

**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES  
ACATLÁN

“LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO EN LA  
SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO: ANÁLISIS  
PEDAGÓGICO DE LOS PROBLEMAS Y  
DESAFÍOS”

TESIS

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA

PRESENTA:  
CÉSAR JIMÉNEZ GONZÁLEZ

ASESORA: LIC. MICAELA GONZÁLEZ DELGADO

ENERO 2006



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## **AGRADECIMIENTOS**

### **A mis Padres:**

por su preocupación, dedicación y esfuerzo en todo momento. Son lo más importante que tengo en la vida, estoy muy orgulloso de tener unos papás excepcionales. Este logro es por y para ustedes.  
LOS AMO.

### **A mis hermanos:**

en especial para ti Germán con mucho cariño.

### **A Carolina:**

por la motivación, los sueños e ilusiones...y por estar a mi lado en este momento tan importante.  
Te Amo.

### **A Micaela:**

por tu tiempo, conocimientos, paciencia e invaluable apoyo.

### **A la UNAM:**

particularmente a la FES Acatlán.

### **A mis sobrinos:**

esperando que este esfuerzo pueda ser un ejemplo a seguir.

### **A Araceli, Erika e Israel:**

¡cómo olvidar al Muegano!

### **Al Lic. Juan Torres Lovera:**

por todo su apoyo incondicional.

Y a todos los que de una u otra manera me brindaron su ayuda, gracias.

“La búsqueda y el desarrollo de nuevas ideas debería ser la preocupación constante de maestros y alumnos, para lo cual necesitan pensar, leer y discutir. Si no se piensa, se aprende muy poco. Si no se lee, hay pocas cosas en que pensar. Y si no se discute, difícilmente se podrán distinguir los pensamientos útiles de los que no lo son...”

**Russell L. Ackoff.**

## ÍNDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN.....	11
Capítulo 1	
Marco teórico-metodológico.....	17
1.1 Planteamiento metodológico.....	18
1.2 Entramado conceptual.....	24
Capítulo 2	
Articulación conocimiento-sociedad-educación en el contexto actual.....	45
2.1 Evolución y definición del conocimiento.....	46
2.2 ¿Información o conocimiento?.....	52
2.3 Sociedad, ciencia y tecnología.....	57
2.4 Progreso y educación.....	66
Reflexiones críticas.....	77
Capítulo 3	
Discursos que inauguran el siglo XXI y la emergencia de la Sociedad del conocimiento.....	81
3.1 Configuración de la Modernidad y la Posmodernidad: vínculos entre educación y Sociedad del conocimiento.....	83
3.1.1 Sociedad industrial.....	84
3.1.2 Sociedad del conocimiento.....	88
3.1.3 Precisión conceptual: Modernidad y Posmodernidad.....	98
3.1.4 Producción discursiva en el campo educativo.....	107
3.2 Globalización, Neoliberalismo y Educación.....	119
3.3 La informatización de la sociedad y el desarrollo de nuevas tecnologías.....	126
Reflexiones críticas.....	136

	<b>Pág.</b>
<b>Capítulo 4</b>	
Políticas educativas, problemas y desafíos de la educación superior pública mexicana en la Sociedad del conocimiento.....	141
4.1 Articulación de los discursos políticos planteados por los organismos internacionales en la educación superior.....	143
4.2 La innovación y reestructuración de las instituciones de educación superior mexicanas según los organismos internacionales.....	147
4.3 Contexto de la IES en México.....	161
4.4 Problemas y desafíos de la educación superior.....	168
4.5 Generación del cambio: ámbito cultural de las IES.....	182
Reflexiones críticas.....	190
<b>Capítulo 5</b>	
Alternativas entre educación superior, conocimiento y políticas educativas en México.....	195
5.1 La educación superior en el siglo XXI: desde y para la sociedad mexicana.....	197
5.2 Prospectiva de la educación superior en México.....	206
5.3 Alternativas para la educación superior en la Sociedad del conocimiento: los saberes socialmente productivos.....	218
Reflexiones críticas.....	228
<b>CONCLUSIONES.....</b>	<b>233</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>243</b>



# INTRODUCCIÓN

## INTRODUCCIÓN

“Lo que está muriendo en nuestros días no es la noción de hombre, sino un concepto insular del hombre, cercenado de la naturaleza, incluso de la suya propia. Lo que debe morir es la autoidolatría del hombre que se admira en la ramplona imagen de su propia racionalidad”.

Edgar Morin

Sociedad y educación. Son dos conceptos que han estado ligados desde la aparición de la humanidad y han sido elementos constitutivos para lograr el desarrollo y la conformación de los sujetos en su devenir histórico. Este carácter histórico nos señala que la función y preocupación de la educación ha sido transmitir, de generación en generación, los preceptos socioculturales más importantes que enaltecen la “condición humana”.

Con este hecho como antecedente, nos enfrentamos al siglo XXI con una visión diferente acerca del papel que debe desempeñar la educación en la *nueva sociedad* que se está configurando. Si bien es cierto cada etapa histórica, por la que ha pasado la humanidad, ha creado sus propias normas, códigos, valores y modelos pedagógicos, y aunque parecen ser éstos antagónicos en cada etapa, también lo es que cada una se ha preocupado por mantener entrelazado, y al mismo nivel de importancia, el aspecto sociocultural y el desarrollo científico-tecnológico. Sin embargo, en el momento coyuntural que vivimos esta relación tiende a desaparecer completamente y se erige la condición tecnológica, impuesta por la Globalización, por encima de los demás ámbitos de la sociedad.

Así, a la nueva forma en la que se ha venido organizando la sociedad en los últimos años se le ha denominado Sociedad del conocimiento; y se entiende por ella: el conjunto de aspectos provenientes del avance en las ciencias de la información y su aplicación en los diferentes campos de la vida económica, productiva y científica. La aparición de este fenómeno está marcado por el hecho de que el conocimiento se convierte en el factor económico principal dentro de una sociedad organizada y tiene como eje articulador común: la actividad humana cultural, educativa y comunicativa, en pocas palabras lo que es eminentemente social, pero bajo el discurso mediático de la tecnología.



Es entonces, desde esta problemática, que surge el interés por realizar la presente investigación educativa. Como consecuencia, el objetivo del trabajo es realizar un análisis pedagógico exploratorio sobre los problemas y desafíos que la educación superior en México debe enfrentar en la Sociedad del conocimiento. Y es en el contexto anteriormente descrito donde se inscriben las preguntas que orientan la investigación, a saber:

- ¿Quiénes, cómo y por qué producen conocimiento?
- ¿Cómo es que la ciencia se hace parte de la cultura, si su contenido como sistema del saber objetivo en desarrollo se presume independiente del sujeto que lo produce?
- ¿Será de una cultura ajena dónde surja la nueva imagen de la universidad mexicana?
- ¿Cuál es la nueva imagen social y política en la que se configuran las IES mexicanas en el siglo XXI?
- ¿Qué pasará con las IES que no tengan acceso a la Sociedad del conocimiento?
- ¿Qué conocimientos están siendo incluidos y cuáles excluidos?
- ¿Cuál debe ser el fundamento del nuevo paradigma educativo que permita construir conocimiento?

Es bajo estos cuestionamientos que se propone analizar los problemas y desafíos de la educación superior en la Sociedad del conocimiento. Para lo cual el trabajo se estructura en cinco capítulos. En el primero se abordan dos temáticas relacionadas a la articulación teórico-metodológica utilizada. En el primer aspecto, hago explícita la metodología y, en el segundo, expongo el entramado teórico conceptual en el que se apoya la misma.

En el capítulo dos, se desarrolla la evolución y definición del conocimiento, además de la relación y diferencias que guarda con el concepto de información en la actualidad; también se toca la importancia de la educación, la ciencia y la tecnología para el progreso de la sociedad.

El tercer capítulo se refiere a los discursos en los que emerge la Sociedad del conocimiento: Modernidad y Posmodernidad. Se hace la

revisión de la Sociedad industrial y la Sociedad del conocimiento, así como también las características educativas de cada una. Por lo que respecta al Neoliberalismo y la Globalización se explica la relación que guardan con la educación y la influencia que tienen ambas para hacer de esta última uno de los pilares que conformen la Sociedad del conocimiento. Por último, se expone el proceso mediante el cual la Sociedad industrial ha ido dando paso a la Sociedad del conocimiento a través del desarrollo e implantación de nuevas tecnologías en los diferentes sectores de la sociedad.

En lo concerniente al cuarto capítulo, se aborda directamente la situación internacional de la educación superior a través de la revisión de documentos oficiales emitidos por Organismos internacionales y el contexto nacional en el que las instituciones de educación superior se encuentran. Asimismo, se tocan los problemas y desafíos de la educación superior mexicana y se genera un panorama en el cual se contempla la opción de cambio desde el ámbito cultural de las mismas instituciones.

El último capítulo, se refiere a la propuesta; este apartado integra la importancia de construir alternativas a los discursos de la Sociedad del conocimiento en el campo de la educación superior, mismas que se contemplan desde y para la sociedad mexicana. De igual forma, se hace una prospectiva de la educación superior y, en el último apartado, se enfatiza la alternativa propuesta: la generación de saberes socialmente productivos.

Finalmente, se integran las conclusiones, bibliografía y hemerografía utilizadas.

Una vez presentado el *corpus* de la investigación queda aclarar que cuando se mencionan los términos Instituciones de Educación Superior (IES) y escuela se está haciendo alusión al concepto de universidad pública. De igual forma, este trabajo se considera como un primer acercamiento general, desde el terreno pedagógico, a la problemática planteada y, por lo tanto, debe continuarse porque la educación en la *nueva sociedad* es parte fundamental de su constitución y sedimentación.



# CAPÍTULO 1

# 1. MARCO TEÓRICO-METODOLÓGICO

“Debes saber quién es el objeto  
y quién el sujeto de una oración  
con el fin de saber si eres el objeto  
o el sujeto de la historia”.

Pinon.

Este capítulo está estructurado en dos temáticas desde las cuales se pretende dar cuenta de la articulación teórica y metodológica en que se sustenta el trabajo. En el primer apartado se explica el desarrollo metodológico que se utilizó para trabajar esta investigación educativa<sup>1</sup>.

En el segundo apartado se presenta el entramado conceptual que incluye el conjunto de herramientas teóricas en el que se sostiene el análisis realizado. Las categorías que se presentan son: realidad, construcción social, racionalidad técnica, acción comunicativa, conciencia (Teoría crítica); discurso, hegemonía, espacios de incompletud, espacios de interpelación, antagonismo, dislocación, identificación simbólica e identificación imaginaria (Análisis político del discurso).

Por otra parte, queda subrayar que el estudio se realiza de manera exploratoria, ya que lo que se pretende es abordar algo que no se ha investigado pedagógicamente<sup>2</sup>. La Sociedad del conocimiento ha sido analizada desde los ámbitos político, económico, tecnológico y sólo se ha relacionado, hasta cierto punto, con la educación superior de manera secundaria, como un simple instrumento para alcanzar la conformación de dicha sociedad. Uno de los objetivos de esta investigación es resaltar el carácter hegemónico de la educación, la cultura y la sociedad, como elementos constitutivos, para sedimentar horizontes imaginarios alternos en la Sociedad del conocimiento.

---

<sup>1</sup> La investigación educativa nos permite aproximarnos al conocimiento de la realidad social a través de reconocer, descubrir, explicar y comprender las problemáticas que emergen de la realidad educativa. Así mismo, es un conjunto de procesos ligados por múltiples nexos que dan cuenta de su complejidad. Por lo tanto, la investigación no sigue modelos o esquemas rígidos, ni es una serie de etapas mecánicamente. Concebirla de tal manera significaría que la realidad está muerta, paralizada, sin cambios y sucede todo lo contrario.

<sup>2</sup> Por *lo pedagógico* se entiende una trama argumentativa y propositiva que apuesta a superar la educación existente; se concentra en la configuración y recomendación de medios para el logro de los proyectos innovadores; es un discurso prospectivo.

## 1.1 Planteamiento metodológico

“El hombre no puede saltar fuera de su sombra”  
Proverbio árabe.

El encuadre metodológico para el desarrollo de esta investigación educativa parte de reflexiones y conocimientos de la educación vinculadas a un compromiso histórico y social.

Por ello, para el estudio de este fenómeno social, como lo es la educación, se utiliza el enfoque significador de conocimiento cualitativo que se interesa en comprender la conducta humana desde el propio marco de referencia de quien actúa; en la observación naturalista y sin control; es subjetivo y fundamentado en la realidad que la asume como dinámica.

En ese sentido, se parte de: 1) la Teoría crítica y, 2) el Análisis político del discurso. De la primera postura, la importancia radica en observar cómo la sociedad está estructurada y con base a qué está estructurada. Puesto que para conocer una sociedad hay que fijarse en las estructuras mentales de los individuos de esa sociedad. Por tanto, la estructura de la sociedad empieza en el pensamiento del individuo. Desde este punto de vista, va a buscar las unidades básicas de la cultura en la mente de los individuos de esa sociedad, en su pensamiento colectivo, es decir, va a relacionar directamente las estructuras que cada individuo tiene en el cerebro con las de la sociedad diciendo que son las estructuras del individuo las que estructuran la sociedad.

Es evidente que se enfatiza el enfoque de la Teoría crítica porque en éste las funciones de la teoría y metodología tienen un carácter eminentemente constructivo, en donde no sólo se trata de describir o explicar los fenómenos, sino de conocer y comprender la realidad en tanto una construcción social, que determina y es determinada por las relaciones sociales que establecen los hombres sobre situaciones concretas en las que viven.

De esta manera, la Teoría crítica trabaja con el concepto de realidad desde la condición dinámica que los sujetos le imprimen y las condiciones políticas, económicas y sociales que determinan su

contexto; es una crítica, que penetra más allá de la apariencia, que no busca leyes universales y trabaja sobre la subjetividad del investigador en los procesos de conocimiento, en donde las relaciones sujeto-objeto, son una relación dialéctica de síntesis y aproximaciones que se articulan con elaboraciones conceptuales como producto del pensamiento y la acción de los sujetos.

Por su parte, el Análisis político del discurso es visto como una *analítica* en el sentido foucaultiano de análisis contexto-dependiente, histórico y no-objetivo, de las formaciones discursivas. Es dependiente del contexto en tanto que siempre se inserta en diversas superficies discursivas, ya sean los textos clásicos del marxismo o la configuración económica-estatal del Estado benefactor moderno, que construye lo social como significativo. Es histórico, no en el sentido de un intento de escribir una historia general, sino en el sentido de que se lanza dentro de la historia, concebida como una temporalidad indomeñable de los sucesos. Finalmente, es no-objetivo en tanto que no proclama el descubrimiento de una sola verdad universal, derramando luz donde antes había una atroz oscuridad, sino más bien aspira a develar una cantidad de verdades estrictamente locales, cuestionando los horizontes ideológicos totalizadores que niegan el carácter constitutivo de la negatividad.<sup>3</sup>

Y lleva a cabo dicho análisis enfatizando la dimensión constitutiva de las identidades sociales bajo la lógica de lo simbólico, lo real y lo imaginario:

- Lo social como un *orden simbólico* relativamente estable de identidades (pero abierto, precario, relacional). Articulación de las posiciones de sujeto que fijan temporalmente las identidades.
- La dislocación o desarticulación del orden simbólico por la irrupción de la contingencia como *lo real*. Una crisis que desencadena procesos como antagonismo (delimitación de fronteras, inclusión/exclusión, amigo/enemigo); significación de la falta, actos de identificación o decisión, interpelaciones (modelos de identificación).

---

<sup>3</sup> Buenfil Burgos, Rosa Nidia (Coord.) *Debates políticos contemporáneos: en los márgenes de la modernidad*. pág. 33.

- La rearticulación de un orden que restaura el caos producido por el estallamiento del anterior como lo *imaginario*, este momento alude a la emergencia de mitos y horizontes imaginarios como ilusión de plenitud para intentar llenar la falta y constituir nuevas identidades.

En el orden de lo metodológico estas teorías hacen replanteos a concepciones que hacen del conocimiento un problema estrictamente de método, aquí, la metodología es parte inherente de la construcción pues se descarta la posibilidad de la existencia de un método preestablecido y se contrapone la necesidad de ir construyendo el método en función del objeto de estudio, en donde la teoría es una *construcción* del sujeto en sus relaciones conceptuales y categoriales con su objeto de investigación.

Asimismo, para apoyar los paradigmas anteriores se retoma el método hermenéutico y el “concepto” de pensamiento complejo desarrollado por Edgar Morin. Desde el método hermenéutico se realiza la comprensión e interpretación de un texto, considerando como texto cualquier contenido o situación humana que posea un contenido simbólico. Se trata de llegar al “sentido” (categoría última del proceso hermenéutico). El sentido se construye a partir de una primera proyección de los significados (mundo de la vida aún no consciente) propios del sujeto que estudia, para después en sucesivas interpretaciones ir descubriendo otras dimensiones y siempre en relación al entorno.

Por lo que respecta al pensamiento complejo, argumenta que la complejidad<sup>4</sup> no sería algo definible de manera simple para tomar el lugar de la simplicidad. La complejidad es una palabra problema y no una palabra solución. No se trata de retomar la ambición del pensamiento simple de controlar y dominar lo real. Se trata de

---

<sup>4</sup> Morin nos dice que a primera vista la complejidad es un tejido (*complexus*: lo que está tejido en conjunto) de constituyentes heterogéneos inseparablemente asociados: presenta la paradoja de lo uno y lo múltiple. Al mirar con más atención, la complejidad es, efectivamente, el tejido de eventos, acciones, interacciones, retroacciones, determinaciones, azares, que constituyen nuestro mundo fenoménico. Así es que la complejidad se presenta con los rasgos inquietantes de lo enredado, de lo inextricable, del desorden, la ambigüedad, la incertidumbre... De allí la necesidad, para el conocimiento, de poner orden en los fenómenos rechazando el desorden, de descartar lo incierto, es decir, de seleccionar los elementos de orden y de certidumbre, de quitar ambigüedad, clarificar, distinguir, jerarquizar... Pero tales operaciones, necesarias para la inteligibilidad, corren el riesgo de producir ceguera si eliminan a los otros caracteres de lo complejo.

ejercitarse en un pensamiento capaz de tratar, de dialogar, de negociar, con lo real.

Mientras que el pensamiento simplificador desintegra la complejidad de lo real, el pensamiento complejo integra lo más posible los modos simplificadores de pensar, pero rechaza las consecuencias mutilantes, reduccionistas, unidimensionalizantes y finalmente cegadoras de una simplificación que se toma por reflejo de aquello que hubiere de lo real en la realidad.

Ciertamente, la ambición del pensamiento complejo es rendir cuenta de las articulaciones entre dominios disciplinarios quebrados por el pensamiento simplificador; éste aísla lo que separa, y oculta todo lo que religa, interactúa, interfiere. En este sentido, el pensamiento complejo aspira al conocimiento multidimensional. Pero sabe, desde el comienzo, que el conocimiento complejo es imposible: uno de los axiomas de la complejidad es la imposibilidad, incluso teórica, de una omnisciencia.

Hace suya la frase de Adorno <la totalidad es la no-verdad>. Implica el reconocimiento de un principio de incompletud y de incertidumbre. Pero implica también, por principio, el reconocimiento de los lazos entre las entidades que nuestro pensamiento debe necesariamente distinguir, pero no aislar, entre sí.

Así es que el pensamiento complejo está animado por una tensión permanente entre la aspiración a un saber no parcelado, no dividido, no reduccionista, y el reconocimiento de lo inacabado e incompleto de todo conocimiento.<sup>5</sup>

La aportación de estos enfoques se vinculan con el ámbito pedagógico a través de la Educación permanente y la Pedagogía social. De esta manera, la primera es definida como:

- “Continuidad. En la medida en que la educación no es un bien sino un proceso, la acción pedagógica de la Educación Permanente debe crear las condiciones para que todos los hombres puedan ser educadores en el transcurso de su vida,

---

<sup>5</sup> Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. págs. 22-23.



autoformándose y capacitándose en forma continua para ser agentes de desarrollo.

- Replanteamiento de los agentes y agencias educativos. Se reconoce como agencias educativas, y a un mismo nivel de importancia, todas las instituciones y grupos. La escuela y el maestro se convierten en uno de los tantos agentes y agencias de la educación de adultos.
- Vinculación a los procesos de desarrollo. Se considera a la educación como uno de los instrumentos y al hombre como agente dinámico y generador del mismo. Esto implica también que la Educación Permanente debe aproximarse a la vida, tomando en cuenta al adulto dentro del campo socioprofesional, sociopolítico y sociocultural.
- Reactivación cultural. Deben recuperarse los contenidos y valores de las distintas manifestaciones de la creatividad popular y también utilizarse los medios modernos de comunicación para hacer llegar a todos los adultos bienes y elementos culturales para continua autoformación”.<sup>6</sup>

Por lo que respecta a la Pedagogía social: “es la ciencia de la educación social a individuos y grupos, y de la atención a los problemas humano-sociales que pueden ser tratados desde instancias educativas”.<sup>7</sup> La Pedagogía social enseña a preparar a los individuos para su vida social y a intervenir educativamente en algunas circunstancias sociales especialmente conflictivas para la calidad básica de la vida de ciertos grupos sociales.

Así, con la conjunción de todos estos paradigmas, se entiende que un objeto de estudio se construye, no es algo dado que el investigador encuentra, en este sentido, las posibilidades que se abren son infinitas. Construir un objeto de estudio, dice Bourdieu, “no es algo que se lleva a cabo de una vez por todas, mediante un acto teórico inaugural...se trata de un trabajo de larga duración que se realiza poco a poco mediante retoques sucesivos y toda una serie de correcciones y rectificaciones...”<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup> Pereira, Manuel. *Educación Permanente*. pág. 23

<sup>7</sup> Quintana, José Ma. *Pedagogía social* pág. 25

<sup>8</sup> Bourdieu y Wacquant. Citados por María Dolores Ávalos en la tesis *Identidad normalista: antes y después de la actualización de la licenciatura en educación primaria en la escuela nacional de maestros*. pág. 16.

De esta forma, *construir* es un proceso largo de reflexión-intervención donde el sujeto se resignifica en su sentido social y filosófico. La Pedagogía como disciplina humanista que puede llevar a cabo múltiples transformaciones en la realidad social a través de la formación de los nuevos sujetos sociales, encuentra en estos enfoques citados, la posibilidad de acción en un momento histórico determinado.

Y podemos reconocer, enfatiza Lilia Ortega Villalobos<sup>9</sup>, que la situación actual de la investigación educativa no sólo implica un compromiso con el quehacer científico, sino principalmente con las finalidades últimas de dicho quehacer que deben estar, sin lugar a dudas, vinculadas a un compromiso histórico y social.

---

<sup>9</sup> Ortega Villalobos, Lilia. *Pedagogía 1. La propuesta matricial: una alternativa para desarrollar proyectos de investigación educativa*. pág. 25

## 1.2 Entramado conceptual

“...el hombre no puede verse reducido a su aspecto técnico de *homo faber*, ni a su aspecto racionalístico de *homo sapiens*. El auténtico hombre se halla en la dialéctica *sapiens-demens*.”  
Edgar Morin.

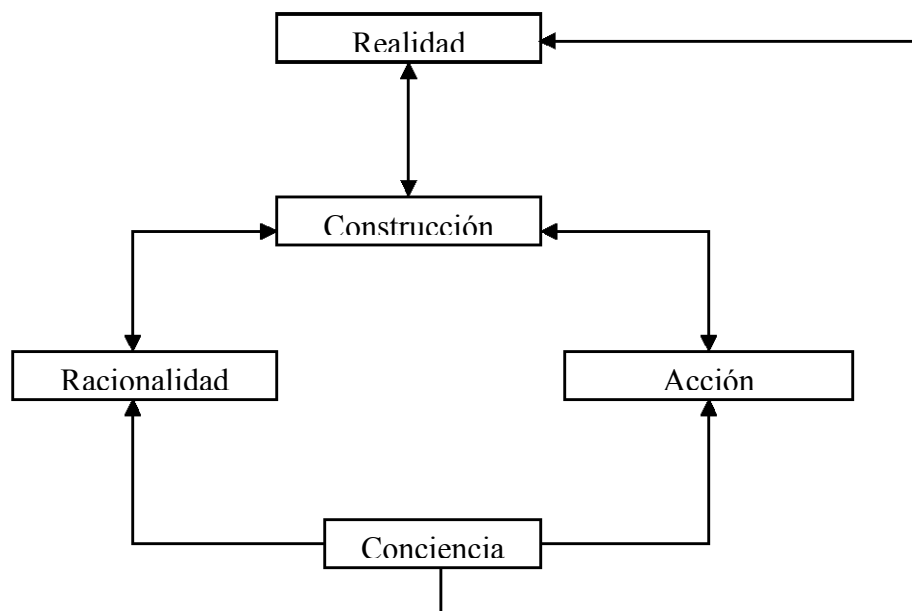
Las categorías y conceptos que se presentan a continuación son las herramientas conceptuales que se utilizarán en esta investigación. El andamiaje conceptual se fue definiendo durante el proceso de construcción y análisis de los elementos que constituyen el trabajo.

Se presenta, en primera instancia, dos esquemas correspondientes a la Teoría crítica y al Análisis político del discurso ligados, a la vez, de la definición de cada concepto y categoría de los paradigmas respectivos. Los esquemas estructuran los conceptos de acuerdo a la interpretación, de esta investigación, con el objeto de estudio. Y en un segundo momento, se explica la relación que guardan los conceptos y categorías con el objeto de estudio.

### Cuadros y definición conceptual

#### *Teoría crítica*

Mencionábamos anteriormente que este enfoque tiene un carácter eminentemente constructivo mediante el cual intenta explicar la realidad como construcción social. Y el sustento que le da a esta investigación es interpretado de la siguiente manera:



Donde cada concepto y categoría se entienden como:

a) *Realidad*

Hablar de la realidad nos remite a la etimología del concepto. Del latín *res*: cosa, objeto, realidad.<sup>10</sup> En general, lo que es o existe de un modo actual u objetivo, por oposición a lo que es una apariencia, una ilusión o una ficción, o a lo que es meramente posible o ideal, o subjetivo. Normalmente, y desde el sentido común, se entiende que lo real es aquello que pertenece al mundo en que vivimos y, por tanto, lo que existe en el espacio-tiempo.

Para Karel Kosik,<sup>11</sup> la realidad no se presenta originariamente al hombre en forma de objeto de intuición, de análisis y comprensión teórica; se presenta como el campo en que se ejerce su actividad práctico-sensible y sobre cuya base surge la intuición práctica inmediata de la realidad. En la relación práctico-utilitaria con las cosas, en la cual la realidad se manifiesta como un mundo de medios, fines, instrumentos, exigencias y esfuerzos para satisfacerla, el individuo “en situación” se crea sus propias representaciones de las cosas y elabora todo un sistema correlativo de conceptos con el que capta y fija el aspecto fenoménico de la realidad.

En este movimiento el mundo real no es el mundo de las condiciones reales en oposición a las condiciones irreales, o el mundo de la trascendencia en oposición a la ilusión subjetiva, sino el mundo de la praxis humana. Es la comprensión de la realidad humano-social como unidad de la producción y el producto, del sujeto y el objeto, de la génesis y la estructura. El mundo real no es, por tanto, un mundo de objetos “reales” fijos, sino que es un mundo en el cual las cosas, los significados y las relaciones son considerados como productos del hombre social, y el hombre mismo se revela como sujeto real del mundo social.

De ahí que el mundo de la realidad no es una variante secularizada del paraíso, de un estado de cosas ya realizado y fuera del tiempo, sino que es un proceso en el curso del cual la humanidad y el

---

<sup>10</sup> Diccionario de filosofía Herder: *Historia del Pensamiento filosófico y científico*. 1992.

<sup>11</sup> Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto*. págs. 35 y 36.

individuo *realizan* su propia verdad, esto es, llevan a cabo la humanización del hombre. A diferencia del mundo de la pseudoconcreción<sup>12</sup>, el mundo de la realidad es el mundo de la *realización* de la verdad, es el mundo en el que la verdad no está dada ni predestinada, ni está calcada indeleblemente en la conciencia humana; es el mundo en el que la verdad *deviene*.

Por esta razón, la historia humana puede ser el proceso de la verdad y la historia de la verdad. La destrucción de la pseudoconcreción significa que la verdad no es inaccesible, pero tampoco es alcanzable de una vez y para siempre, sino que la verdad misma se hace, es decir, se desarrolla y realiza.

Con esto, la realidad de la Sociedad del conocimiento no es la verdad, mucho menos significa el grado más elevado de conocimiento en la humanidad. La verdad de su realidad está basada en el carácter técnico y la traspolación de la misma a una fase inferior de simple virtualidad; este hecho se cuestiona porque, como señala Karel Kosik, la conciencia de realidad en los sujetos se presenta en el campo de su actividad práctica de las cosas. Y si nos ubicamos desde este punto vale la pena preguntar ¿Cuántos sujetos tendrán esta práctica real, con la tecnología y el conocimiento, en nuestro país?

Por ello, la realidad en nuestra sociedad debe ser entendida desde la propia praxis sociocultural.

#### b) *Conciencia*

Por lo que respecta a la conciencia, proviene del latín *conscientia*, derivado de *cum*, con, y *scientia*, conocimiento, que remite a un cierto “saber con”. Por su etimología, es el saber algo dándose uno cuenta de que se sabe, o bien el tener una experiencia advirtiendo el sujeto que la tiene; la etimología de la palabra apunta ya, por tanto, a la principal característica del concepto: la reflexión.<sup>13</sup>

---

<sup>12</sup> Para Karel Kosik la pseudoconcreción es un claroscuro de verdad y engaño. Su elemento propio es el doble sentido. El fenómeno muestra la esencia y, al mismo tiempo, la oculta. La esencia se manifiesta en el fenómeno, pero sólo de manera inadecuada, parcialmente, en algunas de sus facetas y ciertos aspectos. El fenómeno indica algo que no es él mismo, y existe solamente gracias a su contrario.

<sup>13</sup> Diccionario de filosofía Herder. *Op cit.*

En general, es la capacidad de representarse objetos o la capacidad de conocer objetos del mundo exterior, mediante una representación de los mismos con intuiciones y/o conceptos. Por consiguiente, hay que decir que existen dos clases de conciencia: la representativa (de objetos) y la reflexiva (sobre uno mismo).

En sentido pleno la conciencia es un fenómeno puramente humano y con ello se afirma que:

- 1) Todo hombre individual tiene conciencia, esto es, es capaz de representarse mentalmente el mundo; pero que
- 2) lo hace de un modo tal que es sustancialmente idéntico para todo hombre, de donde proviene que todo hombre, además de ser un individuo capaz de conocer es, también un sujeto sustancialmente idéntico a los otros; y, por último, que
- 3) tener conciencia, o ser sujeto, implica que existen objetos conocidos por este sujeto.

En el primer sentido, la conciencia es la capacidad del individuo de conocer el mundo que le rodea. En contraparte, la Sociedad del conocimiento homogeniza la visión del mundo y la reduce a un cúmulo de símbolos e imágenes “dadas” como representación unidimensional del mundo.

En el segundo, la conciencia significa subjetividad o entidad de sujeto para quien la tiene. La educación en la *nueva sociedad* debe ser capaz de dar al sujeto la alternativa de reflexión y diferenciación con los “otros” sujetos, pero al mismo tiempo, debe brindarle la capacidad para comprender que sin los “otros” no se constituye como tal perdiéndose, de esta forma, la necesidad de lograr la reconstrucción social.

Y en el tercero, la conciencia señala la inevitable condición de que “toda conciencia es conciencia de algo” y de que, por lo mismo, significa la unión, fusión o relación entre un sujeto y un objeto. Cuando este objeto es el yo mismo, a la conciencia se la llama autoconciencia, o conciencia de sí mismo, y cuando es un valor moral o un deber, conciencia moral. La importancia de la educación radica, entonces, en

formar en los sujetos una conciencia compleja que de cuenta de todo lo que acontece en su mundo simbólico, real e imaginario.

Así, la conciencia debe dar unidad al conjunto de la experiencia adquirida en el proceso educativo, hasta el punto de que la posibilidad de captar y comprender el conjunto de experiencias como un todo, ya sea como un objeto o como la totalidad de objetos, depende esencialmente de la permanencia, constancia, identidad de la conciencia y de su carácter de sujeto.

Por último, las características básicas de la conciencia son: la intencionalidad, la reflexión y la identidad o permanencia como sujeto articuladas a su proceso histórico-social.

#### c) *Construcción social.*

La importancia de ésta categoría se resignifica porque una vez que los sujetos han tomado conciencia de su verdadera realidad deben ser interpelados a reconstruir el paradigma de la Sociedad del conocimiento planteado.

De acuerdo con Habermas<sup>14</sup> la (re)construcción significa que se procede a desmontar una teoría y luego a recomponerla en forma nueva con el único objeto de alcanzar mejor la meta que ella misma se ha impuesto.

Entendemos así, que en la (re)construcción social actual los individuos deben establecer vínculos y relaciones recíprocas, así como interacciones estables, para reflexionar y buscar alternativas al discurso hegemónico de la Sociedad del conocimiento. Esto permitirá establecer *constructos* imaginarios que vayan de la teoría a la práctica real en nuestra sociedad.

#### d) *Racionalidad técnica.*

En la realidad social, dice Marcuse,<sup>15</sup> a pesar de todos los cambios, la dominación del hombre por el hombre es todavía la continuidad histórica que liga a la razón pre-tecnológica con la tecnológica. Sin

---

<sup>14</sup> Habermas, Jürgen. *La reconstrucción del materialismo histórico*. pág. 9.

<sup>15</sup> Marcuse, Herbert. *El hombre unidimensional*. pág. 161.

embargo, la sociedad que proyecta y realiza la transformación tecnológica de la naturaleza altera la base de la dominación reemplazando gradualmente la dependencia personal (del esclavo con su dueño, el siervo con el señor feudal, etc.) por la dependencia al “orden objetivo de la cosas” (las leyes económicas, los mercados, etc.). Se hace claro, pues, que algo está mal con la racionalidad del mismo sistema.

En este universo, la tecnología provee la gran racionalización para la falta de libertad del hombre y demuestra la imposibilidad y técnica de ser autónomo, de determinar la propia vida. Porque esta falta de libertad no aparece como irracional ni como política, sino más bien como una sumisión al aparato técnico que aumenta las comodidades de la vida y aumenta la productividad del trabajo. La racionalidad tecnológica de la Sociedad del conocimiento protege así, antes que negarla, la legitimidad de la dominación y el horizonte instrumentalista de la razón se abre a una sociedad racionalmente totalitaria.

Es necesario destacar que la racionalidad técnica requiere, de esta manera, una organización social específica para proyectar formas que puedan llevarse a fines prácticos, donde una tecnología específica, funge como forma de control social y de dominación. Hoy, la “dominación” se perpetúa y se difunde no sólo a través de la tecnología sino como “tecnología”, y este último aspecto provee la gran legitimación del poder político en expansión, que absorbe todas las esferas de la cultura.

Es así, como surge el modelo de pensamiento y conducta unidimensional, que señala Marcuse, en el que ideas, aspiraciones y objetivos, que trascienden por su contenido el universo establecido del discurso y la acción, son rechazados y reducidos a los términos de este universo. La racionalidad del sistema y su extensión cuantitativa los redefine.

Ante las características totalitarias de esta sociedad la noción tradicional de la neutralidad de la tecnología no puede ya sostenerse. La tecnología como tal no puede ser separada del empleo que se hace de ella; la sociedad tecnológica es un sistema de dominación que opera ya en el concepto y la construcción de técnicas. La productividad y el crecimiento potencial de este sistema estabilizan la



sociedad y contienen el progreso técnico dentro del marco de la dominación. La razón tecnológica se vuelve así razón política.

De esta manera, Marcuse se ocupa específicamente del "contenido político de la razón técnica", y explica que se vuelve ideología, ya no sólo en términos de la aplicación sino en términos de su confección como un dominio metódico, científico y calculado. La técnica misma es un proyecto de los intereses dominantes sobre lo qué han de ser los hombres y las cosas. De tal modo, la razón pierde su función crítica y se convierte en una legitimación del dominio reinante y en un instrumento para la perpetuación de sí. Por ello, la única salida previsible es la ruptura con el pensamiento unidimensional. Y se puede lograr articulando la técnica con todos los ámbitos de la realidad y viéndola, en esta conjunción, como una manera de modificar al mundo.

#### e) *Acción comunicativa.*

A su vez, Habermas, define la *acción comunicativa* como "una interacción mediada por símbolos"<sup>16</sup>. Dicha acción tiene como núcleo fundamental las normas o reglas obligatorias de acción que definen formas recíprocas de conducta y han de ser entendidas y reconocidas intersubjetivamente. Este tipo de acción da lugar al *marco institucional* de la sociedad en contraposición a los sistemas de acción instrumental y estratégica.

Asimismo, asigna al marco institucional de la sociedad, las siguientes funciones:

- 1) Organización colectiva para la conservación de la especie, la cual no está asegurada exclusivamente por el instinto,
- 2) institucionalización de los procesos de aprendizaje y acomodación, y especialmente,
- 3) la represión y canalización de tendencias libidinosas o agresivas que resultan disfuncionales para la propia conservación colectiva de la sociedad.

---

<sup>16</sup> Habermas, Jürgen. *Conciencia moral y acción comunicativa*. pág. 50.

Esta última función del marco institucional de la sociedad, implica un doble factor:

- 1) La organización del poder a fin de reprimir dichas tendencias agresivas y
- 2) la articulación y satisfacción de nuestras necesidades. Esta articulación y satisfacción de las necesidades se cumplen mediante la *tradición cultural*.

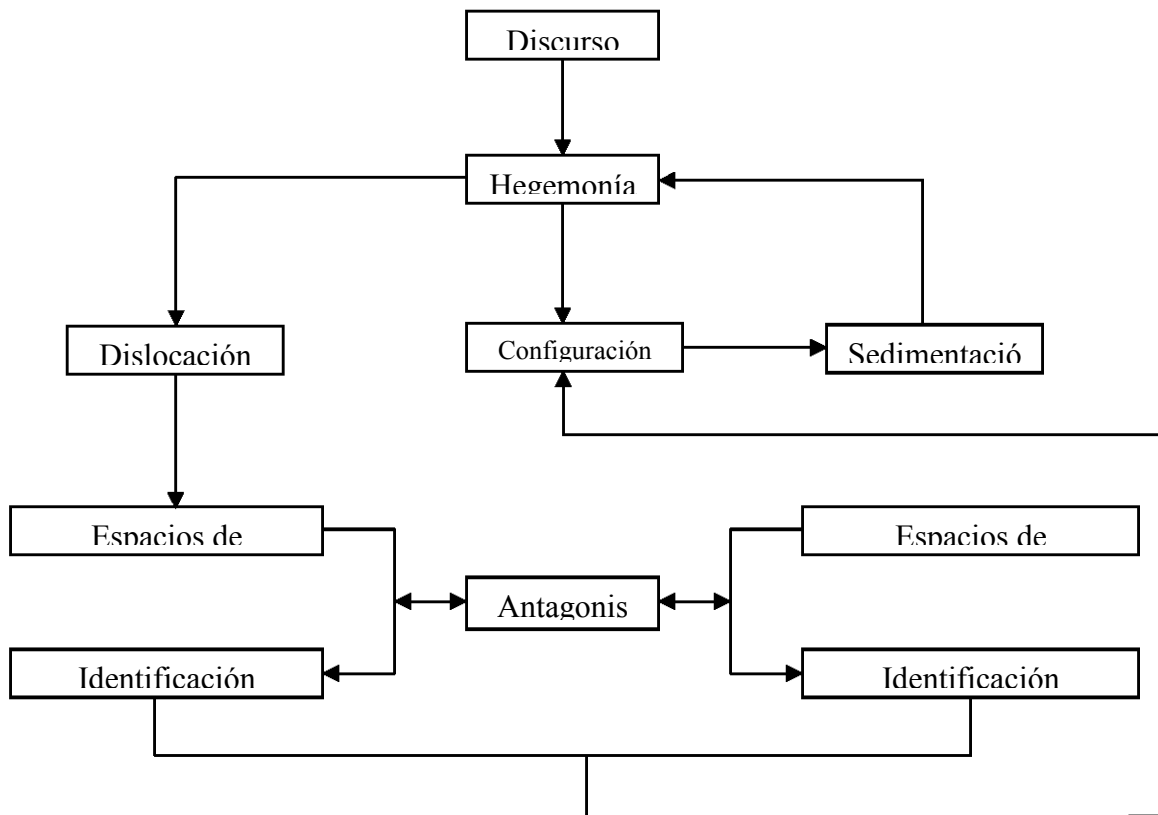
En este sentido, los valores culturales interpretan las necesidades humanas mucho más ampliamente de lo necesario para la propia conservación (contenidos míticos, religiosos y utópicos, es decir, los consuelos colectivos, así como las fuentes de la filosofía y de la crítica).

Una parte de los contenidos culturales se transforma funcionalmente y sirve a la legitimación del sistema de dominio; sobre este último y sobre el grado de represión, decide el marco institucional, así como sobre el grado de emancipación e individuación, por ejemplo, fijando la oportunidad de satisfacción de necesidades específicas del estrato, así como las necesidades de carácter general.

Es por todo eso que el tipo tradicional de racionalidad comunicativa se ve confrontada en los tiempos modernos con la nueva racionalidad de tipo científico-técnico (instrumental). En dicha confrontación, sale derrotada la anterior racionalidad comunicativa, en virtud de que las interpretaciones mítico-religiosas son sustituidas por las interpretaciones científicas y técnicas. No obstante, la Sociedad del conocimiento se encuentra ante el problema de lograr un nuevo marco institucional, es decir, un nuevo conjunto de normas y de legitimarlo.

### *Análisis político del discurso*

En el sentido del Análisis político del discurso se enfatiza la dimensión constitutiva de identidades sociales bajo la lógica de lo simbólico, lo real y lo imaginario, siendo el discurso hegemónico presente el elemento principal para articularlo e interpretarlo en esta investigación. Por lo que, la interpretación de este esquema queda de la siguiente manera:



Y con respecto a los conceptos y categorías se entiende:

a) *Discurso*.

El concepto de discurso, es el primero en abordar por parte del análisis del discurso político, éste no se limita al lenguaje hablado o escrito, refiere que todos los objetos y procesos sociales poseen un carácter discursivo en la medida en que forman parte de un sistema de relaciones socialmente construido.

Así, el significado de una acción se constituye en *contextos de uso efectivo*, es decir, que entre significado y uso no puede haber una separación rígida, dado que el significado de una palabra adquiere significación sólo dentro de un contexto específico. Por ejemplo, el concepto universidad, que se utiliza en la *nueva sociedad*, es un significante que si no se toma en cuenta su contexto de aplicación, se descontextualiza y pierde su significación. Lo que señala que una totalidad discursiva contiene elementos lingüísticos y extralingüísticos que confieren significación a los objetos y procesos sociales.

Por lo que, la noción de discurso alude a que toda configuración social es una configuración significativa abierta, incompleta y precaria cuyo carácter relacional y diferencial hace posible construir nuevos significados.

Es así que, toda configuración social es significativa en la medida en que “no hay acción que no tenga una significación y ninguna significación está al margen de la acción”<sup>17</sup>. De esta forma, se pone de relieve el carácter discursivo de lo social y que todo tipo de relación social es significativo.

Con ello, toda práctica social se inscribe dentro de configuraciones discursivas específicas: laboral, familiar, escolar, etc., en las cuales se articulan signos de diversa índole que son vehiculizados por diversos soportes materiales, emblemáticos, rituales, escritos, etc. En ésta se proponen modelos de identificación en los que el sujeto se reconoce, se siente aludido y acepta la invitación a ser lo que se le propone.

Para concretar, la noción de discurso nos proporciona elementos analíticos para considerar la configuración de la Sociedad del conocimiento como una configuración discursiva que involucra un sistema de relaciones, objetos y actos.

#### b) *Hegemonía.*

Al abordar esta categoría debemos entender que lo social es un lugar abierto, inestable, no suturado, expuesto a la irrupción de elementos externos que lo subvierten pero también es un intento precario de fijar un orden. Y este orden logra sedimentarse mediante la hegemonía de los discursos.

En este sentido, Gramsci distingue entre dominio y hegemonía, entendiendo al primero expresado en formas directamente políticas y, en tiempos de crisis, coercitivas, y al segundo, como una expresión de la dominación, pero desde un complejo entrecruzamiento de fuerzas políticas, sociales y culturales. La Sociedad del conocimiento utiliza el

---

<sup>17</sup> Buenfil, Rosa Nidia. Citada por María Dolores Ávalos *Op cit.* pág. 18.

segundo aspecto principalmente y lo proyecta, aún por encima de las fuerzas mencionadas, a través de la racionalidad técnica.

A su vez, Laclau y Mouffe, mencionan que el concepto de hegemonía hace alusión a una totalidad ausente y a los diversos intentos de recomposición y rearticulación que, superando esta ausencia originaria, permitirán dar un sentido a las luchas y dotar a las fuerzas históricas de una positividad plena.

Esto indica que los contextos de aparición del concepto serán los contextos de una *falla* (en el sentido geológico), de una grieta que era necesario colmar, de una contingencia que era necesario superar. La hegemonía, entendida en esta investigación, no será el despliegue majestuoso de una identidad, sino la respuesta a la crisis planteada por la Sociedad del conocimiento, donde el carácter hegemónico debe ser impuesto desde la propia realidad de los sujetos.

### c) *Dislocación*

El concepto de dislocación ocupa el lugar más importante, dentro de esta investigación educativa, porque ninguna configuración discursiva es una entidad suturada, autocontenida o dada de una vez y para siempre en la medida en que siempre es penetrada por la contingencia, su carácter abierto e inestable la hace susceptible de ser desarticulada por la irrupción de elementos externos.

Esto nos hace ver que una contingencia es un evento que subvierte una formación discursiva modificando los procesos y prácticas de los sujetos así como sus identidades, por ello ningún orden social puede reproducirse al infinito y ninguna identidad puede constituirse en una identidad plena o permanecer protegida de un exterior discursivo que la deforma e impide suturarse. Es por la tensión irresoluble entre interioridad/exterioridad que ninguna formación discursiva puede ser una totalidad cerrada.

De esta manera, lo social es limitado por la contingencia que al ser subvertido impide su constitución plena. Toda práctica social se inscribe en un terreno de tensión interioridad/exterioridad. Es un exterior que modifica y transforma las identidades sociales que no logran fijarse sino de manera temporal.

Así, la dislocación se presenta cuando una contingencia subvierte un espacio social desarticulando un orden simbólico (lo *real* en la perspectiva lacaniana); es también la situación misma de la falta; una falta que es constitutiva en tanto que los sujetos, para reordenar el orden simbólico dislocado, llevarán a cabo actos de identificación a través de los cuales intentarán llenar esa falta. En este sentido, una dislocación, es condición de emergencia de mitos y horizontes imaginarios cuya función será rearticular el orden simbólico desarticulado constituyéndose en superficies de inscripción de las formas de identificación de los sujetos.<sup>18</sup>

Lo que nos señala que los efectos de dislocación son paradójicos y contradictorios, por un lado amenazan la constitución de identidades plenas, pero por otro, son condición de posibilidad para la constitución de nuevas. Es por ello que el mundo social no es algo dado sino se construye permanentemente y los agentes sociales se transforman y construyen nuevas identidades. Y dicha construcción la despliega a través de tres dimensiones: la temporalidad, la posibilidad y la libertad.

Entendemos, entonces, que el concepto de dislocación nos permite explicar que con la implantación de la Sociedad del conocimiento se desarticula el orden simbólico construido en la educación superior, previamente conformado por prácticas socioculturales y educativas. La dislocación ha traído como consecuencia la emergencia de la significación de una falta que se manifiesta en las universidades a través de la búsqueda de identificaciones imaginarias. Estos actos de identificación cumplen una doble función en un espacio dislocado, por un lado son superficies de inscripción de los actos de identificación de los sujetos con los que se intenta llenar la falta y, por otro, son espacios de representación mediante los que se pretende rearticular el orden simbólico desarticulado.

#### d) *Antagonismo*

Por lo que respecta al concepto de antagonismo, se alude a la institución de relaciones que muestran el límite de toda objetividad al impedir la construcción de identidades plenas, “la presencia del otro

---

<sup>18</sup> Laclau y Mouffe. Citados por María Dolores Ávalos *Op cit.* pág. 21.

me impide ser totalmente yo mismo...El antagonismo se refiere al registro de lo simbólico en la medida en que se distancia de: la noción de oposición real (extra-simbólica) y la contradicción lógica (simbólica por teleológicamente prefijada). El polo antagónico se constituye como tal en la medida que niega mi subjetividad (campo de lo simbólico)".<sup>19</sup>

Entonces, la emergencia de un antagonismo presupone una dislocación como condición de posibilidad para el establecimiento de relaciones antagónicas. Una fuerza antagonizante que cumple a la vez dos papeles importantes y contradictorios, por un lado, bloquea la constitución plena de la identidad a la que se opone (sí muestra su radical contingencia) y, por otro, es condición para su propia constitución: esta relación de bloqueo y afirmación simultánea de una identidad introduce un elemento de indecidibilidad como condición de posibilidad de la constitución del sujeto.

En este sentido, la negatividad es resultado de una relación antagónica que proviene del exterior, es por ello, un exterior constitutivo de toda identidad. Un antagonismo es condición de posibilidad para delimitar fronteras políticas, establecer una relación amigo/enemigo y es también espacio de inclusión/exclusión. Estos son elementos de una relación antagónica que intervienen en la constitución de los sujetos.

Por ejemplo, en el discurso de la Sociedad del conocimiento encontramos la formación de varios antagonismos, uno de ellos es el que se establece entre el carácter público y privado de la educación superior, este último es por el que pugnan los Organismos internacionales. En éste antagonismo se enuncia la figura de un enemigo: las universidades públicas a quienes la *nueva sociedad* les niega cualidades y capacidades para "formar" a los individuos que han de insertarse en esa sociedad. En esta relación la universidad privada afirma su capacidad al establecer las cualidades que se consideran son las mejores para el momento actual. Es así, como el carácter privado de la educación superior delimita fronteras con el público incluyendo o excluyendo ciertas cualidades y necesidades.

---

<sup>19</sup> Ibíd. pág. 20.

*e) Espacios de interpelación y espacios de incompletud.*

A su vez, las categorías del espacio de interpelación y del espacio de incompletud, le permiten al sujeto irse constituyendo a través de múltiples procesos de identificación. Por medio de estos procesos, los sujetos se apropian del universo discursivo que les rodea, de ciertos valores, mandatos, ideales, utopías y rasgos de modelos, a partir de los cuales construyen una imagen de sí mismos y ordenan sus prácticas, con la esperanza de darle sentido a su existencia y alcanzar la plenitud. El proceso de identificación tiene lugar en el momento en que el individuo incorpora los rasgos identitarios propuestos en una interpelación y de esta manera es invitado a transformarse en sujeto de un orden social simbólico.

Bajo estos aspectos, la noción de interpelación alude al conjunto de prácticas ideológicas de proposición de modelos de identidad. Se puede entender como la operación mediante la cual se propone un modelo de identificación a los sujetos a quienes se pretende invitar a constituirse en sujetos de una propuesta o proyecto educativo; el proceso de interpelación es exitoso en la medida que el sujeto incorpora algunos de los rasgos que propone el modelo de identificación, se reconoce en él y, al mismo tiempo, le ofrece una idea de plenitud, de goce, de ser uno mismo; es el momento de constitución del sujeto.

El problema que plantea el acto de la interpelación, sin embargo, no basta para constituir a los sujetos. La constitución del sujeto sólo se da cuando el individuo se reconoce en la interpelación, esto es, cuando la interpelación es exitosa. De este modo, afirma el carácter activo del sujeto, al negar que el sujeto se constituya por su mera inserción en una estructura formal de relaciones (por ejemplo inscribirse en una escuela o afiliarse a un partido o nacer en un país), rechaza que el sujeto sea un ser pasivo, pues tiene la posibilidad de reconocerse o desconocerse en una interpelación, de aceptarla, rechazarla o modificarla. Es decir, no basta con que la interpelación sea emitida, hace falta el reconocimiento del individuo en esa interpelación para constituirlo en sujeto.

Por esta razón, la interpelación (proposición de un modelo de identidad) no se da “tablas rasas” sino sobre sujetos ya constituidos



(por y en otros discursos) por lo que se da la posibilidad de ser rechazada, aceptada o transformada. La identificación no se da, además, con el modelo “completo” sino con un o unos rasgos, el rasgo que significa la carencia.

Esta noción de carencia es usada en psicoanálisis para referir ese vacío, ese hueco, ese drama o situación de incompletud que impulsa al sujeto a desear algo, un algo que le haga sentir pleno, completo, en suma, que le haga ser él.

Estas categorías deben permitir a los sujetos trascender el discurso emitido por la Sociedad del conocimiento y ubicarlos en actitud crítica. Sólo la conciencia histórico-social permitirá a los sujetos una interpelación crítica en donde puedan reconocerse y construir un discurso alternativo.

f) *Identificación simbólica e identificación imaginaria.*

Pero, también, al cuestionar la realidad actual necesitamos de la identificación simbólica y la identificación imaginaria. Ambas permiten, junto con lo real, un proceso dialéctico en el que la realidad y los discursos hegemónicos son releídos y reconstruidos desde otro plano.

Por lo que concierne a la identificación simbólica, se entiende como el punto en que un significante es fijado retroactivamente a una cadena discursiva: el significado se “cose” (punto nodal) al significante y detiene su deslizamiento.<sup>20</sup> En este punto el individuo es interpelado para transformarse en sujeto y cumplir un mandato simbólico. El punto nodal detenta el lugar del gran Otro. La identificación simbólica es la identificación del sujeto con alguna característica significativa del gran Otro en el orden simbólico.

Por su parte, la identificación imaginaria se construye estrechamente vinculada a la simbólica: para lograr la identidad propia, el sujeto se ha de identificar con el otro imaginario, se ha de enajenar -pone su identidad fuera de él, por así decirlo, en la imagen de su doble. La identificación imaginaria (yo ideal) es la identificación con la imagen que representa “lo que nos gustaría ser” y la identificación simbólica

---

<sup>20</sup> Žižek. Citado por María Dolores Ávalos *Op cit.* pág. 27.

(ideal del yo) es la identificación desde lugar el cual nos observan, desde el que nos miramos, de modo que nos resultemos amables.

Es de resaltar que identificación imaginaria e identificación simbólica forman dos momentos de un mismo proceso, sin embargo, subsiste una distinción entre ambas; la identificación imaginaria se subordina a la simbólica, ésta última dice Žižek: domina y determina la imagen. La diferencia entre ambas se ubica entre cómo nos vemos nosotros y el punto en que somos observados. "...en la identificación imaginaria, imitamos al otro en el nivel de similitud – nos identificamos con la imagen del otro en la medida en que somos <como él>; en tanto que en la identificación simbólica nos identificamos con él otro precisamente en un punto en el que es inimitable, en el punto que elude la similitud".<sup>21</sup>

Así, la identificación simbólica disuelve la identificación imaginaria y cambia radicalmente su contenido. En esta interacción, la identificación simbólica ejerce el dominio sobre la imaginaria constituyéndose así el mecanismo a través del cual el sujeto se integra a un orden sociosimbólico determinado.

Los conceptos presentados permiten una forma de interpretación del caso estudiado, es decir, que antes de instaurada la Sociedad del conocimiento, la universidad se articuló de manera estable con puntos de fijación temporal (precaria) en torno a un orden simbólico que, al ser desarticulado por la implantación de la *nueva sociedad*, fue subvertida y dislocada instaurándose un vacío o una falta (lo real) que intenta ser compensada con formas de identificación imaginarias con las que se busca rearticular un nuevo orden simbólico que reordena lo real de la universidad.

### **Relación conceptual con el objeto de estudio**

En un primer momento se planteó una articulación conceptual que contemplaba los conceptos de racionalidad técnica y realidad desde la perspectiva de la Teoría crítica. Sin embargo, la constante relectura de la educación superior en la Sociedad del conocimiento y la lectura detallada de las lógicas y categorías del Análisis político del discurso

---

<sup>21</sup> Ibíd. pág. 28.

servió para considerar, que junto a la Teoría crítica me proporcionaban las herramientas conceptuales centrales para analizar mi objeto de estudio.

De esta forma, el entramado conceptual estructurado arriba conjunta una serie de categorías que me permitieron hacer el análisis exploratorio de la educación superior en la Sociedad del conocimiento.

La construcción del trabajo requirió, como señala Bourdieu, de “retoques sucesivos”, “rectificaciones” y “correcciones”. Se partió de una idea inicial que se fue modificando y definiendo por las sucesivas interpretaciones en un incesante ir y venir de la teoría a la realidad y viceversa.

Así, mediante una permanente interacción entre el marco conceptual y la realidad social, cultural y educativa del país fue posible construir el objeto de estudio. Llegando a una interpretación de los procesos mediante los cuales se resalta el carácter hegemónico de la educación superior en la Sociedad del conocimiento.

La categoría principal que articula esta investigación, como se señaló, es la dislocación que ubica la lógica que se despliega en los procesos de sedimentación de la *nueva sociedad*. Sin embargo, no por esto las demás categorías que se incluyeron son menos importantes, son conceptos a través de los cuales se explican distintos planos y niveles de concreción de la educación superior en la Sociedad del conocimiento.

Por ejemplo, cuando observamos en el discurso de la Sociedad del conocimiento que se menciona: “el valor principal económico ya no son las mercancías sino el conocimiento y la información” (expresión que señala un desplazamiento), se tuvo que remitir al concepto de dislocación para encontrar elementos analíticos que me permitieran interpretar el contenido de dicha expresión. El concepto de dislocación es útil para interpretar la implantación de la Sociedad del conocimiento como la irrupción de un nuevo orden simbólico que desarticula el orden anterior, es decir, que el antes y el ahora de la sociedad aparecen como la representación de esos dos momentos.

A continuación, se articulan los esquemas conceptuales presentados anteriormente:

La realidad actual del país puede interpretarse desde la racionalidad técnica y la acción comunicativa. El grado de conciencia alcanzado por los sujetos les permitirá ser interpelados e identificarse con el modelo que logre constituirlo como sujetos.

Mediante el discurso emitido por la Sociedad del conocimiento se da la dislocación del antiguo orden, generando con ello antagonismos, mediante los cuales los espacios de interpelación e incompletud generan en los sujetos, a través de la conciencia, una identificación simbólica e imaginaria que permite andamiar la construcción social alternativa. Una vez que los sujetos han concientizado su realidad tienen la posibilidad de configurar y sedimentar un nuevo orden hegemónico.

Esto indica que las universidades del país tienen la alternativa y capacidad de generar su propio universo simbólico, real e imaginario, donde el espacio de incompletud les permita identificar sus “carencias” y lograr constituir una opción al discurso dominante. La dislocación que la Sociedad del conocimiento ha provocado en la educación superior debe darle la conciencia de configurar un nuevo orden fundado en su realidad sociocultural.

El resultado de esta investigación, por lo tanto, despliega un amplio campo de exploración del papel que debe desempeñar en la actualidad la educación superior: en la conciencia de su práctica social real y la que se propone desde el discurso de la Sociedad del conocimiento. Asimismo, todas las categorías enunciadas anteriormente son el elemento principal que servirá para poder hacer el análisis crítico a cada aspecto desarrollado, concerniente a la configuración de la Sociedad del conocimiento y su impacto en la educación superior, en los siguientes capítulos.



## **CAPÍTULO 2**

## 2. ARTICULACIÓN CONOCIMIENTO-SOCIEDAD-EDUCACIÓN EN EL CONTEXTO ACTUAL

“Hombre soy, nada de lo humano me es ajeno”  
Terencio, siglo II a. C.

En la sociedad actual el valor máspreciado ya no son las mercancías sino el conocimiento y la información. Comprar y adquirir información, distribuirla y controlarla, seleccionarla y convertirla en conocimiento son los grandes retos de la Posmodernidad y la Globalización. La información y el conocimiento se renuevan de forma acelerada, J. Appleberry<sup>22</sup> dice que ahora la cantidad de información se duplica cada cinco años y se estima que para el año 2020 lo hará cada 73 días. Por primera vez en la historia, nos encontramos con que el ciclo de renovación del conocimiento es más corto que el ciclo de vida de la persona. En cualquier ámbito, el crecimiento de conocimiento es vertiginoso.

Pero es también evidente que dicho fenómeno plantea problemas de otra naturaleza, y que éstos llegan a hacer que el ser humano se cuestione la misma posibilidad del conocimiento.

En consecuencia, no es de ninguna manera ilegítimo tratar de la problemática del conocimiento, porque ella existe. En este sentido no parece del todo exacto que el conocimiento se convierta en un problema sólo cuando una contingencia separa y aísla los elementos del conocimiento, el sujeto y el objeto, como sucede en la actualidad. Es decir, si bien lo primario es la aplicabilidad del conocimiento en la realidad, sin embargo, no se puede negar que a partir de él se plantean problemas que a él mismo lo tocan, lo cuestionan como hecho. La problemática suscitada por él, repercute sobre él mismo y sobre la realidad en que surge y se desarrolla.

Dentro de esta lógica, el conocimiento surge en el mundo como construcción social e intelectual de los hombres, producto de su conciencia y de la actividad conjunta de los individuos, como forma de interacción mutua, en espacios de incompletud, que complementa y humaniza su interacción productiva material.

---

<sup>22</sup> Appleberry, J. Citado por José Joaquín Brunner en *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Seminario sobre prospectiva de la educación en la región de América Latina y el Caribe.*

Para que los sujetos puedan producir conocimiento de la realidad deben tener siempre presente la relación que existe entre éste y la sociedad. Porque el saber humano es resultado, antes que nada, de la cultura. Es en el progreso del conocimiento, a lo largo del desarrollo histórico-social, como el hombre construye su dimensión consciente. Y si esto es cierto, ¿Por qué se dice, entonces, que esta época es, más que ninguna otra, la sociedad del conocimiento si la historia de la humanidad ha estado siempre caracterizada por su constante búsqueda de conocimiento y explicación de los hechos? Confirmar esta pregunta podría hacernos pensar que el conocimiento no ha formado parte de la historia de la humanidad y que han permanecido desligados, por eso antes de hacer cualquier afirmación es necesario adentrarnos en su análisis.

## 2.1 Evolución y definición del conocimiento

“El conocimiento es un amigo mortífero”.  
King Crimson  
Canción Epitafio

Responder qué es el conocimiento puede tener sentidos diferentes que obligan a respuestas distintas. Por ello, la intención de este apartado es reconstruir el concepto a partir de las síntesis de abordajes y concepciones de que ha sido objeto desde diversas perspectivas. Partiendo de la idea de que las concepciones existentes de conocimiento, que no son pocas y, sin duda, todas ellas válidas, se encuentran fragmentadas, pues responden a visiones particulares y, por lo tanto, parciales, pero que de ninguna manera se contraponen entre sí; por el contrario, si se les analiza con cuidado, pueden resultar complementarias. La idea es comprender mejor el carácter hegemónico en la generación y transmisión del conocimiento en la práctica actual.

El conocimiento es un proceso psíquico que acontece en la mente de un hombre; es también un producto colectivo, social, que comparten muchos individuos.<sup>23</sup>

---

<sup>23</sup> Villoro, Luis. *Creer, saber, conocer*. pág. 11

Se puede interrogar por las relaciones de ese proceso con otros hechos psíquicos y sociales, por su inserción en determinadas cadenas causales de acontecimientos que lo expliquen. A la pregunta se respondería poniendo a la luz la génesis, el desarrollo y las consecuencias del conocimiento. Esa es tarea de diferentes ciencias: epistemología, fisiología, psicología, sociología, etc. A la fisiología y a la psicología correspondería determinar los principios que explicarán el conjunto de procesos causales que originan el conocimiento, desde la sensación a la inferencia, así como su función en la estructura de la personalidad. A las ciencias sociales interesaría descubrir los condicionamientos sociales de los conocimientos compartidos y analizar las funciones que cumplen para mantener o transformar las estructuras sociales. En cualquier caso, las ciencias intentarán responder creando teorías que den razón de las causas, funciones, resultados de ciertos hechos.

Pero la pregunta puede tener un segundo sentido. Puede referirse ya no a la génesis, sino a la justificación y validez del conocimiento, a querer decir: ¿En qué condiciones algo puede calificarse de conocimiento? Entonces, se intentará responder analizando las notas que permitan distinguir el conocimiento de las creencias que no lo son. El análisis llevará a conceptos correlacionados: creencia, justificación, verdad, entre otros. Ya no importará descubrir las causas y consecuencias del conocimiento sino las condiciones en que un pretendido saber está justificado o no, es verdadero o falso, corresponde o no a la realidad. Para ello no se tendrá que observar ni medir relaciones causales entre hechos reales, se tendrá que analizar conceptos. Y esa es tarea de la reflexión filosófica.

La filosofía no descubre nuevos hechos ni propone leyes que expliquen su comportamiento. La filosofía, analiza, clarifica, sistematiza conceptos. Al hacerlo pone en cuestión las creencias recibidas, reordena los saberes y puede reformar nuestros marcos conceptuales. El análisis de los conceptos epistémicos es tarea de la filosofía, la explicación de los hechos de conocimiento, asunto de la ciencia; la pregunta por la verdad y la justificación de nuestras creencias compete a la filosofía, la pregunta por su génesis y resultados, a la ciencia.<sup>24</sup>

---

<sup>24</sup> Ibíd.



De cualquier forma, el conocimiento no es estático. Hay que entenderlo como un proceso dinámico en permanente desarrollo, que siempre se está configurando. Porque todo conocimiento es esquemático y parcial, siempre se puede realizar un nuevo progreso en él.

Entonces, se puede decir del conocimiento lo siguiente: “es el producto de la acción intencionada del sujeto por saber más de los objetos que lo rodean y de los hechos y situaciones de su entorno. Conocer es una facultad del ser humano. Desde su origen etimológico, *cognocere* refiere al uso del intelecto para aprehender las características y estructura de los objetos de conocimiento”.<sup>25</sup> En resumen, la acción de conocer es una intención del sujeto para dirigir su interés hacia un objeto o hecho determinado en el que es interpelado.

La experiencia directa implicada en conocer debe entenderse, por ende, en un sentido amplio basado en la interpretación y aprehensión de toda clase de objetos presentes, tanto físicos como psíquicos o culturales, a través de las ciencias.

Este proceso de conocimiento los autores lo describen de diferente forma. Rafael Flórez Ochoa<sup>26</sup> lo hace en tres momentos:

En un *primer momento*, los individuos permanecemos generalmente instalados en el conocimiento cotidiano, común y corriente, que es un conocimiento inmediato, sin sentido de lo relativo, seguro de sí mismo y que no conoce dificultades ni obstáculos, un conocimiento espontáneo, de experiencias familiares, irreflexivo en el que no hay dudas ni interrogantes, ni oposición entre sujeto y objeto, sino más bien una íntima comunión, como cuando se está absorto en la contemplación de un paisaje o de un programa de televisión. Es el conocimiento del sentido común, o también, el conocimiento “vulgar”, ingenuo, dogmático, no plenamente consciente, no reflexionado.

Pero de pronto, en un *segundo momento*, por cualquier interrupción, algún motivo, accidente o circunstancia adversa, se produce el

---

<sup>25</sup> Alanís, Antonio. *Conocer, saber y hacer*

<sup>26</sup> Flórez Ochoa, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. págs. XXVI y XXVII.

asombro, un alto en el camino, una duda, una interrogante que detiene el fluido y feliz transcurrir de la conciencia inmediata, se produce un cambio de actitud que arroja de por sí una nueva luz sobre el objeto; un obstáculo se interpone en el camino y genera la duda, como si se hubiera movido el piso de las creencias, de la concepción del mundo y surge así la reflexión.

En el *tercer momento*, se sobrepone el sujeto al asombro identificando y definiendo el obstáculo desconocido, clarificándolo y explicándolo; es el momento de la afirmación, en el que la actividad autoconsciente y reflexiva produce una cierta respuesta al problema, emite un juicio, asigna un predicado a lo que era incógnito, nos comprometemos con un nombre, previo un proceso crítico de reflexión en el que el sujeto se esfuerza por librarse y superar los condicionantes empíricos y psico-socio-culturales asumiendo la actitud de un espectador imparcial que no quiere todavía comprometerse con ninguna evidencia familiar, logrando mediante el lenguaje desplegarse de forma preponderantemente racional, aunque sin suprimir en su totalidad el fondo relativizante del conocimiento espontáneo, de la experiencia vivida y existencial siempre presente.

A su vez, para Luis Villoro conocer es integrar en una unidad varias experiencias parciales de un objeto. Quien conoce algo ha tenido experiencias de ello de distintos modos, lo ha captado en varios escorzos y matices, bajo diferentes perspectivas y, eventualmente, en ocasiones distintas. Sólo de la experiencia hay conocimiento y ésta supone la existencia real de lo desconocido.

Naturalmente, aquí no podría terminar la descripción del proceso de conocimiento, porque se correría el riesgo de creer que los descubrimientos, conceptos y juicios que produce el sujeto pertenecen al mundo de los estados mentales subjetivos. Es necesario avanzar al reconocimiento de que ciertas producciones de la mente humana subsisten y trascienden más allá del individuo que las produjo y adquieren cierta independencia y autonomía. “Es más, las creencias y las ideas no sólo son productos de la mente, también son seres mentales que tienen vida y poder. De esta manera, pueden poseernos...Las ideas existen por y para el hombre, pero el hombre también existe por y para las ideas; nos podemos servir de ellas sólo

si también sabemos servirles”.<sup>27</sup> Relación recíproca que no se debe pasar por alto en el momento actual.

Porque aunque cada época va marcando de manera ascendente el grado de desarrollo de la humanidad y, por consiguiente, es lógico que haya saberes y conocimientos que se vuelvan obsoletos, porque son superados por nuevos descubrimientos o paradigmas, lo que llama la atención es que conforme avanza la humanidad en la generación de conocimiento también va decayendo el sentido crítico de éste y su finalidad de ser por sí mismo. Y lo vemos en la actualidad, en la llamada Sociedad del conocimiento, los cambios tecnológicos han modificado la concepción del conocimiento, llegando incluso a utilizarse, en muchos casos, el concepto de información y conocimiento como sinónimos. Se entiende, además, como capital y valor agregado. El problema de éste es, entonces, más complejo pues su modo de generación y aplicación han cambiado radicalmente. ¿De qué manera afecta esto al sujeto? ¿Se encuentra ante una situación de inclusión-exclusión de la sociedad?<sup>28</sup>

Como se puede apreciar, la producción de conocimiento ha cambiado y a este respecto, Michael Gibbons<sup>29</sup> señala que no sólo están surgiendo nuevas formas del mismo, sino también nuevas formas en su diseminación. La nueva forma de generar el conocimiento se caracteriza por la intervención de múltiples actores, lo cual transforma la responsabilidad, que tradicionalmente recaía en unos pocos especialistas reconocidos, en una responsabilidad más amplia de ¿carácter social?.

Generalmente quienes asumen estas nuevas formas de generación del conocimiento están más preocupados por su competitividad en términos de mercado, costo y comercialización, es decir, más por la aplicación de sus resultados que por su aporte al adelanto de la ciencia, moviéndose, como apunta el mismo Gibbons, de una orientación disciplinaria a una de “contexto de aplicación”. De esta manera, la nueva producción de conocimientos se convierte, cada vez

---

<sup>27</sup> Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

<sup>28</sup> Es importante, para tener una mejor comprensión de la sociedad del conocimiento, que el lector relacione este punto con el 2.2 *Información o conocimiento* y el 3.1.2 *Sociedad del conocimiento*.

<sup>29</sup> Gibbons, Michael. *La sociedad de la informática y del conocimiento: la nueva producción del conocimiento*.

más, según él, en un “proceso socialmente distribuido” que tiende a multiplicar las terminaciones nerviosas del conocimiento, cuya escala es el globo.

Ante tal aseveración, es necesario tener un concepto de conocimiento que no mutile su sentido complejo de la realidad. Ni genere antagonismos entre las partes y disciplinas que lo constituyen.

Por lo tanto, la definición de conocimiento en que se sustentará la investigación será la siguiente: es un “representación mental que pretende ser fiel de la realidad, resultado del proceso de interacción entre un sujeto cognoscente y un objeto de conocimiento basado, a su vez, en un conjunto de procesos que tienen lugar en la psique y en la conciencia del sujeto, y cuyo sustrato fisiológico se encuentra en procesos neuronales electroquímicos, todo dentro del macroproceso de socialización en el que se encuentre inmerso el sujeto y que le es útil como insumo imprescindible para tomar las decisiones que le permiten sobrevivir individual y colectivamente, y cuya generación objetiva es posible con base en el propio conocimiento acumulado (y en la investigación lógica, metódica y técnica) es obligada su plena socialización a partir de su transmisión efectiva y su divulgación abierta”.<sup>30</sup>

¿Por qué esta definición? Porque en su líneas se encuentra el desarrollo de las cinco piezas que constituyen el concepto de conocimiento en sí mismo, como insumo, como proceso y como destino. Esto es, ubica qué es el conocimiento, cómo se da, qué importancia tiene para la sobrevivencia de la especie humana, cómo se puede generar y cómo se transmite.

Si el conocimiento en la actualidad tiene una importancia insoslayable para el desarrollo de nuestra nación se debe, por consiguiente, asumir esta visión. Si partimos de esta concepción el conocimiento que se genere no será sólo un “utensilio”, sino una producción social que permitirá al sujeto aprehender y rehacer su realidad de manera consciente. En otras palabras, el conocimiento sólo adquirirá sentido cuando se le socialice y haya en su construcción una participación multi e interdisciplinaria. Siendo así, puede ser considerado un

---

<sup>30</sup> Pacheco, Espejel Arturo. *El conocimiento. La (re)construcción de un concepto*. pág. 9

patrimonio de la humanidad y no una mercancía sujeta a intereses particulares de lucro y a los vaivenes del mercado.

Esto nos lleva a entender que la construcción social actual del conocimiento debe implicar más que una simple visión técnica de la realidad, o en su defecto, más que una denigración del concepto de conocimiento al de simple información, como se verá a continuación.

## 2.2 ¿Información o conocimiento?

“¿Dónde está la sabiduría que hemos perdido en el conocimiento?  
¿Dónde está el conocimiento que hemos perdido en la información?”.  
T. S. Eliot.

¿Se puede definir una cosa o realidad sin conocer a fondo los términos para hacerlo como es el caso de la Sociedad del conocimiento? Para muchos es fácil crear palabras que definan algo sin considerar a fondo su significado. Y es que al hablar de Sociedad del conocimiento, no sólo se debe analizar el impacto que tiene éste en aquella, sino también el problema que tiene con otro concepto que le es afín. Es decir, razonar si la expresión conocimiento tiene el mismo significado que la palabra información.

Empecemos por considerar que antiguamente el conocimiento era visto como algo sagrado. Desde siempre los hombres se esforzaron por acumular y transmitir conocimientos. Al fin de cuentas, toda sociedad se define por el tipo de conocimiento de que dispone. Esto vale tanto para el conocimiento natural como para el religioso o la reflexión teórico-social. En la Modernidad, el conocimiento es representado por el saber oficial marcado por las ciencias naturales. Desde el siglo XVIII predomina esta forma de conocimiento. Y parece increíble que hoy, en la Posmodernidad, se esté difundiendo el discurso de la Sociedad del conocimiento, que adviene con el siglo XXI, como si sólo ahora se hubiera descubierto el verdadero conocimiento y como si la sociedad hasta hoy no hubiese sido una sociedad de conocimiento. Al menos, los partidarios de la nueva palabra sugieren algo así como un progreso intelectual, un nuevo significado, una apreciación más elevada y una generalización del conocimiento en la sociedad.

Con ello, actualmente la irrupción y desarrollo de las nuevas tecnologías están conformando una serie de cambios estructurales, a nivel económico, laboral, social, educativo, político, de relaciones. En definitiva, se está configurando una nueva forma de entender la cultura. En esta coyuntura, el conocimiento y la información aparecen como elementos claves, y estructuradores de este nuevo tipo de sociedad.

La información se toma o se ha tomado como equivalente a conocimiento. Sin embargo, hay muchas diferencias entre información y conocimiento. “La identificación entre ambos va a surgir en la década de los cuarenta, desde las teorías de la información y la cibernética. De estos postulados, la mente humana, se va a concebir como una máquina capaz de adquirir y manipular información, de forma que pensar se va a reducir a procesar esa información”.<sup>31</sup> La racionalidad técnica se configura de esta manera como una necesidad para la construcción social sedimentada, fundamentalmente, en la tecnología y la pérdida de la conciencia crítica.

Esto no señala que vivimos en una Sociedad del conocimiento porque estamos sepultados por informaciones. Nunca antes hubo tanta información transmitida por tantos medios al mismo tiempo. Pero ese diluvio de informaciones ¿Es realmente idéntico al conocimiento?, ¿Es cierto que tener información sobre determinados temas equivale a poseer conocimiento a cerca del mismo?, ¿Estamos informados sobre el carácter de la información?, ¿Conocemos en última instancia que tipo de conocimiento es éste? En rigor, el concepto de información no coincide de ningún modo con una comprensión bien elaborada del conocimiento y genera dos prácticas sociales diferenciadas.

Los “conceptos culturales” se transforman funcionalmente, señala Habermas, perdiendo sus características y sirviendo como legitimación al sistema de dominio. El discurso de la Sociedad del conocimiento se constituye, así, en contextos de uso efectivo donde la realidad se homogeneiza y se vuelve unidimensional.

El significado de información, es tomado en un sentido mucho más amplio y, se refiere también, a procedimientos mecánicos. “La

---

<sup>31</sup> Sancho, J. M. *Hoy ya es mañana. Tecnología y educación: un diálogo necesario.*

sociedad del conocimiento aparece justamente por eso como sociedad de la información, porque se empeña en reducir el mundo a un cúmulo de informaciones y procesamientos de datos, y en ampliar de modo permanente los campos de aplicación de los mismos”.<sup>32</sup> ¿Por qué? Porque no se necesita saber cómo funcionan las cosas, sólo se necesita procesar la información correctamente. Entonces, el reto de la educación actual debe ser, romper con esta idea y promover la formación de individuos cuya interacción creativa con la información les lleve a construir conocimiento. ¿Cuál debe ser el fundamento del nuevo paradigma educativo que logre esto? Reconocer que el estudiante, no sólo debe adquirir información, sino también, debe aprender estrategias cognitivas, es decir, procedimientos para adquirir, recuperar, analizar y usar información.

Por lo tanto, conocer y pensar no es simplemente almacenar, tratar y comunicar datos. Serán procesos de generalización de distinto tipo y sus resultados, los que determinarán el saber cómo actuar sobre algo en una situación dada. El desarrollar procesos de pensamiento alternativos y creativos. La información no es en sí conocimiento. El acceso a ella no garantiza en absoluto desarrollar procesos originales de pensamiento. A pesar de que el conocimiento se basa también en la información, ésta por sí sola no genera conocimiento.

La promesa que, insistentemente se hace de acceso global y factible a grandes volúmenes de información desde las nuevas tecnologías no va a ser garantía de mayor conocimiento, ni de mayor educación. “La evolución cognitiva no se dirige hacia la elaboración de conocimientos cada vez más abstractos, sino hacia su contextualización, la cual determina las condiciones de su inserción y los límites de validez...La contextualización es una condición esencial de la eficacia (del funcionamiento cognitivo)”.<sup>33</sup>

Para que esta información se convierta en conocimiento es necesario la puesta en marcha, desarrollo y mantenimiento de una serie de estrategias. En primer lugar, se tendrá que discriminar aquella información relevante para nuestro interés. Tras haber seleccionado la información, se debe analizar desde una postura reflexiva, intentando profundizar en cada uno de los elementos, deconstruyendo el

---

<sup>32</sup> Kurz, Robert. *La ignorancia de la sociedad del conocimiento*.

<sup>33</sup> Bastien, Claude. Citado por Edgar Morin en *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*.

mensaje, para co-construirlo desde nuestra propia realidad. Es decir, en el proceso de deconstrucción se va a desmontar, comprender, entender las variables, partes, objetivos, elementos, axiomas del mensaje. En el proceso de co-construcción se realiza el proceso inverso.<sup>34</sup> A partir de variables, axiomas, elementos, etc., se vuelve a componer el mensaje, desde nuestra realidad personal, social, histórica, cultural y vital. Es decir, desde nuestra perspectiva global del conocimiento y la persona.

Con esta estrategia se puede derribar el postulado de la sociedad actual que cree que con más y más información el hombre se educa y además le llega a servir. La mera información no humaniza ni socializa. Es evidente que la información no capacita a una persona para vivir en esta época ni en ninguna otra; no es tan evidente que el conocimiento, como se significa en estos tiempos, baste para mejorar al ser humano. Es indudable que la única manera por la que el ser humano lo puede lograr es mediante la educación.

La información, entonces, es una nueva forma de observar: un mirar social sobre el retrato de las cosas, pero reducido a la pérdida de los sentidos, al mantenimiento de una falsa conciencia y a la adquisición de un pseudo conocimiento sin ninguna participación propia. “Los informados desde pequeños ya no comprenden ni siquiera el significado de la palabra crítica. Identifican ese concepto con el error crítico, indicación de un problema serio, que debe ser rápidamente eliminado en la ejecución de un programa”.<sup>35</sup> En estas condiciones, el conocimiento reflexivo intelectual es tenido como infructuoso, como una especie de tontería filosófica de la cual ya no se tiene necesidad. La Sociedad del conocimiento se encuentra extremadamente desprovista de espiritualidad, y por eso hasta en las mismas ciencias del espíritu, el espíritu está siendo expulsado. “...toda determinada concepción teórica cae con inevitable necesidad bajo la crítica demoledora de ser sólo una creencia, hasta que también los conceptos de espíritu, de verdad...quedan reducidos a magia animista”<sup>36</sup> ¿Qué deben hacer las ciencias para evitarlo? ¿Es válida semejante exclusión?

---

<sup>34</sup> Cisneros, Inés et al. *¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento? La educación como mediadora.*

<sup>35</sup> Kurz, Robert. *Op cit.*

<sup>36</sup> Horkheimer, Max. *Dialéctica de la ilustración.* .



Al respecto, Robert Kurz señala: la montaña de datos crece, el conocimiento real disminuye. Cuanto más informaciones, más equivocados los pronósticos. Una conciencia sin historia, volcada hacia la atemporalidad de la “inteligencia artificial” ha de perder cualquier orientación<sup>37</sup>. La Sociedad del conocimiento, que no conoce nada de sí misma, no tiene más que producir su propia ruina. Su notable fragilidad de memoria es al mismo tiempo su único consuelo.

El principal problema de la sobreinformación es la cantidad de estímulos generados y la falta de sentido y conexión entre dichos estímulos e informaciones. Los efectos del exceso y la saturación de información provocan varias paradojas: la primera, es que abren un campo de posibilidades infinitas de acceso amplio casi instantáneo al saber pero, al mismo tiempo, generan un proceso de desinformación y hasta de inhibición; la segunda, es que si bien nos llenan la cabeza de todo tipo de información aparentemente plural y diversa lo cierto es que también nos ocultan mucha información,<sup>38</sup> llegando a la manipulación, la retórica y la tergiversación. De ahí la imperiosa necesidad de contrastar fuentes y puntos de vista para poder determinar qué información es o no relevante y bajo qué parámetros se selecciona, se difunde y se interpreta.

Con todo, lo importante no es reunir mucha información sino saberla codificar, integrarla, contextualizarla, compararla, organizarla e interpretarla; darle sentido y significación. En suma, transformarla en conocimiento. Cuando los sujetos tomen conciencia de ello podrán articular alternativas locales a problemas globales haciendo de la universidad el espacio preponderante que logre no sólo transformar la información en conocimiento, sino constituir la en un espacio de generación y difusión de conocimiento.

Y es que el bombardeo permanente de información y la explosión tecnológica van dificultando y cerrando el espacio para la reflexión autoconsciente y la toma de decisiones libres, con conciencia de lo que queremos y de las limitaciones y necesidades que nos restringen. “El poder imperativo y prohibitivo de los paradigmas, creencias oficiales, doctrinas reinantes, verdades establecidas determinan los

---

<sup>37</sup> Kurz, Robert. *Op cit.*

<sup>38</sup> Carbonell, Jaime. *La aventura de innovar*. pág. 55

estereotipos cognitivos, ideas recibidas sin examen, creencias estúpidas no discutidas, absurdos triunfantes, rechazos de evidencias en nombre de la evidencia y hace reinar conformismos cognitivos e intelectuales”.<sup>39</sup> Así es el discurso de la Sociedad del conocimiento: una falsa conciencia de la realidad actual. Pero no debemos olvidar que la hegemonía de este discurso genera espacios de incompletud que permiten a los sujetos criticar dicha imposición y crear nuevas alternativas.

Por ello, retomando las estrategias arriba mencionadas, queda decir que sólo y no perdiendo esa perspectiva se puede enfrentar a la evolución y el progreso de las nuevas tecnologías de tal forma que nos lleve, en un futuro, a crear una sociedad más humana y justa donde lo tecnológico y lo humano se integren al igual que los distintos puntos de las distintas culturas conformando el crisol de la realidad en la que estamos sumergidos.

Sólo una consciente y adecuada toma de decisiones nos permitirá no caer en el determinismo tecnológico y entender la conjugación-reciprocidad que existe entre la sociedad, la ciencia y la tecnología, como se analizará a continuación.

### **2.3 Sociedad, ciencia y tecnología**

“La ciencia progresa rápidamente y nos deja atrás...  
y la gente se extravía en una maraña mecánica  
dando importancia a lo que no tiene importancia”.  
Ray Bradbury

Se puede hablar de la historia de la humanidad como la aventura del conocimiento emprendida por el hombre, en su búsqueda por encontrar su identidad y ubicación en la esencia misma de la relación que establece con la naturaleza macro y microcósmica que constituye su hábitat.

En este sentido, la empresa del conocimiento se sustenta en la interrogante de cómo trasciende el hombre las limitaciones propias de su género y del entorno social y natural, para incidir en el curso de su existencia y porvenir.

---

<sup>39</sup> Morin, Edgar. *Op cit.*

Las sociedades contemporáneas se sitúan frente a la demanda de construir intencionalmente, como siempre ha sucedido en la historia de la humanidad, las formas en que los individuos satisfacen sus necesidades en el marco de la realidad con la que se relacionan y que conduce, en consecuencia, a la constitución deliberada de su identidad y ubicación.

Es en este marco donde la cultura, ciencia, saber, ideología, etc., surgen en el mundo como elaboración intelectual de los hombres, producto de su conciencia y de la actividad conjunta de los individuos, como formas de interacción mutua. ¿Cómo es que la ciencia, entonces, se hace parte de la cultura, si su contenido como sistema de saber objetivo en desarrollo se presume independiente del hombre, del sujeto que lo produce? Es evidente que la ciencia es un producto social, existe en una sociedad y en consecuencia está inserta en una cultura históricamente determinada con la que guarda diferentes nexos.

Flórez Ochoa<sup>40</sup> define los nexos en cinco puntos, a saber:

En primer lugar, las formas socioculturales de representación del saber sirven de medio de articulación con la cultura existente, lo vuelven accesible y aceptable para la cultura. Por ejemplo, en la cultura del antiguo Egipto el conocimiento revestía carácter esotérico y era accesible solamente a los iniciados. En la India el saber biomédico de la yoga o en las prácticas de acupuntura se representaba bajo la forma de símbolos místicos. Como contenido y forma son correlativos e inseparables, en ambos ejemplos la “verdad” de los conocimientos estaba comprometida con intereses místicos o pragmáticos. Mientras que en la cultura griega clásica comenzó a cultivarse la búsqueda desinteresada y contemplativa de la verdad objetiva, *la forma teórica de representación del saber*, que a la postre resultó ser la forma cultural más promisorias para el desarrollo de la ciencia moderna, hasta el punto de considerarse la única forma adecuada al desarrollo del contenido científico, la forma universal de existencia de la ciencia en la cultura. La forma teórica de la ciencia, llamada también la “racionalidad científica” no es solamente producto componente de ciertas culturas, sino que integrada con el contenido científico, se

---

<sup>40</sup> Flórez Ochoa, Rafael. *Op cit.* pág. 15-19.

convierte en factor destacado de influencia sociocultural. Por supuesto, el desarrollo de la sola forma teórica, lógico-formal y abstracta no garantiza ninguna producción científica.

En segundo lugar, si bien el contenido de la ciencia como sistema no tiene por qué reflejar las condiciones variables en que fue producido; sin embargo, la actividad creadora de los conocimientos científicos sí depende en gran manera de la cultura de la sociedad concreta en que se desenvuelve tal actividad, como se observa en el origen de los descubrimientos, en las demandas socioeconómicas del conocimiento científico, en las condiciones y posibilidades bajo las cuales se desarrolla la actividad del investigador, en la motivación, factores psicosociales y concepción del mundo que lo insertan en una época histórica concreta. La atmósfera cultural favorece de tal manera la producción científica que podría afirmarse que la ciencia nace o se desarrolla sólo en el seno y sobre la base de ciertas culturas y que no cualquier cultura es capaz de producir ciencia. Sin embargo, “la racionalidad no es una cualidad con la que estén dotadas las mentes de los científicos y técnicos y de la cual están desprovistos los demás...”<sup>41</sup> Asimismo, la racionalidad no es una cualidad de la que disponga en monopolio la civilización occidental.

En tercer lugar, el contexto interesado de la enseñanza (además de la forma teórica de la ciencia) condiciona, desde la cultura la producción objetiva de la ciencia cuando el investigador, al “entender” teóricamente, se dispone a codificar con precisión, a compartir intersubjetivamente<sup>42</sup> lo aprehendido hacia adentro y hacia fuera de su comunidad científica, en un intento de mostrar y demostrar clara, distinta y persuasivamente la validez, confiabilidad y objetividad de su descubrimiento. El contexto de enseñanza atraviesa todo el proceso de investigación desde una perspectiva histórico-cultural determinada.

En cuarto lugar, la cultura, como la ciencia, es también ejercicio de la racionalidad del hombre, entendida ésta no como una facultad que define los límites de las cosas, que identifica unívocamente<sup>43</sup> la

---

<sup>41</sup> Morin, Edgar. *Op cit.*

<sup>42</sup> Por intersubjetividad se entiende el consenso entre individuos acerca de la verdad, de un enunciado. Una afirmación así obtenida se llama intersubjetiva por cuanto es considerada verdadera por varios sujetos humanos, aunque su valor epistemológico se considera de carácter objetivo.

<sup>43</sup> La univocidad se remite a la característica del término que se emplea en un solo sentido.

regularidad de la interacción prescrita *a priori* entre los elementos. Más bien los esquemas de racionalidad son producidos históricamente, *a posteriori*, como procedimientos y métodos surgidos a partir de la actividad real de los hombres que permiten rebasar precisamente los límites y las restricciones de lo ya conocido, para articular lo desconocido a lo conocido, lo indefinido a lo definido, lo ilimitado a lo limitado. Esta capacidad de inventar, de crear y de pensar lo nuevo es perfectamente racional, y en este sentido la cultura, al igual que la ciencia, es expresión de la racionalidad en la que el hombre inevitablemente se proyecta y se reconoce, y sobre la que se funda la enseñabilidad de las mismas como factor de progreso espiritual. Tales esquemas de racionalidad no pueden entenderse como algo dado, como normas rígidas e inmodificables, porque cuando sorprenden las contingencias se tiene que recurrir a factores irracionales para explicar el surgimiento de las “revoluciones científicas”.

La ciencia, en consecuencia, se relaciona directamente con el objeto real a través de la cultura. Y la relación entre ciencia y cultura está mediatizada por el saber. El saber en sí mismo es un conjunto de conocimientos desarrollados y acumulados en torno a un objeto de elementos comunes que se determinan o complementan entre sí. Es conocimiento lógicamente ordenado por los sujetos que lo producen y reutilizado por los usuarios de conocimientos. Puede incluso afirmarse que “es un conocimiento pasivo, ya es historia”.<sup>44</sup> Entonces, la ciencia se constituirá sobreponiendo condiciones adicionales a un saber más amplio y menos riguroso que abarca esquemas prácticos y culturales de conocimiento del mundo, que el científico selecciona asimilándolos y transformándolos a partir de ciertas reglas metodológicas y de comprobación especiales. El saber científico, por esto mismo, asume también las condiciones del saber cultural de ser frágil, relativo, perecedero, condenado irremediablemente al crecimiento y a las mutaciones, imprevisible, espontáneo, opaco y polisémico, como son todos los seres en el mundo y todos los productos de la actividad del hombre en su propósito de apropiarse y superar el mundo en la cultura y en la ciencia.

Pero sobre todo, como producto social utilizable tiende a ser desplazada su utilidad por una nueva necesidad social. Lo que

---

<sup>44</sup> Mialaret, Gastón. *Ciencias de la educación*. pág. 117.

conlleva la urgencia de replantear, las veces que sean necesarias, la realidad con la intención de implantar un nuevo orden hegemónico.

En quinto lugar, el desarrollo científico está frecuentemente en confrontación con la cultura de la sociedad particular en la que está inserto, no sólo por su orientación filosófico-metodológica dirigida a superar el conocimiento inmediato, la conciencia habitual y el sentido común de la gente, a racionalizar los mitos, etc., sino también porque en ciertas condiciones histórico-sociales contemporáneas la ciencia está desprovista de su carácter humanista, de su potencialidad de desarrollo espiritual del mismo hombre, y se erige como un suprapoder productivo material en expansión de la razón técnica, automática, insensible, impersonal y estandarizado que atenta contra la vida y contra los valores humanitarios y la dignidad de las personas que le dan sentido a la cultura.

“El hombre de la ciencia conoce las cosas en la medida en que puede hacerlas. De tal modo, el *en sí* de las mismas se convierte en *para él*. En la transformación se revela la esencia de las cosas siempre como lo mismo: como materia o substrato de dominio”.<sup>45</sup> El antagonismo creado entre la ciencia y la sociedad contradice la intención de la primera. Es decir, si la ciencia tiene como fin subsanar las precariedades de la humanidad ¿Por qué se encuentra actualmente desprovista de su carácter humanista y sin la mínima intención de potenciar el desarrollo espiritual del hombre? Su desazón señala que las élites actuales utilizan la investigación y el conocimiento para incrementar su poder y control sobre los recursos naturales, la economía, y por ende, sobre la sociedad. Dicho conocimiento queda siempre en estas esferas y es reutilizado una y otra vez para sedimentar un nuevo orden. Lo que nos muestra que el conocimiento “no es socialmente distribuido” como apunta Gibbons más arriba.

En consecuencia, es preciso reconocer que la ciencia no puede privilegiarse simplemente como una fuerza productiva extraordinaria, en la época de la revolución científico-técnica, pues ello significaría cortar su más profundo significado humano: su potencialidad cultural; sería reducirla a una potencia independiente, amenazante y ajena. Por el contrario, la ciencia resaltada como dimensión particular de la

---

<sup>45</sup> Horkheimer, Max. *Op cit.*

cultura interpela al hombre, enriquece su mundo espiritual y su desarrollo, incorporando a los individuos en la actividad creadora e inspirándoles los contenidos cognitivos universales más complejos, elaborados y sedimentados por el hombre en su proceso histórico irreversible de autoprocesamiento y autocreación a través de diferentes prácticas sociales desplegadas.

En este sentido, la ciencia desarrolla y vuelve culto a quien se la apropia. La búsqueda del saber y la ciencia es una necesidad sociocultural del hombre y tienen su punto de interacción en la educación, pues sin ésta no existiría el espacio físico adecuado (universidad) para lograr conocimiento y conciencia en los futuros científicos sobre el impacto social que tiene su labor.

Pero en la actualidad parece ser que la relación sociedad-ciencia ha quedado al margen. El “conocimiento” gira ya no entorno a la ciencia como tal sino que ahora es específicamente a la tecnología. Esta última ha desplazado a la primera provocando aún más la deshumanización de la sociedad.

La tecnología en sí es una de las capacidades más distintivas y significativas del hombre y es esencial tener una idea de lo que es para analizar sus relaciones con los demás elementos de la cultura. Entendiendo por ésta última “ese todo complejo que incluye conocimiento, creencia, arte, moral, leyes, costumbre y cualquier otra capacidad o hábitos adquiridos por el hombre como miembro de la sociedad”.<sup>46</sup>

Por tecnología se entiende el “proceso a través del cual los seres humanos diseñan herramientas y máquinas para incrementar su control y su comprensión del entorno material. El término proviene de las palabras griegas *tecné*, que significa 'arte' u 'oficio', y *logos*, 'conocimiento' o 'ciencia', área de estudio; por tanto, la tecnología es el estudio o ciencia de los oficios”.<sup>47</sup> La definición más empleada sugiere que tecnología es el estudio de los medios, de las técnicas, de las máquinas, etc.

---

<sup>46</sup> Edward B. Tylor. Citado por Melvin Kranzberg en *Tecnología y cultura*.

<sup>47</sup> Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005.

La tecnología ha hecho que las personas ganaran en control sobre la naturaleza y construyeran una existencia civilizada. Gracias a ello, han incrementado la producción de bienes materiales y de servicios y reducido la cantidad de trabajo necesario para fabricar una gran serie de cosas. En el mundo industrial avanzado, las máquinas realizan la mayoría del trabajo en la agricultura y en muchas industrias, y los trabajadores producen más bienes que hace un siglo con menos horas de trabajo. Una buena parte de la población de los países industrializados tiene un mejor nivel de vida (mejor alimentación, vestimenta, alojamiento y una variedad de aparatos para el uso doméstico y el ocio). En la actualidad, muchas personas viven más y de forma más sana como resultado de la tecnología.

¿Pero todo es logro y beneficio? Algunos historiadores científicos argumentan que la tecnología no es sólo una condición esencial para la civilización avanzada y muchas veces industrial, sino que también la velocidad del cambio tecnológico ha desarrollado su propio ímpetu en los últimos siglos. Las innovaciones parecen surgir a un ritmo desenfrenado, sin tener en cuenta los límites geográficos ni los sistemas políticos. Estas innovaciones tienden a transformar los sistemas de cultura tradicionales, produciendo con frecuencia consecuencias sociales inesperadas. Por ello, la tecnología debe concebirse como un proceso creativo y destructivo a la vez. Marcuse comenta que el progreso técnico, extendido hasta ser todo un sistema de dominación y coordinación, crea formas de vida (y de poder) que parecen reconciliar las fuerzas que se oponen al sistema y derrotar o refutar toda protesta en nombre de las perspectivas históricas de liberación del esfuerzo y la dominación.

¿Será acaso que en la actualidad la tecnología es utilizada como medio ideológico? “La tecnología sirve para instituir formas de control social y de cohesión social más efectivas y más agradables. La tendencia totalitaria de estos controles parece afirmarse a sí misma en otro sentido además: extendiéndose a las zonas del mundo menos desarrolladas e incluso preindustriales, y creando similitudes en el desarrollo...”<sup>48</sup> Por desgracia, la agencia para institucionalizar estas formas es la escuela. No hay que pasar por alto que la escuela es un aparato ideológico del Estado destinada a reproducir la ideología de

---

<sup>48</sup> Marcuse, Herbert. *El hombre unidimensional*. pág. 17



las élites. Así, las instituciones escolares, en la nueva sociedad, deberán cumplir una doble función: 1) servir como agencias reproductoras del nuevo orden de identificación simbólica o, 2) ser centros de reflexión y alternativas de identificación imaginaria para la sociedad. Lo ideal sería que lograra conjugar ambos discursos.

Parece ser que la relación entre la sociedad y la tecnología va más allá de los siempre pregonados beneficios que ésta produce a la humanidad. Los problemas originados son la consecuencia de la incapacidad de predecir o valorar sus posibles consecuencias negativas (falta de conocimiento). Se seguirán sopesando las ventajas y las desventajas de la tecnología, mientras se aprovechan sus resultados.

Empero, el carácter arrollador de la tecnología moderna amenaza a ciertos valores, como la calidad de vida, la libertad de elección, el sentido humano de la medida y la igualdad de oportunidades ante la justicia y la creatividad individual. Asimismo, la tecnología ha sido siempre un medio importante para crear entornos físicos y humanos nuevos. Entonces, es necesario considerar si la tecnología destruiría total o parcialmente, no solo, la civilización creada por el ser humano sino a sí mismo. “Ante las características totalitarias de esta sociedad la noción tradicional de la “neutralidad” de la tecnología no puede ya sostenerse. La tecnología como tal no puede ser separada del empleo que se hace de ella; la sociedad tecnológica es un sistema de dominación que opera ya en el concepto y la construcción de técnicas”.<sup>49</sup> Pero no es un sistema cerrado, el sujeto encuentra aún en estas condiciones, intersticios desde los cuales generar propuestas.

Hasta aquí se dan por terminadas las relaciones que hay entre la sociedad, la ciencia y la tecnología. Ahora, es necesario y, para los efectos de esta investigación, mencionar las diferencias que existen entre las dos últimas. La finalidad es hacer notar que los dos son tipos de conocimiento racional que mantienen una dependencia entre ellos y con la sociedad en su aplicabilidad.

---

<sup>49</sup> Ibíd. pág. 18.

CIENCIA	TECNOLOGÍA
- Predice acontecimientos	- Evita o cambia los acontecimientos
- Se preocupa por las variables intermedias	- Trata de las variables externas
- Su finalidad es el saber	- El saber es un instrumento
- Busca la verdad	- Busca la eficacia
- Contrasta teorías	- Utiliza las teorías
- Persigue leyes	- Busca normas
- Utiliza fórmulas legaliformes o enunciados nomológicos	- Utiliza fórmulas nomopragmáticas
- Dadas las condiciones predice estados finales	- Dados los objetivos indica los medios adecuados para alcanzarlos
- Su gran cualidad es la objetividad	- Se basa en la subjetividad ya que se controlan los procesos
- Contrasta hipótesis	- Contrasta eficiencia de normas o de reglas
- Su objetivo de estudio es la cosa en sí	- Su objetivo de estudio es la cosa para nosotros
- Su finalidad es conocer	- El conocer es el medio a aplicar
- Busca el conocer por el conocer	- Busca el conocer para hacer

CUADRO 1. Colom, Antonio J. *Pedagogía tecnológica para la educación a distancia*. pág. 26.

Analizando el cuadro se puede señalar que el saber tecnológico está orientado a la acción y el científico al conocimiento; lo que ocurre es que la tecnología acepta el conocimiento científico para resolver sus problemas de acción. No obstante, lo que interesa es destacar que mediante estos procedimientos, propios o ajenos, la tecnología llega a conformarse como fuente de conocimiento. Si el científico aspira al conocimiento de la realidad, el tecnólogo pretende el conocimiento de las acciones en la realidad; si el primero se dirige a los hechos, el segundo incide en los actos o mientras la ciencia se refiere a productos, la tecnología lo hace a procesos. Ahora bien, lo importante es dejar bien claro que las dos posiciones instrumentalizan conocimientos, bien sea para conocer la realidad (ciencia), bien para

alcanzar objetivos o resolver problemas prácticos (tecnología). La sociedad actual debe considerar que el conocimiento tecnológico no sólo debe ser compatible con la ciencia sino que al mismo tiempo debe fundamentarse científica y socialmente.

Como se ha notado la cultura y la sociedad condicionan a la ciencia y tecnología en su constitución e invención de conocimientos y a la inversa, la ciencia encuentra en éstas su campo de aplicación y desarrollo. Lo que señala una reciprocidad. Pero cuál es el medio idóneo para hacer que los conocimientos vayan de un lado a otro. Es decir, de la sociedad a la ciencia y viceversa. Sin lugar a dudas, es la universidad a través de la educación la que ocupa ese papel de vital importancia. Pero es también necesario resaltar que aunque existe esta reciprocidad parece ser que la universidad y la sociedad no tienen la misma idea de lo que cada una debe ser. Lo que se ha perdido de vista es que el lenguaje social difiere del educativo. Y aunque los discursos subrayen el papel trascendente de la educación no basta para configurarlo. Hace falta, además, conciencia y voluntad política en las prácticas de los sujetos.

¿De qué manera afecta esto a un país en su desarrollo? ¿Sucede en México? En el siguiente apartado trataré el papel que tiene la educación, la ciencia y la tecnología como generadores de conocimiento, los obstáculos que enfrenta y su impacto en el progreso para el siglo XXI en las sociedades contemporáneas.

## **2.4 Progreso y educación**

“Nos desazona la ciencia dividida en estancos;  
para nosotros es demasiado estrecho un mundo  
disgregado en naciones egoístas y pendencieras”.  
Sarton

En este principio de siglo, los países emergentes, se encuentran ante la “necesidad” de incorporarse a la Globalización. ¿Tienen que seguirlo haciendo de manera dependiente o deben buscar alternativas que les permitan desarrollar conocimiento, ciencia y tecnología para generar su propio desarrollo? ¿Qué deben hacer para potenciar su capacidad de desarrollo económico y de producción de riqueza social en el actual contexto? ¿De qué manera influyen las potencias y los Organismos internacionales para que logren o no hacerlo? Una de las

respuestas parece ser: estimular la generación, transmisión y socialización del conocimiento a través del diseño e implantación de políticas de desarrollo científico, tecnológico y educativo destinadas a la mayor parte de la población. Porque en la concepción de progreso se tiene que tener en cuenta la integración de todos los sectores sociales de un país.

La idea actual de progreso como proceso imparable y mítico exige se le cuestione y critique puesto que, de acuerdo a su desarrollo en la historia, no ha sido igual para todos. La crisis de este discurso refleja la crisis de la razón ilustrada que señalaron Horkheimer y Adorno: “tendencias de dominio”.<sup>50</sup> Los modelos de vida que configuran todos los valores de progreso, como mínimo, no lo han sido para todos. Si existe la línea de progreso, ésta no se refiere a todos ni es tan recta como podría parecer.

De esta manera, la educación, que se nutre de esperanzas colectivas, ha sufrido los vaivenes de lo que se entendía en cada momento por progreso y de las críticas a éste, sin haberse librado tampoco de la desesperanzada apreciación de su decadencia. La educación a medida que se ha extendido y puesto al servicio de la sociedad, recibe acusaciones de degradación y de pérdida de calidad. Progreso y fracaso parecen ir de la mano.

Este es el contexto en el que a la educación se le critica y, por otro lado, se ve en ella el elemento más importante para afrontar los problemas actuales. “Esta dimensión teleológica y dinámica –el para qué sirve- es la esencia de ser de la educación; la justificación por la que se le asocia con la idea de progreso. En este sentido, solemos representarnos la educación sobrecargada de posibilidades, la salvación laica, como el medio para conseguir traspasar el status quo que nos es dado, romper límites e impulsar la realidad de cada individuo más allá de las posibilidades que le son dadas”.<sup>51</sup> ¿Será capaz la educación de promover e impulsar todavía esto en la actualidad, cuando al parecer su razón de ser se ve reducida a un simple condicionamiento del individuo?

---

<sup>50</sup> Horkheimer, Max. *Op cit.*

<sup>51</sup> Gimeno Sacristán. J. *Educación y convivir en la cultura global.* pág. 12.

La importancia, de ir más allá de esta apreciación y de entender que la educación es uno de los elementos imprescindibles del progreso, radica en la atención que le da el Estado y la sociedad a la misma y en la concepción que puedan tener del progreso en este momento coyuntural. Es decir, cuál es el alcance que tienen las políticas educativas o los discursos; porque a través de éstos: “interpretamos, damos sentido y formulamos nuestros deseos acerca de las finalidades que merecen la pena ser perseguidas...El progreso no está garantizado ni es un proceso continuo, sino disruptivo, equivalente a una utopía no mitificada, dado que depende de las opciones que se toman en cada momento”.<sup>52</sup> Así, cada época va determinando, de acuerdo a los ideales o presiones externas que tiene cada sociedad, la manera de ver la educación.

Cada sociedad ha entendido de manera singular el progreso o ha profundizado en alguna de sus dimensiones de acuerdo a sus necesidades. El problema en el presente es que la Globalización borra las necesidades particulares de las sociedades y, lo más grave, la voluntad en los sujetos por resolverlas desde su propio ámbito e implanta necesidades ajenas que sólo pueden ser resueltas, en la mayoría de los casos, mediante conocimientos científico-tecnológicos creados por las naciones hegemónicas, logrando con ello más la dependencia y subordinación de las naciones pobres.

Y esto lo contrastamos en la significación de la idea de progreso creada en occidente, donde se acumulan cuatro acepciones o manifestaciones fundamentales que han seguido cursos no necesariamente acompasados en los ámbitos de la cultura (la educación incluida), del desarrollo industrial o científico y de la democracia:

1. “Acumulación de conocimiento y mejora en las manifestaciones artísticas, considerando que repercuten en la expansión del espíritu, en el asentamiento de la racionalidad y en aplicaciones tecnológicas que mejoran la calidad de vida.
2. Avance en el aspecto civilizatorio, puliendo y asumiendo modales suaves de relacionarse con otros, con el

---

<sup>52</sup> *Ibíd.*

consiguiente progreso en los procedimientos para lograr el acuerdo intersubjetivo que implica una sociedad democrática.

3. Progreso moral como avance en el proceso de logro de mayores cotas de humanización: más libertad, justicia, igualdad, autonomía.
4. Desarrollo económico para el bienestar, en cuanto a la satisfacción de necesidades materiales, a través del desarrollo de las formas de producción y del comercio.”<sup>53</sup>

Y la forma en que la educación podía contribuir al logro de esos ideales se sustanció en las siguientes finalidades:

- a) “La educación como instrumento de difusión, reproducción e innovación del conocimiento y de la cultura objetivada en general, que es la funcionalidad más prominente y visible de la escolarización.
- b) La educación como instrumento para asentar un modo de vida en sociedad, que arranca de las funciones disciplinadoras y civilizadoras que se le han asignado y que hoy se expresan con más plenitud y aceptabilidad en el ideal de la ciudadanía democrática.
- c) La educación como forma de insertar a los sujetos en el mundo que les rodea; particularmente el de las actividades sociales productivas. Ésta es la dimensión más pragmática del sistema educativo.
- d) La educación como cultivo para el desarrollo, bienestar y felicidad de los sujetos, como una traducción del significado de la humanización desde la sensibilidad psicológica y desde la preocupación por el bienestar personal de los individuos”.<sup>54</sup>

De manera general, se expresa en las políticas de los países emergentes la voluntad para lograr que la educación cumpla estas finalidades. Pero en la práctica el doble discurso de los Organismos

---

<sup>53</sup> *Ibíd.*

<sup>54</sup> *Ibíd.* págs. 16 y 17.

internacionales impide llevarlos a cabo. Por ende, la tecnología y la ciencia sufren la misma suerte.

Y es que en la génesis de todo problema, la realidad se manifiesta en toda su complejidad, lo que equivale a decir que un problema no puede aislarse, descontextualizándolo, del entorno natural y social en el que surge, sino que los diferentes aspectos de dicho entorno forman parte inseparable del problema. Lo anterior significa que para que un problema se pueda solucionar es necesario tomar en cuenta todos los aspectos que lo afectan de manera relevante. Esto es, si el problema es de tal naturaleza y es afectado por factores económicos, sociales y políticos, la solución eficaz no puede contemplar sólo factores técnicos. El verdadero progreso y reto social significa, para nuestro país, resolver las problemáticas que por años han marginado a los sujetos de las necesidades más básicas, a través de la conjugación de todos los aspectos sociales.

Además, la consideración de los factores intervinientes debe hacerse desde una perspectiva histórica que defina la génesis del problema. El problema central, sin duda, es que ahora no se ve la solución a un problema de esta forma, sino que se ve en la tecnología la panacea a todos los inconvenientes y, como tal, la mejor vía al progreso. Se ha perdido de vista también la interdependencia que guarda con la ciencia y la educación. “La tecnología ha cambiado paulatinamente el significado de los términos utilizados en función del auge y decadencia de los diversos enfoques y paradigmas científicos”.<sup>55</sup> Lo peor es que, como en el caso de México, el desarrollo científico y tecnológico es dependiente. ¿Cuán favorable puede ser esta situación para el país cuando en vez de buscar una salida a la dependencia el gobierno opta por seguir consejos de Organismos internacionales los cuales pregonan más, a través de sus políticas, por la subordinación?

Como ejemplo, el Banco Mundial señala: “En vez de volver a descubrir lo que ya se sabe, los países más pobres tiene la posibilidad de adquirir y adaptar gran parte de los conocimientos ya disponibles en los países más ricos. Como los costos de las comunicaciones descienden a un ritmo vertiginoso, la transferencia de conocimientos ahora es más barata que nunca. Gracias a estas circunstancias

---

<sup>55</sup> Lara, Felipe. *Tecnología: conceptos, problemas y perspectivas*. pág. 8.

favorables, parecen existir las condiciones necesarias para lograr una rápida reducción de las diferencias de conocimiento y una importante elevación del crecimiento económico y del bienestar humano”.<sup>56</sup> Es indudable, el desarrollo generado por la tecnología y que representa para los países el ideal de poder alcanzar el progreso. Pero ese ideal, no debe ser traducido importando la tecnología sino creada en las mismas naciones emergentes. Sin embargo, en un país como el nuestro ¿Por qué es difícil lograr la innovación tecnológica?<sup>57</sup>

El problema de la innovación, no se reduce sólo al aspecto técnico o de investigación. Hay que tener en cuenta a todos los actores y problemas del desarrollo tecnológico involucrados en el proceso de innovación para entender por qué cuesta demasiado trabajo lograrla en los países dependientes. A continuación, se consideran tres sectores económicos claves para explicar la problemática tecnológica por la que atraviesa un país: el sector producción, el sector externo y el sector consumo.<sup>58</sup>

El sector producción está conformado en su mayoría por empresas pequeñas y medianas –las cuales trabajan casi artesanalmente, con un patrón tecnológico obsoleto, sin poder pagar salarios remunerativos a sus trabajadores- y por un grupo reducido de grandes empresas multinacionales, las cuales importan su tecnología del sector externo. Gracias a sus avances tecnológicos, estas grandes empresas del sector producción pueden competir en el mercado nacional con menores costos e ir desplazando paulatinamente a las pequeñas empresas locales.

Por otro lado, este sector de producción genera la canasta de satisfactores para los consumidores, de acuerdo con una determinada proporción de los factores productivos capital y trabajo. Con sus percepciones netas, los trabajadores, que conforman el sector consumo, adquieren los bienes que necesitan para su supervivencia, los que demandan de acuerdo con un cierto patrón de consumo que forma parte de su cultura.

---

<sup>56</sup> Banco Mundial. *Informe sobre el desarrollo mundial 1998-1999: el conocimiento al servicio del desarrollo.*

<sup>57</sup> Se entiende como innovación tecnológica a la adopción por parte de una sociedad dada de un nuevo producto o proceso, generado y desarrollado en su seno, que le permite mejorar la solución de uno de sus problemas.

<sup>58</sup> Lara, Felipe. *Op. Cit.*



Esta cultura, sin embargo, no es ajena a las conveniencias de las grandes empresas multinacionales del sector externo, quienes lo imponen a los consumidores a través de la publicidad y los medios masivos de comunicación, mediante una penetración cultural, haciendo que la población adopte patrones de consumo inapropiados y sesgados hacia los artículos que dejan mayores ganancias a dichas empresas multinacionales. De este modo, el gasto familiar sirve para mantener y perpetuar el predominio de las empresas multinacionales y la hegemonía del sector externo en el país.

Para pagar los bienes y servicios que recibe, el sector de consumo gasta prácticamente la totalidad de la retribución percibida a través del gasto familiar; mismo que se distribuye en diferentes sectores entre los que se encuentra el mismo sector de producción, que recupera con ello el valor de sus productos y otros sectores que aportan diferentes servicios tales como la banca, el comercio, la publicidad, etc.

Como consecuencia, una parte importante del valor pagado por el sector consumo va a dar en última instancia al sector externo debido a la importación de satisfactores y a las transferencias económicas que realiza el sector producción dada su dependencia financiera y tecnológica. Además, el sector externo influye a través de la venta de tecnología en el patrón tecnológico del sector de producción, imponiéndole tecnologías ajenas, aunque muchas veces obsoletas en relación con los países desarrollados.

Una vez, identificada la problemática económica de la tecnología, queda mencionar los procesos que participan en la innovación tecnológica. La idea es poder detectar las carencias, debilidades y estrategias que permitirían hacer avanzar tecnología propia.

El proceso de innovación tecnológica abarca cuatro fases: la investigación, el desarrollo tecnológico, la aplicación y adopción y el perfeccionamiento.<sup>59</sup>

---

<sup>59</sup> Para los fines de esta investigación sólo se definirán cada una de las fases. Si el lector desea profundizar en ellas se recomienda revisar el libro de Felipe Lara: Tecnología: conceptos, problemas y perspectivas. Mencionado en la bibliografía.

- a) Investigación. Es la generación de conocimiento científico, es decir, objetivo, sistematizado y válido universalmente, en el marco de un paradigma. La investigación, dentro del proceso de innovación tecnológica, tiene dos etapas: la investigación básica y la investigación aplicada.
- b) Desarrollo tecnológico. Es la actividad que tiene por objeto concebir, diseñar y construir un artefacto original que cumpla una función dada en el proceso de solución de un problema. Tiene dos etapas: la invención y el desarrollo de un prototipo fabricable industrialmente.
- c) Aplicación y adopción. Tiene dos etapas: la mejora de los procesos de manufactura y la creación de mercados para el producto.
- d) Perfeccionamiento del producto. Se fundamenta en las mejoras de presentación, calidad y costo de éste, así como en una variación más amplia del mismo para adaptarse mejor a diferentes mercados.

Los procesos de innovación tecnológica, que dan origen a una mayor competitividad, llevan rangos de costos que acompañan a cada una de sus etapas. Esos costos deben ser aportados ya sea por el gobierno o por la iniciativa privada.

En el caso de los países desarrollados, el gobierno contribuye a financiar tanto la investigación básica como la investigación aplicada, la invención y el desarrollo de prototipos industriales, en tanto que la iniciativa privada financia totalmente la mejora de los procesos de manufactura, la creación y la ampliación de mercados, pero contribuye también a financiar, conjuntamente con el gobierno, las etapas iniciales de la innovación tales como la investigación básica, la investigación aplicada, las invenciones y el desarrollo de prototipos industriales.

¿Cuál es el caso de nuestro país? Si se analiza el caso de México, se encuentra que el gobierno es el único que financia la investigación básica y una pequeña porción, totalmente insuficiente, de la investigación aplicada. La iniciativa privada mexicana, por otro lado, financia sólo una porción de la etapa de mejora de procesos de producción y la etapa de creación de mercados.

Lo grave del caso es que, al no haber financiamiento para las etapas intermedias de investigación aplicada, invención, desarrollo de prototipos industriales y buena parte de la mejora de los procesos de producción, el proceso de innovación tecnológica simplemente no puede darse, quedándose el país en la dependencia y el atraso tecnológico.

Tal parece ser, que la solución a este problema, es el aumento de la participación de la iniciativa privada en el financiamiento de la investigación y el desarrollo científico-tecnológico, para lo cual el gobierno debe dar los incentivos fiscales y de otro tipo que otorgan, desde hace décadas, los gobiernos de los países desarrollados a sus industrias para invertir en investigación y desarrollo. La calidad de la tecnología depende del sistema de ciencia y tecnología del país, pero sobre todo, de la universidad que forma los recursos humanos necesarios para la construcción social endógena.

Pero estos no son los únicos problemas también existen barreras culturales, de comprensión, financieras, políticas, sociales y educativas. Está claro, entonces, que el camino que lleva a la innovación y al progreso en la sociedad es complejo.

Lo que hace falta es un conjunto de políticas y medidas integrales que permitan el progreso a largo plazo y que sean lo más adecuadas a nuestra realidad. Así como atender las etapas intermedias del proceso de innovación y darle más presencia al sector educativo para que cumpla con su papel en la formación de recursos humanos. Lo que ya no puede hacer México es seguir las “recetas” externas, sino buscar innovar de acuerdo a las necesidades reales del país.

A este respecto, la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES), coincide en señalar la importancia estratégica de la educación como medio fundamental para generar el desarrollo sostenible de la sociedad.

En su documento <La educación superior en el siglo XXI. Línea estratégica de desarrollo> se habla de una visión al 2020 para construir el Sistema de Educación Superior (SES) que se desea tenga el país. “La visión...supone que para entonces habrá un compromiso efectivo del gobierno en todos sus niveles (federal, estatal, municipal),

de los poderes legislativos y de la sociedad civil, con la educación superior. Considera la existencia de un sistema de educación superior vigoroso, que realizará sus tareas sustantivas de formación de profesionales e investigadores, de generación y aplicación del conocimiento, y de extensión y preservación de la cultura, en condiciones de calidad, pertinencia, cobertura y equidad comparables con los indicadores internacionales. Finalmente establece que la educación, y la educación superior en particular, contribuye de manera fundamental a que los mexicanos disfruten de paz y prosperidad en un marco de libertad, democracia, justicia y solidaridad”.<sup>60</sup> Con esto, el gobierno busca hacer frente en materia educativa a los cambios que se están generando y que exigen sea atendidos con urgencia ¿Será esta propuesta la solución al progreso del país? ¿Se integrarán adecuadamente todos los actores involucrados a esta política? Al menos, es importante resaltar que se está dejando de lado una política de corto plazo y se está apostando a una de largo plazo.

Sin embargo, el progreso, como sea visto, no es resultado sólo de buenas intenciones hace falta implementar las políticas necesarias en todos los sectores, sobre todo el educativo, científico y tecnológico. Ya que con sólo atender las demandas externas no se logrará acceder al progreso, hace falta antes disminuir las brechas interregionales y procurar que la educación, en todos sus niveles, llegue a todos los rincones del país.

Los conceptos de progreso, ciencia, tecnología y conocimiento no deben aparecer desligados de la educación, la sociedad y la cultura. Se debe entender que sólo reduciendo la brecha de desarrollo económico desigual y respetando las diferencias culturales internas del país se podrá hacer frente a los cambios internacionales. Para esto, la educación tendrá no solamente que preparar a los sujetos sino, además, ser la portadora y transmisora de la identidad cultural nacional.

De esta forma, un proyecto para la educación deberá significar reflexionar, discutir y decidir acerca de sus contenidos y de sus maneras de insertar a los sujetos en la cultura. La preocupación y el reencuentro con estos temas hace que las discusiones regresen a su

---

<sup>60</sup> ANUIES. *La educación superior en el S. XXI. Líneas estratégicas de desarrollo.*

función de iluminar los retos esenciales que enfrenta la universidad, en una sociedad sometida a presiones contradictorias de cambio y transformaciones.

Es preciso considerar, para terminar, la amplia gama de fines de la educación, ponderando la misión directiva que tiene como criterio para ver qué se puede aprovechar de los debates culturales, que interesan hoy en día, y qué conviene proponer desde esa visión. La prospectiva que genere la universidad debe sedimentar escenarios flexibles, no cerrados, que den conciencia a los sujetos de un progreso alternativo que transforme su realidad.

## Reflexiones críticas

En la actualidad el valor máspreciado para las sociedades ya no son las mercancías sino el conocimiento. Por esta razón, se debe considerar el sentido complejo que tiene el conocimiento desde su generación hasta su difusión y aplicación en la sociedad. Esto porque el conocimiento no es estático. Se debe comprender como un proceso dinámico en permanente desarrollo, que siempre se está configurando.

Si el conocimiento tiene una importancia insoslayable para el desarrollo se deben intentar sedimentar acciones y formas de pensamiento alternativos a la realidad actual que cuestionen qué es, cómo se da, qué importancia tiene, cómo se genera y cómo se transmite. Cuestionamientos que deben partir desde la misma realidad de nuestra sociedad.

Si se logra hacer esto entenderemos que el conocimiento sólo adquiere sentido cuando se socializa y hay en su construcción una participación interdisciplinaria. Además, el aspecto que más importa subrayar es que la información no es sinónimo de conocimiento como se utiliza actualmente.

A pesar de que el conocimiento se basa también en la información ésta por sí sola no genera conocimiento. La información no es conocimiento. El acceso a ella no garantiza en absoluto desarrollar procesos originales de pensamiento. Por lo tanto, conocer y pensar no es simplemente almacenar, tratar y comunicar datos. Serán procesos complejos de generalización y sus resultados los que determinarán el saber como actuar sobre algo en una situación dada y que permitirán desarrollar procesos de pensamiento alternativos y creativos.

Lo que nos señala que la pertinencia y diferenciación del conocimiento con la información, debe ser vista por la educación desde cuatro aspectos: el contexto, lo global, lo multidimensional y lo complejo. Partiendo de esta concepción la mente humana no será una máquina que adquiera y manipule información, como pretende la Sociedad del conocimiento, de forma que pensar no se reducirá a procesar solamente esa información.

Con una idea bien definida de lo que debe ser el conocimiento para nuestro contexto podremos generar el conocimiento científico y tecnológico necesario para resolver las problemáticas de nuestra sociedad.

En consecuencia, es preciso reconocer que hoy más que nunca la educación-universidad desempeñan un papel de vital importancia para alcanzar el desarrollo del país y lograr darle una proyección desde nuestras propias prácticas y experiencias en la globalización. Pero también se debe tener presente que el progreso no está garantizado ni es un proceso continuo e imparable. La importancia de entender que la educación es un elemento imprescindible del progreso radica en la atención que le de el Estado y la sociedad y en la concepción crítica que puedan tener del progreso en este momento coyuntural.

La ciencia, la tecnología, el conocimiento y el progreso son causa inmediata del tipo de educación, de sociedad y de la cultura que existe. Por eso, es necesario lograr su articulación para comprender mejor los discursos que han inaugurado el siglo XXI, como veremos en el siguiente capítulo.



## **CAPÍTULO 3**



### 3. DISCURSOS QUE INAUGURAN EL SIGLO XXI Y LA EMERGENCIA DE LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO

“El mundo que hasta este momento hemos creado, como resultado de nuestra forma de pensar, tiene problemas que no pueden ser resueltos pensando del modo en que pensábamos cuando los creamos”.  
Albert Einstein

Modernidad, Posmodernidad, paradigmas, crisis de valores, Globalización, Neoliberalismo, Sociedad del conocimiento, etc., son tantos términos, que se han convertido en referencias obligatorias cuando se habla de las sociedades de finales del siglo XX. Sin embargo, no siempre es sencillo definir y entender con claridad estos conceptos. La velocidad con que la historia se transforma no da cabida a reflexiones profundas lo que trae como consecuencia una confusión en el significado verdadero de esta reestructuración. Además, de “finalizar” un sistema y un orden, asistimos a una crisis de paradigmas en todos los ámbitos, que involucra no sólo al relacionamiento mundial, sino también al ser humano, en su condición de tal, en el contexto social, político, laboral, económico y educativo actual.

¿Qué características tendrá el nuevo orden mundial? ¿Habrá un cambio profundo de los principios, de la organización y de las reglas del funcionamiento del sistema mundial? Esta nueva tendencia ¿Carece de alternativas y antagonismos? En realidad, hay más preguntas que uno puede hacerse que respuestas para darse. Por lo que, para tratar de entender esta nueva realidad es necesario tener presente ciertos hechos que agudizaron más la cuestión.

El fin del “comunismo”, con la caída de la URSS, generó un espíritu de vencedores y vencidos, bajo el lema de que ahora las cosas serían más claras y más justas, cuando evidentemente no son así. “El ocaso del sistema bipolar, por la disgregación de la URSS trajo consigo por un lado, el fenómeno de la globalización mundial, a la vez que la desaparición de la República Democrática Alemana y su unificación con la República Federal en una sola Alemania; la división – mutuamente acordada- de la Federación Checoslovaca; la desintegración de Yugoslavia; el fenómeno de la lucha étnica y

religiosa en diversos Estados...”.<sup>61</sup> Con el término de la guerra fría y del sistema bipolar, por el hecho de finalizar la lucha entre dos ideologías en pugna –capitalismo vs. “comunismo”-, se creyó que las naciones encontrarían formas de cooperación y de entendimiento. La realidad es que el mundo no llegó a la paz y al bienestar, sino que puso al descubierto las contradicciones del otro sistema en pugna, el capitalismo de mercado.

Esto nos señala que la guerra fría era un sistema que producía identidad ideológica. El problema hoy es que al no haber un conflicto mundial por la identidad ideológica, que fije las reglas del orden mundial, dificulta saber con precisión hacia dónde vamos. Porque la actual estratificación mundial del poder y sus tendencias, muestra novedades, desde el momento en que las relaciones ya no son exclusivamente de Estado a Estado y de gobierno a gobierno, sino que intervienen crecientemente actores transnacionales, con un alto grado de incidencia en la generación de reglas y orden.

Tales tendencias del contexto mundial, se reorientaron de la era capitalismo vs. “comunismo”, a una dicotomía entre la Globalización y los nacionalismos en un marco de conflicto y diferencias entre occidente y los demás países que no forman parte del mismo.

Este panorama muestra desafíos en las naciones a nivel mundial en la concepción de paradigmas y alternativas para enfrentar las contingencias. Pues, Modernidad y Posmodernidad, engloban más que una ideología. Se trata de configuraciones en las cuales no sólo está de por medio lo económico, político o social, sino además, el cuestionamiento a la capacidad del ser humano para proponer “alternativas diferentes”, en todos los ámbitos, a las que se enuncian. La importancia radica en analizar y cuestionar la nueva realidad que se nos presenta como la única portadora de verdad, conocimiento y desarrollo para las sociedades actuales.

---

<sup>61</sup> Dallanegra Pedraza, Luis. *El orden mundial del siglo XXI*.

### 3.1 Configuración de la Modernidad y la Posmodernidad: Vínculos entre educación y Sociedad del conocimiento

“De vez en cuando hay que hacer una pausa contemplarse a sí mismo sin la fruición cotidiana examinar el pasado rubro por rubro, etapa por etapa, baldosa por baldosa y no llorarse las mentiras sino cantarse las verdades”.  
Mario Benedetti

Durante toda la historia humana se ha hablado de diferentes tipos de sociedad. Esto, como consecuencia del grado de desarrollo alcanzado por los sujetos en cada momento histórico y la repercusión social del mismo. Sin embargo, ¿Qué es la sociedad? ¿Quién es la sociedad?

Para Durkheim “la sociedad es el complejo que resulta de las ideas y sentimientos de las maneras de sentir y ver la realidad con un marco intelectual y moral distintivo de cada grupo. La sociedad es de hecho la conciencia del todo”.<sup>62</sup> Entonces, consiste en una serie de grupos o instituciones que establecen ciertas pautas de relación tanto entre sus miembros como con otros grupos, que sirven para tomar decisiones que buscan satisfacer ciertas necesidades.

Una vez definido el concepto de sociedad se pueden comprender mejor los cambios socioculturales que están ocurriendo. Y, a la vez, abordar las características específicas de la Sociedad industrial y la Sociedad del conocimiento ¿Por qué esto? Porque en estas se instaura la Modernidad y la Posmodernidad<sup>63</sup> respectivamente. Además, se da la lucha de ideologías, el enfrentamiento de paradigmas y la emisión de discursos antagónicos que generan en los sujetos desplazamientos de símbolos e imágenes que configuran su realidad. Motivando tales circunstancias que el sujeto sea interpelado por un “nuevo espacio”. En este caso, se trata de describir y entender los cambios que están motivando el fin de la Sociedad industrial y el inicio de la Sociedad del conocimiento.

---

<sup>62</sup> Durkheim, Emilio. Citado por Armando Rugarcía en *La sociedad y educación: una cuestión filosófica*.

<sup>63</sup> Para ampliar más la información el lector puede consultar la siguiente bibliografía: 1) Beuchot, M. *Los límites del relativismo cultura: la metafísica y Latinoamérica*. En M. Dascal (comp.) *Relativismo cultural y filosofía. Perspectiva norteamericana y latinoamericana*. México. UNAM. 1992. 2) Laudan, L. *La ciencia y el relativismo*. Madrid. Alianza. 1993. 3) Quine, W. Y. O. *La relatividad ontológica y otros ensayos*. Madrid. Tecnos. 1967.

### 3.1.1 Sociedad industrial

“No hay nada más cierto que la incertidumbre,  
ni nadie más miserable y más orgulloso que el hombre”.  
Montaigne

En este apartado voy a desarrollar las características más importantes que definieron a la Sociedad industrial. La intención no es profundizar en ella, sino sólo tomar los principales aspectos y tenerlos como base y antecedente en la configuración de la Sociedad del conocimiento.

La Sociedad industrial es consecuencia de la Revolución industrial, ocurrida en Inglaterra a finales del siglo XVIII. Esto es, como resultado de la evolución técnica, científica e intelectual que se produjo en el mundo occidental con la implantación del pensamiento moderno. La revolución no fue sólo industrial, su impacto transformó radicalmente todos los ámbitos. Cambió el aspecto del mundo en general, principalmente de Europa.

Las superficies que se habían cultivado durante siglos fueron cercadas y valladas; las aldeas se convirtieron en populosas ciudades y los cañones de la chimenea se elevaron hasta empequeñecer a las antiguas factorías. Se construyeron mejores caminos a los existentes. Se colocaron vías para las locomotoras y surgieron verdaderas innovaciones en la agricultura, el transporte, la industria, el comercio y las finanzas.

Surgieron inventos que crearon numerosas industrias que vinieron a sustituir el trabajo de artesanía hasta entonces predominante. “Esto permitió el aumento rápido de la población, y a su vez, originó nuevos descubrimientos industriales y la aparición de un tipo de hombre hasta entonces desconocido: el técnico <artista de la industria>, como podría llamársele”.<sup>64</sup> Había nacido la era industrial y con ella el industrialismo. Al mismo tiempo, nuevas fuentes de materias primas se explotaron, se abrieron nuevos mercados y se crearon nuevas formas de comercio. Surgió la aplicación de la fuerza mecánica y como consecuencia el desarrollo de las máquinas. El capital aumento en volumen y en fluidez. Las ideas progresistas e innovadoras minaron los usos sancionados por la tradición.

---

<sup>64</sup> Rodas, A. *Estructura socioeconómica de México*. pág. 118.

Con estos cambios industriales surge una nueva clase social, el proletariado, como resultado principal de los beneficios que reportaban las nuevas fuentes de trabajo, no sólo para los campesinos sino también para los elementos menos favorecidos de la clase media y artesanos incapaces de sufragar la transformación de su pequeño taller en fábrica mecanizada. Parece ser que estas condiciones permitieron que los hombres comenzaran a mirar al futuro y que sus pensamientos respecto a la naturaleza y fines de la vida social se transformaran.

Muchos autores han llamado a todos estos cambios Revolución industrial. Sin embargo, la exactitud del título es bastante discutible porque los cambios no son propiamente industriales sino también sociales e intelectuales. Por ejemplo, llama la atención el estudio que hace Saint Simon de la industria en el que no pretende descubrir qué es la producción de los bienes y de las riquezas, sino qué es la producción en tanto que actividad social. “No podemos separar, pues, los problemas técnicos de la producción de las cuestiones relativas a las relaciones de producción: ¿quién produce? ¿cuáles son las relaciones sociales que implica esta producción? Constituyen una única pregunta”.<sup>65</sup> Por lo que busca darle al término de industria <su sentido más amplio>. Sólo así se podría comprender la unidad existente entre diferentes tipos de producción y las verdaderas relaciones e implicaciones que tiene.

Con ello, al hablar de industria no se puede remitir únicamente a la fabricación de productos manufacturados: la agricultura y el comercio. Ya que las actividades bancarias y los medios de comunicación, también forman parte de ella.

Sin embargo, la mayoría de las veces sólo se analiza qué es lo que ha producido la revolución industrial y su impacto económico en la sociedad. Aún así, y de manera general, la revolución industrial se puede dividir en tres fases:

- “Cambios revolucionarios en los métodos técnicos para fabricar, transformar y transmitir información.

---

<sup>65</sup> Ansart, Pierre. *Sociología de Saint-Simon*. pág. 55.

- Aparición del sistema fabril considerado como un nuevo método de organización de la industria y de la disciplina del trabajo.
- Repercusiones generales, económicas, sociales, políticas y culturales de la nueva técnica y el sistema fabril”.<sup>66</sup>

Y en cuanto a la sociedad industrial en general, las características más significativas serían las siguientes:

- a) Los instrumentos de producción artesanal se sustituyeron con las modernas máquinas impulsadas por fuerza de vapor y, después, por otras formas de energía.
- b) Las comunicaciones se beneficiaron también con el uso del vapor, y aparecen así los ferrocarriles y los buques de vapor que permitieron la movilización de mercancías en mayores volúmenes y con mayor rapidez.
- c) Miles de campesinos emigraron a las ciudades, donde había industrias, y se convirtieron en obreros.
- d) Donde antes había pequeños talleres aparecieron enormes fábricas.
- e) Con el impresionante crecimiento de las ciudades, en su interior, surgieron problemas sociales, económicos y morales, derivados de la afluencia de gente, que se encontraron de pronto obligados a vivir en lugares insalubres, sin los servicios necesarios para su bienestar y se enfrentaron a relajamientos familiares y sociales que no existían en el campo.
- f) La tradicional influencia social de la nobleza fue dejando el sitio a la influencia social y política de la burguesía, formada por ricos que controlaban los recursos económicos, sobre todo bancos, comercio, fábricas y medios de transporte.
- g) La masa de trabajadores industriales, formó la clase proletaria que en el transcurso de los años trató de adquirir fuerza social y política.
- h) Las relaciones entre empresarios y trabajadores se establecieron de acuerdo con contratos libres.

---

<sup>66</sup> Rodas, A. *Op cit.*

- i) Los grandes procesos económicos en las fábricas dejaron de realizarlos los obreros que conocían el trabajo y fue indispensable que cada trabajador hiciera una parte de la obra, de acuerdo con lo que se llamó: la división del trabajo, la que originó la especialización de cada operario en un aspecto concreto de la tarea.
- j) Entre la clase capitalista y la clase proletaria surgió una rivalidad que se convirtió en un verdadero problema social de enorme trascendencia hasta nuestros días.

Como puede apreciarse, esta fase de industrialización ocasionó un gran movimiento social, lo mismo cuando ocurrió en Inglaterra en 1760, Estados Unidos y Alemania en 1870, o bien en Rusia ya en el siglo XX; sus efectos y características son fundamentalmente iguales, siempre va acompañado por:

- a) El crecimiento de la población
- b) Por la aplicación de la técnica a la industria
- c) Por un empleo intenso del capital, ocasionando la movilización rural y produciendo una saturación urbana que da origen a nuevas clases sociales.

De este modo, la industria ha sido el sector motor de la economía desde el siglo XIX y, hasta la segunda guerra mundial, era el sector económico que más aportaba al producto interior bruto (PIB) de los países, y el que más mano de obra ocupaba. Pero desde la segunda mitad del siglo XX, con el aumento de la productividad gracias a la mejora de las máquinas y el desarrollo de los servicios, ha pasado a ¿segundo término?. En estos momentos, es evidente que continúa siendo esencial, puesto que no puede haber servicios sin desarrollo industrial en la *nueva sociedad*, como veremos a continuación.

A grandes rasgos, estos son los elementos que constituyen a la Sociedad industrial. Ahora, pasaré a analizar más ampliamente las características de la Sociedad del conocimiento.

### 3.1.2 Sociedad del conocimiento

“...la cuestión no radica en que no exista un mundo social estable para ser conocido, sino que el conocimiento de ese mundo contribuye a su carácter cambiante e inestable”.  
A. Giddens

En los últimos cincuenta años del siglo XX se produjo la mayor acumulación de conocimiento de la historia humana y esto dio origen a profundas transformaciones culturales, políticas y económicas en el mundo.

En esta última mitad del siglo, confluyeron valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales los cuales fueron el resultado o el inicio de la lucha filosófica, política y científica de dos grandes configuraciones filosóficas: la Modernidad y la Posmodernidad. Las cuales marcan las diferencias, en la forma de pensar, entre la era industrial (industrialismo) y la era del conocimiento (informacionalismo).

Como destaca Castells, frente a una primera revolución industrial sustentada en la máquina de vapor, y una segunda apoyada en la utilización masiva de la electricidad, la actual tercera revolución (que supone el auge del sector terciario) tiene como núcleo básico y materia prima la información y nuestra creciente capacidad para gestionarla, especialmente en los campos de tratamiento de la información simbólica a través de las tecnologías de la información y comunicación (TIC's) y el tratamiento de la información de la materia viva mediante la ingeniería genética y la biotecnología. Hay que tener en cuenta que históricamente, siempre que se han incrementado las capacidades de comunicación de las personas, a continuación se han producido cambios sustanciales en la sociedad.<sup>67</sup>

Entonces, en este nuevo modelo el desarrollo de las naciones está estrechamente asociado al acceso, producción y aplicación productiva y social del conocimiento. Sin embargo, como se ha visto, las posibilidades de vincular el conocimiento al desarrollo son muy diferentes para cada país y están asociadas a razones culturales, históricas, epistemológicas, políticas y económicas.

---

<sup>67</sup> Castells, Manuel. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red*. Vol. 1.



Es a partir de 1990 cuando comienzan a identificarse algunos rasgos que señalaban los grandes cambios por los cuales estaban pasando las sociedades en todo el mundo. Tales rasgos fueron afinándose de manera muy clara a lo largo de la década, convirtiéndose ahora en características que definen el nuevo siglo. La denominación común que se le ha dado a esos rasgos es la de megatendencias<sup>68</sup> para significar las grandes transformaciones que en los diversos órdenes de la vida social empiezan a darse con diferente velocidad, ritmo y profundidad en los diferentes países. Entre tales megatendencias pueden contarse las siguientes:

- Una sociedad informatizada que está reemplazando a una ya antigua Sociedad industrial.
- Tecnologías "inteligentes" que sustituyen a las comunes.
- Sociedades biológicamente proactivas, con una actitud anticipatoria, frente a una esencialmente "reactiva".
- Economías nacionales globalizadas, o en ese proceso, frente a economías nacionales.
- Sistemas democráticos cada vez más participativos frente a los meramente representativos.
- En el desarrollo social, se transita de visiones estratégicas a corto plazo a las de largo plazo.
- En la administración pública, cada vez se impulsan más los sistemas de gestión descentralizados que los centralizados. A ello se añade el llamado componente de rendición de cuentas, saber qué se ha hecho y obtenido con los recursos financieros utilizados.
- En las organizaciones comerciales, financieras e industriales se transita de tradicionales jerarquías verticales a redes organizativas donde preponderan estructuras horizontales.
- En el tejido social básico, la mujer desempeña cada vez más un papel protagónico.

En síntesis, como se ha expresado: "nos encontramos en las primeras fases de la formación de un nuevo tipo de sociedad mundial que será

---

<sup>68</sup> Las megatendencias son considerables cambios sociales, económicos, políticos y tecnológicos que se generan con lentitud y, una vez que se presentan, influyen a lo largo de un período. Asimismo, tienen un alcance social.

tan diferente de la actual como lo fue la del mundo resultante de la revolución industrial de la sociedad agraria que la precedió".<sup>69</sup> A esta nueva formación se le ha dado el nombre de Sociedad del conocimiento.

Y por Sociedad del conocimiento se entiende: el conjunto de aspectos provenientes del avance en las ciencias de la información y su aplicación en los diferentes campos de la vida económica, productiva y científica. Se dice que la aparición de este fenómeno está marcado por el hecho de que el conocimiento se convierte en el factor económico principal dentro de una sociedad organizada. "Se trata del cambio de una época basada en la producción industrial, a otra donde los principales bienes tienen como origen el conocimiento y esto está transformando la naturaleza de las sociedades en el mundo entero".<sup>70</sup> La Sociedad del conocimiento tiene como eje articulador común: la actividad humana cultural, educativa y comunicativa, en pocas palabras lo que es eminentemente social, pero siempre bajo el discurso de la tecnología.

Es así como la cambiante sociedad actual está caracterizada por los continuos avances científicos (bioingeniería, microelectrónica) y por la tendencia a la globalización económica y cultural (gran mercado mundial, pensamiento único neoliberal, apogeo tecnológico, convergencia digital de toda la información). A su vez, cuenta con una difusión masiva de la informática, la telemática y los medios audiovisuales de comunicación en "todos" los estratos sociales y económicos, a través de los cuales nos proporciona nuevos canales de comunicación (redes) e inmensas fuentes de información; potentes instrumentos para el proceso de la información; nuevos valores y pautas de comportamiento social; nuevas simbologías, estructuras narrativas y formas de organizar la información. Configurando así la visión del mundo e influyendo, por lo tanto, en nuestros comportamientos.

Aunque el término para referenciarla no parece ser el apropiado éste ha ido ganando terreno (también se le denomina Sociedad de la información, Sociedad de la inteligencia, Sociedad del aprendizaje o

---

<sup>69</sup> King y Schneider. Citados por Juan Prawda en: *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano*.

<sup>70</sup> Drucker, Peter. *Potenciales ocultos en los recursos humanos y éxito corporativo continuo*. pág. 22.

Economía basada en el conocimiento) la cuestión es analizar críticamente si la Sociedad del conocimiento es realmente una “Sociedad del aprendizaje” o sólo una emisora de mensajes que tiene por receptor a unos sujetos que reciben de manera pasiva y sin cuestionamiento la información. Porque la información asemejada al conocimiento parece ser el sustento de la nueva sociedad.<sup>71</sup>

De acuerdo al discurso actual, las características principales de la Sociedad del conocimiento son:

- a) la conversión del conocimiento en factor crítico para el desarrollo productivo y social; y
- b) el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje social como medio para asegurar la apropiación social del conocimiento y su transformación en resultados útiles, en donde la educación juega el papel central.

Esto debe verse reflejado en las comunidades, empresas y organizaciones que avanzan gracias a la difusión, asimilación, aplicación y sistematización de conocimientos creados u obtenidos localmente, o accesados del exterior. El proceso de aprendizaje se potencia en común, a través de redes, empresas, gremios, comunicación inter e intrainstitucional, entre comunidades y países. En términos generales las nuevas tendencias están relacionadas con tres procesos muy dinámicos y de vasto alcance:

- a) La informatización de la sociedad
- b) La Globalización
- c) Las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC's).

Sin embargo, algunos autores, como Marqués Graells<sup>72</sup> señala que la características de esta sociedad son:

- ❖ Omnipresencia de los *mass media*<sup>73</sup> y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC's), en todos los ámbitos de la sociedad: ocio, hogar, mundo laboral.

---

<sup>71</sup> Revisar y relacionar con el punto 2.2 de este trabajo.

<sup>72</sup> Marqués Graells, Pere. *La cultura tecnológica en la sociedad de la información (SI). Entornos educativos.*

- ❖ Sobreabundancia de información a nuestro alcance.
- ❖ Continuos avances científicos y tecnológicos en todos los campos del saber, especialmente en bioingeniería, ingeniería genética, nuevas tecnologías
- ❖ El fin de la era industrial. La mayor parte de la población activa de los países en los que se ha consolidado la "sociedad de la información" trabaja en el sector servicios, y casi siempre con una fuerte dependencia de las nuevas tecnologías para realizar su trabajo. Terminó la era industrial en la que el sector secundario (la producción industrial de bienes materiales) era el más importante de la economía. Ahora los intangibles "información y conocimiento" son valores en alza, indispensables para el progreso de las empresas y también para asegurar el bienestar de las personas.
- ❖ ¿Libertad de movimiento? La "sociedad de la información", sustentada por la voluntad de globalización económica y cultural, trae consigo una creciente libertad de movimiento. Muchas fronteras se diluyen y aumenta la libertad para los movimientos internacionales de todo tipo: personas, mercancías, capitales y sobre todo información.
- ❖ Nuevos entornos laborales. Las nuevas tecnologías revolucionan la organización de los entornos laborales y abren grandes posibilidades al teletrabajo.

Sin duda, las características de Marqués Graells pueden resumirse perfectamente en los tres procesos mencionados anteriormente. Lo que se aprecia es una dislocación de las pautas socioculturales de la Sociedad industrial. En donde se comienza a sedimentar el discurso de la Sociedad del conocimiento.

Se trata, además, de una postura en la cual los países le han conferido al "capital humano" una gran prioridad. De acuerdo con ello, se reivindica el principio de que las ideas son consideradas bienes que tienen un impacto en el crecimiento económico mediante descubrimientos e innovaciones.

---

<sup>73</sup> Por *mass media* se entiende todo lo concerniente a los medios masivos de comunicación de masas.

Los partidarios de esta sociedad señalan que la ciencia, a través de la tecnología, "... va más allá del mercado. La producción de conocimiento se difunde a través de la sociedad. Se habla de conocimiento socialmente distribuido".<sup>74</sup> Por lo tanto, el conocimiento se convierte en el factor económico principal dentro de una sociedad organizada. Lo que importa es que el sujeto pueda tener acceso a todos los canales posibles de información, no importando el cuestionamiento de dicha información, sino sólo su correcta transmisión en el *contexto de aplicación*.

En otras palabras, el eje sobre el cual se están articulando las nuevas sociedades del conocimiento, no es el de alcanzar un gran desarrollo en la ciencia y la tecnología, en el sentido de un conocimiento socialmente distribuido que termine con las desigualdades sociales, sino en la posibilidad de generar el conocimiento para la construcción del conocimiento mismo y beneficio de sólo unos grupos de poder que controlan la ciencia, la tecnología y la economía.

Para romper este esquema, se debe hacer referencia a un proceso que requiere de la sistemática innovación para hacerse efectivo. "Este proceso de innovación requiere ser aprendido, no solamente enseñando, no solamente transferido sino experimentado en el sentido de creado para sí mismo."<sup>75</sup> Porque el conocimiento se ha vuelto un poder por sí mismo que está construyendo un nuevo tipo de sociedad, de instituciones, de políticas, de medios, de organización del trabajo, de relaciones económicas y de nuevas formas de capitalización que busca excluir, en definitiva, a los sectores más desfavorecidos.

Cuando se hace referencia al aprendizaje actual, se habla de la transformación de un sistema tradicional sustentado en la enseñanza y la escolarización, hacia uno sustentado en el paradigma de los aprendizajes y de su acumulación permanente por múltiples vías. Ello supone que el conocimiento puede ser apropiado socialmente, y aún más, que esta apropiación es fundamental para que ocurra la innovación tecnológica y la producción de nuevos conocimientos. Dicha idea de apropiación, omite las diferencias socio-económicas fundamentales entre países y cree que, con el simple discurso, el conocimiento va a llegar a todos los sujetos y generar innovación.

---

<sup>74</sup> *La sociedad de la informática y del conocimiento*. pág. 15

<sup>75</sup> Didriksson, Axel. *La sociedad del conocimiento desde la perspectiva latinoamericana*.

Esto es una falacia, si nos ubicamos en el otro lado de estas opiniones, nos podemos dar cuenta de que el conocimiento, en muchas ocasiones, se ha vuelto una “mercancía” superflua, ligada al desarrollo tecnológico, de la que se tiene muy poca conciencia sobre su impacto. “El saber es y será producido para ser vendido, y es y será consumido para ser valorado en una nueva producción: en los dos casos, para ser cambiado. Deja de ser en sí mismo su propio fin, pierde su valor de uso”<sup>76</sup> Entonces, la idea de un conocimiento socialmente distribuido se desvanece, pues las élites que tengan los medios para generarlo y, las herramientas tecnológicas para transmitirlo, ejercerán su hegemonía sobre los demás sectores de la sociedad.

Se sabe que el saber se ha convertido en los últimos decenios en la principal fuerza de producción, lo que ya ha modificado notablemente la composición de las poblaciones activas de los países más desarrollados, y que es lo que constituye la principal vía para los países emergentes. En la etapa postmoderna, la ciencia conserva, y sin duda, reforzará más aún su importancia en la batería de las capacidades productivas de los Estados-naciones. Esta situación es una de las razones que lleva a pensar que la separación con respecto a los países emergentes no dejará de aumentar en el porvenir. Ya que se comienza a manifestar, además, que en su forma de mercancía informacional indispensable para la potencia productiva, el saber ya es, y lo será aún más, un reto mayor, quizá el más importante en la competición mundial por el poder. Igual que los Estados-naciones se han peleado por dominar territorios, después para dominar la disposición y explotación de materias primas y de mano de obra barata, es pensable que se peleen en el porvenir para dominar las informaciones.

Así, se abre un nuevo campo para las estrategias industriales, comerciales, militares y políticas. La cuestión del saber en la era de la informática es más que nunca cuestión de los Estados y las grandes empresas transnacionales. “...se revela como un proceso de progresiva racionalización, abstracción y reducción de la entera realidad al sujeto bajo el signo del dominio, del poder”.<sup>77</sup> O será como señala Umberto Eco: “Quien controla los medios de comunicación

---

<sup>76</sup> Habermas, Jürgen. Citado por Jean Francois Lyotard en *La condición postmoderna*.

<sup>77</sup> Horkheimer, Max. *Dialéctica de la ilustración*.

controla el gobierno y la economía de un país”.<sup>78</sup> La interacción, de imágenes y símbolos, que Habermas define como acción comunicativa, que se difunde en los medios de comunicación, busca normar la conducta de los sujetos y homogeneizar su pensamiento y visión de la realidad. Una vez, conseguido esto, la conciencia de la realidad desaparece confundándose en el sujeto las acciones, conceptos, finalidades y capacidad de alternativa que, la misma Sociedad del conocimiento, le posibilita en la creación de conocimiento.

Al respecto, Edgar Morin plantea que nos aproximamos a una mutación sin precedentes en el conocimiento: éste está cada vez menos hecho para reflexionar sobre él mismo y para ser discutido por los espíritus humanos, cada vez más hecho para ser engranado en las memorias informacionales y manipulado por potencias anónimas, empezando por los jefes de Estado. Esta nueva, masiva y prodigiosa ignorancia es ignorada, ella misma, por lo sabios. Estos, que no controlan, en la práctica, las consecuencias de sus descubrimientos, ni siquiera controlan intelectualmente el sentido y la naturaleza de su investigación.

Si bien es cierto que el siglo XX produjo progresos gigantescos en todos los campos del conocimiento, así como en todos los campos de la técnica; al mismo tiempo, ha producido una nueva ceguera hacia los problemas globales, fundamentales y complejos, y esta ceguera ha generado innumerables errores e ilusiones comenzando por los de los científicos, técnicos y especialistas. ¿Por qué? Porque se desconocen los principios mayores de un conocimiento pertinente. La parcelación y la compartimentación de los saberes impide aprehender la realidad en su totalidad.<sup>79</sup>

Es claro que la evolución de la Sociedad del conocimiento no será igual en todos los países. Los más afectados, sin duda, serán los emergentes que no tienen las condiciones necesarias para sustentar un desarrollo, no sólo económico sino también intelectual, en la población. Aún así, estos países deben canalizar lo mejor posible sus recursos y buscar opciones que les permitan generar su propio conocimiento apegado a su realidad social e histórica. Porque esta

---

<sup>78</sup> Eco, Umberto. *Para una guerrilla semiológica*.

<sup>79</sup> Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. pág. 30.

centralidad en el conocimiento lo convierte en un pilar fundamental de la riqueza y el poder de las naciones pero, a la vez, estimula la tendencia a su consideración como simple mercancía, sujeta a las reglas del mercado y susceptible de apropiación privada.

Asimismo, el conocimiento contemporáneo presenta, a parte de las características mencionadas, las de un crecimiento acelerado, mayor complejidad y tendencia a una rápida obsolescencia. “Ahora tiene que demostrar su pertinencia social, tiene que demostrar su eficiencia económica, tiene que demostrar su calidad de otras formas...”<sup>80</sup> Si el siglo XX fue el siglo de la búsqueda de certezas científicas y del desarrollo acelerado de las diferentes disciplinas del conocimiento humano, parece ser que el presente siglo está llamado a ser el siglo de la incertidumbre y la interdisciplinariedad.

Estamos en una sociedad compleja donde la rapidez y el caudal de la recepción de las informaciones aumenta sin cesar, de una manera que no está en armonía con el ritmo del pensamiento, de la comprensión de la naturaleza humana y de los contextos socioculturales. En muchos casos, la actual capacidad de innovación tecnológica (que conlleva una profunda transformación de las personas, organizaciones y culturas) parece ir por delante de la valoración de sus riesgos y repercusiones sociales, lo que nos hace preguntar: ¿Qué reto representa para la educación todos estos cambios?

Si el escenario planteado es irreversible debemos pensar seriamente si nos encontramos sumergidos en la vorágine de los cambios que nos incorporan a las redes significativas de un nuevo desarrollo, “de si intervenimos de forma dinámica en su conducción o por lo menos en su coparticipación, aunque sea relativa, o somos meros objetos de una integración subordinada a uno de los bloques mundiales hegemónicos y sujetos sin compromiso ni historia”.<sup>81</sup> El primer aspecto, que tenemos que analizar está en el significado que le damos al mismo conocimiento, porque allí se encuentra la medida de la dimensión y la profundidad del cambio que se está impulsando. Esto, porque en Latinoamérica el significado del conocimiento, ya sea científico o tecnológico tiene, desde el Estado como desde la empresa, una

---

<sup>80</sup> Yarzabal, Luis. *La educación superior en la sociedad contemporánea*. Conferencia dictada en el “Primer foro nacional de educación superior”. Managua. Mayo de 2002.

<sup>81</sup> Didriksson, Axel. *Op. cit.*



connotación sobre todo privada, y más de aplicación que de relevancia, más como utilidad que como capacidad.

Por ello, para que esta sociedad pueda emerger desde el conocimiento en nuestro contexto, se requiere impulsarla, cambiarla, contando con un sistema de aprendizaje social creado de forma endógena y sustentable. El gran tema y reto es si nosotros lo podremos construir. Desde la perspectiva de las diferencias entre los países, se ha sugerido que alcanzar un nuevo desarrollo supone la necesidad de incorporar un nuevo significado al conocimiento que se produce y se transfiere, pero sobre todo crearlo y transformarlo. Esta capacidad de generación propia, se traduciría en alternativas y en conocimientos socialmente productivos para nuestro país.

El tipo de transformaciones que deben emprenderse “deben ser hacia la creación de un Estado-educador y de instituciones innovadoras en el más amplio sentido de la palabra”.<sup>82</sup> Es decir, no sólo que busquen el avance del conocimiento productivo, sino la creación de un amplio sistema social de aprendizajes permanentes, desde instituciones que ponen el acento de su actividad y de sus funciones sustantivas en la responsabilidad, la pertinencia y la calidad del valor de los conocimientos que producen y transfieren.

Es así como la Sociedad del conocimiento disloca el paradigma de la Modernidad, plasmado en la Sociedad industrial, configurando a su vez, antagonismos desde los cuales los sujetos se identifican y son interpelados simbólicamente o imaginariamente por los discursos, logrando la construcción social de una nueva realidad que se sustenta en la implantación de las nuevas tecnologías, en todos los ámbitos de la vida, generando con ello una racionalidad técnica de la realidad.

Antes de dar paso al siguiente apartado, se presenta un esquema de C. Reigeluth en el que muestra, desde su punto de vista, las diferencias entre la Sociedad industrial y la Sociedad de la información.

---

<sup>82</sup> *Ibíd.*

<b>ERA INDUSTRIAL</b>	<b>ERA DE LA INFORMACIÓN</b>
Estandarización	Personalización
Organización burocrática	Organización basada en equipos
Control centralizado	Autonomía con responsabilidad
Relaciones competitivas	Relaciones cooperativas
Toma de decisiones autocrática	Toma de decisiones compartida
Acatamiento	Iniciativa
Conformidad	Diversidad
Comunicación unidireccional	Trabajo en red
Compartimentación	Globalidad
Orientado a las partes	Orientado al proceso
Plan de obsolescencia	Calidad total
El director como "rey"	El cliente como "rey"
Conocimiento centralizado, no siempre de fácil acceso	Conocimiento distribuido a través de múltiples medios, de fácil acceso

CUADRO 2. Reigeluth. C. Citado por Marqués Pere en *La cultura tecnológica de la información. Entornos educativos*.

### 3.1.3 Precisión conceptual: Modernidad y Posmodernidad

“La pared en la que los profetas escribieron se está resquebrajando...”.  
King Crimson  
Canción Epitafio

El debate de la Modernidad y la Posmodernidad le dan al siglo XXI una nueva fisonomía. Saber en realidad en cuál de las dos estamos resulta difícil por lo que, en este apartado, se busca sólo caracterizar cada paradigma sin entrar en la polémica actual del fin o continuidad de la Modernidad.

Como se vio, los ideales y utopías de la Modernidad y la Posmodernidad han buscado realizarse en la Sociedad industrial y la Sociedad del conocimiento respectivamente. En cada una de estas sociedades los sujetos construyen/destruyen símbolos, imágenes, conocimientos, etc., que ha conformado su momento histórico-social, los cuales han sido el resultado del choque entre lo “viejo” y lo “nuevo” de la sociedad. En donde los sujetos son interpelados según el discurso que cumple expectativas de grupo social. Empecemos, entonces, por intentar definir el pensamiento de la Modernidad.

La Modernidad es la expresión de los grandes relatos, de las amplias ideologías, de la verdad universal, del progreso, del desarrollo artístico, cultural y del desarrollo científico y tecnológico. Se podría decir, que la Modernidad es una cultura completa, con su ciclo de vida intelectual entretelado, primero, a las sociedades europeas entre ellas mismas; y posteriormente, interconectado a éstas con aquéllas otras que heredaron su legado civilizatorio al convertirse en recipientes imperiales o a las que se impuso.

El paradigma de la Modernidad desde una perspectiva cultural “es una compleja estructura de valores, conocimientos, comportamientos, contextos culturales y fenómenos sociales. Esta estructura se manifiesta a través de varias sociedades a lo largo de un periodo histórico, en el que se construye y posteriormente se deconstruye su identidad”.<sup>83</sup> Si se intenta una reconstrucción de las ideas de los hechos asociados a ellas nos podremos dar una idea panorámica del alcance que la cultura occidental ha tenido en este periodo. Sin embargo, aquí no se realizará tal reconstrucción sólo se enunciarán los aspectos más generales e importantes que han conformado y caracterizado a la Modernidad desde su forma de pensamiento.

El inicio de movimientos pequeños que convivieron en la última parte del siglo XIX y la primera mitad del siglo XX, le dieron al arte, en su sentido más amplio: literatura, música, pintura, escultura, teatro, etc., ese sentido revolucionario del romanticismo perpetuo. El impresionismo, el fauvismo, el cubismo, el futurismo, el dadaísmo, el surrealismo, el expresionismo y el abstraccionismo, fueron algunas de las escuelas o movimientos que se manifestaron en la cultura occidental en un periodo de menos de cien años. Si algo se ponía en evidencia era lo moderno del fenómeno, que desafiaba a la tradición y al antiguo orden de la creación estética. En este sentido, la Modernidad se volvió caníbal, ya que un movimiento devoraba al anterior para fundarse y justificar la nueva validez de su visión.

También el afán de pronosticar era ya parte del pensamiento científico de la época. Sin embargo, el positivismo además acortó las explicaciones metafísicas al crear un estudio sobre las fases

---

<sup>83</sup> Treviño, Moreno. *Modernidad y posmodernidad. Apuntes para una definición de la modernidad.* pág. 9.

operativas de las cosas, en vez de dar explicaciones de su génesis o de sus efectos posibles en el futuro. Concentrar el conocimiento en los hechos, en la manera del funcionamiento, ayudó a plantear una nueva forma de concebir la educación. La educación moderna surge en la enseñanza de procesos, desmantelando el aparato metafísico de causas y efectos.

“Las ciencias sociales son el producto del positivismo, en cuanto que son subproductos del planteamiento sociológico”.<sup>84</sup> Este es conocimiento nuevo que se genera a partir de planteamientos modernos. La Modernidad es fuente generadora de conocimientos. Si algo queda en evidencia es que ésta se identificó con las fronteras de la tecnología así como con las expresiones del arte.

Pero sobre todo, la confrontación entre ciencia y religión definió el espíritu moderno, en cuanto que, así como en lo político, la separación de Iglesia y Estado fue el producto de las primeras formas democráticas, ahora la teoría evolucionista también se separaba de la versión religiosa de la creación del mundo. En esta última estancia, la independencia de un sistema de valores sociales y culturales que se planteaba fuera del dogma cristiano era ya un hecho; la Modernidad tenía ya su propio derecho de ser en la sociedad europea de fin del siglo XIX.

Y es en el campo filosófico y educativo donde la Modernidad tiene su expresión más humanista. El existencialismo significa el ideal más puro del proyecto moderno. En su esencia está el hombre, desprovisto de toda tradición y de todo el sentido religioso. El hombre sólo se tiene a sí mismo como principio y como fin. Por ello, su civilización deberá tener y enseñar los valores más humanos que puedan encontrarse. Asimismo, su angustia y alienación deberán ser consoladas por el principio de amor humano. La condena a la libertad se subsanaría con la fraternidad humana y la esperanza del mañana se vislumbraría para que los hombres del futuro puedan ser felices.

A grandes rasgos, con estas referencias, queda claro que la Modernidad es el proyecto más ambicioso que la cultura de occidente se ha planteado en los últimos seiscientos años. Su proyecto

---

<sup>84</sup> Ibíd.

“consistió en los esfuerzos por desarrollar la ciencia objetiva, una moralidad, leyes universales y un arte autónomo. Así como el desarrollar las potencialidades cognitivas de cada una de estas partes, con la intención de aprovechar esa acumulación cultural para el enriquecimiento de la vida cotidiana, para la racionalización de la vida del hombre, para el bienestar de la humanidad”.<sup>85</sup> El proyecto de la Modernidad fue el de desarrollar y aprovechar las esferas de la ciencia, de la moralidad y del arte en beneficio de la humanidad. Le interesaba fundamentalmente el progreso constante del conocimiento y de la tecnología, a partir de las cuales se presentaría el progreso económico y el bienestar social y moral de la humanidad. Es decir, que el carácter instrumental de la Modernidad estuvo presente desde sus inicios.

Además, se presenta con el ideal del incesante progreso y superación, que a través del racionalismo que lo caracterizaba, asociaba y prometía para la humanidad, la razón y el placer. Sin embargo, la sociedad no logró ser totalmente racional ni el progreso económico alcanzó para toda la humanidad, no cumplió con su proyecto ni con sus promesas. La Modernidad amplió aún más las diferencias entre los pudientes y los marginados, así como entre las naciones. Separó, como dice Touraine, “al sistema de sus actores”.<sup>86</sup> Aún así, Habermas sostiene que no se debe abandonar a la Modernidad y su proyecto, porque éste no se ha cumplido.

Empero, los autores coinciden en que el modernismo entra en crisis a partir de la segunda mitad del siglo XX y que dicha situación crítica alcanza su cima en los años sesenta. Esta crisis tiene diversas interpretaciones de acuerdo a los autores.

Para Habermas, “el fin del arte moderno es en los años sesenta cuando el espíritu de la modernidad estética empezó a envejecer y ya no pudo responder como antes, (es) cuando se experimentó el fin del arte moderno, cuando las vanguardias dejan de ser creativas”.<sup>87</sup>

A su vez, para Touraine, “la modernidad concluye cuando dejamos de definir una conducta o una forma de organización social por el lugar

---

<sup>85</sup> Habermas, Jürgen. *La modernidad un proyecto incompleto*.

<sup>86</sup> Touraine, Alain. *Crítica de la modernidad*.

<sup>87</sup> Habermas, Jürgen. *Op. Cit.*

que ocupa en el eje tradición-modernidad. Salir de la modernidad, para él significa, que se dejen de explicar los hechos sociales por el lugar que ocupan en una historia, que tienen un sentido y una dirección. Esto ocurre a finales de los años sesenta”.<sup>88</sup> Señala que la crisis de la Modernidad llega a su cima cuando la sociedad se aparta de todo principio de racionalidad y cuando los actores sólo tiene referencias culturales, comunitarias o individuales para su integración a la sociedad.

De esta manera, la Modernidad ha enarbolado la razón y la ha desligado de otras virtudes de la condición humana (afectos, reglas morales, etc.). Por eso muchos de los posmodernos ven con “recelo” la razón, e insisten en que hay que vincularla con (y a veces suplirla por) otras dimensiones del hombre: la pasión, el deseo, la voluntad, etc. “Tal vez esto, en parte, muy justo, ya que se refieren a la razón moderna, olvidadiza de todos los otros aspectos humanos, desligada de ellos, y tratan de volver a encontrar esa vinculación. Incluso con la fe, con el mito, y otras cosas. Pero no parece que haga falta renunciar a la razón, y suplirla por otra de las facultades o dimensiones antropológicas. De lo que se trata es de vincularla con ellas, volver a la conciencia de que pensamos con todo el hombre. Una visión más holística del pensar, de la razón como no sola, sino acompañada”.<sup>89</sup> Y aún faltaría acompañarla con los otros sujetos, en el diálogo, en la búsqueda, de manera que pueda construir algo positivo. Y eso es solamente posible por la compañía con el otro, con los otros. Se hace en compañía con los demás, en la producción y creación solidaria de los pensamientos.

Así, la Modernidad representa el ideal en el que la humanidad lograría alcanzar el desarrollo y la felicidad sustentado en la razón, pero al no conseguirlo surgen las críticas y desaprobaciones de sus planteamientos dando lugar a nuevas reflexiones y a un nuevo tipo de proyecto: la Posmodernidad.

¿Qué es la Posmodernidad? ¿Una nueva práctica contemporánea? ¿Un nuevo estilo de vida? ¿Una nueva etapa o época histórica? ¿Es otra forma de pensamiento? ¿Es la continuación de la Modernidad en la misma línea o es algo diferente? Es difícil responder estas

---

<sup>88</sup> Touraine, Alain. Citado por Nicolás Castañeda en *Modernismo y posmodernismo*.

<sup>89</sup> Beuchot, Mauricio. *Hermenéutica analógica y crisis de la modernidad*.

preguntas con certeza ya que muchos teóricos se encuentran debatiendo este concepto sin que se llegue a tener una idea clara de lo que representa o significa. Mientras que algunos aseguran la terminación de la modernidad, como Lyotard, otros estiman que ésta no ha llegado a su fin, tal es el caso de Habermas.

Precisamente, a partir de que el propio término de la Modernidad se pone en cuestión empieza a acuñarse el de Posmodernidad como una crítica a la racionalidad y al progreso modernista. Esto sucede, para los autores, desde la segunda mitad del siglo XX. "...la razón falló, porque ha producido guerras y genocidios, hambre e injusticia, y no se han cumplido las promesas de bienestar que traía (la modernidad). Eso por la parte práctica. Por la teórica, la razón se ha encerrado ella misma en callejones sin salida, ha incurrido en muchos absurdos, y el lenguaje, que es su vehículo de manifestación o expresión, se ha vaciado de significado, se halla en la ambigüedad".<sup>90</sup> De esta manera, el posmodernismo significa, en primer lugar, una actitud crítica a una situación que no resulto ser como se había proyectado.

Sin embargo, hay que considerar también que para la definición y existencia del pensamiento posmodernista fueron necesarias dos condiciones: el fin del dominio de Europa sobre el resto del mundo y el desarrollo de los medios de comunicación que le dieron la palabra, hasta cierto punto, a las culturas locales y minoritarias. A partir de las cuales también queda patentizado el fin del universalismo y el advenimiento del multiculturalismo.

Al rastrear los orígenes del pensamiento posmoderno ciertamente se pueden encontrar influencias múltiples en la historia del pensamiento, tanto en la antropología y el resto de las ciencias sociales, especialmente en la filosofía y el arte. "Algunos lo relacionan con el resurgir del romanticismo e incluso con las ideologías totalitarias e irracionales. Sin duda parece que sus precursores más inmediatos pueden ser Nietzsche y Heidegger, y sus representantes más característicos los posestructuralistas Foucault, Derrida, Gadamer, Lyotard, Deleuze, Lypovetsky, Vattimo, Baudrillard y Rorty".<sup>91</sup> Empero, al no formar escuela ni corriente específica más que de representantes

---

<sup>90</sup> Beuchot, Mauricio. *Posmodernidad, hermenéutica y analogía*. pág. 13.

<sup>91</sup> *Ibíd.* pág. 9.

singulares, se habla de retazos de pensamiento posmoderno encaminados a todos los ámbitos del saber y de la cultura.

El planteamiento central de los autores posmodernistas es que la crisis de la Modernidad ha traído el fin de la historia y de los metarrelatos, los mismos que en el posmodernismo son reemplazados por diversas historias y relatos, el fin de las grandes ideologías, de la verdad, de la ciencia, de Dios, del hombre, de la cultura y del sentido. Por lo mismo, ya no hay posibilidad de “argumentación”, sino sólo de “narración”; en lugar de argumentos, se ofrecen relatos. Y estos relatos son efímeros, contingentes; no pretenden la universalidad ni la necesidad, a veces ni siquiera la verdad, sino únicamente la verosimilitud. La Posmodernidad sustituye a la cultura por multicultural, a la universalidad y el monosentido por la pluralidad y el multisentido en todos los campos de la vida del hombre.

Para Vattimo<sup>92</sup>, la Posmodernidad además de representar algo novedoso respecto a lo moderno, también representa la disolución de la categoría de lo nuevo y, por lo tanto, de la del incesante progreso como una experiencia del fin de la historia. De esa manera, la historia como un proceso unitario, queda disuelta y da pie a la existencia y validez de diferentes historias y relatos que rescatan el carácter local y particular de la realidad. Dice que el post indica una despedida de la modernidad, puesto que se quiere sustraer de la lógica del desarrollo y de la idea de superación.

A su vez, para Lyotard<sup>93</sup>, hablando del campo del saber, en las sociedades posmodernas, se pierde la función narrativa o el metarrelato como elemento fundamental de legitimación de la ciencia. En las sociedades posmodernas predomina una pragmática de las partículas lingüísticas, existen en ellas muchos diferentes juegos del lenguaje, se da pie al determinismo local más que al determinismo universal y globalizador. Mientras que en el modernismo predomina la conmensurabilidad y la determinabilidad de todo, en el posmodernismo se capacita para soportar lo inconmensurable y desarrolla la sensibilidad para la diferencia.

---

<sup>92</sup> Vattimo, Gianni. *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*.

<sup>93</sup> Lyotard, Jean Francois. *La condición posmoderna*.



También afirma que en la Posmodernidad, la ciencia juega su propio juego, que no puede legitimar a los demás juegos del lenguaje, pero de igual manera los otros tipos de juegos no pueden legitimar a la ciencia. Este planteamiento le sirve para argumentar que el lazo social es precisamente un aspecto lingüístico, donde no sólo existe un tipo de lenguaje o un metarrelato con un carácter universal, sino una serie de ellos.

Y enfatiza, “los grandes relatos (como la filosofía) y el principio del consenso están excluidos de toda legitimación de la ciencia. más bien son los pequeños relatos y el disenso los que permiten que un conocimiento sea legitimado. Las reglas de la ciencia no son metaprescriptivas, es decir no son las únicas, sino que existe la heterogeneidad de reglas y, por lo tanto, la disensión y no el consenso, la diferencia y no la igualdad. En todo caso, el consenso debe ser local y no general”<sup>94</sup>. Con esto el posmodernismo significa la destrucción del reino de la técnica y de la racionalidad instrumental. La ciencia está en entredicho. El pensamiento sea vuelto débil.

Parece ser que la pugna entre un discurso y otro va encaminada a la desaparición total del discurso moderno y la implantación hegemónica del posmoderno. ¿Puede acaso sedimentarse la Posmodernidad destruyendo todo elemento constitutivo de la modernidad? Nuestra misma condición de sujetos histórico-sociales, nos ha enseñado que la construcción social siempre se va a lograr sobre elementos de lo “viejo”, y que es imposible la destrucción total del viejo paradigma. Por ello, más que un antagonismo extremo, entre ambos discursos, el posmodernismo debe buscar “...deconstruir al modernismo en todos sus campos, desestructurarlo, abrirlo para poder analizarlo, con la intención no de destruirlo, sino de reeditararlo, de reestructurarlo, de construirlo de una nueva forma, de romper con sus viejas reglas y hacerlo a otras distintas, ajustarlo a las nuevas condiciones, abrir su sistema que había permanecido cerrado”.<sup>95</sup> Sin embargo, parece ser difícil ya que una de las críticas principales que se le hace a la Posmodernidad, es que recurre a una definición histórica, es decir, al post para designar un movimiento cultural que rompe con el historicismo.

---

<sup>94</sup> Lyotard, Jean Francois. Citado por Nicolás Castañeda en: *Modernidad y Posmodernismo*.

<sup>95</sup> Castañeda, Nicolás. *Modernidad y posmodernismo*.

Junto a esta crítica Habermas sostiene que el proyecto de la Modernidad no ha concluido, que no sea completado aún, y, por tanto, es necesario seguir apoyándolo. Plantea que dicho proyecto apunta a una nueva vinculación diferenciada de la cultura moderna con una praxis cotidiana que todavía depende de herencias vitales pero que no puede dejarse al tradicionalismo. Esta nueva conexión que plantea, sólo puede establecerse cuando la modernización social sea guiada en dirección diferente.

Es difícil poder determinar que teóricos poseen la razón. Lo que ambas posiciones olvidan es que un nuevo paradigma no es más verdadero que el anterior sino tal vez más explicativo.

En este sentido, el posmodernismo parece representar una nueva etapa en la vida del hombre donde predomina de alguna manera una mayor libertad para la actividad humana, pues aquí no se está sujeto a arquetipos o modelos generales de acción. La libertad y lo específico adquieren un nuevo valor en la vida del ser humano y las sociedades. Ahora predomina el particularismo y no el universalismo que caracterizó a la modernidad.

Para Ángel Pérez<sup>96</sup> las características principales de las Posmodernidad son:

- Desfondamiento de la racionalidad,
- Pérdida de fe en el progreso,
- Pragmatismo como forma de vida y pensamiento,
- Desencanto e indiferencia,
- Autonomía, diversidad y descentralización,
- Primacía de la estética sobre la ética,
- Crítica al etnocentrismo y a la universalidad,
- Multiculturalismo y aldea global,
- Resurgimiento del fundamentalismo, localismo y nacionalismo e
- Historicismo, el fin de la historia.

En general, el posmodernismo, que invade todos los ámbitos de la vida de las nuevas sociedades, significa la ruptura con todo aquello

---

<sup>96</sup> Pérez, Ángel. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. págs. 25-27.

que se había establecido como la forma universal, como los modelos o patrones generales en todos los campos a los que todas las sociedades se habrían de ajustar; en ese sentido, se plantea que el posmodernismo significa el fin del sujeto, el fin de la historia y el fin de las ideologías. En su lugar, predomina, se reproduce y pone de moda la existencia de la diferencia, de tomar las cosas por su particularidad, por sus características y valores distintivos. Pero las más de las veces esta muerte del sujeto ha sido para dar lugar a un subjetivismo distinto, ya no el de la razón, sino el de la voluntad, que es peor por irracional y arbitrario.

Si estos son los argumentos de ambos paradigmas, entonces, la Sociedad del conocimiento encuentra un enorme reto para poder sedimentar su discurso. Porque, como señala Habermas, tiene que lograr un nuevo marco institucional. Es decir, un nuevo conjunto de normas, valores, símbolos, imágenes, etc., y legitimarlos. En este sentido, ¿Qué tipo de sociedad existe realmente en el siglo XXI? ¿Cuáles son sus características? ¿Cómo se define? ¿Cuál es el papel de la educación en su conformación?

Analicemos ahora la relevancia de la educación y su importancia constitutiva, tanto en la Modernidad (Sociedad industrial) como en la Posmodernidad (Sociedad del conocimiento).

### **3.1.4 Producción discursiva en el campo educativo**

“En la sociedad de la información ya no se aprende para la vida; se aprende toda la vida”  
A. Cornella.

La educación ha sido el elemento más importante para consagrar la Modernidad y ahora lo es también para la Posmodernidad. Tanto la Sociedad industrial como la Sociedad del conocimiento, hacen uso de discursos educativos tendientes a homogeneizar a los sujetos en sus respectivos momentos históricos. Lo que nos muestra a la escuela como una agencia portadora-transmisora de la ideología dominante encargada de reproducir el discurso de la clase hegemónica. Comenzaré primero, por las características del discurso educativo en la Sociedad industrial y enseguida, se hará lo mismo con el discurso educativo planteado en la Sociedad del conocimiento.

La Modernidad ha sido el periodo más fructífero de ideas pedagógicas. En ella encontramos a los más grandes teóricos que construyeron las bases de la educación racional, humanista, nueva, socialista y científica. Mencionarlos a todos, y en especial su obra, sería una labor muy ardua, la cual no es el fin de este trabajo. Pero al hablar de las características educativas de la Modernidad, se retomarán éstas de manera general desde el contexto en el cual se desarrollaron como consecuencia del auge científico-tecnológico.

Con el desarrollo de la ciencia y la tecnología en sus primeras fases, la educación formó, como la hará en toda la historia de la humanidad, parte esencial de su desarrollo e implementación. Lo que hace evidente que con la irrupción industrial aparecieron nuevas necesidades educativas.

De ahí que los principios básicos modernos, de acuerdo a Gimeno Sacristán<sup>97</sup>, que animaron a los sistemas educativos y, más en concreto, a la orientación de la currícula y las prácticas de enseñanza en el paradigma de la Modernidad son los siguientes: Valoración de la cultura como contenido digno de reproducirse, la preparación del individuo para la vida democrática, la inserción en el mundo producción, el desarrollo de los individuos como sujetos; aspiraciones consideradas como universales y sustentadas, por tanto, por el objetivo de la igualdad social.

Uno de los principales pilares de la educación, bajo la perspectiva moderna, ha residido en la creencia de que la cultura tenía un sentido formativo que era posible extender a todos, como narrativa esencial de progreso. Se ha plasmado en orientaciones generales del sistema escolar, en su organización, en sus contenidos, métodos, maneras de entender la función de los profesores, etc.

Precisamente los objetivos y contenidos relacionados con la cultura de la educación moderna son los siguientes:

1. “Se parte de la existencia de un núcleo de cultura valioso *per se*, que por su valor estético, moral o racional merece la pena ser conservado, reproducido y

---

<sup>97</sup> Gimeno Sacristán J. *Educación y convivir en la cultura global*. pág. 28.

difundido. Ese núcleo relevante se nutre de la trayectoria de la tradición cultural consolidada que se ha desarrollado a lo largo de la historia y que es percibida como universal.

2. Ese contenido perteneciente al núcleo valioso de la tradición cultural no es un contenido fijado para siempre, sino que se considera un objeto revisable a través de la crítica y los procedimientos para su actualización constante. Todo lo que es valioso lo es desde la perspectiva de lo que en cada momento se considera como tal. Ésta es la diferencia básica entre la moderna autoridad del saber frente al viejo orden: la verdad ilustrada tiene la capacidad de ilustrarse a sí misma, expresada nítidamente en las reglas del método científico.
3. El legado cultural valioso lo es, en tanto que material y medio de humanización, de construcción de la subjetividad. La educación llena el espacio abierto de la incompletud de la naturaleza humana con los procesos y contenidos enculturadores. Esa lógica de construcción es dirigida, guiándose por un proyecto que da carácter normativo a la educación y a la cultura seleccionada. La cultura es el nutriente con el que cada uno construimos la subjetividad.
4. La cultura densa y valiosa tiene un valor objetivo en sí misma que consiste en que, para ser transformada en cultura vivida tiene que ser asimilada e interpretada por los sujetos; es decir, subjetivada.
5. Para hacer viable todo lo anterior adquieren una importancia de primer orden los instrumentos para acceder a la cultura: el manejo de las fuentes de información y, especialmente, la herramienta de la lectoescritura”.<sup>98</sup>

Se puede apreciar, que la educación ha representado la mejor vía para hacer de la cultura y la razón científica la base del paradigma moderno. Por lo cual, el sistema educativo tenía que ser una agencia de carácter nacional, con estructuras universales y homogéneas

---

<sup>98</sup> Ibíd. pág. 28.

configuradas para servir a la sociedad y, sobre todo, a un sistema público con respuesta y estructura adecuada para alcanzar el proyecto común.

Pero esta escuela que durante siglos ha contribuido, de una manera u otra, a la extensión del conocimiento, a la superación de la ignorancia y de las supersticiones que esclavizaban al individuo, a la preparación de los ciudadanos y a la disminución de la desigualdad, no ha sido más que el fiel reflejo de los valores y contradicciones de la cultura moderna. En ella, podemos encontrar la exageración de los rasgos más característicos de la Modernidad.

La educación moderna se desarrolla en la enseñanza de procesos, desmantelando el aparato metafísico de causas y efectos. En consecuencia, este discurso no sólo ignora las peculiaridades y diferencias del desarrollo individual y cultural, imponiendo la adquisición homogénea, la mayoría de las veces sin sentido, de los contenidos perennes de la humanidad, sino que también olvida o desprecia, por lo general, los procesos, contradicciones y conflictos en la historia del pensar y del hacer, y restringe el objeto de enseñanza al conocimiento, desatendiendo así el amplio territorio de las intuiciones, emociones y sensibilidades, así como las exigencias coetáneas de los cambios radicales y vertiginosos en el cambio social.

Esta empiricidad pedagógica, como práctica discursiva, se revaloriza a partir de las funciones, la organización y la objetividad. Estos son elementos nuevos no tanto por su existencia, pues, son tan antiguos como el de pedagogía, dichos instrumentos regulatorios del discurso adquieren otra dimensión y se presentan como los principales articuladores del discurso educativo. Cabe resaltar, que lo pedagógico aparece como elemento articulador del discurso educativo, con más énfasis, en la época moderna.

Porque no sólo se abrazó la concepción positivista del “conocimiento científico” y sus aplicaciones tecnológicas, sino que incluso la aventura del conocimiento humano se presentó en la escuela despojada de la riqueza de los procesos, ofreciéndose como un conjunto abstracto de resultados objetivos.

Del mismo modo, el concepto de cultura valiosa se restringe a las peculiaridades de la civilización occidental, su historia y sus pretensiones, proponiendo como naturaleza humana los rasgos que definen el modelo de ser humano, sociedad, verdad, bondad y belleza, que constituyen el canon clásico de occidente.

Bajo esta realidad la escuela adquiere sentido en sí misma: es el lugar para disciplinar el cuerpo de acuerdo con las nuevas necesidades, de cierta higiene, de tiempo escolar. Todo está asociado con los propósitos específicos del saber. Se podrá decir, que estas exigencias y otras más siempre han sido planteadas por la educación; sin embargo, nunca articuladas por el saber mismo de lo humano.

Los objetos empíricos enseñan y educan a través de ciertos saberes: el cómo, dónde, cuándo, para qué y por qué de la enseñanza. La escuela no es más un lugar cualquiera, tiene dimensiones, espacio, tiempo, aire, luz, disposiciones de objetos y personas, de cierto modo y no de otro.

El maestro lo es por su conocimiento, por su título o experiencia, tal y como lo manda el nuevo discurso de la educación. El alumno es concebido en las características propias de su desarrollo biológico y social. Las buenas costumbres no son sólo eso: además deben ser entendidas como higiénicas y socializadoras, se remiten a sus funciones biológicas, fisiológicas y sociales. De esta forma, la educación es un acto público (en sentido civilizatorio) no privado. El eje central para la enseñanza es la experiencia.

La escuela moderna inaugura así, un régimen en donde el discurso sobre la observación, la práctica, la razón y la experiencia, tienen que ver con el nuevo trato que se otorga a la realidad, con un orden dispuesto a preparar sujetos productivamente útiles. Es la primacía, el privilegio de la razón instrumental. El objetivo de la educación, por ende, es: crear sujetos con conocimientos científico-tecnológicos, física y mentalmente capaces de utilizarlos productivamente.

Así, el discurso pedagógico moderno se constituye sobre la base de un conjunto de enunciados que dan cuenta de las reglas y prescripciones de toda una época, algunos de ellos conocidos y utilizados en épocas anteriores, tales como la obligatoriedad en la

asistencia escolar, la imitación, la disciplina y otros no tan frecuentemente referidos, como experimentación, normalización o el trabajo productivo asociado a la educación.

Existe otra característica importante por considerar: su carácter eminentemente ideológico. A diferencia de las ciencias de la naturaleza, desde la investigación astronómica de Copérnico, la formalización del método experimental por Galileo y la física Newtoniana, que eran explicativas, la educación se ha fincado en una actividad prescriptiva, mera repetidora y transmisora de la normatividad social hegemónica. También “fue una educación basada en el modelo de línea de ensamblaje de la fábricas de aquella sociedad, el objetivo fue formar ciudadanos para el trabajo mecánico con una fuerte racionalidad instrumental, la visión de la naturaleza fue la de algo fundamentalmente muerto, los valores predominantes fueron el control, el consumo, la competencia, la velocidad, el éxito material”.<sup>99</sup> Entonces, la finalidad de la educación moderna ha sido formar sujetos con características de racionalidad instrumental. Pero cabría preguntar ¿Ha cambiado esta concepción en la actualidad? ¿Es un hecho que el discurso educativo de la Sociedad industrial ya no sirve a la Sociedad del conocimiento? Al parecer no, porque el consumo, la competencia y el éxito individual son, hoy más que nunca, la realidad de la educación.

Aún así, no podemos quedarnos con una visión superficial de esta realidad; por lo que a continuación, se analizan las características del discurso educativo de la Sociedad del conocimiento.

El problema, sin duda, se agudiza ya que si para definir la Posmodernidad existen problemas ¿Acaso no representará, en lo concerniente a la educación, igual o mayor problema precisar de que tipo será en la nueva sociedad? Sobre todo cuando las propuestas globalizadoras y neoliberales excluyen el contexto nacional de cada país y pugnan por la hegemonía de éstas en aquéllos, olvidándose por completo de las necesidades reales de cada sociedad. Si se definiera un tipo de educación para todos los países, suponiendo que todos tienen las mismas características, tal vez no habría ningún problema; pero éste surge por una sencilla razón: la *diversidad* sociocultural de

---

<sup>99</sup> Tovar Valenzuela, Clemente. *Informe Área de educación N. 16.*



los mismos. Razón que ha marcado en los países dependientes una clara exclusión de la educación de los sectores más desfavorecidos y que, al parecer en la *nueva sociedad*, se agudizará más.

No es difícil constatar que la crisis actual influye sustancialmente en el ámbito escolar. Por ejemplo, en los docentes hay una clara sensación de perplejidad, al comprobar como se desvanecen los fundamentos que, con mayor o menor grado de reflexión, legitimaban al menos teóricamente su práctica, lo que nos lleva a preguntarnos: ¿Cuáles son los valores y conocimientos que merecen la pena ser trabajados? ¿Cuáles están siendo incluidos y cuáles excluidos? ¿Cómo se identifican? ¿Quién los definirá?

Y es necesario reconocer que la escuela actual no puede transmitir ni trabajar dentro de un único marco cultural, un único modelo de pensar sobre la verdad, el bien y la belleza como lo hizo en la Modernidad. La cultura occidental, que ha orientado los planteamientos de la escuela en nuestro ámbito, se resquebraja en un mundo de relaciones internacionales y de intercambio de información en tiempo real. Por ello, los docentes y las instituciones escolares se encuentran ante el reto de construir otro marco intercultural más amplio y flexible que permita la integración de ideas, valores, tradiciones, costumbres y aspiraciones que asuman la diversidad, la pluralidad, la reflexión crítica y la tolerancia.<sup>100</sup> ¿Por qué? Porque la Sociedad del conocimiento ve en la educación el medio idóneo para instaurarse a través de la emergencia y fortalecimiento del sujeto situándolo como el objetivo prioritario de la práctica educativa.

Ya se había mencionado, que una de las características principales de esta sociedad, es el fortalecimiento de los procesos de aprendizaje como medio para asegurar la apropiación social del conocimiento y su transformación en resultados útiles, en donde la educación juega el papel central.

Con lo que, el aprendizaje sustituye a la enseñanza, es decir, lo que más importa es cómo se aprende. Este nuevo escenario exige que las aulas se refunden para que se potencie el uso de estrategias que promuevan el desarrollo de capacidades y destrezas y la

---

<sup>100</sup> Pérez, Ángel. *Op. Cit.* pág. 77.

internalización de valores y actitudes, lo cual modifica radicalmente el currículo. “En efecto, el profesor ha de transformarse en un mediador de nuevas formas de aprender y pensar, ha de entender que los contenidos, métodos y actividades son medios para desarrollar procesos cognitivos y afectivos y que la acumulación de información debe <ceder el paso> a la negociación de conocimientos, especialmente a aquellos que permiten al ser humano aprender cómo aprende y aprender a seguir aprendiendo”.<sup>101</sup> Ante esta nueva necesidad, el conocimiento no sólo se convierte en el factor productivo por excelencia, sino también, en el elemento clave para cuestionar el quehacer de las universidades públicas del país.

La revolución del conocimiento demanda la refundación de la escuela y de la universidad en la cual ésta adquiere un nuevo y fundamental protagonismo, como una forma de aplicar y generar conocimiento desde el aula. Visto así, se entiende por currículo, en este nuevo contexto, una selección cultural que consta de objetivos (capacidades y valores) y medios (contenidos y métodos). En este nuevo paradigma los contenidos y los métodos son medios para desarrollar capacidades y valores medios (contenidos y métodos).

Se estima que este lugar de privilegio que tiene el conocimiento en la Globalización, le devolverá la “importancia y el protagonismo” a la educación y a la escuela, para buscar nuevos modelos educativos que den cuenta de las necesidades de difusión y apropiación del conocimiento. La educación que ha servido a la Sociedad industrial ya no sirve a la Sociedad del conocimiento y se pugna por reinventar otra escuela en otra sociedad. Así, se llega a asegurar que a la escuela y a la universidad no les queda más que “cambiar o cambiar.”

Pero cambiar desde dónde, para dónde y para quién ¿No parece haber una contradicción entre el discurso de la Posmodernidad y el de la Sociedad del conocimiento? Se supone, que la educación es resultado de uno de los grandes relatos de la Modernidad, a través del cual, se busca la continuidad de la historia, la cultura y la consagración del sujeto sobre la naturaleza, si esto es así, y si el discurso posmoderno asegura el fin de los grandes relatos, incluido el sujeto ¿Por qué , entonces, la Sociedad del conocimiento, sigue viendo en la

---

<sup>101</sup> Tovar, Valenzuela Clemente. *Op cit.*

educación el mejor medio para “formar” a los sujetos? ¿O es acaso, que la intención sólo forma parte de un doble discurso? Sea cual fuera la verdadera intención, debe motivar en las universidades del país la búsqueda de alternativas propias.

Y es que en este tipo especial de sociedad, la educación, el conocimiento cuantificable, la tecnología y la ciencia tienen una relación estrecha. La educación, de la cual el conocimiento es sólo una parte, está, a su vez, ligada con otros fenómenos, tales como el crecimiento económico, el empleo, el bienestar social. Mediante la educación se accede al conocimiento y éste es un insumo fundamental para el desarrollo económico y el empleo de las naciones. O también como se ha dicho: en la Sociedad del conocimiento la educación sería el centro y la escuela su agencia clave. Por lo que, ¿Acaso estos mismos preceptos no tuvieron, de alguna forma, la misma finalidad en la Sociedad industrial?

Se aprecia, entonces, que las prioridades de recursos para el desarrollo de los países se han invertido y ya no están en sus riquezas fundamentales como primer orden, sino en el conocimiento que tengan sus habitantes. “El conocimiento y la comprensión adecuada del mismo será el eje nuclear de las nuevas Reformas Educativas en la sociedad del conocimiento. La nueva Escuela ha de ser más una organización que aprende que una organización que enseña, donde, reiteramos, el aprendizaje ha de prevalecer sobre la enseñanza, lo cual hace necesario <refundar la didáctica>”.<sup>102</sup> Bajo este esquema se trata de transitar de un modelo de enseñanza–aprendizaje a un modelo de aprendizaje–enseñanza. Donde se reincorpora el paradigma de la Educación permanente, con la intención de preparar al sujeto, conforme a los nuevos conocimientos generados día con día, durante toda su vida.

Es de hacer notar que la educación en sociedades anteriores ha sido más analítica que sintética. Pero en la actualidad se habla de la necesidad de un pensamiento sintético para generar mentes bien ordenadas que sean capaces de ordenar y situar los detalles en la globalidad. Con lo cual se exige una nueva lectura de la visión y de la misión institucional de las universidades. Con esto, se llega a ratificar

---

<sup>102</sup> Ibid.

también el uso de la tecnología (a través de las TIC's) como base de la educación, incluso por encima de la misma ciencia y la educación.

En este marco, cabe plantear: ¿Puede un pensamiento semejante ser capaz de comprender los cambios de la realidad actual? Si la intención de la Sociedad del conocimiento es “preparar” sujetos con una visión reduccionista, la respuesta puede ser afirmativa. Pero como la universidad no puede someterse completamente a este discurso debe, en consecuencia, “formar” sujetos con un pensamiento complejo de la realidad. Para lo cual la alternativa generada en su seno deberá ser siempre la pauta a seguir.

Se vislumbra así que en la sociedad actual, además de los tradicionales entornos que proporcionaban una educación y una formación específica a las personas (la familia, los centros docentes y las empresas), el entorno social (fuente de educación informal a lo largo de toda la vida) cada vez ejerce una mayor influencia con la ayuda de las omnipresentes nuevas tecnologías y el acceso a un ciberespacio que convierte el mundo en una aldea global donde "todo" está a nuestro alcance.

Por otra parte, los sujetos tienen la necesidad de una formación continua para poder hacer frente a las nuevas exigencias de esta sociedad en rápida evolución. Conlleva, que además de las empresas (que se encargan en gran medida de proporcionar a sus trabajadores los conocimientos que necesitan para el desempeño de su actividad laboral) y la potente educación informal que proporcionan los mass media y los nuevos entornos de Internet, vaya siendo cada vez más conveniente que las instituciones educativas, que tradicionalmente proporcionaban la formación inicial de las personas, se impliquen también en la actualización y renovación de sus conocimientos a lo largo de toda la vida. Con el desarrollo de la Sociedad del conocimiento y su difusión generalizada, la “formación on-line” irá en aumento, especialmente en los entornos profesionalizadores y en la formación continua.

Puesto que en la actualidad el conocimiento parece dejar de ser el fin en sí mismo es importante que la educación no sólo sature la mente de los alumnos con saberes técnicos de aplicación inmediata sino que su preocupación también se debe centrar en que los sujetos se

“humanicen” y transformen en aras de su sociedad. “La educación debe mostrar que no hay conocimiento que no esté, en algún grado, amenazado por el error y la ilusión. La educación del futuro debe afrontar el problema desde estos dos aspectos”.<sup>103</sup> El reto, entonces, es tratar de comprender un pensamiento que separa y que reduce junto con un pensamiento que distingue y religa.

No se trata de abandonar el conocimiento de las partes por el conocimiento de las totalidades, ni el análisis por la síntesis, hay que buscar la forma de cómo conjugarlos. Edgar Morin expresa: Necesitamos que se cristalice y se radique un paradigma que permita el pensamiento complejo. En consecuencia, la educación debe promover una inteligencia general apta para referirse, de manera multidimensional, a lo complejo, al contexto en una concepción global.<sup>104</sup> La mayor complejidad en la estructura del conocimiento contemporáneo, que según Edgar Morin, sólo puede ser asumida por el “pensamiento complejo”, impone la interdisciplinariedad<sup>105</sup> como la manera adecuada de dar respuesta a esa complejidad. “La supremacía de un conocimiento fragmentado según las disciplinas impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos”.<sup>106</sup>

Esta competencia de saber buscar, valorar, seleccionar, estructurar y aplicar la información para elaborar conocimiento útil, desde la articulación interdisciplinaria, con el que afrontar las problemáticas que se nos presentan, debe ser uno de los objetivos más importantes de la educación actual. Por lo que cabe plantear ¿Cuáles deben ser nuestras fuentes: textos, imágenes, películas, videos, periódicos? ¿Qué temas se deben reflexionar en la escuela: historia, literatura, matemáticas, política? Sin duda, el universo de fuentes y temas debe abarcar todo lo posible que explique y cuestione la realidad actual. Porque, como se analizó más arriba, la información por sí misma no es relevante ni significativa sino hasta que entra en relación directa con los intereses de las personas. Para que la información sea

---

<sup>103</sup> Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. pág. 24.

<sup>104</sup> *Ibid.*

<sup>105</sup> Para ampliar más el concepto de interdisciplinariedad el lector puede consultar: Follari, Roberto. *Interdisciplinariedad*. UAM Azcapotzalco. México. 1980.

<sup>106</sup> Morin, Edgar. *Op cit.*

transformada en conocimiento o saber es necesario construir una relación entre el mensaje y las personas.

Otro problema central es lograr que los estudiantes comprendan y reconozcan que el conocimiento tiene una gran velocidad de cambio. Los códigos de interpretación de la realidad se desactualizan tan rápido como la sociedad misma. Dentro de esta perspectiva, la alternativa de la escuela y la universidad no es ni debe ser transmitir información, sino preparar a los sujetos con un sentido crítico a través del cual puedan extraer conclusiones propias sobre el mundo. Los debe hacer capaces de adaptarse y cambiar tan rápido como su entorno, y dentro de él, ser propositivos y creativos.

La educación para el nuevo siglo debe dejar de lado la memoria e incidir más en los procesos cognitivos. Y trabajar en el fortalecimiento de la capacidad para analizar los medios de comunicación y para ubicar, acceder y usar información acumulada. Umberto Eco asume que “tampoco es cierto que la acción sobre la forma y sobre el contenido del mensaje pueda modificar a quien lo recibe; desde el momento en que quien recibe el mensaje parece tener una libertad residual: la de leerlo de modo diferente”.<sup>107</sup> Y esta capacidad para releerlo puede ser dada únicamente por un paradigma educativo complejo. La universidad debe enseñar a analizar las fuentes y los canales de comunicación para construir los mensajes de la información. No importa tampoco de donde provengan y por donde viajen, lo que más importa es a donde llegan, ya que cada individuo los dotará con los significados que le aporta el ambiente cultural y social en el que vive. He aquí la importancia, entonces, de la educación: formar sujetos concientes de su propia realidad y momento histórico-social.

---

<sup>107</sup> Eco, Umberto. *Op. Cit.*

## 3.2 Globalización, Neoliberalismo y Educación

“No podemos existir sin interrogarnos sobre el mañana,  
Sobre lo que vendrá a favor de qué, en contra de qué,  
a favor de quién, en contra de quién vendrá;  
sin interrogarnos sobre cómo hacer concreto  
lo inédito viable que nos exige luchemos por él”.  
Paulo Freire

Al llegar a este punto surgen interrogantes en torno a la relación que tiene el Neoliberalismo y la Globalización con la educación y, a su vez, éstos con la Modernidad y la Posmodernidad. Es decir, ¿La Globalización es una meta de la Modernidad? ¿La Globalización es una realidad deseada de la Posmodernidad? ¿Puede dar la razón la Globalización a la Modernidad para continuar como paradigma o a la Posmodernidad para consolidarse como tal? ¿Qué papel juega la educación en este tipo de relaciones? No es fácil determinar las cosas cuando el debate en torno a estas formas de pensamiento se agudiza. Empero, la idea es intentar desarrollar de la mejor manera estas relaciones para comprender el contexto internacional y su impacto en el plano local.

De manera, que primero se abordarán las características de la Globalización y el Neoliberalismo para dar paso después a las relaciones que guardan entre sí y con la educación.

La Globalización ha sido conceptualizada de muchas formas, algunas más rigurosas y otras más ideologizadas. Se ha asociado a metáforas del tipo: aldea global, economía-mundo, tercera ola, sociedad informática, desterritorialización, fin de la historia, entre otras. Y se manejan imágenes extremas, como la homogeneización cultural y económica contra la total desintegración, el mosaico, los particularismos, etc.

Surge como consecuencia de la internacionalización cada vez más acentuada de los procesos económicos, los conflictos sociales y los fenómenos político-culturales. Este concepto pretende describir la realidad inmediata como una sociedad planetaria, más allá de fronteras, barreras arancelarias, diferencias étnicas, credos religiosos, ideologías políticas y condiciones socio-económicas o culturales.

Así, la globalización es el fenómeno económico, social y cultural generado por la expansión mundial de las grandes empresas multinacionales que se convierten en megaempresas, que pasan a ser transnacionales, lo que se ve reflejado en el establecimiento de un mundo donde las fronteras y circunstancias nacionales particulares están cada vez más desdibujadas e interdependientes.

También puede explicarse en que la segmentación internacional de procesos productivos, orientados hacia mercados externos, lleva a que las operaciones se realicen de manera simultánea en diferentes sistemas de producción, localizados en varios países, dividiendo las cadenas productivas e internacionalizándolas. Ello quiere decir, sencillamente, que las economías en el mundo se enlazan, complementan y se vuelven interdependientes a través de una red de relaciones de mercado múltiple y constante.

Es importante señalar que el fenómeno de la Globalización no se reduce a su manifestación económica o financiera, como fenómeno determinante tiene múltiples expresiones en la vida social que ahora son claramente perceptibles; se pueden señalar los siguientes: patrones culturales y de consumo, influencia de los medios de comunicación, configuración de estructuras educativas (nuevos modelos académicos), difusión de conocimiento e innovación, etc. La característica fundamental es que todo lo anterior influye rápidamente en cualquier parte del mundo.

Por lo que respecta al término Neoliberalismo ha cobijado una tendencia de renacimiento y desarrollo de las ideas liberales clásicas, tales como la importancia del individuo, el papel limitado del Estado y el valor del mercado libre. En síntesis y desde una perspectiva moderna, el Neoliberalismo puede ser definido como la creencia en que la intervención gubernamental usualmente no funciona y que el mercado si lo hace. El fracaso del gobierno en la consecución de sus metas es predecible y según los neoliberales ha sido confirmado por la experiencia. El mercado, el intercambio voluntario de bienes y servicios satisfecerá habitualmente los requerimientos de los individuos con mucha mayor eficacia que el gobierno dentro de las restricciones de recursos limitados.



De esto se deriva una conclusión que afecta fundamentalmente la perspectiva de la intervención del Estado. El objetivo fundamental de la política económica, según las orientaciones neoliberales, es propiciar el funcionamiento flexible del mercado eliminando todos los obstáculos que se levantan a la libre competencia. Apenas es necesario decir que el neoliberalismo ha hecho suya la teoría del libre cambio en todas sus versiones y se ha apoyado en unas u otras para justificar su concepción del mundo como un gran mercado donde todos compiten en condiciones de igualdad entre cada país según sus posibilidades. Ello supone, no solamente la exposición de la economía a la competencia internacional, sino la adopción de tipos de cambio flexible y, en fin, la desaparición de todo tipo de protecciones, estímulos y ayudas a los productores. En esas circunstancias, la confianza en la flexibilidad de la economía y en el papel de los precios para restaurar las situaciones de equilibrio, la regeneración de los equilibrios comerciales por la vía de la apertura y el tipo de cambio libre se constituyen en las orientaciones principales de la política económica.

Si estas dos tendencias, Neoliberalismo y Globalización, han contribuido a generar más el debate entre la Modernidad y la Posmodernidad cabe hacer, entonces, una pausa y tratar de entender de que manera lo han hecho.

En un discurso crítico se presenta a la Globalización como “catástrofe cultural cuyo efecto tendencial es el acoso a las culturas diferenciales por un procesamiento comercial de degradación cultural homogeneizante del cual tenemos que defendernos las culturas hostigadas local, regional, continental y mundialmente. Un elemento frecuentemente presente cuando se conceptualiza la globalización se refiere a su relación con la modernización, se ha interpretado que un fenómeno concomitante de la modernización es la globalización”.<sup>108</sup> Así, el sistema mundial tendería a configurarse como un todo articulado moderno mediante la evolución del capitalismo en escala global.

Otro elemento frecuente de la Globalización, es el relativo a sus vínculos con el Neoliberalismo. Buenfil Burgos<sup>109</sup> señala: para algunos

---

<sup>108</sup> Torres, Carlos A. *et al. Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*. pág. 30.

<sup>109</sup> Torres, Carlos A. *Posmodernidad, globalización y utopías*. pág. 30.

es incuestionable que la modernización tiene, como rasgo inherente, la Globalización del Neoliberalismo como forma económica consecuente. “El trabajo hacia la construcción de una nueva sociedad más allá del Estado y del mercado tiene que partir *necesariamente* de la sociedad global capitalista en *status nascendi*”.<sup>110</sup> De lo anterior, se deriva un vínculo fuerte entre la Globalización y la Modernidad, tanto por parte de quienes se inscriben en su defensa como por quienes objetan la Globalización.

Sin embargo, es posible ubicar este vínculo desde otros dos ángulos distintos, subrayando su contingencia y temporalidad. Por un lado, la Globalización es integrante del proyecto de la Modernidad y de sus condiciones existenciales, pero también es componente de las condiciones existenciales de la Posmodernidad, aunque no de su proyecto ¿Será acaso que la Globalización y el Neoliberalismo son elementos constitutivos de la Posmodernidad o el motivo crítico de su origen? Por otra parte, como todo signo, el de la Globalización puede ser resignificado en un sentido distinto del que ha adquirido en el proyecto moderno, en la medida en que se le asocie con otros supuestos y valores, por ejemplo, recalcando las posibilidades de intercambio entre bloques, lenguajes, culturas, regiones diversas, sin pretensiones de homogeneizar la diferencia.

Es aquí precisamente, donde la educación tiene que formar en los sujetos la capacidad de crear condiciones mejores a las planteadas y existentes. “En este marco podemos plantear algunas utopías educativas posmodernas que no satanicen la globalización sino que la resignifiquen en un sentido de contacto cultural y, sobre todo, que no caigan en la pretensión de ocupar el lugar de los absoluto”.<sup>111</sup> ¿Por qué? Porque es evidente que la condición posmoderna no puede soslayar los efectos de esos esfuerzos de homogeneización aunque su apuesta sea por la heterogeneidad, la diferencia y el reconocimiento de nuestra cultura e historicidad. La razón tal vez sea porque pesa demasiado el sentido económico que representa la Globalización y el Neoliberalismo.

---

<sup>110</sup> Chomsky y Dieterich. Citados por Buenfil, Burgos Rosa Nidia. *En los márgenes de la educación: México a finales del milenio*. pág. 26.

<sup>111</sup> *Ibid.*

Pero como menciona Violeta Núñez: “Tal vez sea este otro momento *inaugural* para la educación, si podemos definirla como una puerta que se abre al mundo; como ofertas sociales que brindan algo del patrimonio, del *viejo legado*, y también algo de lo *nuevo*, a modo de recursos o *instrumentos de navegación*. Ello a condición de que sean verdaderos hilos, para enganchar y engancharse en las redes sociales y económicas, para participar como actores en usos y apropiaciones de la cultura, amplia y plural, a la que los ciudadanos tienen derecho. Quizá entonces logremos refundar las prácticas educativas como ejes en torno a las cuales vertebrar políticas sociales novedosas, audaces, en consonancia con los tiempos nuevos”.<sup>112</sup> La idea principal es hacer que los valores y habilidades sociales que se transmiten tengan una referencia en los contenidos amplios de la cultura en la que surgen y cobran sentido.

Aunado a lo anterior, y como característica importante, es que el conocimiento se convierte en la materia prima de la Globalización. Esto es que en la actualidad la gran inversión está centrada en el “capital humano”, el cual se hace menos intensivo en fuerza de trabajo y energía, pero más intensivo en información y conocimientos, constituyendo un hecho completamente inédito.

De esta forma, la globalización se convierte así en el escenario de la revolución del conocimiento. Fenómeno que sin duda alguna está profundamente ligado a la educación. La cultura globalizada busca convertir la educación en el eje central del marco de un nuevo paradigma neoliberal basado en el manejo de herramientas tecnificadas. Se demandan modelos de aprendizaje funcional para seguir aprendiendo y aplicar lo aprendido a situaciones concretas. En este contexto es imprescindible una escuela y una universidad refundadas; es decir, que sean de calidad y eficientes. Porque al parecer la escuela y la universidad que han servido a la Modernidad no sirven a la Posmodernidad.

La educación es una forma de universalizar rasgos de la cultura y, a la vez, es afectada por la Globalización en general porque incide sobre los sujetos, afecta a los contenidos escolares, a la relación escuela-

---

<sup>112</sup> Núñez, Violeta. *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. pág. 35.

medio externo, a las políticas educativas y a las razones con las que se legitiman las decisiones que se toman en todos esos aspectos.

Para Gimeno Sacristán<sup>113</sup> las consecuencias de la globalización en la educación son:

- a) La globalización económica ha traído consigo el predominio de las políticas y de la ideología de corte neoliberal que han hecho retroceder al Estado del bienestar, restringiendo las inversiones en educación, en detrimento de los sistemas públicos que han experimentado un notable deterioro, cuando no su simple desmantelamiento.
- b) Las políticas educativas de los diferentes países se asemejan entre sí, al responder a demandas de la economía, la tecnología y la ciencia globalizadas, mostrando unas mismas prioridades. Aparece una especie de pensamiento único pedagógico que, hasta el momento, ha impuesto, la obsesión por el control, el gerencialismo, la búsqueda de la calidad, la privatización, los modelos de innovar o las reformas educativas.
- c) El nuevo mundo, más globalizado para unos que para otros, en el que se reparten muy desigualmente las ventajas e inconvenientes de la globalización y se agudizan las desigualdades, reclama la necesidad de replantear los criterios de igualdad de oportunidades educativas desde marcos más amplios, y políticas educativas también globalizadas para la realización de la justicia.
- d) La globalización cultural es la más evidente de todas las que puedan pensarse. Esa realidad o ese proceso ha de comprenderse para plantear una pedagogía crítica que asuma la nueva situación. La emancipación individual y social, las libertades y autonomía de los sujetos tiene que plantearse considerando las limitaciones globales que las entorpecen.

---

<sup>113</sup> Gimeno Sacristán J. *Op cit.*

- e) El fin históricamente más visible de la educación (el de la transmisión-recreación del conocimiento y de la cultura en general) queda afectado decisivamente, en sus contenidos y en cuanto a la legitimidad con la que poder defenderlos.

El mundo afectado por estos procesos es el referente del aprendizaje de los sujetos. La asimilación de la cultura lo es de contenidos o de rasgos de la misma que están experimentando procesos de globalización entre culturas. Los sujetos nos construimos en lugares singulares en los que se deposita la interculturalidad que nos mestiza. La educación no puede sustraerse, por lo tanto, a ese contexto y no podrá evitar el dilema de tener que optar entre la resistencia localista y la generación inteligente de alternativas. Algo a lo que hoy no sabemos muy bien cómo responder, más cuando las formas de pensarla, organizarla y realizarla, a las que estamos habituados, son profunda y rápidamente dislocadas.

Esta condición globalizada de nuestro planeta exige, como ha destacado Edgar Morin, un enfoque diferente de la enseñanza. Sabiendo las reacciones contradictorias que provoca, queremos ver en el fenómeno globalizador posibilidades para la apertura de la experiencia humana, del aprendizaje y de la educación, en un mundo que se caracteriza por la disponibilidad de recursos de información cultural pero no de igualdad en la accesabilidad a la misma. Esta perspectiva nos empuja al equilibrio difícil entre la apertura a la universalidad y la consideración de lo que es local y nos identifica.

Desde esta consideración el futuro inmediato se plantea como paradoja entre una economía globalizada y una fragmentación de las culturas. Pareciendo, ambas cuestiones, capaces de escapar a todo intento de control definido desde otras premisas; es decir, escapan a los intentos de control en y desde el viejo orden. Sobre todo cuando ese viejo orden se ve dislocado por elementos tecnológicos que cambian la realidad de las sociedades inmediatamente, como veremos a continuación.

### 3.3 La informatización de la sociedad y las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC's)

“La Revolución de la tecnología de la Información es solo el último (de una) larga serie de sueños utópicos y dogmáticos”.  
Nicholas Burbules-Thomas Callister

A lo largo de la historia las sociedades han tenido características muy propias que han sido definitivas para determinar cada periodo histórico de la humanidad. Cada descubrimiento o invención hacen que la sociedad de un giro en sus concepciones con respecto al mundo que hasta ese entonces tenía fijadas haciendo que su realidad sociocultural de vivir cambie a otra por la influencia de esos sucesos. Este cambio puede ser llevado a cabo de manera consciente e intrínseca cuando surge en la misma cultura y ámbito social o inconsciente y extrínseca cuando es impuesto a otros grupos sociales de manera ideológica. El hecho es que los efectos de estas contingencias siempre logran traspasar las fronteras arraigándose de una u otra manera en las demás culturas periféricas. Los efectos que provocan no siempre son positivos, como muchas veces sus partidarios quieren hacer creer, en todo caso su impacto va en detrimento de la sociedad ¿Sucede lo mismo con las nuevas tecnologías de la información y comunicación? ¿Cuál es el verdadero impacto que tiene la tecnología en la sociedad: desarrollo y oportunidades para todos o exclusión y pobreza para la mayoría de los sectores sociales?

La revolución de la tecnología de la información ha tenido una impresionante capacidad de penetración en todo los ámbitos de la actividad humana. Empero, es importante hacer alusión en que la tecnología no determina a la sociedad; tampoco la sociedad dicta el curso del cambio tecnológico ya que muchos factores, incluidos la invención e iniciativas personales, intervienen en el proceso de descubrimiento científico, la innovación tecnológica y las aplicaciones sociales, de modo que el resultado final depende de un complejo modelo de interacción cultural. En efecto, el dilema del determinismo tecnológico probablemente es un falso problema, puesto que tecnología es sociedad y ésta no puede ser comprendida o representada sin sus herramientas técnicas.<sup>114</sup> Pero no por esto

---

<sup>114</sup> Castells, Manuel. *Op cit.*

vamos a dejar de cuestionar esas herramientas ni mucho menos el determinismo que pretendan llegar a implantar en el momento actual.

No obstante, si bien la sociedad no determina la tecnología si puede sofocar su desarrollo, sobre todo por medio del Estado. O de forma alternativa y, sobre todo, mediante la intervención estatal, puede embarcarse en un proceso acelerado de modernización tecnológica, capaz de cambiar el destino de las economías, la potencia militar y el bienestar social en unos cuantos años. En efecto, la capacidad o falta de capacidad de las sociedades para dominar la tecnología, y en particular las que son estratégicamente decisivas en cada periodo histórico, define en buena medida su destino, hasta el punto de decir que aunque por sí misma no determina la evolución histórica y el cambio social, la tecnología (o su carencia) plasma la capacidad de las sociedades para transformarse, así como los usos a los que esas sociedades, siempre en un proceso conflictivo, deciden dedicar su potencial tecnológico.

Por ello, es necesario hacer una breve contextualización del momento en que la sociedad (hablando de ella en un sentido general) empieza a constituirse en el nuevo paradigma tecnológico e informacional.

Desde la perspectiva de Manuel Castells, esta revolución de la tecnología de la información se da en la década de los setentas en los Estados Unidos siendo un segmento específico de su sociedad (California), en interacción con la economía global y la geopolítica mundial, el que materializó un modo nuevo de producir, comunicar, gestionar y vivir. Atendiendo a los avances de las dos décadas previas y bajo la influencia de diversos factores institucionales, económicos y culturales. Pero, según él, no surgió de ninguna necesidad preestablecida, su inducción fue tecnológica, en lugar de ser determinada por la sociedad. Sin embargo, una vez que cobro existencia como sistema su desarrollo y aplicaciones resultaron moldeados de forma decisiva por el contexto histórico en el que se expandió.

Lo anterior coincide con la profunda crisis económica que se manifestó en 1973 y con la confirmación de la derrota militar de los Estados Unidos en Vietnam en 1975. A partir de estos sucesos la prensa estadounidense comenzó a hablar con insistencia de la revolución

informática. La computadora, que hasta entonces había sido considerada popularmente como una amenaza para las libertades, comienza a ser presentada como una herramienta de liberación y comunicación. Su poder transformador se relacionaba con el que en su día tuvo la máquina de vapor; argumentos que se repiten hoy cuando se hace referencia a las redes telemáticas. Esta magnificación de las repercusiones socioculturales de la computadora estaba determinada, en gran medida, por los intereses económicos e industriales de grupos hegemónicos.

Es así, como en este contexto algunos teóricos sociales comienzan a introducir la noción de “Sociedad de la información” para describir el modelo de sociedad que empieza a dibujarse en el horizonte, basado en la preponderancia creciente que adquieren la información y el conocimiento en la actividad económica. Entretanto, los gobiernos de los países industrializados empezaban a tomar conciencia de la necesidad de analizar las repercusiones económicas, sociales y culturales del rápido progreso de las telecomunicaciones y de la informática, y de la interrelación creciente que empezaba a verificarse entre ambas tecnologías, y que hoy conocemos como telemática.

Los primeros documentos oficiales sobre estas cuestiones fueron elaborados por encargo del gobierno japonés en 1970 y por el gobierno de Canadá en 1972. A partir de 1975 empiezan numerosas reuniones de expertos organizadas por diferentes instituciones internacionales en las que las tecnologías de la información se presentaban, casi unánimemente, como garantes del consenso social y como el medio para salir de la crisis económica y política. En este marco, en 1978 se da a conocer en Francia un documento *La informatización de la sociedad*. Este documento tenía por objeto diseñar las líneas maestras de una política específica para afrontar los retos que planteaba el cambio tecnológico.<sup>115</sup>

Los autores del informe sostienen que las consecuencias del proceso de informatización son de una dimensión más amplia que otras innovaciones tecnológicas que lo precedieron, pues su alcance concierne a todos los ámbitos de la actividad social. A partir de este

---

<sup>115</sup> Levis, Diego *et al.* *¿Hacia la herramienta educativa universal? Enseñar y aprender en tiempos de Internet*. pág. 15.



principio, pronostican el desarrollo inmediato de “una informática de masas que invadirá toda la sociedad...”<sup>116</sup>

Continuando con esta visión, para la década de 1980 se da la definitiva toma de conciencia de las autoridades, de los países económicamente desarrollados, de la importancia decisiva que estaban adquiriendo las tecnologías de la información y comunicación como factor de desarrollo económico. En esta época, tanto en Estados Unidos como en Europa, se intensifica el esfuerzo tecnológico en el campo de las telecomunicaciones, la microelectrónica y la informática.

Durante todo este periodo se multiplican los estudios e informes que abordan desde distintas perspectivas teóricas e ideológicas las repercusiones sociales de la implantación de la informática a un número cada vez mayor de actividades, y se comienza a hablar con insistencia del proceso de convergencia entre la radiodifusión, las telecomunicaciones, la informática y la microelectrónica. La anunciada Sociedad de la información o del conocimiento parecía empezar a tomar forma.

Lo más optimistas presentaban la informática y las telecomunicaciones como un vehículo de progreso, democracia, cultura y libertad, que habría de conducir a un aumento del tiempo libre y a una mejora de la calidad de vida. “La futura sociedad de la información, será una sociedad sin clases, libre de un poder dominante y cuyo núcleo social serán las comunidades voluntarias”.<sup>117</sup> Pero esta actitud dominante encontraba su contrapartida en algunos autores que se preguntaban si la emergencia de la nueva sociedad implicaba verdaderos cambios sociales positivos. Ya que la prosperidad de las industrias de la información puede llegar a suponer el mantenimiento o la restauración del poder económico mundial y empresarial de las naciones poderosas ¿Acaso no estamos ante una reestructuración del imperialismo, donde las nuevas tecnologías representan el nuevo medio de implantación neocolonial?

Así, los avances de las tecnologías de la información y la comunicación han sido, durante las últimas dos décadas del siglo XX, un factor imprescindible, aunque no desencadenante, del proceso de

---

<sup>116</sup> Nora, Simon. Citado por Diego Levis *Op. cit.*

<sup>117</sup> Yoneji, Masuda. Citado por Diego Levis *Op. cit.*

transformación de la estructura económica mundial, acompañado por una homogeneización creciente de los hábitos de consumo de una parte cada vez mayor de la población mundial, traducida como Globalización.

De este modo, la disponibilidad de nuevas tecnologías constituidas como un sistema en la década de los setenta fue una base fundamental para el proceso de reestructuración socioeconómica en la década de los ochenta. Y los usos de esas tecnologías en esa década condicionaron en buena parte sus usos y trayectorias en los años siguientes.

Es fácil comprender, entonces, la rápida aceptación que han tenido en las sociedades las tecnologías de la información. Los Estados, sobre todo dependientes, han visto en ella el elemento clave para alcanzar el desarrollo económico y social. Cabe resaltar que la revolución de la tecnología de la información se ha suscitado cultural, histórica y espacialmente, en un conjunto muy específico de circunstancias cuyas características marcaron su evolución futura.

Estas características son:

- a) En el nuevo paradigma la información es su materia prima: *son tecnologías para actuar sobre la información*, no sólo información para actuar sobre la tecnología.
- b) Se hace referencia a *la capacidad de penetración de los efectos de las nuevas tecnologías*. Puesto que la información es una parte integral de toda actividad humana, todos los procesos de nuestra existencia individual y colectiva están directamente moldeados (aunque sin duda no determinados) por el nuevo medio tecnológico.
- c) Se alude a *la lógica de interconexión* de todo sistema o conjunto de relaciones que utilizan estas nuevas tecnologías de la información. La morfología de red parece estar bien adaptada para una complejidad de interacción creciente y para pautas de desarrollo impredecibles que surgen del poder creativo de esa interacción.
- d) Relacionado con la interacción, aunque en un rasgo diferente, el paradigma de la tecnología de la información se basa en la *flexibilidad*. No sólo los procesos son reversibles, sino que

pueden modificarse las organizaciones y las instituciones e incluso alterarse de forma fundamental mediante la reordenación de sus componentes. Lo que es distintivo es su capacidad para reconfigurarse y,

- e) La convergencia creciente de tecnologías específicas en un sistema altamente integrado, dentro del cual las antiguas trayectorias tecnológicas separadas se vuelven prácticamente indistinguibles. Así, la microelectrónica, las telecomunicaciones, y los ordenadores están ahora integrados en sistemas de información.<sup>118</sup>

Por lo que se puede apreciar, el paradigma de la tecnología de la información no evoluciona hacia su cierre como sistema, sino hacia su apertura como una red multifacética. Es poderoso e imponente en su materialidad, pero adaptable y abierto en su desarrollo histórico. Sus cualidades decisivas son su carácter integrador, la complejidad y la interconexión.

Entonces, el resultado es una nueva sociedad y economía a escala mundial. Manuel Castells la denomina informacional y global para identificar sus rasgos fundamentales y distintivos, y para destacar que están entrelazados. Es *informacional* porque la productividad y competitividad de las unidades o agentes de esta economía (ya sean empresas, regiones o naciones) depende fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar con eficacia la información basada en el conocimiento. Es *global* porque la producción, el consumo y la circulación, así como sus componentes (capital, mano de obra, materias primas, gestión, información, tecnología, mercados), están organizados a escala global, bien de forma directa, bien mediante una red de vínculos entre los agentes económicos.

Es informacional y global porque en las nuevas condiciones históricas la productividad se genera y la competitividad se ejerce por medio de una red global de interacción. Y ha surgido en el último cuarto del siglo XX porque la revolución de la tecnología de la información proporciona la base material indispensable para esa nueva sociedad. Entre ellas, las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC's).

---

<sup>118</sup> Levis, Diego *et al.* *Op cit.* págs. 88-90.

En otro momento se mencionó: la tecnología es el estudio de los medios, de las técnicas y de las máquinas. Por extensión, puede decirse que la tecnología de la información y de la comunicación es el estudio de diferentes medios, herramientas, máquinas y técnicas utilizadas para informar y comunicar.

Sin embargo, al hablar de las TIC's, generalmente se hace alusión a las máquinas (o programas y soportes) más que a los conocimientos que los sustentan, como se establece arriba. Es un error, porque una tecnología no es un objeto físico. La tecnología es la motivación, el objeto de la herramienta o la utilización que se hace de un objeto. Es la idea.<sup>119</sup> Por analogía, puede decirse que una computadora no es una tecnología. La computadora es una herramienta, una nueva técnica que nos permite hacer aquello que otras técnicas no nos permitían hacer antes, o hacer cosas nuevas, que antes eran imposibles.

Con ello, se puede comprender ahora que “la tecnología de la información y la comunicación es el estudio o el conjunto de las técnicas de información y de comunicación”.<sup>120</sup> Y podemos dar paso a ver sus características.

La característica principal de las TIC's es que son digitales, es decir, la información está codificada en series de ceros y unos que deben ser interpretadas por una máquina, para que puedan ser traducidas en ondas que capten nuestros oídos y ojos. Este procedimiento de codificación de la información nos permite trabajar con un volumen de información mucho mayor en menos tiempo, con mayores tipos de información (imágenes, sonido, texto) simultáneamente (lo que llamamos multimedia), obtener información de mayor calidad (sonora o visual; en este caso, obviamente, no de contenido) y sostener una comunicación entre los usuarios o el sistema que administra, interpreta y traduce la información para nuestro beneficio, lo que supone la interactividad.

En términos populares, se llama nueva tecnología a todo aquello que comprende:

---

<sup>119</sup> St. Pierre, Armand *et al.* *Pedagogía e Internet: aprovechamiento de las nuevas tecnologías*. pág. 28.

<sup>120</sup> *Ibid.*

- Las computadoras y los periféricos que manejan información digital (velocidad, potencia, sonido, millones de colores, video, unidad de CD-ROM, calculadora, cámara digital, impresora a color).
- Información digital (programas de aplicación y programas que muestran o administran la información: programa de aplicación didáctico, página Web, base de datos, programa de aplicación de procesamiento de palabras, hoja de cálculo electrónica).
- Comunicación digital (mensajería electrónica, foros electrónicos, novedades electrónicas, telecopiador, teleconferencia, videoconferencia).<sup>121</sup>

Al referirnos a las nuevas tecnologías de la información, estamos refiriéndonos al almacenamiento, procesamiento, recuperación y distribución de la información por medio de procesos microelectrónicos computarizados, lo que se denomina informática y también hablamos de la telemática, que viene a ser la organización y transmisión de mensajes computados a través de redes integradas de telecomunicación mediante satélites, la digitalización, la fibra óptica, entre otros.<sup>122</sup>

Como vemos estos descubrimientos planean hacer la vida mejor pero a su vez tienen serias implicaciones en la vida de las sociedades; por lo que, se preconiza que en este siglo XXI, las nuevas tecnologías permitirán que las sociedades se informaticen, y esto hará que la totalidad del saber y de la creación humana esté al alcance de todos. Se considera que un ciudadano informado podrá tomar mejores decisiones políticas, tendrá mayores oportunidades a puestos de trabajo que se crearán, permitiéndole de esta forma liberarse de las tareas rutinarias, desagradables y peligrosas, quedándole más tiempo libre para su recreación y autoformación.

Resultan apasionantes estas expresiones y, a la vez, esperanzadoras pero en ellas no están contempladas las realidades existentes en el mundo, ya que no todos los países tienen el mismo nivel de desarrollo, ni poder adquisitivo. Muchos no han resuelto sus grandes problemas internos de desigualdades. Porque las TIC's en sí mismas, como toda otra tecnología, no poseen cualidades intrínsecas que conduzcan

---

<sup>121</sup> Ibid. pág. 31.

<sup>122</sup> Castillo Obando, Emilce. *Las nuevas tecnologías en la información y comunicación: ¿para bien o para mal?*

inevitablemente a una mejora de las condiciones de vida. No es seguro que viviremos mejor por el sólo hecho de tener acceso a más informaciones y a más canales de comunicación. Mucho menos si quienes controlan la información, el conocimiento y la comunicación son los grandes grupos empresariales del mundo.

Para complicar más las cosas, como estas tecnologías trabajan sobre la información y esta se plantea como fundamento en la construcción del mundo, quienes orientan las especulaciones acerca del uso y la finalidad de la información decidirán, al mismo tiempo, acerca de lo pensable. Se menciona que el 99% de lo que circula hoy en el mundo como información son datos cocinados, fabricados o alterados a fin de adaptarlos a conclusiones preexistentes ¿Cuál es la verdadera finalidad de las TIC's? Sin duda, ser instrumento fundamental de la reestructuración del capitalismo.

Dicha situación no permitirá contar con ciudadanos informados, pues los que accedan a la información son y serán una minoría. Así que, pareciera una falacia pensar que las nuevas tecnologías permitirán resolver los grandes problemas de la humanidad, en su defecto, parecen agravarlo más. Porque instala una realidad que abarca lo que se elige y lo que no se elige, lo que se prevé y lo que no puede preverse, lo que se desea y lo que no. Lo peor es que, en la actualidad, son muchos los países que por “constituirse” en sociedades informatizadas o del conocimiento, han incorporado las nuevas tecnologías sin distinguir las condiciones sociales, culturales e históricas de su propia realidad.

Tales tecnologías son creadas bajo esquemas económicos, técnicos, administrativos y culturales de una identidad diferente a la nuestra, y al ser transferida a nuestro país, que tiene circunstancias históricas con diferentes necesidades, introduce elementos exógenos que no corresponden a la realidad, convirtiéndose en una invasión cultural más que en un beneficio. Por lo tanto, los peligros y posibilidades de estas tecnologías no son antagónicas entre sí, son aspectos de sus mismas capacidades. No se puede escoger unas y rechazar otras. Lo que deja entrever, que no solo usamos a las herramientas, sino que estas nos usan a nosotros en forma permanente. Al usar la tecnología para cambiar al medio, el medio nos cambia a nosotros.

Con esto no pretendo negar la gran trascendencia que las TIC's pueden tener en el impacto social y económico de las naciones. Sin duda, que encauzadas de buena forma pueden contribuir a lograr el desarrollo. La importancia está en saber hacia dónde va verdaderamente el interés de quien preconiza su implantación en la educación. Las nuevas tecnologías se han convertido en un problema educativo, un desafío, una oportunidad, un riesgo, una necesidad, por razones que poco o nada tienen que ver con las decisiones intencionales de los propios educadores. Por ello mismo, pensar las tecnologías educativas implica salirse de los modelos reduccionistas y de las reflexiones oficiales, en términos de su selección.

Ya que muchas de las propuestas de reforma educacional, vía la tecnología, parten de concepciones totalmente erróneas acerca de su naturaleza, uso y alcances, acerca de la sociedad y acerca de los modos en que ambas interactúan. Tal ceguera pasa por alto que la mayoría de las dificultades educativas (y de la sociedad en su conjunto) derivan de la insuficiencia o de la mala distribución de los recursos, canalizar hacia un solo sector la mayor parte de los limitados fondos disponibles podría aumentar estos problemas en vez de remediarlos.

En el campo educativo, tal vez lo más importante no son las tecnologías. Lo que todos los partidarios de las TIC's ignoran es que se está en medio de un proceso de reformulación del significado y de los fines de la educación y no buscando (con el auxilio de máquinas) seguir haciendo "bien" lo mal que estábamos educando hasta ayer. Es por ello importante, que cualquier consideración acerca del futuro del aprendizaje y, especialmente cualquier propuesta de aprendizaje mediado por computadoras, pase antes por una crítica compleja de la realidad educativa y social del país, más allá de las máquinas que se utilicen.

## Reflexiones críticas

La Sociedad del conocimiento tiene como eje articulador común la actividad humana cultural, educativa y comunicativa, lo que es eminentemente social pero bajo el dominio de las nuevas tecnologías de la información y desde su aplicación en el campo económico, productivo y científico. Configurando así la visión del mundo e influyendo en nuestros comportamientos.

En otras palabras, a la Sociedad del conocimiento no le interesa distribuir el conocimiento socialmente para buscar terminar con las desigualdades sociales, su verdadera intención está en la posibilidad de generar el conocimiento para la construcción del conocimiento mismo y beneficio de una élite que controla la ciencia y la tecnología. Lo que nos señala que el conocimiento se ha vuelto un poder para sí mismo que busca excluir en definitiva a los sectores más desfavorecidos.

Entonces, la idea de un conocimiento socialmente distribuido se desvanece, porque las élites se han apropiado de los medios para generarlo y las herramientas tecnológicas para transmitirlo, mientras esto continúe ejercerán su hegemonía sobre los demás sectores de la sociedad.

Por ello, para que nuestra sociedad pueda emerger desde el conocimiento se requiere impulsarla y reconstruirla contando con un sistema de aprendizaje social creado de forma endógena y sustentable.

La alternativa de la universidad no es ni debe ser transmitir información, sino formar a los sujetos con un sentido crítico a través del cual puedan formular y rehacer la realidad planteada sobre el mundo. Los debe hacer capaces de reaccionar y cambiar tan rápido como su entorno y, dentro de él, ser propositivos y creativos.

Porque no importa de donde provenga y por donde se difunda la información y el conocimiento, lo que más importa es a donde llega, y es aquí donde cada individuo debe tener la capacidad de dotarlos con los significados que le aporta el ambiente cultural y social en el que vive y las prácticas sociales que despliega.



La Sociedad del conocimiento, entonces, no es más que el resultado de la globalización, el neoliberalismo y la posmodernidad. Tratando de ubicar similitudes en cada uno de estos paradigmas encontramos que la Sociedad del conocimiento sedimenta una nueva fase de neocolonialismo por parte del capitalismo, en el que los países emergentes ven reducidas sus posibilidades para generar alternativas.

Ante tanto discurso y la aparición de nuevos conceptos que tratan de ofrecer una mejor explicación de la realidad, se genera cierta incertidumbre por no saber hacia dónde vamos. La confusión de la realidad parece ser el principal obstáculo para elaborar una alternativa. Es así, como el papel de la educación debe ir encaminado a la identificación de errores, ilusiones y cegueras en que cae cada uno de estos discursos.

Por esta razón, debemos tener bien entendido que nuestra sociedad está siendo dislocada e interpelada por el poder hegemónico del capitalismo mundial, a través de las políticas y paradigmas que implementa. Parece ser que es en esta incertidumbre donde podremos tener capacidad de reactivación y entender que los problemas y desafíos a que se enfrenta la educación superior del país encuentran una opción de cambio en su propio ámbito cultural, como veremos en el siguiente capítulo.



# CAPÍTULO 4

#### **4. POLÍTICAS EDUCATIVAS, PROBLEMAS Y DESAFÍOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR MEXICANA EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO**

“Las escuelas son instituciones políticas”.

Adriana Puiggrós

En el curso de los años noventa del siglo XX se abrió un amplio debate sobre los problemas de la educación superior (ES) en el mundo. Éste ocurrió por igual en los países de mayor desarrollo que en los atrasados y, tanto en los ámbitos de definición de políticas públicas nacionales, como en el terreno de los Organismos internacionales (OI). Se trata de un proceso en curso en el que múltiples voces se han alzado para confrontar posturas, modelos y soluciones que lleven a la renovación de la universidad.

Esto es, que en la última década del siglo XX se ha vivido un proceso en donde los estados han ido transformando sus políticas y su relación con otros países en todos los sectores. En el rubro de la educación se pone de manifiesto que cada vez más los OI ejercen cierta influencia en el desarrollo de ésta. No debe asombrar esto porque tales organismos tienen como fin, antes que nada, la implantación de la Globalización y lograr más la dependencia de los países emergentes. Lo preocupante es, en nuestro caso, ver hasta que punto las instancias del gobierno mexicano llevan a cabo tales recomendaciones sin considerar que muchas de ellas están fuera del contexto real de nuestra sociedad y sólo lo haga por conseguir los créditos que algunos de los organismos ofrecen.

Ante estos cambios que, como hemos visto en los capítulos anteriores, se están suscitando en el mundo, con la influencia del Neoliberalismo, la Globalización, la importancia que ha adquirido - hoy más que nunca - la investigación científico-tecnológica para el desarrollo económico-social, etc., la educación superior no es ajena a tales cambios y es cuestionada su razón de ser y aporte a la sociedad actual. El reto es grande para las Instituciones de Educación Superior (IES) del país pues ante una sociedad en constante cambio, que pretende fundarse en el conocimiento, su capacidad para crearlo y difundirlo se pone entredicho; así como la forma de relacionarse entre ellas mismas, con la sociedad y con el Estado. Lo que nos hace cuestionar, ¿Cuál es la

nueva emergencia en la que se configuran las IES mexicanas en el siglo XXI? ¿Desde dónde deben impulsar su cambio: haciendo caso de propuestas externas, de las necesidades reales del país o de ambas?

Por lo tanto, el propósito del presente capítulo es ubicar a algunos de los interlocutores que tienen mayor visibilidad e impacto en este debate. Así, como realizar el análisis crítico correspondiente. Desde el plano internacional se hará alusión a los documentos del Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Las políticas públicas sobre la educación superior, que manejan en sus discursos los OI, son vistas desde diferentes ámbitos y perspectivas. Esto es, que el BM se considera instancia de la banca multilateral con una tendencia, por lógica, económica; la UNESCO entraría en las instancias de consenso internacional en política educativa; a su vez, la CEPAL y la OCDE en las de asesoría.<sup>123</sup> De igual forma, es posible señalar entre los que otorgan financiamiento a proyectos y los que únicamente realizan estudios y emiten recomendaciones. El BM es el único que realiza financiamiento, las otras tres instancias no, a escasa excepción de la UNESCO.

Una vez definidos los organismos con los que se trabajará queda decir que no se abordarán de manera individual ni se hablará de un solo documento emitido por alguno de ellos, en el caso de que alguno tenga varios se articularán las partes más importantes de cada uno; de esta manera se articulará el discurso intentando involucrar a todos. La idea es poder apreciar las semejanzas y contrastes que tienen entre sí y su viabilidad para México.<sup>124</sup>

---

<sup>123</sup> Rodríguez, Roberto. *La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo*. pág. 3.

<sup>124</sup> Para una comprensión y análisis más profundo el lector puede consultar los documentos: Banco Mundial. *Educación superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. 1994. *La educación superior en los países en desarrollo*. 2000; UNESCO. *Documento para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. 1995. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XX: visión y acción*. 1998; CEPAL. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. 1992; OCDE. *Exámenes de las políticas nacionales de educación, México, educación superior*. 1997.

## 4.1 Articulación de los discursos políticos planteados por los Organismos Internacionales en la Educación Superior.

“Toda acción pedagógica es objetivamente una violencia simbólica en tanto que imposición, por un poder arbitrario, de una arbitrariedad cultural”.

P. Bourdieu - J. C. Passeron

En la década de 1990 diversos OI se abocaron a la tarea de estudiar y analizar el sistema de educación superior con el objeto de proponer acciones tendientes a fortalecer sus políticas de cambio y desarrollo. El resultado fue una serie de documentos “propositivos” orientados a los países emergentes con el fin de buscar alternativas a este nivel educativo para hacer de ésta uno de los ejes hegemónicos principales de crecimiento económico y social de las naciones en desarrollo.

Pero ¿Desde qué contexto surgen dichas recomendaciones? Y lo más importante, ¿Cuál es el referente histórico de dichos organismos y su finalidad al ser creados? Su origen se remite al terminar la segunda guerra mundial formándose con el fin de transformar el colonialismo político que se había estado desarrollando hasta entonces, por un sistema que propiciará la expansión de los mercados sin el riesgo de una fuerte devaluación. De estas organizaciones surge toda una transformación a nivel mundial. Es así, como en el caso específico de América Latina, se profundizó una desnacionalización a partir de los años ochentas. Consistente en el cambio de un Estado benefactor o inversionista a uno de orden regulador y mínimo, en donde la privatización de empresas públicas y la apertura a capitales tanto nacionales como extranjeros van a ser una de las principales características de este sistema. De esta forma, los OI son “instrumentos de proyección estadounidense en América Latina para la porción de programas de ajuste estructural y de privatización del sector público, a favor del mercado global, donde se incluye, por supuesto, la educación superior”.<sup>125</sup>

Es así, como ya en el plano de la educación, en 1998 se suscita un hecho de gran trascendencia internacional: más de 180 países aprobaron en el marco de un conferencia organizada por la UNESCO, la “Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI:

---

<sup>125</sup> Saxe, F. John. *Globalización, poder y educación pública: Encuentro de especialistas en educación superior reconocido a la universidad, sus transformaciones y su porvenir*. págs. 51-80.

visión y acción”. En dicho documento se define a la educación superior como un “bien público”, o “servicio público”, cuyas orientaciones de largo plazo deben basarse en objetivos y necesidades sociales (entre ellos el respeto a las culturas y la protección del medio ambiente). Aunque otros organismos, anteriormente habían abordado el tema, lo habían delimitado a una región y a determinados aspectos. La importancia de la conferencia de la UNESCO está en su carácter global y de largo alcance.

Empero, desde las conferencias regionales de la Habana en 1996; Dakar en 1997; Palermo en 1997 y Beirut en 1998 se adelantaba lo que sería nuestra región, por historia y tradición pública universitaria, la llamada a defender principios tales como: la gratuidad de la enseñanza superior, la pertinencia de la universidad con la sociedad que la financia, la cooperación internacional partiendo de nuestras tradiciones culturales, para desde la diversidad buscar los caminos de integración solidaria, la importancia del Estado como máximo responsable de la financiación de las instituciones y la búsqueda de calidad que no significa limitación en el ingreso a los estudios superiores. Al enfatizarse tan importantes objetivos la reacción de los organismos financieros internacionales no se hizo esperar.

Y es con la incursión directa en la educación superior, por parte del BM, que se cambia toda la estructura de la visión de educación superior de la UNESCO, quedando desarticuladas sus orientaciones y recomendaciones. Paralelamente a la definición de este nuevo marco teórico, surgen otros movimientos que apuntan a la privatización y a la penetración de los países centrales en el área de la ES en los países dependientes.

En tal sentido, el BM es contundente y pretende convertir a los estudiantes en los verdaderos protagonistas educativos; es decir, en clientes y consumidores primarios.

Ante esta realidad, se advierte que la toma de decisiones de las IES se encuentran más relacionadas con el exterior (heteronomía) que con el interior de las instituciones (autonomía). Es un hecho que actualmente quienes ejercen la presión para reformar estas instituciones y quienes plantean las líneas a seguir, son agentes externos a las mismas.

Aunque las recomendaciones de los OI van enfocadas a todos los países en vías de desarrollo éstas tienen, sin embargo, diferente perspectiva en su destinatario: van dirigidas de manera general a varios países considerados dentro de un mismo bloque económico, de manera particular a cierta región geográfica, o de manera específica a un país. En el caso del BM y la UNESCO sus propuestas son para todos los países emergentes. La CEPAL hace alusión a todos los países latinoamericanos y la OCDE se refiere en especial a México.

Es importante, asimismo, antes de adentrarnos en el análisis de los planteamientos más importantes de los OI en la ES mexicana, tener en cuenta los siguientes aspectos:

“a) Si bien la expresión *organismos internacionales* se refiere a aquellas agencias que son creadas y sostenidas por diversos países, como respuesta a objetivos similares en un ámbito regional o mundial, es importante tomar en cuenta que al hablar de *organismos internacionales* no se hace referencia a entidades con características necesariamente comunes (pero ideológicamente si coinciden en ser medios para el ejercicio del nuevo colonialismo).

b) Estos organismos han atravesado a lo largo de la historia diversas redefiniciones en sus posturas. Por tanto, existen contradicciones internas que deben tomarse en cuenta en el análisis de sus planteamientos.

c) La responsabilidad que históricamente han tenido estos organismos en los procesos de cambio en la educación de las distintas naciones no es ni puede ser considerada como un proceso unidireccional.

d) Un problema real que enfrenta el análisis sobre la influencia de este tipo de organismos —por lo menos en el caso mexicano— es la falta de acceso a la información que permita establecer —con toda precisión— la existencia de vínculos entre el gobierno y agencias como el Banco Mundial o la OCDE, especialmente porque existe la pretensión de querer ocultar las relaciones entre ambas instancias; de esta forma la realización de análisis se enfrenta —en muchas

ocasiones— a un mosaico de historias no reveladas, ocultas, disponibles sólo a los actores más cercanos.

e) Por último, es importante considerar que el debate sobre las intencionalidades de los organismos internacionales es un tema que ha sido objeto de numerosas revisiones. Para explicar el interés de estos organismos por los problemas de las naciones en desarrollo se ha recurrido a la utilización de diversos supuestos: como el de continuar con el desarrollo humano que se dio, <a pesar del fallido proceso de industrialización y desarrollo económico>; <compensar coyunturalmente los efectos de la revolución tecnológica y económica que caracteriza a la globalización>, así como <instrumentar la política económica> a manera de un <Caballo de Troya del mercado y el ajuste económico en el mundo de la política y la solidaridad social>”.<sup>126</sup>

Teniendo en cuenta la índole de cada una de estas organizaciones, sus principios y objetivos, las recomendaciones surgidas de su análisis pueden generar diversas interpretaciones. No obstante, existen ciertas coincidencias en los diagnósticos y planteamientos que fundamentan las políticas y estrategias sugeridas en los documentos correspondientes por lo que se nota una preocupación básica y constante en la calidad de la educación terciaria hacia los retos que enfrenta ante las nuevas realidades de la Sociedad del conocimiento.

Sin embargo, conviene recordar que el problema de acceso a la información sobre estos organismos ha sido una de las razones por las que se trata de un tema poco desarrollado en nuestro medio. A su vez, la acostumbrada negación de las autoridades educativas respecto al vínculo de sus políticas con las recomendaciones de las agencias ha contribuido a descalificar los análisis que plantean una dirección contraria. En tal sentido, interesa comparar los vínculos entre las políticas de los OI y las que ha emprendido el gobierno federal en materia de educación superior.

Por lo tanto, en las siguientes líneas se espera contribuir al análisis de las IES mexicanas, en el sentido de poder considerar su transformación como un proceso distinto, independiente (y sólo en los aspectos más importantes articulados) de las transformaciones de las

---

<sup>126</sup> Maldonado, Alma. *Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial*. pág. 2.



universidades en otros países, y no por obediencia a la tendencia integral asociada y a los procesos de mundialización, que se sintetizan en la nueva sociedad.

#### **4.2 La innovación y reestructuración de las Instituciones de Educación Superior mexicanas según los Organismos Internacionales.**

“La gente pequeña sólo piensa en tasas de retorno”  
George Woods

En esta sección se presentan líneas generales, consideraciones sobre la situación actual y perspectivas de la educación superior desde la visión de algunos Organismos internacionales. Su inclusión es pertinente debido a la influencia que tienen con el establecimiento de políticas en la materia, a cargo de los gobiernos de muchos países, sobre todo en los llamados emergentes como el nuestro. Asimismo, dentro de los apartados posteriores, se realizará el análisis crítico respectivo.

##### ***Tendencias de la educación superior***

De manera clara, la UNESCO es el único organismo en considerar las tendencias que sigue la ES. Aunque las otras organizaciones no lo especifican, si dejan ver que el rumbo de la ES actual obedece a un nuevo paradigma científico-tecnológico, a la trascendencia del conocimiento-información como factor económico primordial, al Neoliberalismo y a la Globalización.

La UNESCO identifica determinadas tendencias de la educación superior en el ámbito internacional: la expansión cuantitativa, la diversificación, la desigualdad de acceso y las restricciones financieras.

- Expansión cuantitativa: las proporciones de la matrícula universitaria del grupo de edad de 18-23 años indican desigualdades considerables entre las principales regiones del mundo.
- Desigualdad de acceso: las posibilidades de acceso para los jóvenes a estudios superiores son cuatro veces

inferiores en los países en desarrollo en comparación con los países desarrollados. Estas desigualdades, según el informe, persistirán; de acuerdo con las proyecciones, menos del 10% de ese grupo de población estará matriculado en la educación superior de los países en desarrollo en el periodo 2000-2025.

- Diversificación de estructuras y formas: como resultado de la acción de factores externos e internos, en los sistemas de educación superior de todo el mundo se ha hecho evidente una pronunciada diversidad, que concierne principalmente a las estructuras institucionales, los programas, la población estudiantil y las fuentes de financiamiento.<sup>127</sup>

La UNESCO reconoce que a pesar del desarrollo sin precedentes y la creciente conciencia de su papel vital para el desarrollo económico y social, la educación superior se encuentra en un estado de crisis en casi todos los países del mundo. Esta crisis implica la necesidad de replantear el papel y la misión de la educación superior, así como establecer nuevas prioridades para su desarrollo futuro.<sup>128</sup> En este sentido, es viable pensar ¿Cuáles serán y quiénes dictarán esas nuevas prioridades? ¿Con qué parámetros y bajo que criterios?

### ***Contexto y problemática***

¿Qué panorama educativo terciario ven los OI en México? El BM consigna lo siguiente:

- La educación superior depende en gran medida del financiamiento gubernamental; por ende, en una época de restricciones del gasto público se observan crecientes efectos negativos en la calidad de la educación superior.
- La baja relación entre estudiantes y personal docente, las elevadas tasas de deserción y rezago y las bajas tasas de graduación contribuyen a aumentar el costo por estudiante graduado.

---

<sup>127</sup> Allende, Carlos *et al.* *La educación superior en México y en los países en vías de desarrollo desde la óptica de los organismos internacionales.*

<sup>128</sup> UNESCO. *Documento para el cambio y el desarrollo de la educación superior.* 1995.

- La investigación ha tendido poca repercusión en el desarrollo económico. La mayoría de las universidades de América Latina son instituciones docentes y formadoras de profesionales, por lo que hay un escaso grado de interacción entre la investigación y las necesidades del aparato productivo.
- La enseñanza postsecundaria es aún de carácter elitista; la mayoría de los estudiantes proviene de familias económica y socialmente acomodadas, las mujeres todavía están subrepresentadas en la matrícula escolar de muchos países y siguen concentradas en campos considerados “para mujeres”.
- En numerosos países se han establecido políticas orientadas a atender la creciente demanda de educación postsecundaria sin considerar los recursos disponibles, las normas de calidad y las demandas del mercado laboral.
- La subutilización de la infraestructura y la duplicación innecesaria de carreras y programas.<sup>129</sup>

Por su parte, la CEPAL, en el marco de la integración regional de la educación superior y un contexto marcado por el desarrollo científico, tecnológico y cultural internacional, define una de sus tesis principales: “en el proceso actual de la globalización, el progreso económico y técnico se sustenta fundamentalmente en la educación y la producción de conocimientos”.<sup>130</sup>

En función de la misma plantea como objetivos estratégicos el desarrollo de una competitividad internacional simultáneamente a una democratización que implica la formación y participación plena de los ciudadanos. Postula, asimismo, la necesidad de una descentralización, entendida ésta como una mayor diferenciación y autonomía de gestión, al mismo tiempo que una integración para asegurar la coherencia e identidad nacionales. Considera la igualdad de oportunidades para el acceso a una educación de calidad, pero garantizando la eficiencia en el empleo de los medios y la eficacia en el logro de las metas.

---

<sup>129</sup> Banco Mundial. *Educación superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. 1994.

<sup>130</sup> CEPAL. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. 1992.

Por último, la OCDE define que el contexto de la educación superior en México tiene las siguientes características:

- Desigualdad social y disparidad regional en todo el país.
- Insuficiente preparación de la sociedad para participar en la vida pública.
- Existe una ausencia de reglas comunes o de criterios idénticos para la admisión a la educación superior, lo que es fuente de grandes desigualdades.
- Los procedimientos de equivalencias entre las IES son largos y complicados. Cerca de la mitad de los alumnos que ingresan abandonan la carrera y no pueden revalidar sus estudios.
- El carácter general de la educación es excesivamente académica, enciclopédica, con trabajos prácticos que sólo son una ilustración del curso.
- La mitad de los egresados de licenciatura no se titula.
- El 3% de la matrícula corresponde a posgrado; la mayor parte de los programas se desarrolla en instituciones públicas. Un porcentaje significativo de estos estudios son especializaciones profesionales y no constituyen necesariamente una formación para la docencia o la investigación.
- Problemas y riesgos del sistema: complejidad, reducida diversificación, carácter selectivo, funcionamiento inequitativo, instituciones bajo presión.
- Paradójicamente, el modelo es heterogéneo y complejo pero poco diferenciado; la única referencia para todas las instituciones es la carrera.
- El carácter autónomo que tienen o carecen las instituciones es de tipo administrativo más que académico.
- El 80% de los docentes sólo cuenta con el grado de licenciatura.
- El número de carreras se multiplica por ocho en 20 años sin un replanteamiento de la estructura general de los estudios.
- Como objeto de especial atención: la organización de los estudios en ramas estrechamente profesionales ya no se adapta a las exigencias del mercado de trabajo.

- Las universidades no cumplen cabalmente con el desarrollo de la educación continua.
- Se carece de estudios sistemáticos de seguimiento de egresados que permitan obtener una medida confiable de la eficacia del sistema.
- Las políticas de las universidades se limitan al periodo del rector en turno, sin horizontes a más largo plazo.
- Los planes y proyectos de las instituciones no parecen vincularse con una política o prioridades nacionales y
- El peso de las formaciones científicas y técnicas es modesto en relación con el grado de desarrollo económico del país.<sup>131</sup>

Antes de terminar esta parte, es importante enfatizar que en el documento de la OCDE se hace constar que no se pretende hacer “propuestas” sobre cómo reorientar la misión de la educación superior, sino más bien “llamar la atención” hacia ciertos aspectos concretos de las relaciones entre la educación postsecundaria y la sociedad. Y, a su vez, considerar ¿Acaso, antes de la publicación de los documentos de los OI, ignorábamos tales problemáticas? Y si la respuesta es afirmativa, ¿Necesitamos ser siempre cuestionados y recibir “llamadas de atención externamente para buscar soluciones? Hasta cierto punto todo parece indicar que sí.

### ***¿Recomendaciones?***

Ante tales problemáticas los OI emiten “recomendaciones” con el fin de buscar solución y pertinencia. Por lo que respecta al BM propone ciertas directivas torales para orientar las reformas:

- ✓ Promover una mayor diferenciación de las IES que responda a una demanda social cada vez más diversificada y fomentar el desarrollo de las instituciones particulares.
- ✓ Proporcionar incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, procurando la participación de los estudiantes en los

---

<sup>131</sup> OCDE. *Exámenes de las políticas nacionales de educación, México, educación superior.* 1997.

- gastos y la estrecha relación entre el apoyo financiero y el mejoramiento de los resultados.
- ✓ Redefinición del papel desempeñado por los gobiernos en relación con la educación superior.
  - ✓ Impulsar políticas explícitamente diseñadas para alcanzar el mejoramiento de la calidad y el logro de la equidad.<sup>132</sup>

A su vez, la UNESCO recomienda tres ejes estratégicos para desarrollar una política de reformas en la educación superior: pertinencia, calidad e internacionalización.

a) Pertinencia:

- ✓ Debe abarcar cuestiones como la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en la educación superior, los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la educación superior con respecto al sistema educativo en su conjunto.
- ✓ La función tradicional de las universidades y centros de educación superior deben orientarse, en el contexto actual de la creciente necesidad de servicios educativos, hacia un modelo de educación permanente para todos que sustituya gradualmente al modelo vigente de capacitación selectiva y concentrado en un tiempo limitado.
- ✓ Ha de otorgarse un grado adecuado de autonomía institucional estatutaria tanto a los centros de educación superior públicos como a los centros particulares reconocidos, con el fin de permitirles estar a la altura de los tiempos y desempeñen sus funciones creadoras, de reflexión y crítica de la sociedad.
- ✓ Conviene a la educación superior, pública y privada, tener en cuenta que las cuestiones de evaluación y calidad, y las de reconocimiento de instituciones y programas, son elementos fundamentales de un sistema responsable de dirección y gestión.
- ✓ Se deben fomentar las investigaciones sobre educación superior, cuyos resultados se puedan utilizar como base de

---

<sup>132</sup> Banco Mundial. *Op cit.*

conocimientos para la elaboración de políticas y estrategias.

- ✓ Buscar nuevos mecanismos de financiamiento basados en la participación del sector económico, las comunidades locales, los padres, los alumnos y la comunidad internacional.
- ✓ Existe consenso en cuanto a que es necesario fomentar la interdisciplinariedad y la multidisciplinariedad en los estudios e incrementar la eficacia en los métodos pedagógicos.
- ✓ La introducción de las tecnologías de la información debe ser programada prudentemente en las iniciativas encaminadas en cada centro al mejoramiento del aprendizaje, la enseñanza y los servicios de información, particularmente de las bibliotecas.
- ✓ Introducir nuevas modalidades de enseñanza constituye una estrategia flexible para superar las desventajas de la organización tradicional de los estudios. Deberá fomentarse el desarrollo de programas a distancia y sistemas modulares en el marco de acuerdos, mecanismos y cooperación internacionales.
- ✓ La educación superior debe asumir una función de dirección en la renovación de todo el sistema educativo, en asociación con los niveles anteriores y en cooperación con las organizaciones científicas y los medios masivos de comunicación.

b) Calidad:

- ✓ Debe organizarse la participación de los actores, particularmente la de los alumnos, en los asuntos relacionados con la evaluación de la enseñanza.
- ✓ En lo referente a las políticas de contratación y promoción de personal universitario, las decisiones deben basarse en el reconocimiento de aptitudes para la enseñanza y la investigación. Asimismo, debe reconocerse la importancia de la evaluación.
- ✓ Diversificar los programas y las aptitudes necesarias.
- ✓ La inversión de capital en la modernización de la infraestructura de la educación superior debe ser

considerada por las organizaciones locales, regionales y nacionales, ya sean gubernamentales o privadas, como “obras públicas” y parte integrante e importante de esfuerzos globales encaminados a la modernización de las infraestructuras relacionadas con la economía.

c) Internacionalización:

- ✓ La cooperación internacional debe recurrir a procedimientos flexibles que fomenten las capacidades de desarrollo de los recursos humanos en los ámbitos nacional, regional y local.
- ✓ Un marco de cooperación multilateral para el desarrollo de la educación superior tiene ventajas evidentes: recursos mancomunados, mejor definición de proyectos, se evita la duplicación de actividades y se reduce la dependencia de modelos importados de desarrollo del nivel educativo terciario.
- ✓ Establecer mecanismos para compartir los conocimientos mediante la cooperación internacional para el desarrollo institucional y una mayor cooperación técnica entre grupos regionales.
- ✓ Establecimiento de redes como medio para elevar la calidad en la IES. Crear un sistema de enlaces entre centros internacionales de estudios de especialización e investigación para estimular la educación en una determinada región y fomentar la cooperación.
- ✓ Utilizar los últimos adelantos tecnológicos como redes electrónicas, videocasetes, CD-ROM, etc., para ampliar la práctica de la movilidad universitaria, poniendo a los docentes e investigadores de los centros de excelencia a disposición de estudiantes, profesores e investigadores de instituciones situadas en lugares remotos o marginados.<sup>133</sup>

Por su parte, la CEPAL sostiene postulados que derivan una serie de políticas que el organismo recomienda para la ES. A saber:

---

<sup>133</sup> UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XX: visión y acción*. 1998.



- ✓ Generar una institucionalización del conocimiento abierta a los requerimientos de la sociedad en cuanto a capacitación, superando el aislamiento del sistema de educación superior.
- ✓ Asegurar un acceso universal a los códigos de la modernidad, es decir, al conjunto de conocimientos y destrezas necesarios para participar en la vida pública y social y desenvolverse productivamente en la sociedad moderna.
- ✓ Impulsar la creatividad en el acceso, difusión e innovación científico-tecnológicos, pues las políticas de ciencia y tecnología y el patrón de ventajas competitivas de la industria deben prestarse mutuo apoyo.
- ✓ Propiciar una gestión institucional responsable, lo cual significa la existencia de una eficaz mecanismo de autoevaluación y evaluación externa del rendimiento, destinado a mejorar el desempeño y la calidad de la educación.
- ✓ Apoyar la profesionalización de los docentes, mediante procesos de reclutamiento, formación y capacitación, y la asignación de remuneraciones e incentivos apropiados.
- ✓ Promover el compromiso financiero de la sociedad con la educación superior, asegurando en lo posible un financiamiento institucional amplio, diversificado y estable.
- ✓ Desarrollar la cooperación regional e internacional, en los aspectos que conciernen al mejoramiento de la calidad, la acreditación de programas y estudios, la formación de profesores e investigadores, las reformas académicas y administrativas, la capacitación técnica, el intercambio de docentes y alumnos, las investigaciones conjuntas y los desarrollos estratégicos.<sup>134</sup>

En última instancia, la OCDE sugiere especialmente para México:

- ✓ Diferenciación y flexibilidad del sistema de ES: se enfatizan las necesidades de la sociedad, y en particular la transformación de las salidas profesionales, las cuales exigen una ampliación de las formaciones, diversificación

---

<sup>134</sup> CEPAL. *Op cit.*

de los niveles de salida y movilidad de los estudiantes en el espacio y tiempo. De este modo, esto debería conducir a implantar trayectorias más flexibles y desarrollar niveles de diplomas intermedios, en el marco de ramas progresivas, accesibles tanto en la formación inicial como en la continua.

- ✓ Equidad: el funcionamiento del sistema actual no beneficia más que a un número restringido de estudiantes y muchos desertan a mitad del camino. Dado el nivel de desarrollo que ha alcanzado hasta la actualidad, es necesario que el acceso a las distintas formaciones se rijan por algunos grandes principios. En particular, deberá buscarse una mayor equidad en los aspectos geográfico y social.
- ✓ Calidad en la ES: se considera que tras el periodo de desarrollo cuantitativo del sistema, en la actualidad se consolida la preocupación por aquélla. El primer paso consiste en garantizar la calidad, y prioridad de los diplomas otorgados a través de evaluaciones indiscutibles. Así, podrá entonces trabajarse para mejorarla y en particular disminuir el número de fracasos y deserciones. Se sugiere incluir el establecimiento de estándares nacionales para certificar los conocimientos y competencias de cada rama laboral, así como el mantenimiento de las políticas de evaluación de las instituciones de educación superior, entre otras.
- ✓ Pertinencia: por razones de tipo histórico, el sistema funciona con frecuencia de forma independiente de su contexto social. La pertinencia de las formaciones sólo puede mejorar profundizando los vínculos con la economía, y más generalmente con la sociedad, tanto en el nivel de la educación media superior como en la superior.
- ✓ Perfeccionamiento del personal académico: el mejoramiento de la calidad y la aplicación del cambio requieren de nuevas políticas de reclutamiento, perfeccionamiento y desempeño profesional.
- ✓ Recursos financieros: las instituciones públicas reciben del gobierno federal la mayor parte de sus recursos. No obstante los criterios que guían esta adjudicación no son ni claros ni públicos; es indispensable una corrección de

los subsidios públicos, aunque las instituciones superiores no pueden seguir viviendo sólo con esos recursos, deberán en consecuencia, buscar otros nuevos mediante la profundización de sus relaciones con la economía y la sociedad.

- ✓ Evaluación institucional y definición de una política nacional que responda a las necesidades del país.<sup>135</sup>

Como se puede apreciar existen muchas similitudes en las recomendaciones que hacen los OI. En algunos otros puntos la diferencia esta básicamente marcada por la tendencia o función que desempeña el organismo. Desde una visión general, y de manera complementaria, se presenta el siguiente cuadro:

	OCDE	Banco Mundial	UNESCO	CEPAL
Variable / Organismo	México	Países en desarrollo		
Crecimiento	Examinar el mercado de trabajo antes de incrementar la matrícula.	Desarrollo de instituciones no universitarias, aprovechar sus ventajas.		
Financiamiento	Establecer financiamientos estratégicos para IES públicas y privadas.	Diversificación de fuentes. Ampliar la participación del sector privado; establecer organismos independientes de fiscalización.	Buscar nuevos mecanismos de financiamiento o en el sector económico, comunidades locales, padres, alumnos y comunidad internacional.	Concurrencia de fuentes públicas y privadas; mecanismos para asignación complementaria.
Autonomía	Contraste entre las distintas IES. Fortalecer la autonomía en los	Mayor autonomía administrativa a las IES públicas que	Autonomía con responsabilidad en asuntos como el	Autonomía de gestión, de capacitación y de

<sup>135</sup> OCDE. *Op cit.*

	tecnológicos; integrar a las escuelas normales.	facilite la diversificación y utilización de recursos en forma más eficaz.	financiamiento, la evaluación y la eficiencia en el manejo de recursos.	desarrollo científico-tecnológico con responsabilidad profesional de sus actores.
Vinculación	Regulación de acuerdo con la demanda del mercado. Colaboración con el sector empresarial para definir ramas profesionales.	Mayor participación del sector productivo en los órganos de gobierno de las IES.		
Evaluación y calidad	Establecer sistemas de evaluación y acreditación. Seguimiento de egresados. Establecer un sistema nacional de acreditación de instituciones y programas con participación del sector económico.	Restricción al ingreso mediante políticas preferenciales de admisión. Mejoramiento de la investigación. Mayor eficiencia a menor costo con la ayuda del sector productivo.	Participación de todos los actores en la evaluación de la enseñanza. Modernización de la infraestructura de la educación superior como inversión de "obra pública".	
Pertinencia			Democratización del acceso; fomento de los valores éticos. Definir nuevas funciones de la educación superior.	
Internacionalización	Facilitar la movilidad mediante el reconocimiento de créditos.		Establecer incentivos para disminuir el éxodo de académicos. Establecimiento	Desarrollar la cooperación regional e internacional para mejorar la calidad, la

			to de redes con centros internacionales.	acreditación, la formación de profesores e investigadores y el intercambio de docentes y alumnos.
--	--	--	--	---

CUADRO 3. Allende, Carlos. *La educación superior en México y en los países en vías de desarrollo desde la óptica de los organismos internacionales.*

En síntesis, las políticas propuestas por el BM pretenden una mayor eficiencia de la educación superior a un menor costo, promueven la diferenciación de las instituciones y recomiendan un papel más protagónico del sector productivo privado en la dinámica y el financiamiento de las IES. Desde su perspectiva las instituciones universitarias son ejemplos claros de ineficiencia. Esta es una de las razones por la que recomienda ampliar la participación del sector privado. Se subraya además que se debe dar prioridad a la educación elemental sobre la universitaria debido a las mayores tasas de retorno de aquélla.

De modo diferente, la UNESCO esperaría que de la respuesta atinada a los retos que plantean la pertinencia, la calidad y la internacionalización, pueda surgir una nueva visión y misión de la educación superior que firmemente anclada en las circunstancias locales, pero plenamente comprometida con la búsqueda universal de la verdad y el progreso de conocimiento, pueda responder de una manera eficiente a la problemática de un desarrollo humano sustentable y un mejoramiento de la calidad de vida. También señala que existe el riesgo de que una política que pretenda alejar al Estado de su papel preponderante en el financiamiento de la educación superior, puede dar como resultado una excesiva presión para la recuperación de inversiones, la búsqueda de financiamientos alternativos y una interpretación demasiado restringida de la autosuficiencia institucional.

Ambos organismos también enfatizan la prioridad que se requiere dar a la recuperación y el mantenimiento de la calidad y la equidad, así como al uso más eficiente de los recursos económicos.

Por su parte, la CEPAL propone, sobre la base de un enfoque eficientista y desarrollista, un proyecto para la transformación productiva de los países de la región, haciendo hincapié en el desarrollo de las condiciones educativas y el progreso científico y tecnológico necesarios para el crecimiento del aparato económico de los países involucrados, en un contexto de creciente equidad social.

Por último, la OCDE realiza el documento a petición del gobierno mexicano y llama la atención que sus recomendaciones indican direcciones a explorar más que medidas detalladas. Los capítulos se redactaron de acuerdo con lo que se vio y discutió durante la estancia en México de los examinadores, complementado con lecturas y confrontado con lo que se conoce de otros países.

Con todo esto, ¿Es posible sostener que la única orientación de las políticas de educación superior en México deben venir de los OI? Desde una lectura acrítica se aprecia una buena voluntad de los OI por promover en la ES instituciones de calidad. Pero ¿Bajo que parámetros e intereses realizan sus análisis? ¿Tienen certeza y objetividad sus orientaciones y para quién o quiénes los inscriben?

Es de resaltar que el BM reconoce problemas y limitaciones en sus sugerencias y destaca: “la falta de visión para comprender que las universidades son organizaciones complejas y singulares; la ausencia de datos sobre el mercado laboral; problemas de ejecución; la supervisión por funcionarios del Banco que no estaban familiarizados con los problemas de la enseñanza superior; el desempeño poco satisfactorio de los expertos en asistencia técnica, y sistemas inadecuados de seguimiento y evaluación que no podían identificar y corregir los problemas conforme se presentaban”.<sup>136</sup>

De hecho, en estos últimos años se ha informado sobre la iniciativa del Banco para investigar las causas del “fracaso” de sus proyectos educativos. “Más de 30% de los proyectos tienen resultados insatisfactorios o inciertos”.<sup>137</sup> Ante estos hechos y la falta de información accesible a los OI surge una interrogante, ¿Sucederá lo mismo con la UNESCO, la CEPAL y la OCDE?

---

<sup>136</sup> Banco Mundial. El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia. 1995. pág. 103.

<sup>137</sup> Morra. G. Citado por Alma Maldonado. *Op cit.* pág. 15.

Esta situación es importante cuando se sabe que las recomendaciones provenientes de estas corporaciones pueden llegar a afectar —directa o indirectamente— el destino de millones de sujetos. “Ninguna experiencia puede ser transferida o replicada en su totalidad, conservando todos sus alcances; es imposible reinsertarla sin cambios, puesto que siempre será mediatizada por el nuevo contexto de aplicación”.<sup>138</sup> Cabe, entonces, volver a preguntar: ¿Acaso no existen otras alternativas? Analicemos en los siguientes apartados cuáles son las alternativas que las IES pueden construir desde su propio contexto.

### 4.3 Contexto de las IES en México.

“Cuando la universidad no está en ruinas lo primero es impedir la ruina de la universidad”  
Pablo González Casanova.

Desde el inicio de la segunda mitad del siglo XX se aceleró la evolución del sistema de educación superior (SES) del país, dando lugar a verdaderas transformaciones que han llegado a perfilar un sistema en el que destacan su complejidad y diversificación. La primera, de estas características, se relaciona con la magnitud y alcance de sus funciones académicas, sociales y políticas. La segunda, se vincula a la amplia gama de opciones institucionales y modalidades de formación profesional.

En este desarrollo del SES pueden identificarse, de acuerdo con Roberto Rodríguez<sup>139</sup>, tres grandes fases. La primera inició en la década de los cincuenta, siendo caracterizada por constituir la cimentación de la base institucional de un sistema de universidades públicas por todo el territorio nacional, así como establecer las condiciones para el desarrollo de la investigación científica y delinear la figura del académico de tiempo completo. En la década siguiente, sobre dicha base se construyó un modelo orientado por las tendencias de renovación universitaria, en boga en el contexto internacional, y por medio de estrategias de consolidación institucional apoyaron las

---

<sup>138</sup> Puiggrós, Adriana. *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación latinoamericana*. pág. 71.

<sup>139</sup> Rodríguez, Roberto. Citado por Armando Alcántara en *Situación actual y perspectivas de las políticas de educación superior en México*.

funciones de investigación y difusión cultural, se amplió la gama de opciones de formación disciplinaria, se fortalecieron los estudios de posgrado, y se iniciaron los programas tanto de formación docente como de becas para el extranjero. Los objetivos que en ese entonces perseguían las universidades mexicanas correspondían a los de una modernización institucional, así como los de vinculación con un modelo de desarrollo global favorable a la industrialización, además de alcanzar y preservar un nivel académico adecuado.

Una fase distinta tuvo lugar en los años setenta, caracterizada fundamentalmente por la expansión del sistema. En el transcurso de esa década el número de estudiantes, profesores, trabajadores e instalaciones creció a niveles sin precedente. Los retos derivados de ese explosivo desarrollo se enfrentaron mediante el diseño y la implantación de modelos curriculares innovadores, el establecimiento de estrategias de planeación para la gestión académica y la administración, así como adecuaciones al marco normativo general y a las regulaciones específicas en el plano institucional. Esta fase expansiva llegó a su fin a principios de los ochenta.

En la tercera etapa, los rasgos más descollantes fueron la redistribución de la oferta educativa en todas sus dimensiones, la puesta en marcha de unidades de coordinación al interior del sistema y el tránsito de esquemas de planeación, basados en la programación de fórmulas de evaluación.

De acuerdo con el análisis anterior, el autor menciona que las modalidades asumidas por el sistema de enseñanza superior mexicano, han sido el resultado de la conjunción de una serie de factores y presiones, entre las cuales destacan las siguientes:

- 1) Las relaciones entre el Estado y el sistema de educación superior en general y con las instituciones en lo particular, así como la expresión de dichas relaciones en políticas de organización y estrategias de reforma.
- 2) La configuración de demandas sociales hacia la universidad.
- 3) La movilización de los actores universitarios – académicos, estudiantes y trabajadores- dentro de las instituciones.



- 4) La adaptación de pautas de cambio, derivadas de los modelos internacionales de desarrollo de la enseñanza superior.<sup>140</sup>

Por lo visto, el SES nacional es algo más que un simple “objeto inerte”. Encontramos en él, actualmente la realidad de una universidad pública (fundada en un viejo modelo de desarrollo) en el que ha interactuado lo social y desde donde se ha sedimentado su misión y principios filosóficos. Aunque muchas de las veces más por tradición que por innovación.

Siguiendo esta línea es adecuado realizar una revisión global a los indicadores cuantitativos e institucionales del SES, para tener una idea más precisa de los cambios que hasta la fecha ha experimentado y saber con certeza qué es actualmente.

El nivel superior comprende aquella educación que se imparte después del bachillerato o sus equivalentes y las funciones que realizan las instituciones, en lo sustantivo, se refieren a la formación de recursos humanos en los distintos campos de la ciencia, la tecnología y las humanidades.

El SES del país es muy grande y complejo. Desde el punto de vista de sus dimensiones es un conjunto con características muy diversas. En el año 2000 el sistema de educación superior en México estaba conformado por 1,293 instituciones, que comprenden 1,576 unidades académicas, que ofrecen programas escolarizados: 558 públicas y 735 particulares.

Obedeciendo a su coordinación, dependencia o régimen se clasifican en seis grandes grupos:

- Subsistema de universidades públicas: se integra por 45 instituciones, considerando sólo las unidades centrales, las cuales realizan las funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios. En este conjunto están las universidades federales y estatales. La mayor parte de las universidades públicas son

---

<sup>140</sup> Ibid.

autónomas. Por ley tienen la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizar sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo a los principios del Artículo 3º Constitucional, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen de las ideas. En este subsistema se realiza más del 50% de la investigación en México y se atiende al 52% de los estudiantes de licenciatura y al 48% de los de posgrado.

- Subsistema de educación tecnológica: está conformado por un total de 182 instituciones que en conjunto atienden al 19% de la matrícula de licenciatura y al 6% de los estudiantes inscritos en el nivel de posgrado. De las 182 instituciones, 102 de ellas, entre las que se encuentran el Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional, el IPN, los institutos tecnológicos federales, los agropecuarios, los de ciencias del mar, así como un tecnológico forestal, son coordinadas por el gobierno federal a través de la Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas de la Secretaría de Educación Pública. Las 80 instituciones restantes son institutos descentralizados de los gobiernos estatales. Éstos, además de los programas regulares, ofrecen un sistema de programas de tres años de duración: dos años de tronco común y uno de especialidad. Esta opción favorece una rápida salida al mercado de trabajo y abre la posibilidad de continuar estudios superiores al egresado que así lo quiera.
- Subsistema de otras instituciones públicas: agrupa a 68 instituciones no comprendidas en los dos conjuntos anteriores, como son las instituciones dependientes de la Secretaría de Educación Pública y de otras secretarías de estado. Este grupo atiende al 1% de la población total de licenciatura y el 7% de la de posgrado.
- Subsistema de universidades tecnológicas: son organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales. En su creación intervienen los tres niveles de gobierno: federal, estatal, y en su caso, municipal. Las

universidades tecnológicas fueron creadas a partir de 1991 y ofrecen programas de dos años a través de los cuales se forman profesionales asociados. Para el ciclo escolar 1999-2000 se contaba con 43 universidades distribuidas en 21 entidades federativas, con una población escolar que representa más del 2% de la matrícula total de educación superior. Conviene mencionar que este tipo de estudios también lo ofrecen otras instituciones del nivel superior.

- Subsistema de instituciones particulares: se compone por 598 organismos, sin incluir las escuelas normales, y se clasifican según su nombre oficial en cinco conjuntos: universidades (168), institutos (171) y centros, escuelas y otras instituciones (259). Los estudios impartidos por los particulares requieren, en su caso, el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE) de la Secretaría de Educación Pública o de los gobiernos de los estados o estar incorporados a una institución educativa pública facultada para ello. En el nivel de la licenciatura atiende al 27% de la matrícula y en el posgrado al 36%.
- Subsistema de educación normal: prepara a los educandos para que ejerzan la actividad docente en los distintos tipos y niveles del sistema educativo nacional. La carrera tiene una duración de cuatro a seis años y actualmente se forman licenciados en educación preescolar, educación primaria, educación secundaria, educación especial y en educación física. En 1984 el Gobierno de la República elevó a nivel de licenciatura la educación normal, aumentando con ello el número de años de escolarización de los profesores. El conjunto de instituciones que conforma este subsistema ascendió a 357 escuelas, de las cuales 220 son públicas y 137 particulares, las cuales atienden al 11% de la población escolar de educación superior del país.

Cabe hacer notar, que de las 1576 unidades académicas que conforman el sistema, 1368 tienen como misión la transmisión del conocimiento y su oferta está compuesta por programas exclusivamente a nivel licenciatura. Lo anterior evidencia una escasa

diversificación de los perfiles de las instituciones que conforman el sistema de educación superior, lo que constituye una de sus grandes debilidades ante la Sociedad del conocimiento.

En este sentido, con datos más recientes, para el ciclo escolar 2002-2003 los servicios de educación superior fueron prestados en 1860 instituciones, 745 públicas y 1115 particulares. Las cuales son agrupadas por la ANUIES de la siguiente manera: 400 centros, 62 colegios, 454 escuelas, 531 institutos y 413 universidades.<sup>141</sup>

Dentro del mismo ciclo formaban parte de dicho sistema cerca de 200 mil profesores y una matrícula escolarizada de 2 millones 147 mil 075 estudiantes, de los cuales 82.4% cursa la licenciatura (1 millón 768 mil 453 alumnos); 2.9% el nivel técnico superior (62 mil 049); 8.6 la educación normal (184 mil) y 6.2 el posgrado (132 mil 473). Del total de la matrícula que cursa la licenciatura, el 68.5% de los estudiantes asiste a escuelas públicas y el 31.5% a escuelas privadas.

La matrícula abarca los niveles de técnico superior o profesional asociado, de licenciatura, posgrado (que incluye los estudios de especialización, maestría y doctorado) y educación normal. De acuerdo a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE), de la UNESCO, los estudios de técnico superior o profesional asociado se ubican en el nivel 5B, los de licenciatura, especialización y maestría en el nivel 5A y los de doctorado en el nivel 6. Las entidades federativas con mayor número de unidades académicas son: Distrito Federal (185), Puebla (146) y Estado de México (123). Las que cuentan con un menor número de instituciones son: Zacatecas (15), Quintana Roo (14), Aguascalientes (14), Nayarit (13), Baja California Sur (11) y Colima (10).<sup>142</sup>

Todo esto nos indica que hay 2 millones 147 mil 075 estudiantes, 2.09% del total nacional. Significa que hay 2 mil 150 alumnos por cada 100 mil habitantes. Se señala que en México sólo se imparte educación superior al 19% de la población de 20 a 24 años, mientras que países más rezagados, como Bolivia y Ecuador, tienen una

---

<sup>141</sup> Anuario estadístico de ANUIES 2003.

<sup>142</sup> ANUIES, *La educación superior en el siglo XXI. líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES.*

cobertura de 23% y 20% respectivamente. En Argentina se atiende a 43% de los jóvenes; en Canadá a 60% y en Estados Unidos al 70%.

De acuerdo con estas cifras, no sólo se muestra un rezago considerable en la cobertura de educación superior en relación con los países de mayor desarrollo económico, sino que se encuentra por debajo del nivel que presentan naciones con situación similar o más pobres, como Bolivia y Ecuador. Así, para que México alcance por lo menos el indicador de los principales países de América Latina –cuya atención es de 2 mil 800 estudiantes por cada 100 mil habitantes– necesita de una infraestructura dos veces mayor a la construida en los últimos 10 años. Sin duda, el reto es considerable.

Como se puede observar, en los datos que informa la ANUIES, se aprecia que la expansión de la ES se ha dado en el número de instituciones, en la matrícula atendida, en el número de programas ofrecidos y en el número de profesores. Resultados que, sin embargo, parece no son suficientes para hacer frente a la Sociedad del conocimiento porque, debido a los cambios constantes que se dan en el nuevo orden, se limita la capacidad de reactivación de las instituciones quedándose absortas en una cultura de imposición y consumo.

“La discontinuidad existente entre el crecimiento del sistema y la solución de los problemas complejos que debe atender, permite sostener que la expansión de las instituciones educativas en dirección a contener la demanda puede calificarse como confusa e insuficiente. El modelo del sistema escolarizado tiene limitaciones estructurales que dan cuenta de los cambios sociales, económicos, políticos y culturales que han ocurrido...”<sup>143</sup> En este sentido, ¿Tienen que cambiar las IES definitivamente su modelo de desarrollo industrial, en el que se cimentó la orientación de la universidad en décadas pasadas, por uno de desarrollo fundado en el conocimiento? ¿Será de esta cultura de imposición donde surja la nueva imagen de la universidad pública?

Antes de cerrar este apartado, y como enlace con el siguiente, quiero mencionar que bajo esta perspectiva, la diversificación de las modalidades educativas en el nivel superior, tan enunciadas por los

---

<sup>143</sup> Puiggrós, Adriana. *Op cit.* pág. 31.

Organismos internacionales, incorporando a los nuevos proveedores de saberes del sector privado nacional e internacional, y el desaliento a la educación universitaria pública tan presente en nuestro país, cobra sentido. Pues como menciona Hugo Aboites<sup>144</sup>, el resultado ha sido siempre el mismo: la consolidación de una estructura dual en la que se precariza la enseñanza universitaria pública de muchos, para favorecer el desarrollo de la investigación y el posgrado de muy pocos.

#### **4.4 Problemas y desafíos de la educación superior.**

“A menudo la escuela enseña contenidos del siglo XIX con profesores del siglo XX a alumnos de siglo XXI”.

“La nueva universidad no es sólo un proyecto, es una realidad. Empezó a perfilarse más o menos hace treinta años, tras los habituales antecedentes de todo fenómeno complejo.”<sup>145</sup> El principal resultado ha sido el cuestionamiento a su esencia pública a través de la pertinencia y eficacia que demuestran, según los partidarios del mercado, cuan “inadecuada” y “obsoleta” es.

Así, se han enumerado un sin fin de argumentos que tratan de mostrar la inoperancia de las IES públicas y las cualidades de las IES privadas del país, con el objeto de mostrar que las últimas responden mejor a las necesidades socioeconómicas de la nación. El cambio opera de acuerdo con la teoría neoliberal que debilita al Estado y da el poder al mercado. Todo parece plantearse en un antagonismo entre lo público y lo privado. Bajo esta perspectiva los problemas tradicionales del sistema parecen agudizarse: se impactan y afectan entre sí como si se tratara de una reacción en cadena.

De esta forma, el impacto de dichos procesos en la universidad se refleja en nuevos discursos y la sedimentación de prácticas que enfatizan el valor del dinero, la responsabilidad social, la planeación, las opciones para elegir, el análisis costo-beneficio, la administración sana, la distribución de recursos, los indicadores de desempeño, la selectividad y la producción, difusión y aplicación del conocimiento. Los discursos son muy variados y van desde posiciones muy radicales

---

<sup>144</sup> Aboites, Hugo. Citado por Eduardo Ibarra en *Universidades en la penumbra y más allá: notas para comprender la gran transformación de la universidad y discutir su porvenir como institución de la sociedad*. Reseña.

<sup>145</sup> González, Pablo. *La nueva universidad*.

a otras más moderadas. Asimismo, la definitividad de los puestos académicos está siendo atacada y las disciplinas deben probar su valor por medio de su contribución a la economía. Lo que señala que la crisis afecta a todos los sectores de la universidad.

Si bien los problemas están presentes y la Globalización, el Neoliberalismo y la Sociedad del conocimiento los acentúan cada vez más, ¿Cuáles son los desafíos de la educación terciaria? ¿Cómo debe ser la respuesta de un sistema que, a través de la historia, se ha convertido en el punto de referencia de la sociedad, cuando la misma sociedad parece desdibujarse? Es demasiado compleja la situación y será más si no se cuenta con una sociedad hegemónica y con la universidad pública para encararla. Ésta tiene mucho futuro, lo cual implica elegir uno, pues, este futuro no es algo que hay que esperar a que llegue, sino que existirá en la medida que se construya. "...se trata de discutir qué es lo posible. Lo posible no es lo que tenemos, no es lo que hay, sino lo que somos capaces de hacer en procura [sic] del futuro que imaginamos, en función de nuestras historias y de nuestro presente".<sup>146</sup> Lo que no supone la resignación, pero tampoco la desmentida de los compromisos con la situación actual. Situación que nos presenta problemas y desafíos que no deben ser desatendidos.

Por esta razón, es importante, antes de continuar, definir lo que se entiende por problemas y desafíos. Por lo *primeros*, comprendo aquéllos que se manifiestan debido a la incapacidad de respuesta inmediata de un sujeto, sociedad o institución motivada por hechos externos; es la acción que resulta en lo que ya está establecido y es alterado por una contingencia. En cuanto a los *segundos*, es la capacidad de respuesta planteada a un sujeto, sociedad o institución para deconstruir y co-construir, configurar y sedimentar nuevamente una situación que ya no cumple las perspectivas actuales. Los problemas se ubican dentro del presente, mientras que los desafíos son previsiones que se proyectan en el futuro. Ambos, independientemente de las implicaciones y consecuencias, preconizan una nueva construcción social.

Después de estas precisiones, el objetivo de enunciar sus características es para poder diferenciar con claridad cada uno de los

---

<sup>146</sup> Terigi, Flavia. *Collected papers: sobre las decisiones en el gobierno de los educación.*

conceptos. Considero que algunas veces los problemas y desafíos se pueden llegar a confundir o se toman unos por los otros. Tal vez, esto no sea tan importante debido a que se desarrollarán en el trabajo de manera conjunta, además de que son “complementarios” y no podríamos entender el desafío sin el problema y viceversa. Pero es trascendental para la investigación tener claro lo que es cada uno. Es obvio que ante una causa (problema) debe haber una respuesta (desafío) que los hace interdependientes. El problema es sí es el desafío.

El punto central del debate de la educación superior es la manera en que esta estructurado su sistema y la forma en que se ha organizado, adecuado y administrado para responder a las necesidades de la sociedad mexicana. De acuerdo, a los discursos actuales tal estructura ya no responde a los planteamientos nuevos y se promueve la reestructuración de las universidades desde el exterior. Por consiguiente, muchos son los problemas y son “típicos” del sistema debido a los procesos de cambio y antagonismos internos que sufre la sociedad mexicana. Pero hay otros que, aunque también han sido últimamente una constante, resaltan por la trascendencia y repercusión, ya no sólo nacional sino internacional, que se proyectan en la reforma de las IES y en el impacto socioeconómico del país.

Por lo que, es necesario señalar que en este trabajo no se abordaran las problemáticas y desafíos de manera individual<sup>147</sup> (sólo se mencionarán), el propósito es articular directamente los problemas y desafíos a la Globalización, al Neoliberalismo y a la Sociedad del conocimiento. ¿Por qué? Porque en una agencia tan importante como la ANUIES (La educación superior en el siglo XXI, líneas estratégicas de desarrollo), y otros documentos oficiales, se hace sólo alusión a los retos de la educación terciaria ante la Sociedad del conocimiento pero nunca se menciona la manera en que la Globalización y el Neoliberalismo actúan en la misma, mucho menos cuales son las verdaderas implicaciones de estos paradigmas en el SES.

---

<sup>147</sup> Existen documentos que abordan directamente las problemáticas del SES por lo que sería muy redundante abordarlas aquí. La idea de la investigación es verlas de una manera conjunta y más cualitativa. Para un acercamiento más individual y cuantitativo a la estructura del sistema se recomienda revisar el documento: *La educación superior en el siglo XXI, líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES.*



Debemos entender también que los desafíos son algo más que una “queja” o un discurso de buenas intenciones plagado de números que retratan el sistema superior, muchos de ellos manipulados a intereses hegemónicos, sino que deben ser el punto de partida para analizar a profundidad la situación de las IES con el objeto de construir una verdadera alternativa. Ante las exigencias de un orden mundial, que se reestructura cada vez más rápido, todos los actores del sistema debemos participar analizando y reflexionando la realidad de las políticas emitidas, sólo de esta manera se podrá ser propositivo y forjar el presente y futuro de la educación superior. Como consecuencia, los desafíos deben verse como el camino a la solución del problema no como un obstáculo con reticencias a agravarlo más.

Pero para lograr lo arriba enunciado debemos plantearnos, además, “...interrogantes sobre el papel de nuestro conocimiento en la formulación de políticas educativas. No para abjurar de ese conocimiento, sino para evitar quedar de un lado u otro de la línea que artificialmente ha separado el discurso político y el discurso técnico...Las reflexiones que se realizan para la formulación de las políticas educativas no deberían reproducir esas lógicas: no deberían replegarse en definiciones pretendidamente técnicas de las acciones a impulsar, porque la discusión que debe darse, la discusión que la mayor parte del tiempo se echa en falta, es eminentemente política”.<sup>148</sup>

Sin duda, a lo largo del siglo XX se ha acumulado una importante cantidad de estudios acerca de la educación superior, desde lo macropolítico hasta el proceso cognoscitivo, que deberían ayudarnos a entender y andamiar mejor una alternativa; y “quizá sea esa acumulación lo que hace tan desconcertante el estado actual del saber pedagógico: si suponemos que los problemas de la educación pueden responderse convirtiendo el saber teórico en reglas de acción o principios prácticos, probablemente acabe desconcertándonos la paradoja de que, aunque sepamos tanto acerca de la educación, aunque sepamos tanto acerca del aprendizaje, a la hora de tomar decisiones, ese saber se revele insuficiente...Esta declaración de insuficiencia afecta también al saber disciplinario acerca de las políticas educativas, a la política educativa como campo disciplinar”.<sup>149</sup>

---

<sup>148</sup> Terigi, Flavia. *Op cit.*

<sup>149</sup> *Ibid.*

Lo que sucede es que la educación no deja de ser un experimento social en el que vamos aprendiendo a lo largo de la historia, en el curso actual: no estamos en condiciones de diseñar políticas educativas que nos dejen completamente tranquilos respecto de qué, siguiendo un determinado conjunto de pasos o considerando una determinada cantidad de condiciones, vamos a conseguir, sin lugar a dudas, los resultados educativos que nos proponemos. No es posible refugiarse en un saber técnico que, fijadas las grandes metas, nos permita establecer qué hacer sobre la base de la aplicación de unos saberes que operan como fundamento y de unas cuantas reglas de traducción o transposición.

Así, retomando el punto de los problemas y desafíos que encaran las IES desde su interior, tenemos los siguientes:

- Expansión y cobertura de la matrícula
- Financiamiento
- Autonomía
- Actualización permanente de planes y programas de estudio
- Incorporación de las TIC's al proceso enseñanza-aprendizaje
- Pertinencia
- Eficiencia y eficacia
- Gestión
- Planeación
- Vinculación con el sector social y productivo
- Evaluación
- Investigación (ser productoras de conocimiento)

Cada uno de estos puntos señala una cosa: si las instituciones de educación superior pública no los atienden por igual se corre el riesgo de quedar vulnerable en algunos aspectos lo que afectaría al sistema por completo. La atención a ellos debe exigirnos trabajar en conjunto todos los actores de la universidad y simultáneamente impedir que se siga desgastando la imagen de la universidad pública (que defiende cultura, identidad, símbolos, principios filosóficos, etc.). Como menciona Buenfil Burgos, "...podrán simular, podrán asumir empresas irrealizables, podrán argüir que las condiciones los determinan a no

actuar, pero no pueden eludir su responsabilidad...”<sup>150</sup> de buscar un horizonte propio para las IES.

Y ese horizonte en el que se tiene que trabajar, llamado Sociedad del conocimiento, ¿No es acaso una concreción de principios neoliberales-globalizantes que son la causa de la crisis en las universidades? Las características externas (problemas-desafíos) que marca esta sociedad a la educación superior para lograr su cambio están basadas principalmente en:

- a) La producción y velocidad con que se difunde el conocimiento
- b) Las necesidades de formación que ya no son las específicas de un entorno inmediato
- c) La inclusión de la educación superior como un servicio más sometido al libre intercambio (capitalismo académico<sup>151</sup>)
- d) Aceleración de la innovación científica y tecnológica<sup>152</sup>

¿De qué manera afectan y se relacionan estos incisos a los puntos arriba mencionados? La relación es más que obvia, en la Sociedad del conocimiento adquieren nueva relevancia la educación superior y las universidades, ya que éstas no sólo se ven como una de las principales fuentes para generar conocimiento (gran parte de la investigación que se realiza en los países la llevan a cabo las universidades), sino que son ellas los centros básicos de transmisión y transferencia del conocimiento, de la ciencia, la tecnología, la cultura y, sobre todo, de la reproducción de la ideología dominante. De ahí la gran trascendencia, pues si han sido importantes en la era industrial, su papel en la Sociedad del conocimiento tiende a ser mucho más trascendental, siempre que sepan “responder con flexibilidad” a las nuevas demandas de esa sociedad.

Y entendemos que las propuestas externas, que buscan reestructurar la ES del país, no tienen como finalidad la solución de los problemas. Su intención es dislocar el viejo modelo de universidad, a través de

---

<sup>150</sup> Buenfil, Burgos Rosa Nidia. *Producción de conocimiento e investigación en las condiciones actuales*.

<sup>151</sup> Por capitalismo académico se entiende el conjunto de actividades que tienden a la capitalización sobre la base de la investigación universitaria o del conocimiento experto universitario que se realizan en busca de solución a problemas públicos o comerciales. Son los esfuerzos institucionales y del profesorado para obtener fondos externos a la manera del mercado o como parte del mercado (Slaughter y Leslie).

<sup>152</sup> Ginés Mora, José. *La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*. págs. 20-21.

políticas neoliberales, y sedimentar uno nuevo donde la educación y el conocimiento dejan de ser un bien social para convertirse en mercancías.

En este contexto la universidad se vislumbra como una generadora de conocimiento, aunque no la única, y como una *empresa* al servicio de las necesidades de formación y de desarrollo tecnológico del entorno dentro de la Sociedad del conocimiento. Claro que el término *generadora* parecen adjudicárselo nada más las universidades de los países hegemónicos porque, por lo que respecta a las universidades de los países periféricos, su condición se reserva a ser simples consumidoras de conocimiento e información, porque no cuentan con la infraestructura, el financiamiento y la política educativa adecuada para realizar investigación de calidad. Además, la función político-social que transmiten los grupos dominantes sobre las IES es acrítica y totalmente acorde con los postulados de la globalización, con lo cual se acepta un papel subordinado para el país en la división internacional del trabajo y del conocimiento. Las políticas educativas del país carecen de fuertes consensos, inversiones sostenidas en el tiempo y una importante capacidad estratégica para leer los procesos históricos y ajustar las acciones, según esa lectura, de nuestra realidad.

Ante tal falta de iniciativas y disposiciones, el concepto de universidad neoliberal acentúa más lo privado sobre lo público. El *capitalismo académico* destaca la transformación de las actividades universitarias en mercancías. Los actores racionales de la universidad-empresa piensan en términos de mercado. “La matrícula se hace en función del mercado, los planes y los programas de investigación, los estímulos al personal académico, los incentivos y subsidios para los proyectos, las colegiaturas, la aceptación y el rechazo de estudiantes, todo se realiza en función del mercado, eso sí mediado por la academia y sus propios valores adaptados”.<sup>153</sup> Esta lógica del mercado tiene efectos secundarios inevitables: aumenta la pérdida de confianza en las universidades públicas y el empobrecimiento de las mismas; aumenta más los recursos para la investigación aplicada que para la básica; incrementa el dinero más para las ciencias naturales y tecnológicas que para las ciencias sociales y humanas. En éstas últimas la

---

<sup>153</sup> González, Pablo. *Op cit.*

investigación crítica es la perdedora principal junto con la educación y difusión del pensamiento crítico, porque la mayor parte de las universidades privadas no son universidades de investigación sino de enseñanza y adiestramiento, en donde se enaltece la racionalidad técnica.

Por otro lado, si bien cada problema y desafío tienen características específicas parece ser que hay uno que los engloba a todos y los hace ser dependientes de su aplicación: la evaluación. El discurso oficial, empeñado en hablar de cambios sin mencionar las consecuencias, nunca explicita los mecanismos en los cuales se apoya para instaurar el nuevo modelo de universidad.

Y es precisamente en la evaluación que se sustenta para determinar el presupuesto, la matrícula, la actualización de planes y programas, etc. Esto es, que “mediante la evaluación y a la manera de currículum oculto,<sup>154</sup> se ha iniciado en las universidades cambios jerárquicos del conocimiento y el desplazamiento de la investigación universitaria a ciertas áreas. Además, se tiende a responsabilizar a sujetos individuales (frente a las políticas, proyectos y planes educativos gubernamentales o institucionales) de obtener fondos para la investigación en las universidades públicas, y se excluye de los presupuestos a investigadores, docentes y estudiantes. Se presentan injerencias gubernamentales indirectas en las políticas universitarias de docencia y se limita la autonomía mediante las acreditaciones, los exámenes dobles, etcétera”.<sup>155</sup> Dicha politización de la evaluación entrelaza el vínculo entre las políticas económicas y sociales del Neoliberalismo y sirve como instrumento básico para excluir, descalificar e incorporar instancias acordes con el proyecto de la Sociedad del conocimiento. Olvidando que los posicionamientos éticos, las metas políticas, el conocimiento académico disciplinar, el saber técnico, la evaluación de las circunstancias, etc., entran en juego en las decisiones de política educativa.

---

<sup>154</sup> Por currículum oculto se entiende una categoría de análisis que nos permite interpretar con mayor precisión la tensión existente siempre entre intenciones y realidad, entre currículum formal y currículum real. Favorece ciertas formas de conocimiento sobre otras y afirma los sueños, deseos y valores de grupos selectos de estudiantes sobre otros grupos y a menudo discrimina a partir de la raza, la clase y el género. En general, los teóricos están interesados en cómo las descripciones, las discusiones y representaciones en los libros, materiales curriculares, contenidos de cursos y relaciones sociales materializadas en la práctica en las aulas benefician a los grupos dominantes y excluyen a los subordinados.

<sup>155</sup> Glazman, Raquel. *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. pág. 21.

Además, preocupa a la estrategia neoliberal el carácter relativamente autónomo de la esfera educativa. Se atribuye dicha autonomía a causas ajenas a la esencia de la materia con que se trabaja, esto es, la autonomía del conocimiento. Afecta demasiado a sus intereses porque lo que se busca es adoptar una versión selectiva del conocimiento de los egresados, que se circunscriban las necesidades sociales al ámbito de la producción e ignorar la función crítica de la universidad pública sustentada en la autonomía del conocimiento.

Otro aspecto que preocupa, son los cambios en el origen de los ingresos universitarios porque pueden llegar a tener serias implicaciones en el acceso y en la autonomía de las instituciones. Una reducción de la autonomía<sup>156</sup> probablemente pudiera tener un impacto muy importante en el gobierno universitario, el currículum, las prioridades de investigación, el modo histórico de operar de la universidad y su propósito social.

Con estas problemáticas, la visión del hombre integrado y la búsqueda de las verdades se desplazan, promoviéndose la competitividad entre sujetos, programas e instituciones. Hay prioridad para la relación entre educación superior, industria y empresa. La universidad se concibe como institución proveedora de los profesionales requeridos por estos sectores y el conocimiento adquiere ante todo un valor práctico. Además, domina el *carácter tecnologizante* y se minimizan los proyectos de investigación y docencia en las áreas humanísticas, a las que incluso se considera improductivas.

Bajo este rubro, con la implementación de la TIC's, parece olvidarse la idea de que el aprendizaje es básicamente social y se piensa que el problema educativo es esencialmente la transmisión de informaciones y conocimientos a los individuos, y no un acto de construcción colectiva. En este sentido, ¿Cómo influyen las tecnologías en las políticas educativas? Desvirtuando, sin duda, su campo de aplicabilidad y alcance. Que los problemas sean prácticos no significa que la respuesta deba ser sólo práctica.

---

<sup>156</sup> En este trabajo no se profundizará el concepto de autonomía porque el fin es mostrar las implicaciones más generales del concepto con relación al actual momento.

Además, las TIC's tiene una doble faceta: pueden ser ocupadas en los espacios educativos tanto para aprender explícitamente cualquier disciplina como para aprender implícitamente a obedecer a la autoridad. El papel de la escuela como aparato ideológico del Estado, que estudió Althusser, se hace más hegemónico en la actualidad. Ante este problema, la atención se debe centrar en la intención con que se implementan las TIC's en las instituciones educativas. El ideal es que las tecnologías sean asumidas: desde su potencialidad dialógica, desde sus posibilidades de potenciar la palabra del educando, la interacción con sus semejantes, con los educadores y con el mundo. El problema no es qué medios se utilizan sino el modo y la intencionalidad de su uso.

Por ello, ¿Qué uso haremos de las TIC's? ¿Un uso autónomo y crítico aprovechando al máximo sus potencialidades dialógicas y expresivas? ¿O un uso dependiente, fascinado y acrítico, como un mero instrumento de acceso a transmisión de información? Donde el sentido de la innovación tecnológica sea la única base y excusa de las políticas educativas.

Por otro lado, la apertura de mercados y la incesante influencia externa hacen que se llegue a un conformismo: para qué “perder tiempo” en investigación e innovación si podemos comprar la tecnología. Tecnologías que marcan la diferencia entre la Sociedad industrial y la Sociedad del conocimiento, entre los países hegemónicos y los emergentes, entre las universidades que hacen investigación y las que no, entre las disciplinas que “aportan” a la economía y las que no, entre los sujetos que las saben manejar y los que no. Diferencias que muestran cuan grande es el abismo y el grado de exclusión que se esta originando en todos los ámbitos de las IES.

Dentro de este marco, el desafío mayor parece ser el de contar con un modelo educativo adecuado al entorno nacional y mundial, que de las respuestas que el país le demanda, manteniendo vigentes sus convicciones, de tal forma que cualquier cambio no se constituya en un motivo para perder o menoscabar sus raíces. Para lograr lo anterior, éstas tienen que hacer un gran esfuerzo en no ceder a las presiones de organismos internacionales y nacionales. “La educación no puede ser entendida como un campo práctico al cual aplicar unos saberes construidos en contextos disciplinares que le son externos y

con ritmos de producción definidos por una agenda también externa: antes bien, los problemas sustantivos a que debe responder la investigación educativa son, en su gran mayoría, problemas prácticos<sup>157</sup> que se presentan en el curso de este vasto experimento social que resulta ser la educación.

Proceder de esta manera presupone también dos características que condicionan severamente las prácticas educativas<sup>158</sup> de las instituciones de educación superior. Por un lado, reconocer la disparidad o el alejamiento que en muchas áreas del quehacer universitario se tiene respecto al medio social y sus necesidades. Por el otro, tener en cuenta en todos los procesos de cambio y de innovación, que el medio social tiene singularidades insoslayables como los fenómenos de pobreza y de inequitativa distribución del ingreso entre la población, los cuales deberán reflejarse en las formas en las que cada institución presta sus servicios educativos, y en las alternativas que brinda a sus estudiantes y a la sociedad. Estas características de crisis tienen un carácter histórico y, como tal, fundamentan el presente como situación crítica.

Esto plantea la necesidad de un cambio en la gestión institucional en términos organizativos, de planeación, de currícula y de evaluación que permitan elevar su calidad y desarrollo institucional. Porque en estos momentos la educación se liga a la productividad, se relega la democratización (apertura y acceso a la enseñanza), se controlan políticamente el proyecto y las instituciones educativas, se seleccionan los conocimientos (contenidos incluidos y excluidos para fines de enseñanza) y, por añadidura, falta de planeación, desorganización y caos en las instancias educativas.

A este respecto, se señala que la reforma es más una respuesta que una auténtica reestructuración. “Si bien ambas involucran un cambio, la reforma es activa y por elección, en tanto que la respuesta ocurre en forma reactiva y por necesidad<sup>159</sup>”. En la mayoría de los casos la reestructuración universitaria no surge de una deliberación

---

<sup>157</sup> Terigi, Flavia. *Op cit.*

<sup>158</sup> Por *práctica educativa* se entiende toda acción material o simbólica destinada a influir sobre lo que sucede en el sistema escolar, por lo que abarca también las políticas públicas en educación.

<sup>159</sup> Schugurensky, Daniel. *Reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿Hacia un modelo heterónimo?*



democrática entre los distintos actores, sino por presiones externas que emanan de procesos socioeconómicos y políticos tales como la Globalización económica, el desmantelamiento del Estado benefactor y, la cada vez más grande, comercialización del conocimiento.

Lo más grave es que los procesos de reestructuración puestos en práctica, aún en contra de la voluntad de algunas comunidades académicas, reflejan el poder creciente de las fuerzas políticas y económicas internacionales y locales para influir en el diseño y elaboración de las políticas de educación superior.

Frente a estos fenómenos, la tarea de las casas de estudio del nivel superior debe ser la de actuar con calidad y pertinencia en todos sus procesos, particularmente los referentes a la formación de los sujetos. Como se ha expresado: “la calidad de la enseñanza superior consiste esencialmente en que los egresados de las universidades tengan una formación tal que los lleve a contribuir realmente a satisfacer las variadas y profundas necesidades de la sociedad, pero sobre todo, tener la capacidad de transformar las enormes desigualdades que enfrenta nuestro país. Lograr esto permanentemente (eficacia) y hacerlo con un uso óptimo de los escasos recursos (eficiencia) es el gran reto que el siglo XXI nos presenta”.<sup>160</sup> La eficiencia y eficacia deben reflejarse por igual en el crecimiento sociocultural, no sólo económico.

En consecuencia, se trata de mejorar sustancialmente la calidad de la educación superior, considerando la cobertura, pertinencia, eficiencia y equidad, como características deseables que permitan conformar un verdadero sistema. Por lo que, se debe atender una creciente y más diversificada demanda, constituida tanto por el incremento de la población en el grupo de edad de 20 a 24 años, como por la incorporación de nuevos demandantes de servicios educativos: profesionales de todas las edades que requieren recalificar y actualizar sus conocimientos. La imagen que se busca constituir en el *nuevo* profesionista es la de un persona cualificada y de excelencia.

En este contexto, podría afirmarse que cualquier política educativa actual de educación superior en México —la cual presupone una

---

<sup>160</sup> *El contexto mundial y nacional de la Educación Superior*. 2000.

economía nacional dentro de un mundo globalizado— debe estar articulada a objetivos de políticas económicas y sociales. Las primeras tienen que ver con aspectos como la competitividad, la adopción de tecnologías modernas, la adquisición de conocimientos. Los objetivos sociales, a su vez, están dirigidos primordialmente a abatir la pobreza y a ampliar las oportunidades, lo cual incluye el incremento de los niveles de vida de la población, su participación política y las tareas conectadas con el cuidado del medio ambiente. En suma: la acumulación de “capital humano” es hoy el principal motivo de crecimiento económico y requisito indispensable para su mejor distribución.

Ante tal panorama, las instituciones de educación superior del país tienen ante sí grandes retos: dar respuesta a los requerimientos derivados de la Sociedad del conocimiento y de un mundo cada vez más interrelacionado y exigente; contribuir a la satisfacción de demandas educativas derivadas de las profundas desigualdades sociales del país; transformar las IES para un desarrollo institucional con innovación. Además, cómo ofrecer una mejor rendición de cuentas al Estado y responder de manera más adecuada al mercado sin subordinarse a él; cómo contribuir al desarrollo económico preservando su integridad, autonomía e intereses comunitarios; cómo balancear una administración eficiente y un modo democrático de gobernarse; cómo crecer manteniendo e impulsando la calidad; cómo relacionar equilibradamente las actividades de investigación, docencia y extensión; cómo encontrar apoyos financieros para campos disciplinarios vulnerables y poco atractivos para el mercado y cómo emprender acciones importantes en ciencia y tecnología que estén guiadas por valores humanos, sociales y éticos.<sup>161</sup>

Tales retos deben asumirse como un quehacer fundamental y renovado: programas de generación, transmisión y difusión del conocimiento de alta calidad, con pertinencia, innovadores y flexibles que permitan responder a las demandas señaladas sin perder su misión académica y social. “Se abre así la necesidad de considerar los problemas que presenta la situación educativa con unos saberes insuficientes que, sin embargo, constituyen la base en que apoyarnos para alcanzar nuevas respuestas; porque en modo alguno puede

---

<sup>161</sup> Schugurensky, Daniel. *Op cit.*

sostenerse la invalidez del saber pedagógico como consecuencia de su insuficiencia ni decretarse la postergación de los problemas hasta que dispongamos de un saber preciso acerca de los asuntos a considerar”.<sup>162</sup> Con un saber insuficiente hemos de asumir los problemas que plantea el presente, en relación con las metas que expresa el futuro que queremos construir. “Y hemos de hacerlo buscando, al mismo tiempo, emancipar el saber producido de sus contextos concretos de producción, no sólo a fin de comprender mejor esos contextos en su singularidad, sino también de no comprometer la capacidad del saber producido para informar las políticas más allá de la experiencia concreta”.<sup>163</sup> Es una tarea difícil aunque no imposible.

Debe hacerse hincapié, a su vez, en que los desafíos no deben valorarse desde los presupuestos impuestos por la Sociedad del conocimiento como tal, sino en cuanto a la incapacidad de respuesta (del contexto) de las IES. Es decir, tomar el reto desde una mira endógena y no exógena. También los desafíos de la educación deben contemplar no sólo la preparación de los sujetos con saberes técnicos y científicos sino, y aquí se encuentra uno de los mayores retos, formar en ellos la conciencia de un pensamiento complejo que no rechace lo funcional y lo tecnocientífico sino que busque dominarlos a partir de una cultura general, social y humanística profunda, capaz de renovarse, informarse, y repensarse. ¿Qué hacer para salir de nuestros sueños (*logos*) al cambio concreto (*praxis*)?, menciona Moacir Gadotti<sup>164</sup>, es una pregunta que a todos debe mover y conmover constantemente para lograrlo. La educación tiene el deber de mostrar la manera en que las ideas pueden ser puestas en práctica. No puede conformarse con la teoría ni tampoco señalar únicamente perspectivas.

Ante tales circunstancias no se trata de expresar que se esta, en este trabajo, en total desacuerdo con lo expuesto. Es obvio que ante la vorágine del cambio internacional el país y sus instituciones educativas tienen que buscar la forma de no quedar fuera del proyecto que se dibuja. Pero tampoco se debe asumir que la universidad pública no sirve. Como ejemplo de la eficiencia y eficacia de las instituciones públicas tenemos que “en la República Federal Alemana,

---

<sup>162</sup> Terigi, Flavia. *Op cit.*

<sup>163</sup> *Ibid.*

<sup>164</sup> Gadotti, Moacir. *Perspectivas actuales de la educación.* pág. 21.

neoliberal y neoconservadora, hay universidades regionales del más alto nivel que si son públicas y gratuitas”.<sup>165</sup> ¿Qué nos muestra esto? Que la alternativa realmente existente encuentra posibilidades de comportamiento de un sistema que no es siempre determinista y lineal.

Debemos tener en cuenta que la universidad pública de investigación, docencia y difusión se defiende y a veces logra mantener niveles de excelencia que la protegen en un medio hostil, pero la privatización de muchas de sus actividades y de sus conciencias, y la reducción relativa o absoluta de los subsidios públicos que recibe resta eficacia a muchos de sus proyectos, en especial a los más innovadores y críticos, y tienden a fortalecer la lógica conformista de una gran parte de los cuerpos académicos.

Así, los problemas y desafíos de las IES son complejos y parten de la defensa de lo público frente a lo privado, y del interés general frente a los intereses particulares y dominantes que se vuelve la base más importante de un proyecto alternativo, que sin ser necesariamente “anticapitalista”, como dijera Pablo González, debe plantear nuevas estructuraciones sociales y democráticas<sup>166</sup> en la educación. Dicha alternativa debe surgir, entonces, del mismo ámbito sociocultural de las IES, como veremos a continuación.

#### **4.5 Generación del cambio: ámbito cultural de las IES.**

“ La razón tecnológica se ha hecho razón política”.  
Herbert Marcuse

Parece ser que ante tantos discursos que prometen el desarrollo y la estabilidad económica, basada en la tecnología y el conocimiento, se instaura una razón política que obedece sólo a criterios de interés

---

<sup>165</sup> González, Pablo. *Op cit.*

<sup>166</sup> Edgar Morin plantea que la reducción de todas las dimensiones humanas a la dimensión política no puede ser sino una reducción mutilante y pretotalitaria. Nada escapa a la política, pero todo lo que se politiza queda de algún modo fuera de la política. La política que abarca todo debe ser ella misma abarcada por el todo que ella abarca. Se trata de dialectizar la política y esas dimensiones humanas. El ingreso de todas las cosas humanas a la política debe darle un carácter antropológico. La idea de política del hombre o *antropolítica* no deberá reducir entonces a ella todas las dimensiones que abarca: deberá desarrollar la conciencia política, reconociendo y respetando lo que, en ellas escapa a la política.

quedando relegada la razón socio-cultural del país.<sup>167</sup> Lo que nos hace cuestionar, ¿Si es tan difícil que este tipo de razonamientos puedan ser compatibles y capaces de generar una alternativa? Afortunadamente muchos son los estudiosos que se preocupan por esta situación y surgen propuestas en gran parte de América Latina, lo que hace ver que somos capaces de vislumbrar y proponer un mejor futuro para las IES desde nuestro propio ámbito de una manera más integral.<sup>168</sup> Aunque la situación en que se desenvuelven tales discursos suelen tener problemas para concretarse, vale la pena intentarlo desde nuestra realidad porque no podemos concebir una transformación del sistema educativo terciario por fuera de las profundas reestructuraciones estructurales que el país necesita.

Si bien es cierto que a través de sus “propuestas” los OI buscan mejorar la ES de los países emergentes para “acceder” a la Sociedad del conocimiento; también lo es que existe un gran interés de trasfondo por lograr la privatización de este sector educativo. Lo que señala que tales recomendaciones forman parte de la iniciativa para lograrlo. En numerosas ocasiones se ha insistido en el tipo de poder que ejercen estos organismos en la educación. En que su punto de presión más fuerte no son los préstamos que pueden otorgar, la razón más importante por la cual son adoptadas sus recomendaciones (no sólo en la educación) es debido a su influencia y poderío en el contexto macroeconómico.<sup>169</sup> Este, sin lugar a dudas, es el mayor punto de tensión entre los organismos internacionales y los estados nacionales.

Y es que si leyéramos cada una de las propuestas de los OI de manera superficial, descontextualizada de las IES nacionales, se podría pensar que es la mejor forma para lograr instituciones de calidad y alto impacto social. Sin embargo, “Un diagnóstico serio sobre

---

<sup>167</sup> Es evidente que en el trasfondo de los discursos, realizados por los OI, se esconden intereses que no se explicitan, los cuales son la verdadera intención de éstos para con las IES. Esto es, que son el costo que deben pagar para ingresar a la *nueva sociedad*. Aspectos que a lo largo del apartado se irán mencionando.

<sup>168</sup> Ojalá todas las propuestas internas visualizaran la inclusión socio-cultural nacional, porque llama la atención la serie de eventos que se están realizando en el país, concretamente en la UNAM, donde algunos de ellos no tienen difusión y pareciera ser que ocultan intereses contrarios. Por ejemplo: Foro de la UNESCO sobre educación superior, investigación y conocimiento; realizado el 7 y 8 de junio de 2005. Otros, como el Encuentro internacional de ES a realizar del 20 al 24 de junio, promete abordar y buscar solución a todas las problemáticas actuales de este sector educativo; sin embargo, sus resultados serán conocidos hasta final de año. No queda más que desear que tales eventos conduzcan a una verdadera inclusión.

<sup>169</sup> Maldonado, Alma. *Op cit.* pág. 14.

la educación en nuestro país requiere plantear los problemas que enfrenta el mundo y que se relacionan con las luchas y fenómenos de desestructuración de estados y mercados, con el trabajo y sus alternativas de desarrollo, con la crisis de los paradigmas en las ciencias naturales y humanas y las propuestas alternativas de construcción y preservación del conocimiento, de la sociedad, de la naturaleza y la propia vida con los nuevos y viejos medios de comunicación y educación y sus usos y combinaciones posibles”.<sup>170</sup> Por lo que se debe considerar que cualquier política educativa supone la decisión de ejercer poder sobre instituciones y sujetos en direcciones determinadas.

Y es en este mundo cambiante, donde la educación enfrenta constantemente nuevos desafíos. Algunos de estos retos tienen una mayor importancia, relevancia y repercusiones sobre la educación en su conjunto, otros son más delimitados, puesto que se trata de cuestiones puntuales o coyunturales. Ciertos desafíos son viejos problemas que se presentan bajo nuevas formas (la necesidad de una reforma educativa permanente); otros son absolutamente inéditos (los derivados de la aparición de las TIC's). Es evidente que no se puede saber cuáles serán todos los desafíos de las IES a los largo del siglo XXI, sólo se pueden vislumbrar algunos retos del futuro inmediato.

Se puede observar que no es tan sencillo implantar cambios en las IES como lo proponen los agentes externos. Ante la emergencia de una *nueva institución*, impulsada por una cultura de imposición y consumo, su referente histórico propicia resistencias que cuestionan lo nuevo dando lugar a fisuras entre lo “actual” y lo “caduco”.

Con esta cultura institucional se confrontan los discursos emitidos del exterior, y aunque parece ser que no hay capacidad de reactivación y cabida a la alternativa, se debe buscar una cultura de resignificación de los espacios culturales institucionales donde las IES se conviertan en productoras de conocimiento y no en simples consumidoras. “Una alternativa es otra situación, proyecto, propuesta, programa, solución, otra formación subjetiva, otro sujeto pedagógico, que puede ser opuesto al anterior, contener zonas de coincidencia y de diferencia, o bien ser portador de elementos de experiencias precedentes,

---

<sup>170</sup> González Casanova, Pablo. *La Universidad necesaria en el siglo XXI*. pág. 123.

ordenados en una nueva configuración. En cualquiera de los casos, para generar una alternativa se requiere de una masa crítica de material heredado. En un proceso de producción de alternativas puede denostarse, admirarse o criticarse lo heredado. Lo que no es posible es deshacerse de ello, ignorarlo. Tampoco es posible la alternativa sin representaciones del pasado ni elementos utópicos prospectivos”.<sup>171</sup> Todas estas consideraciones deben ser tomadas en cuenta por quienes planifican, desarrollan, realizan, evalúan o analizan las políticas educativas; no pueden entender la realidad de las IES tomando sólo supuestos técnicos. Su concepción debe configurar la producción histórica, su situación actual, sus eventualidades, etc.

Por otra parte, cada vez que se producen crisis sociales de diverso tipo, se reclama el papel que debe desempeñar la educación para encauzarlas o resolverlas, en ocasión con convicción y a veces de manera puramente retórica. Lo que genera una enorme presión para las instituciones. Por lo tanto, cabe legítimamente plantearse si las políticas de los OI resulta adecuada a las circunstancias actuales internas del país porque, ante tanta incertidumbre, lo único cierto es que sus “propuestas” llevan connotaciones distintas que contribuyen sólo a agravar más las problemáticas en las IES mexicanas.

Desde este punto de vista, “...la idea de una educación que cosecha solamente fracasos es tan parcial como la que sólo identifica logros. La visión que hoy poseemos de nuestros sistemas educativos debe reconocer tanto la existencia de aquéllos como de éstos”.<sup>172</sup> ¿Acaso tienen esta visión los organismos internacionales? Claro que no, desde su perspectiva macropolítica de poder, el sistema educativo se debe modificar bajo la voluntad de quienes gobiernan y del poder económico mundial. Además, su función es referida “centralmente” y con intención de homogeneización y ordenamiento a escala global.

También cabría preguntarse si estamos realmente ante una crisis de la educación nacional o ante una consecuencia insoslayable del cambio acelerado producido por el desarrollo de la *nueva sociedad* centrada en la información y el conocimiento. Con lo que, ¿Es justo reprochar

---

<sup>171</sup> Puiggrós, Adriana. *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. pág. 25.

<sup>172</sup> Lázaro, Luis Miguel. *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. pág. 13.

sólo a la educación algo que afecta a tantas facetas de la vida de las personas en sociedad y para lo que no hay respuestas claras en otros campos? No parece justo, pero al ser la ES pieza fundamental, para implantar el nuevo paradigma, puede entenderse el por qué de dicha “crisis” y presión que se le adjudica.

Se señala que “en este juego general de nuevas necesidades y expectativas, no cabría hablar de una sensación de malestar si los sistemas educativos fuesen capaces de reaccionar adecuadamente a las exigencias que se les plantean. El problema principal consiste en que su capacidad de respuesta es limitada, y eso es precisamente lo que genera esa sensación de malestar e inquietud...”<sup>173</sup> Pero tampoco se trata de tomar esta incapacidad de respuesta como obediencia a los OI, sino más bien aprovecharla para darle un sentido reflexivo-propositivo que genere espacios de interpelación en los sujetos y de sedimentación a las alternativas. Porque es precisamente esas contingencias las que configuran esta área como problemática y sitúa en ellas los principales desafíos que afrontan los sistemas educativos en la actualidad.

En el fondo el reto que nuestro sistema educativo superior tiene ante sí es de grandes dimensiones. Pero aunque sea difícil dar respuestas acertadas, no existe otra salida posible más que afrontar dicho reto y reaccionar ante él. “Una sociedad equilibrada y reflexiva concedería seguramente la mayor prioridad que se pueda imaginar a asegurar que sus jóvenes están bien preparados para un destino tan impresionante como el que les espera. Examinaría la educación que proporciona a sus jóvenes y se preguntaría si su plan se adapta a la tarea. Si esa sociedad decide que la organización actual es inadecuada, seguramente promovería un pensamiento creativo acerca de cómo podría mejorarla. Al actuar así, no sólo buscaría soluciones en el pasado, sino también en todo aquello a cuanto alcance su análisis y su imaginación. Al buscar soluciones, reconocería la necesidad de correr riesgos, de ser radical y de invertir tiempo, dinero y energía, incluso a expensas del confort actual, porque todos serían conscientes de que el riesgo de no hacer nada sería infinitamente mayor”.<sup>174</sup> El problema es quién decide que es lo esencial y lo accesorio de la educación.

---

<sup>173</sup> *Ibid.* pág. 18.

<sup>174</sup> Barber M. Citado por Luis Miguel Lázaro. *Op cit.* pág. 26.



Sin duda, la decisión es tomada por las agencias externas y este papel ha sido otorgado, tal vez inconscientemente, por las mismas IES porque los procesos estratégicos de su transformación son propuestos por otras agencias sin esperar que sean construidos de manera autónoma por ellas. Esta falta de identificación imaginaria también se comprende porque se obstaculiza, de manera externa o interna, la generación de respuestas locales hegemónicas a las problemáticas existentes.

Y es que, como se señaló anteriormente, las IES han realizado durante décadas estudios sobre sí mismas que bien podrían ser la “base” para la formulación de toma de decisiones en materia de políticas educativas. Por esta razón, es interesante enfatizar la reflexión de Flavia Terigi, sobre algunos problemas que se deben afrontar al decidir las políticas educativas:

“Un primer problema es el de la *escala del programa* de política educativa, en especial si se trata de una innovación pedagógica. Con frecuencia, el programa que estamos en condiciones de proponer, la innovación concreta que somos capaces de generar en el nivel del planeamiento, tiene un alcance menor que la envergadura que presenta el problema detectado en ese mismo nivel.

Al menos en los momentos iniciales de la atención del problema, partimos siempre de un desajuste entre la complejidad del problema que debe ser atendido y la imprecisión de las estrategias y recursos pedagógicos con los que contamos, visto el saber acumulado en el campo educativo. En estas condiciones, la política debe hacerse cargo de acumular el conocimiento que se requiere: conocimiento institucional, conocimiento pedagógico y, en particular, conocimiento didáctico. Algunos proyectos de política educativa tienen que asumir una escala que pueda resultarnos *inacceptable* si sólo la evaluamos en relación con el problema a ser atendido, pero que se vuelve *ineludible* cuando la evaluamos en relación con la disponibilidad de saber y con las condiciones que se requieren para construir el tipo de saberes que permitan después generalizar estrategias y realizar ampliaciones importantes de los programas.

Un segundo problema que se plantea es el de la *accesibilidad didáctica* de las políticas: el grado hasta el cual las implicaciones didácticas de una cierta medida de política educativa se hacen accesibles para los docentes, en función de su conocimiento didáctico. Al plantear la necesidad de cuidar la accesibilidad didáctica del programa pedagógico, sostenemos que la política educativa debe plantear un desajuste adecuado de las propuestas pedagógicas que realiza con respecto a las capacidades efectivas de los docentes para pensar y llevar adelante la enseñanza.

La opción por una alternativa accesible para los docentes es una decisión crítica del cambio en educación: se trata de que las estrategias impulsadas por las políticas no sean posibles sólo en condiciones excepcionales, contando entre tales condiciones la formación, capacidad o experiencia previa de los docentes.

Un tercer problema, es cómo *pensar la intervención* en las escuelas desde la órbita del poder estatal. Cuando se habla de pensar la intervención, se impone una digresión. La palabra intervención remite, en el habla cotidiana, a la idea de cortes en la institucionalidad. Cuando el Estado Nacional interviene una provincia o una institución cualquiera, lo que se produce es, de alguna forma, un corte en la historia de esa institución, que es intervenida por otra con algún objetivo determinado.

Es incomodo, por eso, hablar de la intervención en las (IES) sin que el término remita a la interrupción en la historia de una institución o a la entrada en un terreno que debería permanecer inerte mientras es el profesional el que produce los cambios. Cuando queremos hablar de intervención y estos sentidos se asocian tan rápidamente, echamos en falta la carencia de un lenguaje para hablar de las relaciones entre el Estado y las escuelas que no sea el lenguaje autoritario de la interrupción de la historia de las instituciones y tampoco el lenguaje de la sujeción.

Siguiendo esta digresión...es que propongo colocar la acción central con respecto a las instituciones mucho más cerca de la idea de *interlocución*... Colocarse en un lugar de interlocución implica encontrar un posicionamiento donde se pueda captar la necesidad de la institución y donde se puedan dar respuestas casuísticas que, a

pesar de tener tal carácter, no abandonen la responsabilidad de direccionar el sistema teniendo en la mira propósitos generales: sostener un horizonte común para las oportunidades de todos”.<sup>175</sup> Es obvio que aquí no se agotan las problemáticas pero éstas sirven como ejemplo para considerar que la elaboración de políticas educativas es algo más complejo que una simple lista de recomendaciones.

Ante esta situación, la universidad debe comprenderse en el nuevo siglo como un sistema histórico, evolutivo, amalgamado a su cultura y no preformado por contingencias que buscan destruir su conciencia histórica. La herencia cultural de cada palabra, que se ha formulado en ella, debe funcionar como un enfoque esclarecedor e innovador frente a los embates externos que sufre y remitir a un debate donde el concepto nuevo de universidad que surja sea el reflejo de su ámbito sociocultural. Por lo que las políticas educativas deberán ser siempre asunto de Estado, proyectadas hacia una profunda defensa de los intereses de la cultura nacional y regional, base de la formación de ciudadanos críticos, comprometidos, participativos y solidarios.

La acción educacional que emerja de estas políticas debe tender a desarrollar en los estudiantes la capacidad para vivir en un mundo cambiante, dinámico, con aceleradas transformaciones, preparándolos para incidir en ese nuevo mundo, con creatividad y responsabilidad, siendo capaces tanto de promover cambios, como de resistirlos cuando estos afecten los valores e intereses esenciales de nuestra sociedad. En tal sentido, debemos promover, una enseñanza para la libertad y la democracia, con el objetivo de la formación de hombres y mujeres cuestionadores, esencialmente críticos y propositivos. En oposición a la concepción de la universidad como fabricante de tecnócratas, de técnicos de muy limitado horizonte científico y cultural, simples aplicadores de conocimientos tecnológicos ajenos, debe buscar una formación integral para un desarrollo científico autónomo y nacional.

Son innegables las deficiencias y problemas que sufren las IES por lo que se llega a estimar que un cambio en ellas es casi imposible. Sin embargo, debe buscarse a toda costa que la universidad mexicana, pública y autónoma, deba constituirse como un lugar de resistencia

---

<sup>175</sup> Terigi, Flavia. *Op cit.*

dentro del mismo sistema, cuando las resistencias y alternativas parecen no existir, la misión es forjarlas. Y deberá estar a la altura de su historia para guiar los cambios necesarios que permitan proyectar nuestro país hacia una profunda transformación donde la educación siempre sea un bien público que no se someta a los vaivenes del mercado.

## **Reflexiones críticas**

En el rubro de la educación superior se pone manifiesto que los organismos internacionales ejercen su influencia en el desarrollo de ésta. Bajo el pretexto de ineficiencia en las universidades públicas es cuestionada su razón de ser y aporte a la sociedad actual.

Las políticas de los organismos internacionales pretenden ser la panacea que resolverá los problemas de las instituciones de educación superior. Sin embargo, la educación no deja de ser un experimento social (incluido su papel hegemónico) en el que intentamos reflexionar sobre cada etapa histórica y, en el momento actual, no estamos en condiciones de aceptar políticas educativas externas que conducen a la subordinación ante los países hegemónicos. Si la realidad es tan cambiante, la educación debe ser igual.

Las propuestas externas que buscan reestructurar la educación superior del país no tiene como finalidad la solución de los problemas. Su intención es dislocar el viejo modelo de universidad, a través de políticas neoliberales, y sedimentar uno nuevo donde la educación y el conocimiento dejen de ser un bien social para convertirse en mercancías. Por esta misma razón, cualquier característica de la universidad pública que no es acorde a los lineamientos de la Sociedad del conocimiento es vista como un grave problema o como no funcional del sistema.

Dentro de este marco, el desafío mayor parece ser el de contar con un modelo educativo adecuado al entorno nacional y mundial, manteniendo vigentes sus convicciones, de tal forma que cualquier cambio no se constituya en un motivo para perder o menoscabar sus raíces.

Ante tal panorama, las IES del país tienen grandes retos: dar respuesta a los requerimientos de la Sociedad del conocimiento, contribuir a la satisfacción de demandas educativas derivadas de las desigualdades sociales del país, transformar las IES para un desarrollo institucional con innovación y responder de manera más adecuada al mercado sin subordinarse a él.

Tales retos deben asumirse como un quehacer fundamental y renovado. Partiendo, además, de la defensa de lo público frente a lo privado y del interés general frente a los intereses particulares dominantes. Estas acciones se vuelven la base más importante de un proyecto alternativo.

Así, la universidad debe comprenderse como un sistema histórico, evolutivo, amalgamado a su cultura y no preformado por contingencias que buscan destruir su conciencia histórica. Por lo que, las políticas educativas deberán ser siempre asunto del Estado. De esta manera, la alternativa para las IES y el conocimiento es posible, como se verá en el siguiente capítulo.



## **CAPÍTULO 5**

## 5. ALTERNATIVAS ENTRE EDUCACIÓN SUPERIOR, CONOCIMIENTO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS EN MÉXICO.

“Es imperativo que todos los que tienen la responsabilidad de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos”  
Edgar Morin

Replantear la trascendencia que tiene la ES, como medio esencial, en el “intento” por acceder no sólo al desarrollo económico del país sino también al desarrollo socio-cultural y educativo de los sujetos, nos lleva a analizar la trascendencia que tienen las políticas públicas en la ES. Esto porque la retórica señala que el conocimiento constituirá el valor agregado fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor de su desarrollo autosostenido. Ante este discurso sirve de mucho comprender cuál es el papel que busca el gobierno mexicano desempeñen las IES del país en la Sociedad del conocimiento.

Desde un planteamiento complejo de la educación, interesa no sólo que las IES se “adecuen” a las presiones del exterior, sino que resignifiquen su cultura institucional. Reconstituyéndose, a la vez, sobre la base de su identidad socio-cultural. Logrando así, la reestructuración, *innovación*<sup>176</sup> y adecuación desde las necesidades reales del sistema de educación superior del país.

No parece fácil el reto sobre todo cuando el siglo XX culminó cargado de problemas educativos no resueltos a los cuales ahora se suman las presiones y efectos de la *nueva sociedad*. Por ejemplo, existía el analfabetismo y se agrega el analfabetismo tecnológico o funcional; no se ha resuelto la deserción escolar y se agrega la masificación de marginalidad que deja fuera de la escuela a miles de jóvenes. Es preocupante esta situación de exclusión porque se afirma que la

---

<sup>176</sup> Por innovación educativa se entiende, de acuerdo con Jaume Carbonell, una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas. Y, a su vez, de introducir, en una línea renovadora, nuevos proyectos y programas, materiales curriculares, estrategias de enseñanza y aprendizaje, modelos didácticos y otra forma de organizar y gestionar el currículum, el centro y la dinámica del aula. La innovación educativa, en determinados contextos, se asocia a la renovación pedagógica. Y también al cambio y a la mejora, aunque no siempre un cambio implica mejora: toda mejora implica cambio.



educación superior del futuro será la *puerta de acceso* más importante a la Sociedad del conocimiento por su situación privilegiada para la generación y transmisión del saber humano. Si esto es verdad, ¿Qué pasará con los sujetos que no puedan ingresar a la ES y con las IES que no logren entrar a la Sociedad del conocimiento?

Se han enunciado muchos problemas que responden a esta pregunta y cuya falta de solución facilita la acusación de ineficiencia que el Neoliberalismo aplica a los sistemas escolares, desde sus políticas, con el objetivo de justificar la disminución de la inversión pública. En ese sentido, ¿Es pertinente para la ES cargar con este lastre? ¿Tienen capacidad de reactivación las instituciones para resolver los problemas de antaño y atender los nuevos desafíos? ¿Existe el compromiso y la participación de todos los sujetos involucrados en el sistema por buscar su calidad y eficiencia? ¿De qué manera participa la sociedad y hacia dónde van las políticas educativas en el país?

Todas estas interrogantes, nos hacen ver que es necesario transformar profundamente el sistema superior, pero ese cambio no puede realizarse sobre la negación de las transformaciones que a través de la historia ha tenido la universidad u omitiendo los problemas no resueltos. Como se ha venido mencionando, es con el material de la universidad pública que se pueden construir nuevas identidades imaginarias. "...cuando introducimos en el análisis perspectivas analíticas que nos permitan pensar los procesos, no desde positividad (como esencialistas, ahistóricas y desconociendo su especificidad), sino como problematizadoras, el tema de la crisis abre infinitas vetas en las que lo histórico social queda signado por lo discontinuo, por las fisuras, por lo que desordena el discurso y evidencia la imposibilidad de sutura de la sociedad, cuestionándose el presente para configurarlo como posibilidades de futuros diversos; en una palabra, nos obliga a pensar lo no pensado".<sup>177</sup> Sostener el espacio público educativo es indispensable, como lugar en el cual deben crecer nuevos sujetos pedagógicos y alternativas democráticas a la educación. Todo ha cambiado, es cierto, y también nuestras necesidades, aspiraciones e imaginarios, razones que como educadores debemos tener presentes para no producir discursos y alternativas vacías.

---

<sup>177</sup> Gómez, Marcela. *Investigación educativa y polémica en América Latina*. En *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectivas de la educación latinoamericana*. pág. 19.

Además, la universidad debe luchar desde su interior con discursos que tratan de empeorar la situación; por ejemplo, desviar fondos de la educación superior hacia otros sectores, con el argumento insostenible que no es justo invertir en educación superior cuando existen ciudadanos que no han terminado la educación básica. Ese razonamiento contiene una idea de la educación como un elemento del mercado, antes que como un bien social. La sociedad mexicana, si aspira ingresar a la *nueva sociedad*, no puede prescindir de los sujetos que se forman y las prácticas que se realizan en la universidad: profesionales, investigadores, desarrollo científico-tecnológico, difusión de la cultura, etc. Al contrario, debe innovar más sus prácticas educativas.

Porque hoy más que nunca las universidades públicas mexicanas deben ser el espacio de miles de jóvenes conscientes de su realidad y debe prepararlos para un presente que exige cambios constantes en el cual sean dignos productores, creadores y solidarios ciudadanos. Deben crear las políticas educativas adecuadas que les permitan retroalimentarse desde sus propias prácticas y experiencias con una base local, nacional e internacional. De manera importante, queda también precisar que las alternativas que se planteen son parte del problema y del desafío pues su implementación originará conflictos de resistencia en sectores de la sociedad e instituciones.

## **5.1 La educación superior en el siglo XXI: desde y para la sociedad mexicana**

“Las cosas que debemos aprender antes de hacerlas, las aprendemos haciéndolas...Así pues, es muy importante que formemos hábitos de una y otra clase en nuestros jóvenes. En realidad, aquí reside toda la diferencia”  
Aristóteles.

Es importante, primero tener en cuenta si los conceptos de universidad y sociedad utilizados actualmente son en realidad los adecuados para ser establecidos en la *nueva sociedad*. ¿Por qué? Porque al hablar de una ES, desde y para la sociedad mexicana, se debe tener claro que cada uno de los conceptos deben ser viables para nuestra realidad. Es decir, partir del referente cultural en el que se originan articulando las características heterogéneas que lo conforman y lo hacen posible. Es

sorprendente hablar de educación pero sin hacer referencia a bien cultural alguno. Últimamente se dice: valores y habilidades sociales, como si éstos pudieran enseñarse sin referencia a los contenidos amplios de la cultura en la que cobran sentido.

En este sentido, al instaurarse una racionalidad técnica y mercantil, como fundamento de la nueva universidad del siglo XXI, hace surgir las siguientes interrogantes: ¿A qué modelo de universidad aspiramos? ¿Tiene vigencia el concepto “universidad” cuando su concepción “servir a la humanidad” se está desdibujando? La revisión crítica de esto debe ubicarnos en el imaginario de un modelo de ES pertinente porque no es posible referirse a la formación que han de recibir los estudiantes sin hacer explícitas las nociones de universidad y de sociedad en las que tales prácticas se inscriben.

Contextualizando, a comienzos del siglo XX queda establecido el concepto de universidad, “la institución escolar o escuela de grado superior que comprende o aspira a comprender la totalidad de las ramas del conocimiento humano, la universalidad de las clases de especialización del saber y de las formas de preparación científica y técnica superior para el ejercicio de las distintas profesiones intelectuales”.<sup>178</sup> Así, en su esfuerzo por satisfacer las exigencias de la sociedad y proveerla de los distintos tipos de profesionistas que ésta necesita, la universidad contemporánea continúa la práctica social que ha presidido su nacimiento y despliegue histórico: la formación de profesionales ha sido el fin primordial. Entonces, ¿Cuán necesario es seguir con esta práctica en la Sociedad del conocimiento?

No obstante, también desde los comienzos, tal preparación ha estado vinculada al fin científico de la investigación y profundización de conocimientos, como requisitos para la adecuada formación. Tal preparación no puede ser meramente rutinaria, pues de lo que se trata es de acompañar y promover los avances de la ciencia y la cultura.

Pero dado que estamos en un momento donde aparecen situaciones absolutamente nuevas, antagonismos, discursos y cambios profundos en lo social, educativo y económico, se hace necesario volver a pensar los alcances y el papel de la educación superior pero sin dejar de lado

---

<sup>178</sup> Mondolfo, Rodolfo. *Universidad, pasado y presente*. pág. 7.

sus principios e ideales sociales. “Tal vez sea este otro momento *inaugural* para la educación, si podemos definirla como una puerta que se abre al mundo; como ofertas sociales que brindan algo del patrimonio, del *viejo legado*, y también algo de lo *nuevo*, a modo de recursos o *instrumentos de navegación*. Ello a condición de que sean verdaderos hilos, para enganchar y engancharse en las redes sociales y económicas, para participar como actores en usos y apropiaciones de la cultura, amplia y plural, a la que los ciudadanos tienen derecho”.<sup>179</sup> Quizá entonces logremos comprender las prácticas educativas como ejes entorno a los cuales vertebrar políticas sociales novedosas, audaces, en consonancia con los tiempos nuevos.

Un ejemplo de tales políticas sociales, son los cuatro pilares del conocimiento propuesto por la UNESCO:

- *Aprender a conocer*. Se trata de cómo las personas comprenden su realidad, de qué manera se estimula la curiosidad para aprender y se fomenta el espíritu crítico, junto con la capacidad analítica para encontrar soluciones a los cambios constantes de la sociedad.
- *Aprender a hacer*. Sostiene que las personas deben poseer los conocimientos, las habilidades y desarrollar las actitudes necesarias para desempeñar correctamente sus ocupaciones, relacionarse con otras personas, trabajar en equipo, tener iniciativas y asumir riesgos y responsabilidades en sus organizaciones.
- *Aprender a vivir con los demás*. Las personas deben aprender a participar y colaborar entre ellas en todos los niveles de la sociedad y en los ámbitos laborales.
- *Aprender a ser*. Afecta a cómo se desarrollan integralmente las personas y se estimulan sus capacidades creativas.<sup>180</sup>

El modo de configurar una nueva realidad de aprendizaje en el que lo sujetos puedan, a su vez, identificarse para lograr la construcción social resalta la importancia de estos preceptos y hace que su propuesta sea incuestionable. Empero, considero que deja un vacío en su discurso. Esto es, que la manera en que son interpelados los

---

<sup>179</sup> Núñez, Violeta. *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. pág. 35.

<sup>180</sup> López, Jordi. *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. pág. 18.

sujetos en el *aprender a* va más allá del mismo discurso y entrafña en la identidad del sujeto en la sociedad. Si no hay una identificación entre las personas de una misma sociedad (en cuanto a valores, creencias, reglas, símbolos) difícilmente se podrá construir una *nueva sociedad* basada en estos pilares. “Mientras más compleja y dinámica es la sociedad más se concibe al proceso de identificación como un elemento central del orden social”.<sup>181</sup> Se debe tener en cuenta, además, que vivimos en una época de consumo en la que se enaltece la individualidad sobre la colectividad, hecho que afecta la construcción del aprendizaje social porque se pierde el sentido de solidaridad y el de identificación imaginaria. Esto nos señala que el cambio de la realidad (sociedad-universidad) es menos visible bajo la apariencia de la novedad que bajo la forma de la destrucción de las creencias, de los equilibrios y de las identidades.

Así, el hecho de volver a pensar los alcances de la educación superior, no puede reducirse a una simple moda y la problemática que contiene debe llevarnos a definirla en lugar de rechazarla, pues los problemas planteados al sistema educativo no desaparecen con su eliminación y la pronta adopción de nuevos modelos ajenos a nuestra realidad socio-cultural.

Entonces, la necesidad de construir una universidad, desde y para la sociedad mexicana, implica primero generar espacios de interpelación a través de los cuales surja la conciencia de una identidad compleja de integración en los sujetos que permita construir alternativas al rumbo impuesto por la Globalización y el Neoliberalismo. “El hecho de poseer una identidad es un recurso de poder y de influencia...la integración de un grupo y su identificación fuerte son un recurso decisivo de la movilización”.<sup>182</sup> Y segundo, hay que admitir que la construcción educativa y social es un proceso complejo y contradictorio porque el sujeto se construye en varios niveles de la práctica, de los cuales cada uno tiene su propia lógica y remite a tipos específicos de relaciones sociales. Ni el sujeto, ni la sociedad, están contruidos alrededor de un principio único y no se trata de defender una identidad de la universidad nada más, sino del derecho de constituirla en un mundo con varios principios heterogéneos.

---

<sup>181</sup> Dubet, Francois. *De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto*. pág. 91.

<sup>182</sup> *Ibíd.* pág. 95.

Por lo tanto, ¿Tenemos claros los conocimientos que queremos enseñar a los educandos en el siglo XXI? ¿Sabemos en realidad el tipo de persona que deseamos formar y el modelo de universidad que queremos? Parece que no aunque se actúe dando por hecho lo contrario. Los conocimientos que reciban los alumnos no deben seguir en los planes de las carreras por décadas, porque si el aprendizaje es a lo largo de toda la vida, eso implica que el conocimiento es efímero y hay que renovarlo constantemente. No hay que olvidar que la característica más importante del conocimiento, en la actualidad, es que viene con fecha de caducidad. De lo que se trata es de estar innovando conocimientos y prácticas educativas conforme se van presentando las contingencias de la realidad social. Teniendo siempre en cuenta que son de tipo transitorio y nunca definitivos.

Pero me surgen otros cuestionamientos ¿Acaso la innovación debemos entenderla nada más en el campo científico-tecnológico para propiciar un cambio social? Si el desafío es repensar la educación ¿No debe ser acaso iniciada desde una nueva concepción del sujeto que queremos formar? Es decir, innovar en la formación del sujeto educativo motivándole una formación compleja.

Analicemos esta parte; la intención sería exponerle a los sujetos en cuestión problemas centrales o fundamentales que permanecen por completo ignorados u olvidados y que son necesarios para enseñar y construir la *nueva universidad* del siglo XXI desde una perspectiva endógena. “Hay siete saberes <fundamentales> que la educación del futuro debería tratar en cualquier sociedad y en cualquier cultura sin excepción alguna ni rechazo según los usos y las reglas propias de cada sociedad y de cada cultura”.<sup>183</sup> Por esta razón, me interesa abordar dichos saberes en la investigación y porque son saberes que si se aplican realmente a la educación pueden darle a los educandos una visión más crítica y conciente de lo que implica la construcción social desde su propio tiempo y espacio. Éstos son:

1. *“Las cegueras del conocimiento: El error y la ilusión.* Es muy dicente el hecho de que la educación, que es la que tiende a comunicar los conocimientos, permanezca ciega ante lo que es el conocimiento humano, sus disposiciones, sus

---

<sup>183</sup> Morin, Edgar. *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro.* pág. 13.

imperfecciones, sus dificultades, sus tendencias tanto al error como a la ilusión y no se preocupe en absoluto por hacer conocer lo que es conocer.

El conocimiento del conocimiento debe aparecer como una necesidad primera que sirva de preparación para afrontar riesgos permanentes de error y de ilusión que no cesan de parasitar la mente humana. Es necesario introducir y desarrollar en la educación el estudio de las características cerebrales, mentales y culturales del conocimiento humano, de sus progresos y modalidades, de las disposiciones tanto síquicas como culturales que permiten arriesgar el error o la ilusión.

2. *Los principios de un conocimiento pertinente.* Existe un problema capital, aún desconocido: la necesidad de promover un conocimiento capaz de abordar los problemas globales y fundamentales para inscribir allí los conocimientos parciales y locales.

La supremacía de un conocimiento fragmentado, según la disciplina, impide a menudo operar el vínculo entre las partes y las totalidades y debe dar paso a un modo de conocimiento capaz de aprehender los objetos en sus contextos, sus complejidades, sus conjuntos.

Es necesario desarrollar la aptitud natural de la inteligencia humana para ubicar todas sus informaciones en un contexto y en un conjunto. Es necesario enseñar los métodos que permiten aprehender las relaciones mutuas y las influencias recíprocas entre las partes y el todo en un mundo complejo.

3. *Enseñar la condición humana.* El ser humano es a la vez físico, biológico, síquico [sic], cultural, social, histórico. En esta unidad compleja de la naturaleza humana la que está completamente desintegrada en la educación a través de las disciplinas y que imposibilita aprender lo que significa ser humano. Hay que restaurarla de manera que cada uno, desde donde esté, tome conocimiento y conciencia al mismo tiempo de su identidad compleja y de sus identidad común a todos

los demás humanos. Así, la condición humana debería ser objeto esencial de cualquier educación.

4. *Enseñar la identidad terrenal.* En lo sucesivo, el destino planetario del género humano será otra realidad fundamental ignorada por la educación. El conocimiento de los desarrollos de la era planetaria que van a incrementarse en el siglo XXI y el reconocimiento de la identidad terrenal que será cada vez más indispensable para cada uno y para todos, deben convertirse en uno de los mayores objetos de la educación.

Es pertinente enseñar la historia de la era planetaria que comienza con la comunicación de todos los continentes en el siglo XVI y mostrar cómo se volvieron intersolidarias todas las partes del mundo sin por ello ocultar las opresiones y dominaciones que han asolado a la humanidad y que aún no han desaparecido.

Habría que señalar la complejidad de la crisis planetaria que enmarca el siglo XX mostrando que todos los humanos, confrontados desde ahora con los mismos problemas de vida y muerte, viven en una misma comunidad de destino.

5. *Enfrentar las incertidumbres.* Las ciencias no han hecho adquirir muchas certezas, pero de la misma manera nos han revelado, en el siglo XX, innumerables campos de incertidumbre. La educación debería comprender la enseñanza de las incertidumbres que ha aparecido en las ciencias físicas, en las ciencias de la evolución biológica y en las ciencias históricas.

Se tendrían que enseñar principios de estrategia que permitan afrontar los riesgos, lo inesperado, lo incierto, y modificar su desarrollo en virtud de las informaciones adquiridas en el camino. Es necesario aprender a navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certeza. Es imperativo que todos los que tienen la responsabilidad de la educación estén a la vanguardia con la incertidumbre de nuestros tiempos.



6. *Enseñar la comprensión.* La comprensión es, al mismo tiempo, medio y fin de la comunicación humana. Ahora bien, la educación para la comprensión está ausente de nuestras enseñanzas. El planeta necesita comprensiones mutuas en todos los sentidos. Tendiendo en cuenta la importancia de la educación para la comprensión en todos los niveles educativos y en todas las edades, el desarrollo de la comprensión necesita una reforma de las mentalidades. Tal debe ser la tarea para la educación del futuro.

La comprensión mutua entre humanos, tanto próximos como extraños, es en adelante vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incomprensión.

7. *La ética del género humano.* La educación debe conducir a una <antropoética> considerando el carácter ternario de la condición humana el cual es a la vez individuo-sociedad-especie. En este sentido, la ética individuo / especie necesita un control mutuo de la sociedad por el individuo y del individuo por la sociedad, es decir, la democracia; la ética individuo-especie convoca la ciudadanía terrestre en el siglo XXI.

La ética no se puede enseñar con lecciones de moral, sino formarse en las mentes a partir de la conciencia de que el humano es al mismo tiempo individuo, parte de una sociedad y parte de una especie. Llevamos en cada uno de nosotros esta triple realidad. De igual manera, todo desarrollo verdaderamente humano debe comprender el desarrollo conjunto de las autonomías individuales, de las participaciones comunitarias y la conciencia de pertenecer a la especie humana.

De ahí, se esbozan las dos grandes finalidades ético-políticas del nuevo milenio: establecer una relación de control mutuo entre la sociedad y los individuos por medio de la democracia y concebir la humanidad como comunidad planetaria. La educación no sólo debe contribuir a una toma de conciencia de nuestra *Tierra-Patria*, sino también permitir que esta

conciencia se traduzca en la voluntad de realizar la ciudadanía terrenal”.<sup>184</sup>

Contrastando esta propuesta, encontramos que la universidad en el siglo XXI, se dedica a la enseñanza de especialidades, cada vez más centrada en la acreditación de saberes técnicos e instrumentales en todos los campos del saber. Por lo que la “innovación”, vista desde esta perspectiva, no implicaría sólo el descubrimiento y adecuación de la tecnología a las prácticas educativas, sino también el redescubrimiento de nuestra esencia humana y cultural como factor determinante en la formación social de nuevos sujetos pedagógicos. En otras palabras, la innovación no debe hacerse solamente en el ámbito educativo. Si buscamos una universidad, desde y para nuestra realidad con carácter hegemónico, debemos innovar también en el plano sociocultural, pues no hay que pasar por alto la interrelación que guardan entre sí estos espacios. La acción comunicativa, orientada hacia el andamiaje de una prospectiva alternativa en la ES, debe sedimentar un marco institucional que contraponga el discurso de la Sociedad del conocimiento.

La identificación que surja de este redescubrimiento, en todo lo concerniente al ser humano y sus prácticas, debe motivar la conciencia de los sujetos para transformar lo necesario de las estructuras sociales y, a la vez, autotransformarse siempre sobre la base de su identidad sociocultural la cual se acrecenta, de manera recíproca, con la educación. De lo que se trata, es de seguir aspirando a comprender la totalidad de las ramas del conocimiento humano en la universidad. Pero esta razón parece distar mucho de la realidad actual de la ES; por lo que, en el siguiente apartado se analizará la prospectiva que define la política educativa oficial para el nivel terciario.

---

<sup>184</sup> Ibid. págs. 13-17.

## 5.2 Prospectiva de la educación superior en México

“Lo esperado no se cumple y para lo inesperado un dios abre la puerta”  
Eurípides

Para lograr configurar una educación superior desde y para la sociedad mexicana, además, se tiene que hacer un análisis prospectivo<sup>185</sup> que contenga una visión amplia de la realidad política, social, cultural, económica y educativa que muestre el rumbo hacia dónde se dirige la ES de nuestro país en la Sociedad del conocimiento, así como sus respectivas imbricaciones. Lo ideal sería mostrar las relaciones de todas estas características pero, para los fines de este trabajo, sólo se articularan los procesos sociales-políticos-educativos. Aunque no incluir el aspecto económico de manera explícita, como factor determinante en la configuración de la *nueva sociedad*, deja incompleto el análisis de la prospectiva dado que la característica básica de la misma es la multidisciplinaria, doy por hecho que los señalamientos al aspecto económico abordado en los capítulos anteriores basta para señalar su relación. Además, la intención es comprender y crear la prospectiva desde los espacios de interpelación que son configurados, y considerados en la actualidad, por debajo de la hegemonía de lo económico.

Siendo así, voy a iniciar haciendo mención a la perspectiva general que señalan los documentos oficiales emitidos por el gobierno federal: Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 (PND) y Programa Nacional de Educación 2001-2006 (PNE); así como, por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Para después dar paso a un análisis prospectivo de los mismos documentos desde un punto de vista más pedagógico resaltando sus vínculos con lo social y político.

Ante las contingencias planteadas por la Sociedad del conocimiento surge la necesidad de revisar las políticas públicas que ha emprendido el gobierno federal en materia educativa para lograr la transformación del sistema educativo nacional. El PND afirma que “...la educación es el eje fundamental y deberá ser la prioridad central del gobierno de la

---

<sup>185</sup> Etimológicamente, la palabra prospectiva se deriva del vocablo latino *prospectivus*, que denota todo aquello relativo a la visión, al conocimiento a la comprensión, a la mira. El significado más preciso lo da el verbo *prospicere*, que quiere decir mirar a lo lejos, mirar más allá, obtener una visión de conjunto, a lo largo y a lo ancho.

República. No podemos aspirar a construir un país en el que todos cuenten con la oportunidad de tener un alto nivel de vida si nuestra población no posee la educación que le permita, dentro de un entorno de competitividad, planear su destino y actuar en consecuencia...”<sup>186</sup> Este señalamiento muestra la voluntad del gobierno por impulsar un cambio y reitera el carácter central de la educación para lograrlo a través de la expresión “*El enfoque educativo para el siglo XXI*”, que sintetiza la visión del sistema educativo nacional que se aspira tener para el año 2025. Y dicho enfoque se precisa en el PNE con un ambicioso conjunto de objetivos, políticas, líneas de acción, metas y proyectos definidos, que se refieren tanto al conjunto del sistema educativo, como a cada uno de sus componentes.<sup>187</sup>

Para volver realidad esta visión las políticas públicas son de gran trascendencia y contemplan la visión a largo (2025), mediano (2006) y corto plazo (programas operativos anuales). Es de resaltar que estas políticas se sustentan en el artículo 3° Constitucional y el artículo 12, fracción XI, de la Ley General de Educación<sup>188</sup>. Se afirma también que no bastará con aumentar el número de escuelas e instituciones educativas sino que se necesitan cambios profundos en la manera de concebir la educación, sus contenidos, sus métodos y sus propósitos.

Lo que nos indica que la problemática educativa actual es compleja y, por la población que atiende, de grandes dimensiones. Responder a un reto de tal magnitud, enfatiza el PNE, exige planteamientos ambiciosos. El “*enfoque educativo para el siglo XXI*” plantea: “En 2025 el Sistema Educativo Nacional ofrecerá a toda la población del país una educación pertinente, incluyente e integralmente formativa...la educación mexicana será efectiva, innovadora y realizadora...el sistema educativo será una organización que aprenderá de su entorno y se adaptará rápidamente a sus cambios; con una estructura flexible y diversificada, que corresponderá a un auténtico federalismo”.<sup>189</sup> Y, por lo que respecta a la educación superior, se contempla para el 2025 que “...será la palanca impulsora del desarrollo social, de la democracia, de la convivencia multicultural, y del desarrollo

---

<sup>186</sup> *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*. pág. 34.

<sup>187</sup> *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. pág. 18.

<sup>188</sup> El artículo 12, en su fracción XI, establece como una de las atribuciones exclusivas de la autoridad educativa federal la de realizar la planeación y la programación globales de sistema educativo nacional.

<sup>189</sup> *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. pág. 71.

sustentable del país. Proporcionará a los mexicanos los elementos para su desarrollo integral y formará científicos, humanistas y profesionales cultos, en todas las áreas del saber, portadores de conocimientos de vanguardia y comprometidos con las necesidades del país”<sup>190</sup>

Sin caer en el pesimismo, parece ser que el gobierno da por hecho su discurso; sin duda, es buena la propuesta de una política educativa a largo plazo. Sin embargo, cabe preguntar: ¿Será capaz en el 2025 el gobierno de lograr la cobertura de la matrícula? ¿Podrá este planteamiento lograr la inclusión social y el respeto al multiculturalismo que caracteriza a nuestro país, ante la exclusión que hace la Globalización?

Los tres objetivos estratégicos que propone el PNE para la educación superior son:

- Ampliación de la cobertura con equidad
- Educación superior de buena calidad
- Integración, coordinación y gestión del sistema de educación superior

Bajo estas perspectivas “Se contará con un sistema de educación superior abierto, flexible y de buena calidad, que gozará de reconocimiento nacional e internacional. Estará caracterizado por el aprecio social a sus egresados, una cobertura suficiente y su coordinación con los otros tipos educativos, así como con la ciencia, la tecnología, el arte y la cultura”.<sup>191</sup> Observamos que la política educativa del PNE por transformar el sistema educativo nacional, y en especial el de educación superior, refleja el compromiso del gobierno por reformarlo.

Por su parte, el documento <La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo> de la ANUIES enfatiza el escenario deseable del SES para el año 2020 y la visión que enmarca la sustenta en ocho postulados:

---

<sup>190</sup> Ibid. pág. 198.

<sup>191</sup> Ibid.

1. Calidad e innovación
2. Congruencia con su naturaleza académica
3. Pertinencia en relación con las necesidades del país
4. Equidad
5. Humanismo
6. Compromiso con la construcción de una sociedad mejor
7. Autonomía responsable
8. Estructuras de gobierno y operación ejemplares

Con estos ocho postulados como sustento, la visión de ANUIES contempla que en el año 2020:

“1...el conjunto de IES se ha transformado en un gran sistema en el cual cada una individualmente, y el SES como tal, se caracterizan por la interacción que mantienen entre sí y por su apertura al entorno estatal, regional, nacional e internacional.

2...México cuenta con un SES de mayores dimensiones y cobertura, diversificado, integrado y de alta calidad.

3...las IES desarrollan sus actividades de docencia, según el perfil y la misión de cada una y utilizan modelos innovadores de aprendizaje y enseñanza que les permiten alcanzar altos grados de calidad académica y pertinencia social.

4...las IES centran su atención en la formación de sus estudiantes y cuentan con programas integrales que se ocupan del alumno desde antes de su ingreso hasta después de su egreso y buscan asegurar su permanencia y desempeño, así como su desarrollo pleno.

5...las IES cuya misión incluye la realización de actividades de generación y aplicación del conocimiento, cumplen su tarea con gran calidad y pertinencia para el desarrollo del país y de los campos científicos.

6...las IES contribuyen a la preservación y la difusión de la cultura regional y nacional, en el contexto de la cultura universal, y realizan sus funciones en estrecha vinculación con los diversos sectores de la sociedad.

7...las IES cuentan con los recursos humanos necesarios para la realización de sus funciones con calidad.

8...las IES del SES cuentan con recursos materiales y económicos en la cantidad y con la calidad, la seguridad y la oportunidad necesarias para el desarrollo eficiente de sus funciones.

9...las IES cuentan con estructuras organizacionales, normas y sistemas de gobierno que favorecen un funcionamiento eficiente, y congruente con su naturaleza y misión.

10...el SES cuenta con un marco normativo acorde con su naturaleza, que ofrece a las IES seguridad jurídica y estabilidad para el desarrollo de sus funciones.

11...se encuentra consolidado el sistema nacional de planeación, evaluación, acreditación y aseguramiento de la calidad de la educación superior”.<sup>192</sup>

Si estos puntos se logran concretar para el 2020, menciona el documento, el SES habrá fortalecido su carácter estratégico para el desarrollo del país como una nación que habrá avanzado en la “superación de sus problemas ancestrales”, tendrá una posición competitiva en el mundo globalizado y, al mismo tiempo, participará activamente en la comunidad y la cultura internacional sin olvidar sus raíces y tradiciones. Ante esto, ¿Será posible reestructurar la ES con la visión que hace ANUIES? ¿Dónde quedan las implicaciones directas del Neoliberalismo, la Globalización y la Sociedad del conocimiento? ¿Será posible, a partir de esta visión, articular y darle continuidad a los ámbitos social, cultural y pedagógico, cuando se evidencia la exclusión y marginación de los sujetos?

Siguiendo esta línea, Antonio Díaz Piña parece complementar la propuesta de ANUIES y del PNE. Su análisis se basa principalmente en la importancia de las políticas públicas en la educación y la trascendencia que han tendido éstas durante toda la historia del país. Parte su trabajo del documento Constitucional de 1917 y llega su

---

<sup>192</sup> ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo*. págs. 140-149.

estudio a la última reforma hecha al mismo en el año 2002 enfatizando la importancia de las macropolíticas y mesopolíticas<sup>193</sup> aplicadas en el ámbito educativo.

La obra contiene tres conceptos que constituyen su eje: explícitamente (la educación y las políticas públicas) e implícitamente (el de la Constitución). Los tres conceptos mencionados se refieren al hombre, y concretamente a su actividad en relación con otros hombres a través de otro fenómeno social: el poder, que constituye un segundo elemento no explícito para el autor. “La teoría de las Políticas Públicas cumple en este desarrollo la función de una lente conceptual, usada para observar y analizar la forma en que la educación se concibe y regula dentro del texto constitucional, y el modo en que trasciende, jurídica y materialmente, hacia detentadores y destinatarios del poder.”<sup>194</sup> Por desgracia, la función de esta lente conceptual no logra entender, la mayoría de las veces, las problemáticas torales de la educación.

El autor resalta el carácter instrumental de la educación y, para los efectos de este trabajo, toma relevancia porque el contexto actual toma como elemento principal de su constitución a la educación y define a través de ésta la nueva construcción social. “La Ciencia de la Educación, como ciencia de óptimo alcance de las metas de enseñanza dadas, puede ser por principio utilizada –para bien o para mal– en función de cualquier fin político. La Ciencia de la Educación como instrumento valorativamente neutro, puede estar al servicio tanto del capitalismo, como del comunismo; tanto al servicio de la democracia como al de la dictadura. El problema de quién utiliza este instrumento, no es un planteamiento científico, sino político.”<sup>195</sup> Razón suficiente para entender el interés del Neoliberalismo y la Globalización por hacer de ésta uno de los principales medios que sedimenten la Sociedad del conocimiento.

Corroboramos, entonces, que la educación en la actualidad no cumple las expectativas sociales plasmadas en el Artículo 3° Constitucional,

---

<sup>193</sup> El término de mesopolíticas públicas, a diferencia de los conceptos de: meta, macro y micropolíticas, constituye una propuesta para denotar aquella categoría intermedia de políticas públicas, que se localizan entre las macropolíticas y micropolíticas públicas.

<sup>194</sup> Díaz, Piña Antonio. *Las políticas públicas en materia educativa*. pág. 14.

<sup>195</sup> Von Cube, Félix. Citado por Antonio Díaz Piña. *Op cit*.



sino que obedece y se constituye sobre la base de discursos eminentemente político-económicos, soslayando el aspecto sociocultural.

Y aunque el PND, el PNE y el documento de ANUIES enfatizan un proyecto nacional en la ES de largo plazo, es obvio que no lo es propiamente porque está influenciado por las políticas internacionales. Lo que hace que la ES de nuestro país tenga, hoy más que nunca, un carácter instrumental y la universidad cumpla, desde la perspectiva de Althusser, el papel de aparato ideológico del Estado. “Los mecanismos que producen este resultado vital para el régimen capitalista están, naturalmente, recubiertos y disimulados mediante una ideología universalmente vigente de la escuela, ya que ésta es una de las formas esenciales de la ideología dominante: una ideología que representa a la escuela como medio neutro, desprovisto de ideología...”.<sup>196</sup> Motivo que explica, por otra parte, la urgencia de construir alternativas pedagógicas, con un carácter complejo, a los “modelos educativos” planteados por la Sociedad del conocimiento.

Además, la educación como fenómeno eminentemente social es susceptible de ser analizada desde el punto de vista de lo que es importante para el interés público; es decir, desde su relevancia para la política pública y que, “por tanto, tendría que ser atendido por el Estado a través de las organizaciones jurídicamente públicas, quienes constitucionalmente son responsables de actuar para servir al interés público”.<sup>197</sup> Pero este “deber” del Estado es cuestionado, como se mencionó en otro momento, por el neoliberalismo dejando las políticas públicas fuera de la prioridad del gobierno. Entonces, ¿Cuál es la opción que le queda al Estado: el interés social o la subordinación a los OI?

Parece ser que Antonio Díaz Piña deja entrever alguna respuesta para la ES, a través de posibles escenarios sustentados en la Constitución Política vigente en nuestro país. El periodo que considera, a diferencia del PNE y ANUIES, es para el 2030; es decir, dentro de la magnitud de largo plazo.

---

<sup>196</sup> Althusser, Louis. Citado por Antonio Díaz Piña. *Op cit.*

<sup>197</sup> Valenti Nigrini. Citado por Giovanna del Castillo Alemán en *Interés Público y Educación Superior: un Enfoque de Política Pública.*

Los escenarios que percibe son:

- a) Integración o no integración con el bloque del norte de nuestro continente y
- b) Desarrollo del capital humano, frente a la explotación de nuestros recursos naturales.

Para el primer inciso concluye: “parece no haber elección posible, integración con mucho esfuerzo y trabajo. En consecuencia, las instituciones educativas, sobre todo las de niveles superiores, deben atender ya a las necesidades de empresas en entornos altamente competitivos y de un aparato público que requiere mayor eficiencia y calidad en los servicios que presta”.<sup>198</sup> Y para el segundo: “el desarrollo del capital humano debe ser, como lo es en los Estados Unidos y en cualquier otro país con una perspectiva clara de su presente y su futuro, un asunto de seguridad nacional”.<sup>199</sup> El problema es que nuestro país no tiene las mismas características que otros países y la universidad no puede formar sujetos ahistóricos como se plantea. Además, antes de ser vista como una perspectiva de seguridad nacional se debe considerar como de “seguridad humana” por la exclusión y marginación que provoca la Globalización en los sujetos.<sup>200</sup>

Con esto, ¿Cómo debemos entender estos escenarios? ¿Cómo la implantación de una verdadera política social-educativa con voluntad o cómo un discurso que disfraza la intención real del rumbo que toma la ES a través de la demagogia?

Al respecto, Edgar Morin señala “...si una política puede sujetar todos los aspectos de la vida de una sociedad, no puede asumir ni resolver la totalidad de los problemas humanos...En consecuencia, en la fase actual, lo económico guía y hasta absorbe lo político”<sup>201</sup> Esto nos demuestra que aunque exista un documento jurídico que otorgue los derechos sociales a todos los sujetos se ve minimizado por las políticas económicas que imperan en la actualidad por la globalización

---

<sup>198</sup> Díaz, Piña Antonio. *Op cit.* págs. 355-356.

<sup>199</sup> *Ibid.*

<sup>200</sup> Para más información, sobre tema de la seguridad humana, el lector puede consultar *Promover la seguridad humana: marcos éticos, normativos y educacionales en América Latina y el Caribe* de Claudia Fuentes.

<sup>201</sup> Morin, Edgar. *La Antropolítica.*

y el neoliberalismo. “La política que debe penetrar las múltiples dimensiones humanas no debe ser, sin embargo, soberana. La reducción de todas esas dimensiones a la dimensión política no puede ser sino una reducción mutilante y pretotalitaria. Nada *escapa a la política, pero todo lo que se politiza queda fuera de algún modo fuera de la política*. La política que abarca todo debe ser ella misma abarcada por el todo que ella abarca. Se trata de dialectizar la política y esas dimensiones humanas. El ingreso de todas las cosas humanas a la política debe darle un carácter antropológico. La idea de política del hombre o antropolítica no deberá entonces reducir a ella todas las dimensiones que abarca: deberá desarrollar la conciencia política, la perspectiva política, reconociendo y respetando lo que, en ellas, *escapa a la política*”.<sup>202</sup> Pero, ¿Cómo hacer entender a los que toman las decisiones esto? ¿Cómo lograr que articulen todos los discursos que vuelven complejo al ser humano?

Por lo tanto, y englobando los documentos oficiales arriba mencionados, cabe preguntarse también si se podrían considerar en realidad como estudios de prospectiva de interés nacional sus propuestas y si cumplirán con los elementos necesarios para considerarlos como estudio prospectivo.<sup>203</sup>

Ante este panorama, parece ser que el rumbo de la educación superior en nuestro país apunta a aceptar las políticas neoliberales para constituirnos en una *nueva sociedad* del conocimiento, donde la ES juega el papel más importante para definir a México como un país definitivamente emergente.

Y seguiremos siendo una nación emergente, proveedora de materia prima y mano de obra si no tomamos conciencia del potencial que poseemos para transformar nuestra realidad. Varias son las razones que permiten explicar esta situación. Entre las más importantes conviene mencionar:

---

<sup>202</sup> Ibid.

<sup>203</sup> Para un estudio más profundo, sobre los elementos del análisis de la prospectiva, el lector puede consultar el trabajo de Víctor Manuel Gómez Campo: *Propuesta para la elaboración de un marco teórico sobre prospectiva en educación superior*. En [www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/res050/txt1.htm](http://www.anuies.mx/principal/servicios/publicaciones/revsup/res050/txt1.htm)

- La ausencia de una tradición de reflexión e investigación prospectiva en el país, no sólo sobre la problemática educativa sino sobre la mayoría de los problemas.
- La escasa tradición en investigación y reflexión en el país es el resultado de las prioridades impuestas por las fuentes de financiamiento del gobierno al ofrecer apoyo preferencial para investigaciones donde se enfatiza la utilidad práctica e inmediata de la investigación.
- Escasez de personal de alto nivel familiarizado con los principios y la metodología de la investigación prospectiva.
- Ausencia de literatura especializada sobre el tema.
- Falta de conciencia general, tanto en el gobierno como en la iniciativa privada, en el mundo académico y en la población sobre el profundo desfase existente entre el ritmo cada vez más acelerado de innovación y cambio en todos los ámbitos y la capacidad de la población para prever, planear, comprender y asimilar el cambio.<sup>204</sup>

Por ello, la necesidad de un estudio prospectivo endógeno nos debe llevar a pensar la realidad, en la que está inmersa la ES del país, de manera compleja. No podemos conformarnos con lo que existe y nos imponen, y sobre todo, con el temor a buscar nuevos planteamientos. También debemos estar concientes de la insuficiencia de saber pedagógico a la hora de tomar decisiones.

Es cierto, que las políticas públicas son esenciales en la conformación de los proyectos nacionales; pero en el caso de la ES no podemos creer que la sola disposición legal va a ser aplicable y lograr su efectividad en la población. La falta de “voluntad”, por parte de los poderes que están al frente de tales instancias, repercute de manera negativa en la implementación correcta de las políticas. “El momento de la teoría –sucesivo y simultáneo con la práctica- resulta indispensable en esta época latinoamericana en la que se vive el fracaso de los paradigmas históricos contrahegemónicos”.<sup>205</sup> Lo que hace falta es crear un proyecto nacional con capacidad hegemónica que de continuidad a los discursos sociales, políticos y pedagógicos.

---

<sup>204</sup> Gómez Campo, Víctor Manuel. *Propuesta para la elaboración de un marco teórico sobre prospectiva en educación superior*. pág. 6.

<sup>205</sup> Puiggrós, Adriana. *Alternativas pedagógicas: sujetos y prospectiva de la educación Latinoamericana*. pág. 216.

Ante este problema, Adriana Puiggrós señala que la utopía es un punto de arranque posible para crear nuevos proyectos; las condiciones que considera más importantes para lograrlo son:

- a) Constituir nuevos sujetos pedagógicos
- b) La voluntad humana
- c) Considerar a la historia como una construcción objetiva posible por parte de los sujetos
- d) La imposibilidad de cierre completo, de sutura plena de la cultura a través de la educación

Si comparamos estas condiciones con los análisis de los documentos oficiales encontramos que, en esta propuesta, se resalta la esencia del ser humano y el carácter interminable de la historia para lograr alcanzar los proyectos planteados. La linealidad<sup>206</sup> que proyectan las visiones del PNE y ANUIES habla de las características ideológicas y políticas del sujeto o institución que los están proponiendo. “Ciertas miradas prospectivas consideran sólo algunos aspectos de la realidad social, los más fácilmente cuantificables, frecuentemente los menos relevantes o las estructuras más visibles de la sociedad, sin considerar los procesos de los que emergen”.<sup>207</sup> Desde este punto de vista, la prospectiva adquiere un matiz determinista respecto del futuro, porque también es determinista respecto del presente. Debe conjugar los elementos cuantitativos y cualitativos, el pasado, el presente y el futuro en una sola visión.

Por lo tanto, se torna conveniente intentar una visión prospectiva de la ES que sea capaz de trasladar hacia el futuro no sólo lo probable, a partir de las actuales condiciones sociales, sino también prever nuevas y distintas articulaciones hegemónicas. “O sea que esta prospectiva, que intenta ser de tipo democrático-popular, se mueve en un equilibrio entre la dimensión de la imaginación, la utopía, las posibilidades del consenso social, las restricciones del conjunto de lo histórico estructural y la voluntad política”.<sup>208</sup> Pero también en el discurso de la

---

<sup>206</sup> Detrás de los proyectos del PNE y de la ANUIES se encuentran los intereses del Neoliberalismo y la Globalización. Para Adriana Puiggrós éstos últimos no son más que sistemas fundamentados en el neocolonialismo que buscan un claro proceso de subordinación a los intereses el capital trasnacional.

<sup>207</sup> Puiggrós, Adriana. *Op cit.* pág. 220.

<sup>208</sup> *Ibid.* pág. 222.

prospectiva deben estar enunciados los antagonismos, las contradicciones, las situaciones críticas de regresión y transformación social; así como también, la continuidad, discontinuidad, transmisión y negación de la cultura y la asimetría de lo pedagógico con las demás dimensiones.

Si bien la Sociedad del conocimiento impone sus reglas a las IES, debemos tener en cuenta que la posibilidad de construir una prospectiva de la educación superior alternativa es posible porque la historia es posible y la posibilidad de la historia está en la del surgimiento de nuevos sujetos. En realidad, el papel crucial en el cambio social desempeñado históricamente por las diversas utopías sociales y escenarios o modelos de las sociedades deseables ha sido el logro de un estado cualitativamente superior al actual donde los sujetos sean los actores principales.

Para finalizar este apartado y como enlace con el siguiente, voy a resaltar las categorías que considera Adriana Puiggrós deben utilizarse para realizar estudios de prospectiva en el campo de la educación latinoamericana:

- Desarrollo desigual combinado y asincrónico
- Modernización democrático-popular

Aparte de estas categorías, es necesario plantear interrogantes sobre el tipo de conocimiento que debe ser creado en las IES del país. Es decir, la prospectiva debe contemplar un nuevo sujeto pedagógico capaz de crear conocimientos socialmente productivos que respondan a las necesidades y problemáticas más agudas de la nación. Esto porque en México el significado del conocimiento tiene desde el Estado como desde la empresa, una connotación sobre todo privada, y más de aplicación que de relevancia, más como utilidad que como capacidad.

Las razones expuestas nos permiten ratificar así la importancia de una “prospectiva compleja” para la educación superior.

### 5.3 Alternativas para la educación superior en la Sociedad del conocimiento: los saberes socialmente productivos

“Hay quienes creen que el destino descansa en las rodillas de los dioses, pero la verdad es que trabaja, como un desafío candente, sobre la conciencia de los hombres”  
Eduardo Galeano.

Al llegar a esta última parte de la investigación, después de haber analizado las implicaciones políticas, socio-culturales y pedagógicas que se están articulando en la Sociedad del conocimiento, queda abordar lo que se ha venido comentando en todo el trabajo: la posibilidad de innovar conocimientos socialmente productivos, que se proyecten en el tiempo y espacio de nuestra realidad, con la finalidad de ser en la sociedad una verdadera alternativa con carácter hegemónico.<sup>209</sup>

Si el punto de discusión actual es la importancia y repercusión del conocimiento como factor de desarrollo económico en la *nueva sociedad*, es válido hacer un análisis sobre los conocimientos que deben generar las IES para buscar una alternativa a lo dado y un verdadero impacto socioeducativo en el país. No debemos olvidar que la virtud principal de la alternativa es su carga de imaginación y su capacidad productiva de innovaciones.

Entonces, al hablar de producción y difusión de conocimiento, debemos pensar en el tipo de producto deseable: ¿Cuál es su finalidad? ¿Qué carácter tendrá, para qué y a quiénes servirá? ¿Debe ser únicamente científico-tecnológico o debemos innovar creando un conocimiento complejo? El énfasis de innovar, y hacer realidad la alternativa, es porque nos permite resignificar las relaciones entre los distintos saberes para ir adquiriendo una perspectiva más elaborada de la realidad y, a la vez, facilita la comprensión de lo que da sentido al conocimiento.

---

<sup>209</sup> De acuerdo con Antonio Gramsci, la *hegemonía* precisa las condiciones políticas en que una clase puede erigirse en sujeto histórico de la transformación social, como clase dirigente; esto no es posible si se parte sólo de una consideración del Estado como un poder represivo; el Estado no sólo domina, no sólo es aparato político, o dictadura, sino que posee una auténtica hegemonía en muy diversos órdenes y ámbitos, que pueden recibir el apelativo de sociedad civil. El dominio político es consecuencia de la hegemonía que se logra en un grupo social y no a la inversa; el grupo social es primero hegemónico y luego dominante.

Siendo así, por saberes socialmente productivos se entiende: "Aquellos saberes que modifican a los sujetos enseñándoles a transformar la naturaleza y la cultura, modificando su *habitus*<sup>210</sup> y enriqueciendo el capital cultural de la sociedad o la comunidad, a diferencia de los conocimientos redundantes, que sólo tienen un efecto de demostración del acervo material y cultural ya *conocido* por la sociedad".<sup>211</sup> La diferencia más importante, entre los saberes socialmente productivos y los conocimientos técnicos de la Sociedad del conocimiento, es que los primeros pretenden la emancipación de los sujetos, mientras los segundos, pugnan por su sumisión.

La importancia de estos saberes radica en que es una categoría más amplia que los saberes técnicos pregonados en la actualidad. Y no tienen vinculaciones de causa-efecto simples con los cambios de la sociedad. Esto es, que transforman el entorno en el que surgen positivamente y no son una copia de identificaciones simbólicas de realidades externas. Quiero subrayar que la visión de los saberes técnicos va implícita en los saberes socialmente productivos, desde la perspectiva de que son necesarios para los procesos de cambio cultural, político, social y educativo, pero siempre que vayan entrelazados con los demás saberes.

Se entiende así que el sentido dado al conocimiento, en la educación superior y en la sociedad, deba ser preponderante para hacer frente a las contingencias planteadas por la Sociedad del conocimiento. Si pensamos que el conocimiento debe importarse de los países hegemónicos e implantarse tal cual a nuestra realidad, estaremos aceptando la subordinación y la condición de país emergente para siempre. Pero en cambio si tenemos e interrelacionamos lo real, lo simbólico y lo imaginario para crear conocimiento, basados en nuestras prácticas sociales, lograremos generar espacios de interpelación en los que las universidades logren producir y articular dicho conocimiento a las necesidades reales de la sociedad. Produciendo saberes socialmente productivos en una sociedad hegemónica.

---

<sup>210</sup> Pierre Bordieu desarrolla la noción de *habitus* como concepto relacional que permite dar cuenta del intrincado entrecruzamiento de las estructuras objetivas independientes de la conciencia de los agentes y los esquemas de acción y percepción que estos ponen en práctica.

<sup>211</sup> Puiggrós, Adriana. *La fábrica del conocimiento*. pág. 13.



Y la forma en que se puede comenzar a lograr es dejando claro que conocer y pensar no es simplemente almacenar, intercambiar, y comunicar datos. Debemos, además, “rescatar” el verdadero significado complejo del conocimiento. Dentro de la alternativa planteada deberán ser procesos de generalización, de distinto tipo y sus resultados, los que determinarán el saber cómo actuar sobre algo en una situación dada para desarrollar procesos de pensamiento alternativos y creativos desde nuestra realidad. En estas condiciones, el conocimiento que produzcamos deberá ser ante todo reflexivo, crítico, intelectual e individual. Este último aspecto es importante porque, como se señaló anteriormente, la sociedad no determina a la ciencia o viceversa, sino que el sujeto, a través de su práctica individual, adquiere y desarrolla experiencia lo cual le permite innovar y descubrir conocimientos que son independientes, en su creación, de su contexto social.

Antes de continuar, y para entrelazarla con esta parte, quiero recuperar la definición de conocimiento que se dio en el capítulo dos. La finalidad es reforzar más el concepto de los saberes socialmente productivos y hacer un entramado más holístico del conocimiento. Es una “representación mental que pretende ser fiel de la realidad, resultado del proceso de interacción entre un sujeto cognoscente y un objeto de conocimiento basado, a su vez, en un conjunto de procesos que tienen lugar en la psique y en la conciencia del sujeto, y cuyo sustrato fisiológico se encuentra en procesos neuronales electroquímicos, todo dentro del macroproceso de socialización en el que se encuentre inmerso el sujeto y que le es útil como insumo imprescindible para tomar las decisiones que le permiten sobrevivir individual y colectivamente, y cuya generación objetiva es posible con base en el propio conocimiento acumulado (y en la investigación lógica, metódica y técnica) es obligada su plena socialización a partir de su transmisión efectiva y su divulgación abierta”.<sup>212</sup>

Esta definición nos muestra que el conocimiento no es un proceso mediante el cual se tenga que atender nada más lo económico y tecnológico, como se pretende en la actualidad, sino que su resultado debe ser la representación y atención a todas las actividades de los sujetos. En otras palabras, el verdadero conocimiento sólo adquiere

---

<sup>212</sup> Pacheco, Espejel Arturo. *El conocimiento. La (re)construcción de un concepto*. pág. 9

sentido cuando tiene como fin servir y resolver los problemas de la humanidad, cuando hay en su construcción una participación multi e interdisciplinaria y se vuelve, al mismo tiempo, imprescindible para la toma de decisiones en la sociedad.

Por tal razón, la educación superior no puede soslayar los saberes generados y acumulados a través de la historia. Éstos son el resultado de la conjugación de identidades sociales, políticas y culturales que han servido al proyecto de nación implantado. Suponer un punto de partida semejante hacia la Sociedad del conocimiento es negar nuestra propia historia y prácticas sociales, por ende, los conocimientos socialmente útiles en que se ha sedimentado y transformado nuestra sociedad.

Sin duda, la condición que impone el modelo de la Sociedad del conocimiento a las sociedades periféricas, a los sujetos y a los conocimientos es la línea de inserción a la cadena productiva del capitalismo. La opción debe consistir en mantener hacia su interior la relación de producción de saberes socialmente productivos.

La alternativa y base fundamental para la producción de estos saberes deben ser *componentes esenciales* constitutivos de los sujetos y la sociedad que le den al conocimiento el significado de innovación en la transformación sociocultural de su realidad. A saber:

1. *“El conocimiento afecta a todos los aspectos del desarrollo personal.* Se precisa una noción de conocimiento más democrática, inclusiva y comprometida con la educación integral. Se trata de establecer nexos de conexión e integración entre la cognición, la sensación, el deseo, la razón y la ética que nos permitan comprender un poco mejor el mundo y también a las otras personas y a nosotros mismos.
2. *El conocimiento ha de ser relevante.* Se trata del capital cultural mínimo que necesita una persona para sobrevivir digna y activamente en la era de la información, una mezcla de contenidos conceptuales y habilidades para desarrollar todo tipo de inteligencias.
3. *El conocimiento se enriquece con la interculturalidad.* La necesaria igualdad de hecho y de derecho no debe

estar reñida con el desarrollo y el respeto a la diversidad, al igual que lo global no debería estarlo con lo local, ni lo nacional con lo internacional.

4. *El conocimiento apela a la emancipación y a la búsqueda de la verdad.* El conocimiento es una búsqueda incesante de la verdad ya que ésta tiene distintos rostros y expresiones según sea el campo específico del saber.
5. *Un conocimiento que desarrolla el pensamiento reflexivo y la comprensión. Y posibilita el hecho de entender un poco mejor los tiempos que conforman el pasado, el presente y el futuro.* Provocar el pensamiento y atreverse a pensar para comprender de manera más global y profunda el mundo en que vivimos. Pensar, razonar y juzgar para adentrarnos en el laberinto de la comprensión.
6. *Este conocimiento requiere más preguntas que respuestas.* Las preguntas son el motor del pensamiento. Preguntas para cuestionar el conocimiento oficial, para establecer relaciones y para interrogarnos a nosotros mismos.
7. *Un conocimiento que se enriquece con la experiencia personal.* La educación es una vivencia cultural que se enriquece continuamente con la experiencia.
8. *El conocimiento tiene una fuerte carga emotiva y forma parte de la subjetividad.* Para una sólida apropiación subjetiva es preciso que el conocimiento sea intelectualmente riguroso y despierte la curiosidad personal, que contenga sentimiento y pasión, y que logre atrapar, seducir y emocionar a los sujetos.
9. *Un conocimiento que mira al entorno para interpretarlo y tratar de transformarlo.* Aprender a mirar el entorno para descubrirlo con todas sus grandezas y miserias, sus conflictos y sus consensos, sus contradicciones y posibilidades de cambio.
10. *El conocimiento es público y democrático.* La escuela es el lugar donde los conocimientos se hacen públicos y

donde se democratiza la producción y distribución del saber”.<sup>213</sup>

Esta nueva manera de pensar el conocimiento surge, de acuerdo a Carbonell, como alternativa a la crítica del código disciplinar y a la fragmentación y aislamiento del conocimiento. Por lo tanto, la respuesta e innovación educativa “debe atender los diversos ingredientes y potencialidades del saber: unos son los de siempre pero revisados y renovados; otros surgen como consecuencia de los cambios sociales; y otros, tradicionalmente olvidados o marginados, adquieren mayor protagonismo”.<sup>214</sup> La idea es no dejar fuera del análisis y cuestionamiento a ningún tipo de conocimiento.

Desde esta perspectiva, se sugiere que alcanzar un nuevo desarrollo supone la necesidad de incorporar un “nuevo significado” al conocimiento que se produce y se transfiere, pero sobre todo una nueva valoración, por parte del Estado, las IES y los sujetos, a la necesidad de crearlo y transformarlo. Por ello, el quién, cómo, por qué y para qué produce conocimiento debe responderse con los sujetos, características, motivos y necesidades que conforman nuestra sociedad.

Sin lugar a dudas, la Sociedad del conocimiento hace a un lado estas características del conocimiento e intenta borrar la memoria y las fronteras de la historia que construyen los sujetos, basados en estos saberes y conocimientos. Esto significa no sólo educar a los sujetos para que lean críticamente la realidad, sino también para que aprendan los límites de ésta. La noción de una pedagogía de frontera presupone no solamente el reconocimiento de los límites cambiantes, que al mismo tiempo que socavan, reterritorializan diferentes configuraciones de poder y conocimiento, también vincula la noción de pedagogía con una lucha más sustancial por una sociedad democrática.<sup>215</sup>

De esta forma, los saberes socialmente productivos deben transformar el tiempo histórico de nuestra sociedad y lo hemos de lograr en tanto la conozcamos, en cuanto nos conozcamos, en cuanto nos

---

<sup>213</sup> Carbonell, Jaume. *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Págs. 59-64.

<sup>214</sup> *Ibid.* pág. 59.

<sup>215</sup> Giroux, Henry. Citado por Alicia del Alba en *Posmodernismo y educación*. pág. 20.

deconstruyamos y construyamos a la vez sobre la realidad a la que pertenecemos.

Entonces, para que esta sociedad pueda emerger desde el conocimiento de nuestro contexto, se requiere impulsarla, dislocarla acaso, contando con un sistema de aprendizaje social creado de forma endógena y sustentable que permita crear dichos conocimientos de manera productiva. El gran debate y reto es poder construirlo.

Por lo que, para lograr alcanzar esta alternativa en la educación superior es necesario no sólo considerar los *componentes esenciales* del conocimiento arriba enunciados, sino tener, a su vez, representaciones del pasado (retrospectiva) y elementos utópicos prospectivos que le den un carácter hegemónico. Esto significa, que las representaciones del pasado no se deben confundir con, lo que Marx denominaba, el *mundo de la apariencia* y que hoy es producto del desarrollo de las relaciones sociales que el tiempo histórico de la Sociedad del conocimiento impulsa para reproducirlas y que el pensamiento común de los sujetos concibe como normales.

Esto nos demuestra que existen factores diversos que inciden en la consideración de los saberes como productivos o improductivos. El más inmediato, para la actualidad, es el clima de la época en que vivimos (Sociedad del conocimiento), que pone el acento en lo económico y tecnológico. Como alternativa a este rumbo, deben considerarse las necesidades sociales, comunitarias, grupales e individuales, así como su naturaleza, para entender las razones por las cuales se consideran socialmente productivos algunos saberes y se desprecia, excluye o reprime otros.<sup>216</sup>

Pero también esta crisis en el conocimiento se manifiesta desde que la educación se deja de considerar como un bien social, para ubicarla como una mercancía más en el mercado regulada por la oferta y la demanda. La influencia del Neoliberalismo vincula la educación, el conocimiento, la tecnología y el trabajo fundamentalmente al sector privado. Por ello, los conocimientos socialmente productivos, para este modelo, se ubican en las áreas más complejas de la tecnología cuyo uso requiere de conocimientos especializados que deben ser

---

<sup>216</sup> Ibid.

comprados en el mercado en lugar de ser proporcionados por la educación pública. Y surge la interrogante, ¿Cómo cerrar la brecha cualitativa que señala a quienes poseen conocimientos tecnológicos y a quienes no y, que además, han sido educados en la mayor parte de las instituciones de la Sociedad industrial? El mayor problema es que las universidades públicas han quedado fuertemente vinculadas a la etapa del desarrollo industrial y tienen serias dificultades para incorporar y crear los nuevos lenguajes tecnológicos.

Lo que trae como consecuencia un estancamiento en las universidades públicas y la única opción que tienen, en la mayoría de los casos, es adoptar el proceso de modernización impuesto por la Sociedad del conocimiento. Los aportes de esta revolución se introducen en nuestra cultura de manera desigual, arrítmica y discontinua, como señala Adriana Puiggrós.

Estos problemas nos obliga a tener muy presentes las dificultades que van a encontrar las IES y que impedirán, hasta cierto punto, la producción de saberes socialmente productivos. Entre dichas problemáticas tenemos:

- “Mecanismos de obturación de la memoria que ocultan la propia experiencia, ficcionalizan pasados comunes, opacan conocimientos previamente adquiridos e impiden reconocer capacidades que se poseen y que sería posible incorporar con vistas a solucionar los problemas presentes.
- Desvalorización del acervo propio, que ha caído en el debate de descalificación subjetiva que sufren las personas y las instituciones...en la época presente.
- Limitación del universo simbólico de referencia a la institución, la localidad o la imagen comunicacional del propio país que impide tener un conocimiento más amplio de la situación general de las sociedades actuales y buscar por medios adecuados información sobre otras experiencias, en medio del torrente de imágenes arbitrariamente articuladas de la vida y la muerte en el mundo.
- Limitación o clausura del horizonte histórico-prospectivo, que determina la ubicación del sujeto en

un presente radical desde el cual es ciego a la comparación equilibrada de la situación actual con otras de su propia biografía personal o institucional y de su sociedad, por lo que no es capaz de concebir un tiempo futuro. Maniatado a un presente aterrador, no puede imaginar ni generar ideas que estén fuera de su inmediato <ahora>.

- Rechazo total del pasado y el presente, imaginado <que se vayan todos>...Esa enunciación invalida el punto de partida, niega el *background* necesario para que la historia continúe”.<sup>217</sup>

Dichas dificultades no deben obstruir la creación de una experiencia pedagógica alternativa. Si no se trascienden estos supuestos se seguirán reproduciendo las mismas relaciones sociales, razonando en el interior de lo mismo, conociendo y reproduciendo lo mismo. “Aquel conocimiento que no quiera perpetuar lo mismo, ni devenir en vulgar crítica, no puede partir de las mismas condiciones...Pero tampoco puede partir de la nada. La sociedad capitalista no sólo contiene en sí misma la posibilidad de su perpetuación, sino también, la posibilidad de su superación...La manera de la sociedad define la línea de su conocimiento”.<sup>218</sup> No hay que olvidar que las alternativas cambian con el tiempo y la manera de alcanzarlas es mediante la educación y la cultura.

Razón por la cual el nuevo sujeto pedagógico y los nuevos saberes no se encuentran, sino que se construyen y son objeto de un proceso de deconstrucción autoreflexiva que realizan los sujetos. Por lo tanto, las IES deben articular los viejos y nuevos saberes a la realidad que enmarca las necesidades de nuestra realidad.

La articulación de los viejos saberes debe contemplar la vigencia e importancia que mantienen algunos conocimientos, que no son socialmente reconocidos, para agregarse a nuevos desarrollos derivados de las nuevas tecnologías. “La articulación de los saberes socialmente productivos preindustriales e industriales, que coexisten...con los saberes propios de la sociedad digitalizada, obliga

---

<sup>217</sup> Carbonell, Jaume. *Op cit.* págs. 24-25.

<sup>218</sup> Bautista, Juan José. *Realidad, práctica social y construcción del conocimiento: en torno del problema del compromiso intelectual.* pág. 129.

a tomar en cuenta a los sectores sociales que el neoliberalismo salvaje ha condenado a la exclusión”.<sup>219</sup> La asimilación de nuevos conocimientos debe llevarnos a reconocer saberes anteriores, heredados, transmitidos por el grupo de pertenencia o por las instituciones educativas superiores tradicionales.

Se resalta, entonces, que la universidad debe reconocer y hegemonizar los saberes tradicionales, o generados en épocas diferentes, y mantenerlos como acervo cultural a la par de los conocimientos creados en la *nueva sociedad*. “Para generar una alternativa se requiere de una masa crítica de material heredado”.<sup>220</sup> La educación superior no puede aceptar conocimientos, en términos de los discursos emitidos, que estén por encima de los intereses de los sujetos, porque los saberes tienen una historicidad y relatividad socio-cultural que los hacen ser productivos en determinado contexto.

En este sentido, la Sociedad del conocimiento basada en el Neoliberalismo y la Globalización, pugna por hacer homogéneas todas las cuestiones de la vida, en especial los conocimientos impartidos en la educación superior. Y la velocidad vertiginosa en la que se vive confunde el saber y conocimiento con la abundancia de información.

Debe quedar claro que esta crisis no sólo conlleva limitaciones, sino también posibilidades que es preciso hegemonizar. La alternativa crítica de saberes, en la educación superior, ha de ser histórica. Es decir, constructiva, y ha de serlo en la medida que se deconstruya. Por eso, construir conocimientos bajo los mismos supuestos de la Sociedad del conocimiento es una empresa condenada al mismo círculo vicioso.

---

<sup>219</sup> Ibid. pág. 27.

<sup>220</sup> Puiggrós, Adriana. *El lugar del saber: Conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. pág. 25.



## **Reflexiones finales**

La necesidad de construir una universidad, desde y para la sociedad mexicana, implica generar espacios de interpelación mediante los cuales surja la conciencia de una identidad compleja, de integración entre los sujetos, que permita construir alternativas al rumbo impuesto por la globalización y la Sociedad del conocimiento.

También, hay que admitir que la construcción educativa y social es un proceso complejo y contradictorio porque el sujeto se construye en varios niveles de la práctica, de los cuales cada uno tiene su propia lógica y remite a tipos específicos de relaciones sociales. Esto es que ni el sujeto ni la sociedad están contruidos alrededor de un principio único y no se trata de defender una identidad de la universidad nada más, sino del derecho de constituirla en un mundo complejo con principios heterogéneos y de carácter múltiple.

Por otro lado, si el conocimiento es el factor más importante en la actualidad, debemos distinguir en su impacto social y tener en cuenta que los saberes socialmente productivos son una categoría más amplia que los saberes técnicos pregonados en la Sociedad del conocimiento.

El reto es saber interrelacionar lo real, lo simbólico y lo imaginario de la realidad social para crear conocimiento; en ese sentido, basados en nuestras prácticas sociales lograremos generar espacios de interpelación en los que las universidades logren producir y articular dicho conocimiento, a las necesidades del país.

Por tal razón, la universidad no puede soslayar los saberes generados y acumulados a través de la historia. Éstos son el resultado de la conjugación de identidades sociales, políticas y culturales que ha servido al proyecto de nación implantado. Suponer un punto de partida semejante hacia la Sociedad del conocimiento es negar nuestra propia historia y prácticas sociales, por ende, los conocimientos socialmente útiles en que se ha sedimentado y transformado nuestra sociedad.

De esta forma, los saberes socialmente productivos deben transformar el tiempo histórico de nuestra sociedad y, lo hemos de lograr en tanto la conozcamos y nos conozcamos. Así mismo, en cuanto nos

deconstruyamos y construyamos a la vez sobre la realidad a la que pertenecemos. Razón por la cual el nuevo sujeto pedagógico y los nuevos saberes no se encuentran, sino que se construyen y son parte de un proceso de autorreflexión por parte de los mismos sujetos.



# CONCLUSIONES

## CONCLUSIONES

“Tenemos que comprender que estamos siempre en la era bárbara de las ideas. Estamos siempre en la prehistoria del espíritu humano. Sólo el pensamiento complejo nos permitiría civilizar nuestro conocimiento”.

Edgar Morin

La finalidad de esta última parte del trabajo es ofrecer las reflexiones y críticas surgidas durante la realización de la investigación educativa. Considerando que es un tema que no ha sido abordado pedagógicamente y que la Sociedad del conocimiento está en proceso de configuración es importante volver a mencionar que el trabajo es un estudio exploratorio sobre la situación actual de la educación superior en México en la nueva sociedad.

De tal manera, la construcción de una propuesta alternativa pedagógica, que logre sedimentarse en un futuro en el país, va a depender de la atención y seguimiento que se haga desde este mismo campo disciplinar en todos los espacios y ámbitos de éste. Porque la construcción teórica educativa no es un producto acabado o estático, sino que siempre esta en proceso de construcción por parte de los sujetos.

De esta forma, comenzaré por señalar que parece difícil articular un concepto de conocimiento complejo con la necesidad de producirlo, difundirlo y aplicarlo socialmente, en y a través de la universidad, mediante un paradigma educativo innovador y alternativo. Esto, por la “verdad” configurada en la Sociedad del conocimiento desde la racionalidad técnica que integra prácticas, comportamientos y actitudes pertenecientes a la ideología hegemónica.

Desde el plano pedagógico, se puede asegurar que la Sociedad del conocimiento transmite y sedimenta patrones culturales, técnicos y de valores que inciden en las conductas, actitudes y la creación de estereotipos en los sujetos que se reflejan en su práctica social, real y concreta. Los que a su vez, se convierten en mecanismos de determinación social reforzados por medio de la acción educativa.

Así, en esta sociedad actual las instituciones de educación superior del país se enfrentan al gran problema de convertirse en un

“instrumento”, que utiliza la *nueva sociedad* para dislocar la anterior y dejan de ser el espacio de análisis y alternancia, donde se genera la investigación y se promueve la reflexión.

Los efectos de esta situación se denotan en la idea que se tiene del conocimiento ya que se convierte en el eje principal de esta contingencia y marca profundamente la realidad de los países hegemónicos y los países emergentes. Haciendo notar, además, que hoy más que nunca la sociedad contemporánea ha descubierto y alcanzado el verdadero conocimiento para el ¿progreso social? Como si las sociedades pasadas no hubieran descubierto y tenido conocimientos útiles que propiciaran su desarrollo.

Por ello, se hace necesario ir más allá del estudio superficial, en la comprensión y análisis, del papel que desempeña la educación y la universidad para la sedimentación de la Sociedad del conocimiento. Ya que como fenómeno socioeducativo se debe enfatizar también la desigualdad social en la distribución del conocimiento y la alienación y apropiación que se hace del mismo por sectores hegemónicos particulares, lo que limita el funcionamiento de la universidad e impide la construcción de escenarios alternativos.

En este sentido, para calificar algo como conocimiento se tiene que justificar y validar el mismo de acuerdo al contexto en el que se aplicará y donde cumplirá determinada función social. Es aquí donde la función de las IES es importante, ya que ellas deberán ser las que generen el espacio de interpelación entre el conocimiento útil y la sociedad. Dando a los sujetos la capacidad de distinción entre conocimiento e información a través de un modelo educativo que les permita reconocer que no sólo tienen que adquirir información sino también aprender estrategias cognitivas que les permitan crear, adquirir, recuperar, analizar y usar el conocimiento en su propia realidad.

Esto con la intención de hacer notar que el conocimiento asume también las condiciones del saber cultural de ser frágil, relativo, perecedero, condenado al crecimiento y a las mutaciones, imprevisible, espontáneo, opaco y polisémico, como son todos los seres en el mundo y todos los productos de la actividad del hombre en su propósito de apropiarse y superar el mundo en la cultura y en la

ciencia. Por lo tanto, debemos considerar que el conocimiento es una construcción permanente de la realidad.

Ante esta situación, la universidad es invadida por discursos político-económicos que definen su posición estratégica y olvidan su función social, así como relega la posibilidad de innovación que pueda surgir en su interior. Esta cuestión señala la existencia de intereses impuestos de manera externa a las universidades públicas y pone en evidencia la inculcación de hábitos, saberes y conocimientos que reproducen la ideología dominante. Asimismo, no se toma en cuenta que la generación de conocimiento es producto del propio contexto y, por ende, de las condiciones sociales históricas y culturales de nuestra realidad.

Por esta razón, tanto los saberes como los conocimientos son transferibles a través de las prácticas sociales. La diferencia sustancial en ambos, es que los saberes son parte esencial, como legado cultural, del pasado y presente constitutivo de las sociedades. Mientras que el conocimiento, como innovación creada por una élite dentro de la sociedad, representa la contingencia y la identificación simbólica a imponer en la misma por parte de este grupo.

Por lo que, la universidad pública desde esta perspectiva, no es más que un medio y se convierte, hasta cierto punto, en un obstáculo para los intereses hegemónicos. Así, los discursos encaminados a “mejorar” la educación superior ven en ella un espacio de interpelación para sedimentar, a través del discurso, el poder hegemónico y la concentración del conocimiento en un sola élite.

Ello implica aceptar que aún en esta situación existe la alternativa de construir una universidad pública, autónoma, plural y de calidad. Sin negar, por supuesto, que en alguna medida estará sobreideologizada y en constante lucha por lograr un espacio alternativo. Dado que la Sociedad del conocimiento sustenta la lógica de fines político-económicos y en ningún sentido el intercambio productivo-social del conocimiento.

Aún con esto, nos damos cuenta que la relación recíproca entre la cultura, la sociedad, el conocimiento, la ciencia, la tecnología y la educación es la que permite la construcción de verdaderas alternativas

sociales. En especial, debemos considerar que el lenguaje social no difiera del educativo y viceversa. Por lo que, la posibilidad de socializar el conocimiento, a un mayor sector de la población, debe hacerse a través del diseño e implementación de políticas que permitan el progreso a largo plazo y que sean lo más adecuadas a nuestra realidad.

Desde el punto de vista pedagógico, nuestros discursos deben ser argumentativos y propositivos negando la certidumbre de los discursos emitidos oficialmente como los únicos verdaderos. Para, desde la educación, configurar proyectos innovadores prospectivos. Debemos aprehender la realidad de una manera compleja desde la cual podamos reflexionar sobre los valores y conocimientos que son socialmente productivos a nuestra sociedad.

Partiendo de esta postura, es necesario aceptar que la construcción del conocimiento no debe cerrarse sólo al trabajo multidisciplinario, sino que debe trascender en formas de investigación y, por consecuencia, en trabajo interdisciplinario que permita entender a fondo la lógica del momento actual. Además, se debe tener presente la visión retrospectiva, situacional y prospectiva de la realidad de nuestro contexto sociocultural.

De esta manera, a través de la toma de conciencia se logrará trascender el papel asignado a los sujetos y al conocimiento en el momento actual. Por lo tanto, los individuos dejarán de cumplir el papel de objetos para la acción y serán vistos como sujetos de, para y en la acción, los cuales deberán discriminar la información innecesaria y lograr la transformación permanente del conocimiento.

Con todo, lo importante no será reunir mucha información sino saber codificarla, integrarla, contextualizarla, compararla, organizarla e interpretarla; darle sentido y significación. Es decir, transformarla en conocimiento.

El reto, entonces, es tratar de comprender un pensamiento que separa y que reduce junto con un pensamiento que distingue y religa. No se trata de abandonar el pensamiento de las partes por el conocimiento de las totalidades, ni el análisis por la síntesis sino buscar la forma de como conjugarlos. Porque lo que afecta a la cultura

en general afecta a la educación, por la sencilla razón de que en los fenómenos educativos se encuentra uno de los mayores espacios de interpelación de los sujetos y porque el paradigma de la *nueva sociedad* no evoluciona hacia su cierre como sistema, sino hacia su apertura como red multifacética.

¿Qué nos dice esto? Que muchos países, en su afán de constituirse en sociedades informatizadas o del conocimiento, han incorporado los nuevos discursos sin reflexionar a fondo las condiciones sociales, culturales e históricas de su propia realidad. Y pasa lo mismo con algunas IES nacionales, la negación, impositiva del exterior, de su espacio imaginario les impide ser capaces de generar una alternativa. Pero lo más grave es no darse cuenta de la importancia del material heredado ya que las posibles alternativas que surjan deberán estar sustentadas en éste. La alternativa no es posible sin representaciones del pasado ni elementos utópicos prospectivos.

Esto nos permite vislumbrar un proceso de lucha entre los espacios real, simbólico e imaginario por la producción de conocimiento en las universidades públicas que sea lo más funcional al modelo de la Sociedad del conocimiento. Hecho que acentuará la dominación por parte de quienes generen el conocimiento y tengan los medios para difundirlo, así como la desigualdad social.

Entonces, la universidad debe comprenderse, en este nuevo siglo, como un sistema histórico, evolutivo, amalgamado a su cultura y no preformado por contingencias que buscan destruir su conciencia histórica. En tal sentido, se debe promover una enseñanza para la libertad, con el objetivo de formar sujetos esencialmente críticos, en oposición a la concepción de universidad como fabricante de tecnócratas.

Debe buscarse que la universidad mexicana, pública y autónoma, se constituya como un lugar de resistencia dentro del mismo sistema. Sostener el espacio público educativo es indispensable, como lugar en el cual deban consolidarse nuevos sujetos pedagógicos que participen en las prácticas sociales de producción, transmisión y transferencia del conocimiento.



Por ello, es importante reconocer que ante las exigencias de un orden mundial, que se reestructura cada vez más rápido, todos los actores del sistema deben participar para hacer que el desafío clarifique el presente y el futuro de la educación superior. Porque la alternativa realmente existente encuentra posibilidades de comportamiento en un sistema que no es siempre determinista y lineal.

Y en esta posibilidad surge, para nuestra realidad, la alternativa de crear conocimientos socialmente productivos que permitan a los sujetos transformarse a sí mismos, a la naturaleza y enriquecer su capital cultural.

La articulación de los viejos saberes debe contemplar la vigencia e importancia que mantienen algunos conocimientos, que no son socialmente reconocidos, para agregarse a nuevos desarrollos derivados de las nuevas tecnologías. Adriana Puiggrós señala que “la articulación de los saberes socialmente productivos preindustriales e industriales, que coexisten...con los saberes propios de la sociedad digitalizada, obliga a tomar en cuenta a los sectores sociales que el neoliberalismo salvaje ha condenado a la exclusión”. La asimilación de nuevos conocimientos debe llevarnos, entonces, a reconocer, rescatar, implementar y conjugar saberes anteriores, heredados, transmitidos por el grupo de pertenencia o por las instituciones educativas superiores tradicionales, en pro de los grupos sociales del país.

Por esta razón, este análisis se basa en reflexiones de la visión, el quehacer y la profesión del pedagogo concernientes a la educación superior en la Sociedad del conocimiento. Por lo que puedo formular que la incertidumbre actual acentúa una falta de compromiso y rigor analítico, por parte del Estado y las IES, en la construcción de conocimiento soslayando, a su vez, los fenómenos y hechos educativos, así como la realidad social que se vive en las IES y en el país.

Se debe aceptar, además, que el estudio y análisis del pedagogo sólo es un acercamiento a esa realidad compleja. Por lo tanto, sólo no puede resolver los problemas generados por esta contingencia necesita de las demás disciplinas, a través del trabajo multi e interdisciplinario, para proponer soluciones más integrales y complejas

a la problemática planteada por la Sociedad del conocimiento. Sin embargo, la pedagogía debe comprometerse a continuar planteando cuestiones teóricas y prácticas, así como contribuciones críticas que le permitan la construcción de un conocimiento, interrelacionado con las demás disciplinas, útil a nuestra sociedad.

Con esto, existe la necesidad de replantear la orientación dada al conocimiento y el papel, concepto y función asignados a las universidades por la Sociedad del conocimiento. Pero, sobre todo se debe enfocar en la repercusión y trascendencia de lo educativo y en el cual la pedagogía debe centrar su atención para lograr articular una alternativa diferente al momento histórico-social y político-ideológico de que ha sido objeto la universidad.

Al mismo tiempo, la Sociedad del conocimiento genera retos a la pedagogía porque el elemento constitutivo principal, de esta sociedad, es la educación. Lo que nos debe obligar a reflexionar sobre la poca producción de conocimientos que se hacen en nuestra disciplina para explicar el hecho y las prácticas educativas. Si continuamos con esta actitud el quehacer y papel de la pedagogía seguirá operando como una disciplina opaca que nada tiene que aportar a la sociedad.

Debemos, entonces, ser críticos y propositivos al momento histórico que estamos viviendo para sobrepasar estas limitaciones e ir más allá de los discursos impositivos, a través de la articulación dialéctica de los saberes socialmente productivos entre la universidad y la sociedad.

Debe quedar claro que si buscamos formar nuevos sujetos pedagógicos, nuevos saberes socialmente productivos, nuevas realidades socioculturales con carácter hegemónico y, sobre todo, una educación superior eficiente y eficaz, con alto impacto social, debemos partir de otros supuestos que permitan trascender la limitación de la época actual porque, como se ha mencionado, a la concepción de realidad le corresponde una o varias formas de relacionarse con ella y, por lógica, una forma diferente de pensarla y explicarla por los sujetos que la escriben.



# **BIBLIOGRAFÍA**

## BIBLIOGRAFÍA

- Alighiero Manacorda, Mario. *Historia de la educación 2: del 1500 a nuestros días*. S. XXI. 4ª ed. México. 1996.
- Ander-Egg, Ezequiel. *Los desafíos de la educación en el siglo XXI: algunas reflexiones sobre los retos del futuro inmediato*. Homo sapiens. 2ª ed. Argentina. 2004.
- Ansart, Pierre. *Sociología de Saint-Simon*. Península. Barcelona. 1972.
- Beuchot, Mauricio. *Posmodernidad, hermenéutica y analogía*. Universidad Intercontinental. México. 1996.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia. *Configuraciones discursivas en el campo educativo*. Plaza y Valdés. México. 2002.
- -----(Coord.) *Debates políticos contemporáneos. En los márgenes de la modernidad*. Plaza y Valdés. México. 1998.
- Carbonell, Jaume. *La aventura de innovar: el cambio en la escuela*. Morata. Madrid. 2001.
- Casarini Ratto, Martha. *Teoría y diseño curricular*. Trillas. México. 1997.
- Castells, Manuel. *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. La sociedad red. Vol. 1*. S. XXI. 2ª ed. México. 2000.
- Del Alba, Alicia. *Posmodernismo y educación*. CESU-UNAM-Porrúa. México. 1995.
- Díaz, Piña Antonio. *Las políticas públicas en materia educativa*. SEP. México. 2003.
- Drucker, Peter. *Potenciales ocultos en los recursos humanos y éxito corporativo continuo*. Norma. México. 1995.

- Dubet, Francois. *De la sociología de la identidad a la sociología del sujeto*. Estudios sociológicos. México. 1987.
- Fuentes, Claudia. *Promover la seguridad humana: marcos éticos, normativos y educativos en América Latina y el Caribe*. UNESCO-FLACSO. París. 2005.
- Flórez Ochoa, Rafael. *Hacia una pedagogía del conocimiento*. McGraw Hill. Colombia. 1994.
- Foster, Tom. *Sociedad de alta tecnología: la historia de la revolución de la tecnología de la información*. S. XXI. México. 1992.
- Gadotti, Moacir. *Perspectivas actuales de la educación*. S. XXI. Argentina. 2003.
- Gibbons, Michael. *La sociedad de la informática y del conocimiento: la nueva producción del conocimiento*. Pomares. Barcelona. 1997.
- Gimeno Sacristán, J. *Educación y convivir en la cultura global*. Morata. 2ª ed. Madrid. 2002.
- Glazman, Raquel. *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*. Paidós. México. 2001.
- Gómez, Marcela et al. *Alternativas pedagógicas: sujetos y perspectivas de la educación latinoamericana*. Miño y Dávila. Buenos Aires. 2003.
- González, Pablo. *La Universidad necesaria en el siglo XXI*. Era. México. 2001.
- Gutiérrez Gómez, Alfredo et al. *Educación, mundialización y democracia: un circuito crítico*. Universidad Iberoamericana. México. 2001.
- Gutiérrez Robles, Alejandro. *La hermenéutica analógica: hacia un nuevo orden de racionalidad*. Plaza y Valdés. México. 2000.

- Habermas, Jürgen. *La reconstrucción del materialismo histórico*. Taurus. Madrid. 1981.
- Horkheimer, Max. *Dialéctica de la ilustración*. Trotta. Madrid. 1994.
- ----- . *Sociedad en transición: estudios de filosofía social*. Península. Barcelona. 1976.
- Kraizberg, Melvin. *Tecnología y cultura*. Gustavo Gili. Barcelona. 1978.
- Kosik, Karel. *Dialéctica de lo concreto: estudio sobre los problemas del hombre y su mundo*. Grijalbo. México. 1967.
- Laclau, Ernesto et al. *Hegemonía y estrategia socialista: hacia una radicalización de la democracia*. S. XXI. Madrid. 1987.
- Lara, Felipe. *Tecnología: conceptos, problemas y perspectivas*. S. XXI-UNAM. México. 1998.
- Levis, Diego et al. *¿Hacia la herramienta educativa universal? Enseñar y aprender en tiempos de Internet*. CICCUS-La crujía. Argentina. 2000.
- López, Jordi. *Cómo aprender en la sociedad del conocimiento*. Gestión. Barcelona. 2000.
- Lyotard, Jean Francois. *La condición postmoderna*. REI. México. 1990.
- Marcuse, Herbert. *El hombre unidimensional: ensayo sobre la ideología de la sociedad industrial avanzada*. Joaquín Mortiz. México. 1964.
- Melvin Kranzberg. *Tecnología y cultura*. Gustavo Gili. Barcelona. 1978.

- Mialaret, Gastón. *Ciencias de la educación*. Oikos tau. Barcelona. 1981.
- Mondolfo, Rodolfo. *Universidad: pasado y presente*. Eudeba. Buenos Aires. 1966.
- Morin, Edgar. *Introducción al pensamiento complejo*. Gedisa. Barcelona. 1998.
- ----- . *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO. México. 1999.
- Núñez, Violeta. *La educación en tiempos de incertidumbre: las apuestas de la pedagogía social*. Gedisa. Barcelona. 2002.
- Ortega Villalobos, Lilia. *Pedagogía 1. La propuesta matricial: una alternativa para desarrollar proyectos de investigación educativa*. ENEP Acatlán UNAM. México. 1999.
- Pérez Gómez, Ángel. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Morata. Madrid. 2000.
- Prawda, Juan. *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo mexicano*. Grijalbo. Madrid. 1989.
- Puiggrós, Adriana. *El lugar del saber: conflictos y alternativas entre educación, conocimiento y política*. Galerna. Buenos Aires.
- ----- . *La fábrica del conocimiento*. APPEL-Homo sapiens. Buenos Aires.
- Quintana, José Ma. *Pedagogía social*. Dykinson. Madrid. 2000.
- Rodas, A. *Estructura socioeconómica de México*. Limusa. 2ª ed. México. 1990.
- Sartori, Giovanni. *Homo videns: la sociedad teledirigida*. Taurus. México. 2001.

- St. Pierre, Armand et al. *Pedagogía e Internet: aprovechamiento de las nuevas tecnologías*. Trillas. México. 2001.
- Torres, Carlos A. et al. *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*. S. XXI. 2000.
- Touraine, Alain. *Crítica de la modernidad*. FCE. México. 2000.
- Vattimo, Gianni. *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura posmoderna*. Gedisa. México. 1986.
- Villoro, Luis. *Crear, saber, conocer*. S. XXI. México. 1987.
- Zeraoui, Zidane. *Modernidad y posmodernidad: la crisis de los paradigmas y valores*. Limusa. México. 2000.

## DOCUMENTOS

- Alanís Huerta, Antonio. *Conocer, saber y hacer*. 2000.
- Alcántara, Armando. *Situación actual y perspectivas de las políticas de educación superior en México*. CEIICH-UNAM.
- Allende, Carlos et al. *La educación superior en México y en los países en vías de desarrollo desde la óptica de los organismos internacionales*.
- Anido, Carlos. *La reforma del Estado y la educación superior. Ponencia: Foro Mundial de Educación*. Porto Alegre. 2004.
- ANUIES, *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México. 2000.
- Banco Mundial. *El desarrollo en la práctica. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. 1995.
- ----- . *Informe sobre el desarrollo mundial 1998-1999: el conocimiento al servicio del desarrollo*.



- Bautista, Juan José. *Realidad, práctica social y construcción del conocimiento: en torno del problema del compromiso intelectual.*
- Beuchot, Mauricio. *Hermenéutica analógica y crisis de la modernidad.*
- Brunner, José Joaquín. *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias. Seminario sobre prospectiva de la educación en la región de América Latina y el Caribe.* UNESCO. Santiago de Chile. 2000.
- Buenfil Burgos, Rosa Nidia. *Producción de conocimiento e investigación en las condiciones actuales.* 2001.
- Castañeda, Nicolás. *Modernismo y posmodernismo.*
- Castillo Obando, Emilce. *Las nuevas tecnologías en la información y comunicación: ¿para bien o para mal?* 1998.
- CEPAL. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad.*
- Cisneros, Inés et al. *¿Sociedad de la información o sociedad del conocimiento? La educación como mediadora.*
- Colom, Antonio. *Pedagogía tecnológica para la educación a distancia.*
- Dallanegra Pedraza, Luis. *Hacia el orden mundial del siglo XXI.* 2000.
- Del Castillo Alemán, Giovanna. *Interés Público y Educación Superior: un Enfoque de Política Pública.*
- Didriksson, Axel. *La sociedad del conocimiento desde la perspectiva latinoamericana.* CESU-UNAM. 2000.
- Eco, Umberto. *Para una guerrilla semiológica.*
- *El contexto mundial y nacional de la Educación Superior.* 2000.

- Ginés, Mora José. *La necesidad del cambio educativo para la sociedad del conocimiento*.
- Gómez Campo, Víctor Manuel. *Propuesta para la elaboración de un marco teórico sobre prospectiva en educación superior*.
- González, Pablo. *La nueva universidad*. CEIICH-UNAM. 2000.
- Granja Castro, Josefina. *Habitus y sistema escolar: una lectura posible de la distinción*. Seminario: Teorías educativas.
- Habermas, Jürguen. *La modernidad un proyecto incompleto*.
- Ibarra, Eduardo. *Universidades en la penumbra y más allá: notas para comprender la gran transformación de la universidad y discutir su porvenir como institución de la sociedad*. Reseña. 2001.
- Kurz, Robert. *La ignorancia de la sociedad del conocimiento*. 2003.
- *La sociedad de la informática y del conocimiento*. 2001.
- Lázaro, Luis Miguel. *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*.
- Maldonado, Alma. *Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial*.
- Marqués Graells, Pere. *La cultura tecnológica en la sociedad de la información (SI). Entornos educativos*.
- Morin, Edgar. *La Antropolítica*. Tierra patria. Capítulo 6.
- OCDE. *Exámenes de las políticas nacionales de educación, México, educación superior*.

- Pacheco, Espejel Arturo et al. *El conocimiento. La (re)construcción de un concepto.*
- Pereira López, Manuel. *En torno a la educación permanente. Proyecto multinacional de educación integrada de adultos.* Santiago de Chile.
- *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006.* México. 2001.
- *Programa Nacional de Educación 2001-2006.* México. 2001.
- Rodríguez, Roberto. *La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo.* 2000.
- Rugarcía, Armando. *La sociedad y educación: una cuestión filosófica.* 1999.
- Sancho, J. M. *Hoy ya es mañana. Tecnología y educación: un diálogo necesario.*
- Saxe, F. John. *Globalización, poder y educación pública: Encuentro de especialistas en educación superior reconocido a la universidad, sus transformaciones y su porvenir.* 2000.
- Schugurensky, Daniel. *Reestructuración de la educación superior en la era de la globalización: ¿Hacia un modelo heterónimo?* 1998.
- Terigi, Flavia. *Collected papers: sobre las decisiones en el gobierno de los educación.*
- Tovar, Valenzuela Clemente. *Informe Área de educación N. 16.*
- Torres, Carlos A. *Posmodernidad, globalización y utopías.*
- Treviño, Moreno. *Modernidad y posmodernidad. Apuntes para una definición de la modernidad.*
- UNESCO. *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XX: visión y acción.* 1998.

- ----- . *Documento para el cambio y el desarrollo de la educación superior.*
- Vázquez, Teresa. *La educación en la sociedad de la información y la comunicación.* DGSCA-UNAM.
- Yarzabal, Luis. *La educación superior en la sociedad contemporánea. Conferencia dictada en el “Primer foro nacional de educación superior”.* Managua. Mayo de 2002.

## TESIS

- Ávalos Lozano, María Dolores. *Identidad normalista: antes y después de la actualización de la licenciatura en educación primaria en la escuela nacional de maestros (1960-1997).* Directora: Rosa Nidia Buenfil Burgos. UNAM-FFyL. 2002.
- González Delgado, Micaela. *Los espacios de gestión educativa. Estudio de caso: ENEP Acatlán.* Asesora: Lilia Ortega Villalobos. UNAM-ENEP Acatlán. 2000.

## PÁGINAS WEB

- [www.anuies.com.mx](http://www.anuies.com.mx)
- [www.sep.gob.mx](http://www.sep.gob.mx)
- [www.unam.com](http://www.unam.com)
- [www.jornada.com](http://www.jornada.com)

## SOFTWARE

- Biblioteca de Consulta Microsoft ® Encarta ® 2005.
- Diccionario de filosofía Herder: Historia del Pensamiento filosófico y científico. 1992.