Universitaria y en relación al cual proponemos la noción de Universidad para el Desarrollo (capítulo III).

Estamos hablando de un problema no sólo de gran envergadura sino también de largo plazo. Y esto último constituye un aspecto potencialmente definitorio de la universidad, al punto que su capacidad de trabajar mirando más allá de lo inmediato puede ser vista como una misión específica de la universidad así como una medida de su influencia en la sociedad. “La universidad en el siglo XXI será seguramente, menos hegemónica pero no menos necesaria de lo que fue en siglos anteriores. Su especificidad en cuanto bien público reside en ser la institución que liga el presente con el mediano y el largo plazo por los conocimientos y por la formación que produce y por el espacio público privilegiado para la discusión abierta y crítica que constituye. Por estas dos razones es un bien público sin aliados fuertes. A muchos no les interesa el largo plazo y otros tienen el poder suficiente para poner bajo sospecha a quien se atreve a sospechar de ellos criticando sus intereses.” (Santos, 2005: 81). Al combinar estudio, creación y formación en las más variadas áreas del conocimiento y la cultura, la universidad puede y debe ser una institución volcada al largo plazo; tiene que enseñar, investigar y colaborar con la sociedad anticipando problemas y oportunidades del mañana. Aquí le damos especial importancia a la prospectiva en general (capítulo I) y en particular a la prospectiva de las propias instituciones de Educación Superior (capítulo X) pues creemos que la Reforma debe colaborar a robustecer la capacidad de la universidad para pensar a la sociedad y pensarse a sí misma a largo plazo, propia de una institución nutrida por la tradición de una historia prolongada pero que se debe ante todo a las nuevas generaciones que año a año la rejuvenecen.

La Reforma vivirá si se constituye en un proyecto sólido, que en cada contexto social específico combine un programa claro y un movimiento que lo lleve adelante. Pero no puede ser una propuesta sectaria ni aldeana, sino que debe construirse en cada lugar de manera plural y en diálogo con el debate internacional, teniendo en cuenta los grandes dilemas y las agendas más relevantes que se plantean a la hora de impulsar los cambios (ver capítulo VI).

En una panorámica de la evolución contemporánea de la educación superior Altbach (2001: 33-59) destaca ciertas tendencias generales en relación a las cuales cada proyecto de Reforma deberá posicionarse. Consideremos sumariamente algunas de ellas.

La rápida expansión de la educación superior coexiste con su diversificación y estratificación. En tales condiciones, la demanda de "educación para todos a lo largo de toda la vida" resulta demasiado insuficiente, pues puede alentar una diversificación de niveles que encierre a grandes grupos sociales en una educación "techada", que mantenga el acceso a la universidad como privilegio de minorías. Si algún respaldo empírico tiene la noción de sociedad del conocimiento, ello ha de evidenciarse en el acceso al conocimiento y a su control como factores esenciales de la estratificación social, vale decir, de la desigual distribución del poder en la sociedad. Por supuesto, existen poderosas tendencias objetivas que ligan la nueva centralidad del conocimiento con viejas y nuevas desigualdades (ver capítulo II). Pero enfrentar esas tendencias es viable, como lo muestra la experiencia de varios países que han alcanzado los mayores niveles de desarrollo humano, y por supuesto es éticamente deseable. Por eso, estamos convencidos de que la Reforma debe colaborar a la generalización de la enseñanza permanente, conectada con el trabajo a lo largo de la vida entera y *de nivel avanzado*.

Al servicio de esa meta, la diversificación de modalidades e instituciones de Educación Superior no sólo puede ser positiva sino que es imprescindible. Como construcción a largo plazo, hay que apuntar a ofrecer a todos los que lo deseen una formación superior, en universidades o en otros ámbitos, pero de nivel universitario. Una afirmación fundamental que sometemos al debate es que, si bien en el mundo del subdesarrollo, dicha meta no puede sino demandar esfuerzos de largo aliento, la misma constituye una guía práctica de la mayor importancia para priorizar ciertas acciones ya en el muy corto plazo (ver capítulo X) en diversas cuestiones que incluyen la transformación en profundidad de la educación media y la formación de docentes de todos los niveles de la enseñanza además de, por supuesto, una variedad de cambios en la universidad. Empezar a trabajar en pro de la generalización de la enseñanza avanzada y permanente no es tarea para mañana sino para hoy, aunque debió afrontársela ayer.

Anota también Altbach, como tantos estudiosos del tema, que el impulso al relacionamiento con el sector productivo es un gran factor de cambios en la universidad y, también, una fuente de numerosos cuestionamientos que la institución recibe. Esto último se confirma en un caso concreto del cual aquí se da cuenta (capítulo VIII). Ahora bien, la vinculación entre academia y producción constituye un fenómeno relevante en todas partes, debido a la centralidad que ha cobrado el conocimiento en las dinámicas productivas, pero también altamente dependiente de las relaciones sociales prevalecientes, pues la generación, la transmisión y la utilización de conocimientos constituyen procesos sociales, cosa obvia pero a menudo descuidada. Por ambos motivos, aquí dedicamos especial atención (ver capítulo IV) al relacionamiento de la universidad con el sector productivo en el contexto latinoamericano.

debe a
para el
y de la
es la
probl
inves
de br
de d
para
olvi
nue
uni
co
in
la
ci
p
f

La noción de Universidad para el Desarrollo destaca que la Reforma debe apuntar a superar los obstáculos múltiples que en el subdesarrollo existen para el mejor aprovechamiento de los conocimientos endógenamente generados y de las calificaciones de nuestra propia gente. Corolario evidente de ese enfoque es la necesidad de enseñar e investigar a la vez mucho y a alto nivel, pues los problemas del subdesarrollo no se resuelven con investigación de segunda, ni con investigación de primera en unas pocas áreas, ni con graduados que sean pocos o de bajo nivel. Ante la escasez de fondos, una opción muy recomendada es limitar, de derecho o de hecho, el número de estudiantes y de investigadores reconocidos, para asignar a cada uno más recursos. Esa política peca por indiferencia, pues olvida a los que deja afuera, pero además descuida las claves del desarrollo en nuestro tiempo, con lo que de paso arriesga suscitar la repulsa social hacia la universidad. La política de la Reforma debe ser otra. Tesoneramente, remando contra la corriente principal del subdesarrollo, hay que expandir de maneras interconectadas las tres funciones universitarias: (i) la enseñanza avanzada; (ii) la creación y la investigación de calidad en todas las áreas del conocimiento y la cultura; (iii) la extensión como colaboración con muy diversos actores sociales en pro del bien común. Esa es una opción no sólo ética sino también estratégica, pues por esa vía se podrá llegar a ganar en buena ley el apoyo material legítimo que surge de la convicción ciudadana de que vale la pena invertir en la universidad.

Como corresponde a una noción integral del Desarrollo, lo dicho apunta a una vinculación con el conjunto de la producción de bienes y servicios, atendiendo a la "demanda solvente" y relevante así como en medida no menor a la demanda no solvente pero socialmente justificada. Ello impulsa a que la universidad busque conectar cada vez más sus actividades de innovación de alto nivel con las políticas sociales (ver capítulo V).

La Reforma deberá afrontar otra tendencia ampliamente constatada: la demanda social por Educación Superior y la expansión de ésta multiplica costos y exigencias financieras, genera mayores reclamos de rendimiento, y en no pocos casos apunta a una revisión de la autonomía universitaria. Esta última cuestión reviste formas muy diferentes, pues muy distintas son las situaciones predominantes y las trayectorias previas.

Desde nuestro lugar en el mundo y desde la tradición en la que nos reconocemos, bregamos por una Reforma que revitalice lo mejor del ideal latinoamericano de universidad, ajeno tanto a la autarquía académica como a la subordinación a poderes económicos o políticos. Ese ideal lleva a pensar en términos de *autonomía conectada*. La noción se vincula por un lado con la tradición del Movimiento latinoamericano de la Reforma Universitaria, el cual reivindicó que una tercera misión de la universidad, a cumplir en estrecho contacto con la enseñanza y la investigación, debe ser la extensión, a la que concebimos como colaboración, en un plano de igualdad, con otros actores colectivos para

el uso socialmente valioso del conocimiento. La noción de autonomía conectada se vincula, por otro lado, con la teoría moderna de los Sistemas Nacionales de Innovación, en la cual la introducción de lo nuevo en las prácticas sociales resulta de los encuentros e interacciones entre diversos actores, condicionados por la historia y las instituciones de cada país. Por consiguiente, las políticas para la innovación han de construirse desde las especificidades de cada nación (tema al que se hace breve referencia en el capítulo VII); en todos los casos, para que la innovación sirva al desarrollo, las universidades deben ser actores ampliamente conectados. Ello ha de colaborar tanto a solventar costos como a justificar la inversión nacional en la universidad mostrando, a través de su colaboración con el sector público y la sociedad civil en su conjunto, para qué sirve la institución.

Los cambios han de concretarse tanto en las relaciones externas de la universidad como en las dimensiones estructurales y académicas internas (en relación al caso uruguayo, ver capítulo IX). Pero éstas no son independientes de aquéllas, ni es previsible que experimenten transformaciones profundas al influjo sólo de los actores académicos. Al respecto, la lección de la experiencia es bastante clara: "Los académicos suelen expresar opiniones liberales o hasta extremistas respecto de cuestiones sociales, pero en cambio suelen ser conservadores en lo referente a la universidad. Generalmente se oponen a las reformas que modifican los patrones establecidos de trabajo y de gobierno. Como son la fuerza clave del gobierno académico, sus actitudes respecto del cambio en la educación superior dificultan las transformaciones." (Altbach, 2001: 327). Esa tesis se ve reforzada en universidades que, como es tan frecuente en América Latina, han estado sometidas durante largos períodos a una severa estrechez presupuestal y aún al acoso gubernamental. Para que la posición predominante en la academia varíe, y pueda ampliarse la influencia de los siempre significativos contingentes de académicos que trabajan por los cambios, otros actores deben entrar en escena.

En la larga historia de las universidades, el accionar estudiantil ha tenido más de una vez considerable influencia: "A pesar de que el activismo político estudiantil es un fenómeno de minorías, de que es esporádico por naturaleza y de que los estudiantes activistas no reflejan el perfil de la población estudiantil, el impacto de estos movimientos ha sido inmenso." (Altbach, 2001: 207). Ese impacto ha sido muy desigual en el Norte y en el Sur: "Si bien los estudiantes de los países industrializados, especialmente durante los años sesenta, ejercieron una influencia importante en sus sociedades, su papel empalidece cuando se los compara con los movimientos estudiantiles del Tercer Mundo. Más aún, los estudiantes del Tercer Mundo siguen siendo una fuerza: no desaparecieron luego de los años sesenta." (Ídem: 213). Pero sólo existe una región donde el estudiantado organizado ha incidido duraderamente en la transformación de la Educación Superior: "Salvo en Latinoamérica, en el Tercer Mundo no existe una tradición de participación estudiantil en el gobierno universitario y en la reforma."

i
l
S
si
ge

abi
a k
una
ciuc
inter
cogo
una e
invol
autón
para c
libres,

pero ca
condici
avanzad
enseñar j
en las au

(Ídem: 228). Esa tradición fue decisiva en la forja de un ideal de universidad cuya revitalización consideramos como clave de la Reforma a impulsar (capítulo IX), en la cual el protagonismo del movimiento estudiantil es imprescindible.

Ese protagonismo debe ser cultivado, pues por diversas causas se ha visto dificultado, pero está lejos de haber desaparecido, como es evidente a escala nacional y visible incluso a escala continental: “En Latinoamérica hubo una larga tradición de activismo estudiantil que continúa hasta nuestros días, aunque actualmente en menor medida, dado que en gran parte de esos países se han instaurado gobiernos democráticos. Estimuladas por el famoso movimiento reformista de 1918, que transformó a las instituciones educativas latinoamericanas y dio a los estudiantes un lugar en el gobierno de las mismas, las universidades latinoamericanas se convirtieron en santuarios del radicalismo estudiantil. Los regímenes militares represivos de los años setenta lograron limitar el activismo encarcelando estudiantes y, en ocasiones, clausurando las universidades. Durante este período, la tradicional autonomía de las universidades públicas se debilitó en gran medida. En los años ochenta, el restablecimiento de los gobiernos democráticos en todo el continente llevó a una disminución del activismo, tal vez porque la mayor parte de los latinoamericanos avalan la legitimidad de los nuevos regímenes. También se produjo un pasaje de las instituciones públicas a las universidades privadas, lo cual también hizo decrecer la actividad estudiantil. Sin duda, la tradición histórica de activismo estudiantil en Latinoamérica sigue siendo fuerte y los estudiantes siguen participando en muchos países tanto del gobierno universitario como de la política.” (Altbach, 2001: 227-8).

Vivificar la participación estudiantil en el gobierno de las universidades, abriendo posibilidades acordes a la complejidad de estas instituciones así como a las condiciones actuales de vida y trabajo de los estudiantes, es en sí misma una meta de la Reforma. En efecto, el cogobierno es una escuela potencial de ciudadanía, en tiempos en que tan dificultoso ha devenido para la mayoría la efectiva intervención en la resolución de lo que a todos compete. El involucramiento en el cogobierno es pues parte de la formación que la universidad ofrece. Se inscribe en una enseñanza integral y activa pues, sin desmedro de la diversidad de las facetas involucradas, cabe pensar que es una misma tarea la formación de estudiantes autónomos, personas creativas y ciudadanos activos, con capacidades y vocación para colaborar individual y colectivamente a la construcción de sociedades más libres, igualitarias y solidarias.

Los ideales de la enseñanza activa fueron formulados hace mucho tiempo, pero cada generación debe redescubrirlos e implementarlos efectivamente en las condiciones de su época. En la perspectiva de la generalización de la enseñanza avanzada y permanente, conectada con el trabajo a lo largo de la vida entera, hay que enseñar por disciplinas pero también por problemas, individualmente y en equipo, en las aulas pero también fuera de ellas, en todo ámbito colectivo donde una tarea

socialmente valiosa es efectivamente realizada. Hace falta diversificar las formas de enseñanza en función de la preparación formal y de la experiencia laboral. Es fundamental articular a través de la enseñanza semipresencial “la preciosa experiencia de la interacción presencial con la interacción a distancia” (Santos, 2004: 64) que multiplica las posibilidades de acceso autónomo al conocimiento. Una meta orientadora es llegar a hacer de la extensión un componente fundamental de la enseñanza de todos los estudiantes universitarios, respaldando así una vinculación real con problemas sociales, un compromiso ético con su superación, y una formación para la búsqueda de soluciones efectivas. En suma, se trata de enseñar teniendo en cuenta que los protagonistas fundamentales de la enseñanza son los que aprenden, vale decir, los estudiantes, individual y colectivamente.

Vivificar en las condiciones reales del siglo XXI la enseñanza activa es meta fundamental de la Reforma, pero también una de sus principales herramientas, pues fortalece el imprescindible protagonismo de los estudiantes en los cambios de la universidad a todos los niveles.

Ahora bien, en ningún caso la Reforma avanzará sólo a impulsos de actores internos a la universidad. Se abrirá camino si está al servicio de la sociedad civil, y si gran parte de ella lo siente así, lo que en particular requiere explorar sus puntos de vista y tenerlos en cuenta (capítulo VIII). Las dificultades propiamente políticas de la tarea son mayúsculas: “Porque los aliados son pocos y los intereses hostiles al florecimiento de la universidad pública tienen hoy mucho poder en el interior del Estado, sea bajo la forma de actores mercantiles nacionales y transnacionales, sea bajo la forma de agencias internacionales al servicio de unos y de otros, la reforma de la universidad como bien público tiene un significado que trasciende a la universidad. [...] la universidad en tanto bien público es hoy un campo de enorme disputa.” (Santos, 2005: 83). Cabe agregar que esos intereses hostiles actúan incluso al interior de la universidad pública. Por la envergadura de la tarea y la cuantía de los obstáculos, la construcción del movimiento que impulse la Reforma no puede sino trascender a la universidad. Esta debe redoblar su cooperación con el sector público al que pertenece, aprovechando al máximo todas las oportunidades adecuadas para mostrar lo que las calificaciones y los conocimientos generados en la universidad pública pueden aportar al desarrollo nacional; debe contribuir a elevar el potencial para la innovación y la competitividad sistémica de la producción nacional, así como su capacidad para generar ocupación digna y demandante de mayor formación; debe vincular cada vez más estrechamente la enseñanza, la investigación y la extensión con la inclusión social.

Las indicadas son metas de la Reforma pero también herramientas para su efectiva realización, particularmente porque pueden conjugar esfuerzos de actores internos a la universidad con los esfuerzos de actores externos, en el sector público, en el mundo del trabajo y la producción, en la sociedad civil en general.

REFORMA UNIVERSITARIA Y DESARROLLO

RECAPITULACION.

LAS RELACIONES ENTRE UNIVERSIDAD Y DESARROLLO MAÑANA: LA INCLUSION SOCIAL COMO CLAVE

Volvamos a la interrogante de partida: ¿qué papel tendrán al horizonte del 2020 las Instituciones de Educación Superior en el desarrollo de América Latina? La analizaremos desde el punto de vista clave de la inclusión social, intentando recapitular de manera a la vez muy sintética y autocontenida lo expuesto en los diversos capítulos de este documento. Confiamos en que ayude a ello el cuadro que se inserta al final, al cual se refieren las expresiones que a continuación se destacan en *itálicas*.

Desde el punto de vista *normativo*, se trata de colaborar al *desarrollo humano auto-sustentable*, entendiendo por tal el conjunto de procesos que procuran mejorar la calidad material y espiritual de la vida colectiva, bajo formas ambientalmente sustentables y socialmente auto-sustentables, lo que requiere en especial construir hoy los cimientos que mañana garantizarán la profundización del desarrollo.

La tarea resulta urgente en una región plagada de dificultades e injusticias, pero que también cuenta con múltiples recursos materiales y capacidades colectivas. Unos y otras han sido bastante desaprovechados, particularmente en el pasado reciente, pero se han abierto nuevas posibilidades que signan el panorama latinoamericano al concluir la primera década del siglo XXI.

Para colaborar, desde el mundo de la Educación Superior, a sacar el máximo partido posible de semejante oportunidad, sugerimos que la noción de *Universidad para el Desarrollo* puede ser fecunda. En la mejor tradición latinoamericana, pero afrontando de manera renovada los desafíos que supone el nuevo papel del conocimiento, se busca impulsar conjuntamente las funciones universitarias de enseñanza, investigación y colaboración con otros actores para hacer un uso socialmente valioso del conocimiento.

En nuestra época, un desarrollo con prioridad a lo social requiere incorporar conocimientos y calificaciones avanzadas a las más diversas prácticas colectivas, desde la cooperación de muy variados actores, particularmente los que se constituyen desde los sectores más postergados. Esta visión sistémica e interactiva, que apunta no a la mera transferencia de conocimientos sino a la combinación

de saberes distintos, requiere fortalecer *Sistemas de Innovación Inclusivos*. Tales Sistemas, sin desmedro de conflictos inherentes a todas las relaciones sociales, se caracterizan por buscar soluciones a problemas colectivos a partir de interacciones que son fuente de aprendizaje para los diversos protagonistas.

Para lograr que el conocimiento sirva para mejorar la calidad de vida mucho más que para empeorarla, todos deben tener oportunidades para, individual y colectivamente, seguir aprendiendo, en el mundo de la educación y fuera de él. Por consiguiente, en nuestra época avanzar hacia *sociedades de aprendizaje* emerge como un compromiso ético.

El *enfoque normativo* esbozado lleva la atención a una serie de *cuestiones de carácter fáctico*.

Se trata, por ejemplo, de conocer en profundidad *qué se investiga en la universidad*, pues de la realidad de las capacidades existentes hay que partir. Para orientar la agenda de investigación, es preciso diseñar metodologías para averiguar *cuáles son las necesidades de conocimiento e innovación que tienen las políticas sociales*. A partir de ello hace falta delimitar *qué requieren los investigadores para adecuar sus agendas a las necesidades* detectadas y consideradas más relevantes. Paralelamente, es necesario conocer *qué requieren las empresas para poder innovar en "tecnologías inclusivas"*.

La meta normativa de construir sociedades de aprendizaje requiere escudriñar, de la manera más objetiva posible, cuáles son los variados requisitos a tener en cuenta para avanzar hacia *una educación de calidad para todos, conectada con el trabajo, durante toda la vida*.

Las respuestas de carácter empírico a ciertas interrogantes sustantivas, como las indicadas recién, tienen por supuesto gran repercusión en los enfoques normativo, prospectivo y propositivo de la cuestión del papel de la Educación Superior en el desarrollo latinoamericano.

El *enfoque fáctico* – lo que creemos ver cuando miramos a los hechos – dibuja un marco de posibilidades para el enfoque normativo. Este último, a su vez, no sólo plantea preguntas a la realidad del presente sino también al futuro, llevando a que el *enfoque prospectivo* preste atención especial a ciertos aspectos relevantes.

En el capítulo X se dibujan ciertos *escenarios* alternativos para la Educación Superior latinoamericana del futuro. Si se les considera con las debidas precauciones – subrayadas en ese mismo capítulo y, sobre todo, en el I, dedicado a la metodología prospectiva en general – pueden ser útiles para pensar el papel que las universidades pueden desempeñar en lo que hace a la *inclusión social*.

Uno de los escenarios dibujados se caracteriza por la conjunción de las diversas resistencias a las propuestas de cambio. La consecuencia es el predominio en la universidad de un *modelo profesionalista con discurso crítico* de la realidad, pero débil incidencia en ella, en la medida en que no genera transformaciones

académicas internas de significación ni nuevos tipos de vinculaciones externas. En tal caso cabe esperar una *escasa atención sustantiva* a la inclusión social.

Un segundo escenario que podría reflejar aspectos significativos de la realidad en ciertos casos es el que denominamos la *universidad dual*, básicamente por su relacionamiento externo. En ella coexisten sectores de tipo "moderno" y relativamente dinámicos con otros de tipo "tradicional" y de hecho poco innovadores. Los primeros tienen relaciones estrechas con entidades diversas (empresas y/o organismos internacionales y/o instituciones académicas del exterior, etc.) que suministran apoyos de diverso tipo para las actividades que priorizan. En estos sectores, seguirían perdiendo vigor las posturas y los vínculos característicos de la universidad latinoamericana, que mantendrían su vigencia en sectores más "tradicionales" y poco capaces tanto de impulsar transformaciones como de orientar a la institución en su conjunto. Resulta por consiguiente que la inclusión social *no es prioritaria* para la universidad.

Un tercer escenario, que puede ser considerado como el más probable, se caracteriza por la *fragmentación* de la universidad, en la que se constata la *ausencia de modelo*, al punto que puede ser vista más como un agrupamiento de instituciones – una *multiversidad* – que como un actor colectivo dotado de cierta unidad. En la jerga de la prospectiva, quizás éste sea el "escenario tendencial", vale decir, aquél al cual más se parecerá la realidad si siguen primando las tendencias hoy prevalecientes. En tales condiciones, pueden registrarse aspectos como los señalados en relación al segundo escenario y también otros. Dentro de una gran diversidad de posibilidades, cabe suponer que la inclusión social será objeto de *esfuerzos aislados*.

Un cuarto escenario es el de *renovación de la "idea de Universidad"* gestada en América Latina a partir del Movimiento de la Reforma de Córdoba, bajo formas acordes a los desafíos y oportunidades del siglo XXI, de cuyo logro un indicador fundamental sería precisamente que la inclusión social llegue a *conjugarse esfuerzos del demos universitario*.

Aunque a primera vista resulte paradójico, uno de los mejores frutos de la reflexión sobre el porvenir suele ser conocer mejor el presente: se comprende algo más la realidad actual cuando se tiene alguna idea de sus posibles evoluciones. La construcción de escenarios es un dispositivo para afinar las interrogantes relativas a *qué ocurre* en relación a ciertas tendencias, eventos, cambios incipientes, comportamiento y estrategias de actores. Así, la prospectiva puede orientar el trabajo empírico y conceptual de la investigación, la que a su vez proporciona *información sistémica* para una nueva y mejor construcción de escenarios.

Cada uno de los tres enfoques evocados en los párrafos precedentes alimenta al cuarto, el *enfoque propositivo*. Cabe decir que el enfoque normativo le *marca el rumbo* y que el enfoque prospectivo sugiere modalidades de avance pues *"ilumina el presente desde el futuro"*, mientras que el enfoque fáctico ofrece

académicas internas de significación ni nuevos tipos de vinculaciones externas. En tal caso cabe esperar una *escasa atención sustantiva* a la inclusión social.

Un segundo escenario que podría reflejar aspectos significativos de la realidad en ciertos casos es el que denominamos la *universidad dual*, básicamente por su relacionamiento externo. En ella coexisten sectores de tipo “moderno” y relativamente dinámicos con otros de tipo “tradicional” y de hecho poco innovadores. Los primeros tienen relaciones estrechas con entidades diversas (empresas y/o organismos internacionales y/o instituciones académicas del exterior, etc.) que suministran apoyos de diverso tipo para las actividades que priorizan. En estos sectores, seguirían perdiendo vigor las posturas y los vínculos característicos de la universidad latinoamericana, que mantendrían su vigencia en sectores más “tradicionales” y poco capaces tanto de impulsar transformaciones como de orientar a la institución en su conjunto. Resulta por consiguiente que la inclusión social *no es prioritaria* para la universidad.

Un tercer escenario, que puede ser considerado como el más probable, se caracteriza por la *fragmentación* de la universidad, en la que se constata la *ausencia de modelo*, al punto que puede ser vista más como un agrupamiento de instituciones – una *multiversidad* – que como un actor colectivo dotado de cierta unidad. En la jerga de la prospectiva, quizás éste sea el “escenario tendencial”, vale decir, aquél al cual más se parecerá la realidad si siguen primando las tendencias hoy prevalecientes. En tales condiciones, pueden registrarse aspectos como los señalados en relación al segundo escenario y también otros. Dentro de una gran diversidad de posibilidades, cabe suponer que la inclusión social será objeto de *esfuerzos aislados*.

Un cuarto escenario es el de *renovación de la “idea de Universidad”* gestada en América Latina a partir del Movimiento de la Reforma de Córdoba, bajo formas acordes a los desafíos y oportunidades del siglo XXI, de cuyo logro un indicador fundamental sería precisamente que la inclusión social llegue a *conjugarse esfuerzos del demos universitario*.

Aunque a primera vista resulte paradójico, uno de los mejores frutos de la reflexión sobre el porvenir suele ser conocer mejor el presente: se comprende algo más la realidad actual cuando se tiene alguna idea de sus posibles evoluciones. La construcción de escenarios es un dispositivo para afinar las interrogantes relativas a *qué ocurre* en relación a ciertas tendencias, eventos, cambios incipientes, comportamiento y estrategias de actores. Así, la prospectiva puede orientar el trabajo empírico y conceptual de la investigación, la que a su vez proporciona *información sistémica* para una nueva y mejor construcción de escenarios.

Cada uno de los tres enfoques evocados en los párrafos precedentes alimenta al cuarto, el *enfoque propositivo*. Cabe decir que el enfoque normativo le *marca el rumbo* y que el enfoque prospectivo sugiere modalidades de avance pues *“ilumina el presente desde el futuro”*, mientras que el enfoque fáctico ofrece