

MILCIÁDES VIZCAÍNO G.\*  
JAIME H. AMAYA M.\*\*

## HACER UNIVERSIDAD HOY: COMPROMISOS FRENTE A LA EXCLUSIÓN Y LA DESIGUALDAD<sup>1</sup>

### Resumen

El nuevo mundo de principios del siglo XXI es una expresión de los cambios que se han producido en las sociedades en los diez años recientes. Esos cambios deberían implicar la función de la universidad de incrementar su cobertura para que sectores provenientes de estratos medios hacia abajo en la estructura social puedan acceder a sus servicios. Si no se hace este cambio, la exclusión y la desigualdad tenderán a mantenerse y, por tanto, se limitará su vocación de servicio a una élite privilegiada, con lo cual se restringen las posibilidades de promover un desarrollo armonioso en la sociedad.

**Palabras clave:** *Universidad, exclusión, desigualdad, globalización, individualización, capital social.*

### DOING UNIVERSITY TODAY. COMMITMENTS TO FACE EXCLUSION AND INEQUALITY

### Abstract

The early twenty first century world is an expression of changes that were produced in societies during the recent ten years. These changes should implicate the university aim of increasing its covering in order that middle and

<sup>1</sup> Este artículo hace parte de un proyecto mayor sobre educación superior y sociedad en Colombia. Corresponden también a esta línea de trabajo el artículo de Jaime H. Amaya M., "Universidad, sociedad y formación de recursos humanos" (*Cooperativismo y Desarrollo*, No. 88, sept.-oct- 2005, pp. 97-100), y de Milcíades Vizcaíno G. el libro *La docencia universitaria: una reflexión orientada a la acción* (Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2003. ISBN 9588-20-538-7), el artículo "Selección/exclusión: dilema de las universidades en América Latina" (*Pedagogía y Saberes*, N.º 23, 2005, pp. 47-63. ISSN 0121-2494), los capítulos "Pensar la globalidad desde y hacia la región", *Plan Estratégico Nacional 2001-2006 "Movilización por la Excelencia"* (Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2002, pp.10-27. ISBN 958-8205-37-9) y "Tensiones en y de la universidad al inicio del siglo XXI", *Plan Estratégico Nacional 2001-2006 "Movilización por la excelencia". Avances 2003* (Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2003, pp. 20-33. ISBN 958-8205-37-9).

\* Sociólogo con maestría en Educación, con especialidad en investigación socioeducativa. Profesor e investigador en las universidades Cooperativa de Colombia y del Rosario, en Bogotá. mvizcain@urosario.edu.co.

\*\* Sociólogo con maestría en Dirección Universitaria. Director del Centro de Investigaciones en la Universidad Cooperativa de Colombia, seccional Bogotá. jaimeamaya.monje@gmail.com.

Texto original recibido: 18-1-07 y aprobado: 26-4-07.

low class sectors could have access to its services. If this change is not done, exclusion and inequality will tend to be kept and also its vocation of service will be limited to a privileged elite, restricting the possibilities to promote a harmonious development in the society.

**Key words:** *University, exclusion, inequality, globalization, individualization, social capital.*

Las universidades son organizaciones que tienen su propia dinámica, se modifican permanentemente conforme a sus necesidades e intereses y responden al medio del cual hacen parte. Los cambios implicados, sin embargo, no son automáticos ni se realizan a corto plazo. Al contrario, requieren procesos, algunos de ellos asistemáticos, inintencionados, fruto de la dinámica social, y otros intencionados, de ordenación de medios hacia fines, exigidos por la racionalidad técnica, estratégica o política, según sea el caso. No ha sido fácil para las universidades en Colombia asimilar, en especial en los últimos quince años, estas tendencias localizadas en otros contextos societales e incorporadas a la vida institucional en el país. Mirarse a sí mismas, valorar sus fortalezas y debilidades, buscar la excelencia académica y prestar servicios de calidad han accedido al podio de los asuntos sobre los cuales giran las grandes preocupaciones de estos años de principios del nuevo siglo.

Uno de los resultados más visibles de la nueva dinámica es haber descubierto prioridades: los pilares de cualquier universidad se determinan por el grado de cumplimiento de sus funciones sustantivas definidas como docencia, investigación y proyección institucional. Los elementos objetivos y estructurales han encontrado también sujetos como gestores de los procesos y de los cambios alcanzados. De paso han redescubierto actores centrales, como son los docentes y los estudiantes. A estos procesos han contribuido, sin duda, las nuevas teorías y metodologías centradas en los sujetos con las consecuencias en la autodeterminación

y la capacidad de decisión sobre la propia educación así como los desarrollos de la individualidad y el sentido colectivo, el interior y el entorno de las instituciones y las autonomías y heteronomías en el cumplimiento de las propias definiciones. Ello no significa, sino que implica, mayores grados de flexibilización curricular, superación de lo dado por supuesto, perspectiva de horizontes abiertos y autogestión. Las organizaciones dedicadas a los saberes son conscientes de que deben responder a requerimientos de la sociedad y que no basta con poner el énfasis en la oferta sino que es preciso colocar el centro de gravedad en las demandas individual y social.

La posición que se quiere defender aquí se encuentra en la base de la hipótesis que propone que si la universidad no se adecua a las nuevas circunstancias medioambientales su futuro es incierto en la medida en que abandona las razones que se esgrimieron como argumentos para su creación y funcionamiento. Los cambios son exógenos pero también endógenos. Unos y otros deben ser abordados para que la universidad esté en capacidad de sobrevivir y hacerlo con plena capacidad. En el aniversario 120 de la fundación de la Universidad Externado de Colombia, su rector Fernando Hinestrosa planeaba:

Creo que así como se habla de ampliación de los cupos, de elevación de la calidad, deberían encontrarse soluciones para lograr que el estudiante tenga un mejor ambiente, se sienta más exigido, se dé cuenta de que el mundo que va a vivir como adulto es de una competencia enorme y que la tabla de salvación está en sus

propias fuerzas, en que se haya nutrido de conocimientos, en destrezas y en disciplina personal. Esto debe ser una preocupación de todas las instituciones y del Estado<sup>2</sup>.

La literatura que circula en la actualidad sobre la educación superior insiste en temas como calidad, autonomía, pertinencia, compromiso con la sociedad<sup>3</sup>. Los proyectos educativos institucionales consignan en sus declaraciones que cumplirán con expectativas generadas en este tipo de temas. Todo esto guarda relación con las tendencias que mueven las discusiones académicas en universidades del primero y del tercer mundos. El tránsito al siglo XXI ha sido testigo de cambios y nuevas tendencias adoptadas por la universidad colombiana. Las nuevas agendas económicas, sociales, políticas y culturales involucran a esta organización del saber que viene funcionando desde el siglo XII. Colombia no ha sido ajena a los cambios tanto como a las confrontaciones de posiciones ni a las opciones institucionales.

Cuando se habla de universidad, el tema está directamente relacionado con una porción pequeña de la sociedad. La información empírica muestra que la población estudiantil latinoamericana de nivel terciario representa todavía una porción reducida del correspondiente "grupo de

<sup>2</sup> *EL NUEVO SIGLO*, 16 de febrero de 2006.

<sup>3</sup> V. M. GÓMEZ. *Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia: Estado, instituciones, pertinencia, equidad social*. Bogotá: Alfaomega-Ascun-Universidad Nacional de Colombia, 2000.



edad (17,7%), aunque su participación en la matrícula escolar creció del 1,7% al 6,2% en los últimos 30 años. Desde mediados de siglo hasta 1990 los graduados aumentaron de 25.000 a 700.000 por año, y los docentes pasaron de 25.000 en 1950 a millón en 1990. Además, hacia ese año había alrededor de 160.000 científicos e ingenieros empleados en I&D. En América Latina menos de dos de cada diez jóvenes del grupo de edad se encuentran matriculados en la enseñanza superior mientras que en los países desarrollados uno de cada dos cursa estudios de nivel postsecundario<sup>4</sup>. Las cifras muestran que en toda Latinoamérica se duplicó el acceso a la educación superior entre los años 1994 y 2003, según Unesco. Claudio Rama, director del Instituto Internacional para la Educación Superior de América Latina y el Caribe (Iesalc), de la Unesco, en su presentación del informe *Metamorfosis de la Educación Superior*, que reúne más de 350 investigaciones elaboradas en la región, sostiene que los ingresos de las familias en esos diez años han sufrido un estancamiento si se compara con el crecimiento del valor de las matrículas. De acuerdo con las mediciones de Unesco-Iesalc, en 1994 la matrícula privada pasó de 100 puntos a 220 y la pública, de 100 a 160. Por su parte, el producto bruto pasó de 100 a 120, mientras que el per cápita (los ingresos de los hogares) solo aumentó de 100 a 105. Esto significa que en este aspecto la economía no crece<sup>5</sup>. La conclusión es clara: las cifras no muestran un volumen aceptable que permita afirmar que el tema de la equidad está en vías de solución. Esta situación debiera poner a las universidades a repensar su quehacer frente a la sociedad y a sus cambios en una dinámica acelerada como la que se percibe en estos primeros años del siglo XXI.

El énfasis que aquí se pone en temas como el nuevo mundo, la individualización, el capital social y los objetivos a largo plazo se justifica por ser ellos los que permiten dar un sentido de realidad al quehacer de la univer-

sidad en este tramo de la historia. Estos son los nuevos compromisos frente a la exclusión y la desigualdad. El argumento plantea que si la universidad no abre sus ofertas a sectores sociales hasta ahora excluidos no cumple cabalmente su rol como organización del saber frente a las dinámicas globalizadoras que dan valor al conocimiento, a la tecnología y al protagonismo de los nuevos cambios pero en beneficio de un sector reducido de la sociedad.

### UN NUEVO MUNDO

Las dos últimas décadas del siglo pasado marcaron la coincidencia histórica de tres procesos que se fraguaban de manera independiente en sus orígenes y desarrollos iniciales pero que resultaron confluente. Ellos son la revolución de la tecnología de la información, las crisis económicas tanto del capitalismo como del socialismo real y el robustecimiento de movimientos

sociales y culturales, entre ellos el antiautoritarismo, la defensa de los derechos humanos, el feminismo y el ecologismo<sup>6</sup>. Un listado, así sea incompleto, muestra ejemplos de lo que significa este nuevo mundo, claro está, no todos del mismo nivel, ni de la misma fuerza ni de las mismas implicaciones en la vida social, pero sí conectados lógicamente y realmente con las nuevas tendencias que marcaron los inicios del tercer milenio. Componentes de este listado pueden ser los chips y computadores, las telecomunicaciones, la ingeniería genética, los mercados financieros globales integrados electrónicamente y que operan en tiempo real, la economía capitalista interconectada, la ocupación de mano de obra urbana en el procesamiento de conocimiento, el fin de la guerra fría, el ascenso del Pacífico asiático como socio de la economía global, el surgimiento de China como potencia del futuro, el desafío generalizado al modo de vida familiar del tipo patriarcal, las transformaciones de la intimidad y de la sexualidad, la conciencia ecológica, el surgimiento de una sociedad-red basada en flujos y en un tiempo atemporal. La reacomodación de los espacios y de las estructuras hace que los fenómenos que vienen del pasado se piensen ahora de una manera distinta. El sistema global se concibe como una red, en vez de que sea visto como una pirámide, con relaciones cambiantes y flexibles. Ejemplos de ellos son las industrias que todavía constituyen el sector más productivo y la base material de la riqueza de las naciones. Ellas establecen patrones de localización organizadas sobre cuatro elementos



<sup>4</sup> O. BARSKY, R. DOMÍNGUEZ e I. POUSADELA, *La educación superior en América Latina: entre el aislamiento insostenible y la apertura obligada*. Recuperado de <http://www.columbus-web.com/es/parteb/dominguez.doc>.

<sup>5</sup> *EL TIEMPO*, junio 12 de 2006.

<sup>6</sup> M. CASTELLS. *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, Vol. III. Fin de milenio. Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1999, pp. 369-394.

básicos que son: a) las actividades de I+D y de innovación y fabricación de prototipos se concentran en medios de innovación tecnológica de alto nivel, en centros metropolitanos de significación global con impulsores industrialmente desconcentrados; b) las actividades de fabricación de alta calificación se concentran, a menudo, en nuevas áreas de desarrollo de países centrales; c) la gran producción electrónica se concentró rápidamente hacia el sudeste asiático; y d) la producción al cliente y las operaciones de reparación y servicio posventa se aproximan a los mercados metropolitanos<sup>7</sup>. Igual sucede con las universidades, las cuales han venido aprendiendo de otros sectores de la actividad social, principalmente económica, pero también política y cultural. Las identidades locales, fundadas sobre la cultura nacional, han cedido terreno frente a las identidades transnaciona-

les sostenidas en mercados abiertos de carácter global. El capitalismo ha sido su artífice<sup>8</sup>. La globalización, sin embargo, ha de recibirse con las reservas críticas que aun conserva la universidad como espacio de formación de personas abiertas, reflexivas y analíticas<sup>9</sup>.

Todos son ejemplos de hechos "nuevos" todos ellos confluentes en una sociedad caracterizada como "nueva" que marca un camino "nuevo". Estos cambios constituyeron un nuevo escenario desde dentro, por fuera de lo político y sin contar con agentes externos. La transición de la primera a la segunda modernidad, la actual, no fue fruto de una revolución ni de una invasión. Es un desarrollo que replantea la proximidad territorial como asimilable a la proximidad social y la sustituye por límites sociales independientes de los espaciales y la constitución de sociedades desterr-

torializadas; es el tránsito de los Estados-nación como contenedores de las relaciones sociales a escenarios en los cuales el mercado es el criterio y la dinámica; es la superación de las colectividades sociales, los gremios y las clases por la configuración de individuos como sujetos sociales<sup>10</sup>.

El nuevo escenario está liderado por empresas transnacionalizadas que han jalonado procesos no sólo en el campo económico, sino que se han apropiado de gran parte de la tradicional autoridad estatal en tanto se han convertido en actores políticos porque establecen relaciones claramente definidas con la sociedad civil, replantean las soberanías, establecen límites y gestionan los controles tanto en la producción como en la distribución de bienes y servicios; allí es donde ganan poder de decisión<sup>11</sup>.

La cultura es el ámbito en el cual podemos vivir juntos como iguales y como diferentes<sup>12</sup>. La posibilidad de que la conciliación de intereses conflictuales de los individuos de una sociedad atomizada se convierta en factor de integración pasa por una



<sup>7</sup> J. BORJA y M. CASTELLS, *Local y global: la gestión de las ciudades en la era de la información*. Madrid: Taurus-Santillana, 1998, pp.44-45.

<sup>8</sup> R. ORTIZ. "Sobre la mundialización y la cuestión nacional". En *Otro territorio*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 1998, pp.117.

<sup>9</sup> Hans-Peter MARTIN y H. SCHMANN. *La trampa de la globalización: el ataque contra la democracia y el bienestar*. Madrid: Taurus-Santillana, 1998. Igualmente, Joseph E. Stiglitz. *El malestar de la globalización*, Bogotá: Taurus-Santillana, 2002.

<sup>10</sup> U. BECK, *Libertad o capitalismo. Conversaciones con Johannes Willms*, Barcelona: Paidós, 2002.

<sup>11</sup> A. GIDDENS y H. HUTTON. "Luchar para defendernos", *En el límite: la vida en el capitalismo global*, Barcelona: Tusquets, 2001, pp. 299-313. Asimismo, Richard L. Harris. "Introduction. Globalization and globalism in Latin America. Contending perspectives", en *Latin America Perspectives*, vol. 29, N.º 6, nov. 2002, pp. 5-23; Boaventura de Sousa Santos, "La caída del *Angelus Novus*: más allá de la ecuación moderna entre raíces y opciones", en *Revista Mexicana de Sociología*, año LXI, N.º 2, abril-junio 1999, pp. 35-58; Ulrich Beck, "¿Qué significa la globalización? Dimensiones, controversias y definiciones", en *¿Qué es la globalización. Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, pp. 45-98.

<sup>12</sup> A. TOURAINE, *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*, Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000.



reelaboración del rol de los individuos para no correr el riesgo de que su individualización conduzca a una despolitización de la política<sup>13</sup>. La pregunta que surge es: ¿qué es lo que mantiene unida a la modernidad y qué vínculos funda la época de la disolución? Las teorías integracionistas y del consenso social plantearon que gracias al conflicto y al disenso dentro de los límites institucionales y la función de autorregulación es posible la convivencia y la autosostenibilidad. Sin embargo, la segunda modernidad, la sociedad del riesgo, la sociedad posindustrial, cualquiera que sea su denominación, ha encontrado básicamente cuatro formas de cohesión social: la religión, los sacrificios de sangre, el trabajo y la autointegración de los individuos a través de la política y el ejercicio de la ciudadanía. Los derechos de participación ya no se restringen al estrecho campo de la acción política, sino que se expanden a los terrenos de la acción social, vale decir, los espacios en los cuales tienen realización las actividades de los seres humanos con otros<sup>14</sup>.

Los escenarios del nuevo mundo se vinculan estrechamente con los ámbitos de la acción social, los cuales exigen individuos activos, gestores de los procesos, no pasivos, como respuestas reflejas de las estructuras existentes, restringidos por la coerción y el control a la manera de la concepción durkheimiana.

## INDIVIDUALIZACIÓN

Cuando Emilio Durkheim estudiaba la educación francesa y su papel en la sociedad de su tiempo sostenía que "solo una cultura verdaderamente humana puede dar a los pueblos europeos los ciudadanos que requiere"<sup>15</sup>. La distinción entre los conceptos de "cultura humana" y "ciudadanos" apunta a dos elementos claramente distintos y complementarios pero no intercambiables. Son conceptos distintos en tanto el primero se refiere al sujeto de la formación, la mujer y el hombre, en cuanto tales, como seres humanos, como socializados dentro de una cultura para cumplir con una "misión", un "llamamiento" y una "vocación"<sup>16</sup>. Entre tanto, el segundo se refiere al papel en la sociedad, a la labor en un campo determinado, al cumplimiento de una actividad para la cual ha pasado por un proceso formativo; es la "profesión", como derivación posterior, pos-reforma, del concepto original. Los dos conceptos son complementarios en el sentido de que son el hombre o la mujer los sujetos que actúan profesionalmente, los que encarnan un "llamado" y lo ponen en ejercicio en una campo de la sociedad"<sup>17</sup>. Esta perspectiva no se propone la distinción categórica y antitética como selección de uno y abandono del otro sino, con la presencia de ambos, una mayor dedicación a uno en relación con la asignada al otro. La relación biunívoca entre ellos es necesaria, no contingente. Si esto es así, las "humanidades" son un componente

sine qua non del quehacer de la universidad como tal, es decir, de sus funciones sustanciales de docencia, investigación y proyección social. En el desarrollo de estos aspectos se tropieza con los dos elementos: el sujeto que los realiza y el producto de su realización. En otro marco de referencia, es el trabajo que hace humanos a los hombres porque les demuestra su capacidad de transformación y apropiación de la naturaleza<sup>18</sup>.

En consecuencia, la universidad está llamada a privilegiar la política, lo que significa la creación de espacios para la discusión de lo público, la no aceptación, sin más, de lo dado por supuesto, dar juego a las diferentes posiciones, producir vinculaciones culturales, construir formas de conexión con la sociedad, facilitar accesos a servicios universitarios, inventar formas alternativas a los mercados de trabajo, preparar para la creación de organizaciones autogestionarias, desarrollar valores relacionados con la solidaridad, en fin, ser constructores de sociedad y no sólo aceptar lo dado como ya establecido. En este orden de ideas, cualquier programa profesional "... jamás logrará éxito completo sin la ayuda que le brindará constantemente un fondo de cultura general humanista"<sup>19</sup> como satisfacción de necesidades que provienen de la sociedad y se proyectan sobre ella como una característica central de las instituciones educativas en el cumplimiento de sus fines y en la elección de los medios<sup>20</sup>.

<sup>13</sup> U. BECK, "Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado: individuación, globalización y política", en Anthony Giddens y Hill Hutton (eds.), *En el límite: la vida en el capitalismo global*, pp. 233-245. También en Ulrich Beck y Elisabeth Beck-Gernsheim. *La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*, Barcelona: Paidós, 2003, pp. 69-80.

<sup>14</sup> U. BECK (Comp.), "Origen como utopía: la libertad política como fuente de sentido de la modernidad", *Hijos de la libertad*, México: Fondo de Cultura Económica, 2002, pp. 335-354.

<sup>15</sup> E. DURKHEIM, "La educación como fenómeno social", *Educación y pedagogía. Ensayos y controversias*, Bogotá: Icfes-Universidad Pedagógica Nacional, 1990, pp. 12.

<sup>16</sup> Los conceptos son tomados de Max Weber en *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Madrid: Sarpe, 1984. El sentido alemán de *beruf*, como posición ante la vida antes que profesión en la tradición hebraica cargada de contenido ético (pp. 85-86, nota 1).

<sup>17</sup> J. H. AMAYA M., y M. VIZCAINO G., *Las humanidades en la UCC*, Bogotá, 2003 junio.

<sup>18</sup> K. MARX, *El capital*, vol. I. México: Fondo de Cultura Económica, 1975. Trabajo como proceso entre la naturaleza y el hombre (pp. 130-136); trabajo como creador de valor (pp. 5-18).

<sup>19</sup> C. LÉVI-STRAUSS, "La sociología francesa", en George Gurvitch y Wilbert E. Moore, *La sociología del siglo XX*, Vol. 2. Barcelona: El Ateneo, 1970, p.30. La referencia se hace directamente al caso de la sociología, pero puede llevarse su aplicación a cualquier programa profesional.

<sup>20</sup> E. DURKHEIM, *Educación y sociología*. Bogotá: Torre de Babel, 1976.

La segunda modernidad rescata al individuo y lo coloca en un escenario de "vínculos" sistemáticos que dan fuerza a las individualizaciones. No es la atomización, la separación voluntaria fruto de decisiones personales, sino el asumir cada persona su rol en la sociedad como agente con capacidad de dar sentido a sus relaciones con los demás. Tampoco es el individuo egoísta que se coloca en el centro de la atención de los demás para reclamar de ellos un lugar privilegiado que se ha fabricado para él desde su particular referencia. Al contrario, el descubrir que su ser se orienta hacia otros se constituye en "la única manera que tiene el individuo de experimentarse como sujeto"<sup>21</sup>. La segunda modernidad ha mostrado que el mundo se ha agotado, que estamos cerca los unos de los otros, que ya no hay un afuera del mundo, que no hay posibilidades de aislarnos ni de refugiarnos y que nos volvimos contiguos sin excepción<sup>22</sup>. Nos encontramos cada vez más dentro de sociedades altamente diferenciadas, con diferentes mundos funcionales, y no en estructuras funcionales impermeables entre sí como consumidores, productores, votantes, padres y demás manifestaciones de los roles<sup>23</sup>.

Las universidades se encuentran enfrentadas a una acelerada e inédita transformación de su entorno. El compromiso es ahora comprender el escenario y decidir qué hacer con él como compromiso ético que reclama actitud y acción. Las universidades han ampliado su campo de ejercicio de su opción: no solo preparan profesionales, también se interesan por los seres humanos que individual y colectivamente están colocados en el mundo de hoy para desarrollar

una tarea: la que ellos han decidido realizar. En síntesis, podemos decir que los escenarios actuales tienen tres dimensiones fundamentales: los procesos y efectos de la globalización, el desarrollo e impacto de la revolución de las telecomunicaciones y de las teorías de la información y la cada vez más improbable posibilidad de que ellas mantengan el monopolio sobre y del conocimiento<sup>24</sup>.

Estas preocupaciones corresponden al reconocimiento de cambios profundos en las concepciones sobre el conocimiento y la ciencia. Cada vez nos hacemos conscientes, sobre todo en los últimos cien años y en particular en los recientes treinta, de que el modelo newtoniano ha enfrentado severos desafíos que lo han deslegitimado como el modelo único aplicable en la ciencia. Más bien se han desarrollado antilemas que ejemplifican y describen los cursos que toman los acontecimientos. En términos de Wallerstein, son

...en lugar de certidumbres, probabilidades; en vez de determinismo, caos determinista; en vez de linealidad, la tendencia a alejarse del equilibrio y a la bifurcación; en lugar de dimensiones enteras, fractales; en vez de reversibilidad del tiempo, la flecha del tiempo; y agregaría, en vez de la ciencia como fundamentalmente diferente del pensamiento humanista, la ciencia como parte de la cultura<sup>25</sup>.

Los desarrollos en la ciencia hicieron conscientes a los hombres de que las leyes de predicción tienen la limitación de verse enfrentadas o usadas por errores humanos. En efecto, nuestra vida se desenvuelve

en un mundo penetrado por la ciencia en muchos de sus ámbitos. Sin embargo, hay que tener en cuenta que la ciencia encarna valores y que, así como los del Renacimiento y la revolución científica transformaron la Edad Media, los propios del siglo XX prepararon la sociedad actual. Al fin y al cabo, la ciencia no es un mecanismo sino un progreso humano; no es un conjunto de descubrimientos sino la búsqueda de los mismos. Quienes tienden a afirmar que la ciencia es neutra, desde el punto de vista de la ética, tienden a confundir los descubrimientos de la ciencia con sus usos sociales y políticos<sup>26</sup>.

Una consecuencia de lo anterior queda en evidencia: en la actualidad se abren dos grandes incertidumbres: a) cuál es la naturaleza del nuevo sistema social que está en construcción; y b) cuál será la epistemología de las nuevas estructuras de conocimiento que se construyen en el mundo de hoy. Las estructuras modernas del saber, por un lado las ciencias y por el otro las humanidades, han entrado en crisis. Siendo, como son, las estructuras de saber parte integrante de los cimientos culturales, ellas existen socialmente y sólo pueden sobrevivir socialmente. Por tanto, se requiere una geocultura que acerque las "dos culturas" que se divorciaron a mitad del siglo XVIII, la ciencia y las humanidades. Los desarrollos de dos movimientos del pensamiento pueden ganar fuerza a favor de la tesis de la integración: a) las ciencias de la complejidad, con todas las ramificaciones existentes, desde Ilya Prigogine hasta Edgar Morin; y b) los estudios culturales, como apelación general, con las ramificaciones vigentes<sup>27</sup>. La tarea es acercar, compatibilizar, armonizar, sin mirar con desdén una a la otra y

<sup>21</sup> A. TOURAINE, "El yo no es ego", en *Crítica de la modernidad*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000, pp. 251-290.

<sup>22</sup> Z. BAUMAN, *La sociedad líquida*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004, pp. 23-24.

<sup>23</sup> U. BECK, "Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado", *op.cit.*, p. 70.

<sup>24</sup> L. E. OROZCO S., "Aspectos socio-políticos en la educación superior en Colombia", en *Memorias del Seminario Latinoamericano sobre Educación Superior. Análisis y perspectivas*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, septiembre 2001, p. 39.

<sup>25</sup> I. WALLERSTEIN, *El fin de las certidumbres en ciencias sociales*, Ciudad de México: Universidad Nacional Autónoma de México, 1999), p. 13.

<sup>26</sup> J. BRONOWSKI, *Ciencia y valores humanos*, *op. cit.*, p.106.

<sup>27</sup> I. WALLERSTEIN, *El fin de las certidumbres... op. cit.*, pp. 28-33. Edgar Morin, *Ciencia y conciencia*, Barcelona: Anthropos, 1984.



trabajando por construir estructuras de pensamiento que den cuenta de las realidades complejas que se hacen más complejas en el desarrollo histórico del siglo XXI.

Las universidades construyen roles sociales profesionales, como una de sus funciones básicas, lo cual implica sedimentación de capital social. Si bien el término está caracterizado por una polisemia, nos atenemos a una definición operacional que comprende "diversos factores, entre los cuales se destacan el clima de confianza social, el grado de asociacionismo, la conciencia cívica y los valores culturales entendidos en un sentido amplio"<sup>28</sup>. Robert Putman, precursor de los estudios sobre capital social, por sus trabajos en la Italia del norte comparada con la Italia del sur, señaló cuatro elementos que integran el concepto: grado de confianza entre actores sociales, normas de comportamiento cívico practicadas y nivel de asociatividad<sup>29</sup>. Las sociedades de inicios del siglo XXI presentan condiciones hostiles para la construcción de capital social en la medida en que el modo dominante de producción y de distribución de riqueza se ha fortalecido y ha adoptado formas de libertad de mercado con escasa intervención del Estado-nación y un reducido espacio para lo público. Además, esas sociedades se caracterizan por presentar estructuras disipativas de final abierto cuyas condiciones y orientaciones entran en un terreno difícil de predecir. Las estructuras del pasado no siempre ofrecen continuidad en el futuro y no puede saberse con anticipación cuál será su com-

portamiento en años venideros. La "modernidad líquida"<sup>30</sup> hace frágiles las organizaciones del pasado en la perspectiva del tiempo por venir. En términos de Edgar Morin, el futuro (y gran parte del presente) se inscribe como incertidumbre, indeterminación y fragilidad estructural.

Paradójicamente, en este contexto, las necesidades de disponer de capital social son más apremiantes y las universidades están llamadas a contribuir en su generación y fortalecimiento. Los individuos requieren sociedades fuertes para afirmarse como tales; y las sociedades necesitan individuos que se encuentren consigo mismos y se construyan como sujetos para que ellas tengan solidez. Es el terreno de la solidaridad orgánica durkheimiana, con una alta división del trabajo, altos niveles de especialización, y alta integración social, pero también con los riesgos de anomias generalizadas y ramificadas en sus estructuras<sup>31</sup>. Salta, sin embargo, la preocupación por la decadencia de la moral, por el caos moral y por la ausencia de compromiso cultural como si la sociedad hubiera colapsado<sup>32</sup>. Estamos viviendo profundas transformaciones en la búsqueda de nuevas maneras de relación social y las universidades tienen el compromiso de ayudar a comprender los procesos y la inserción de los individuos y de las instituciones.

La reivindicación del yo presenta retos que llevan, por ejemplo, a la pregunta de Ulrich Beck, "¿Somos una sociedad de yoicos?" Habría razones para sostenerlo: "falta de

solidaridad, decadencia de valores, cultura del narcisismo, trampa del egoísmo, pensamiento reivindicativo, hedonismo sin términos que resuenen en el espacio público", responde él mismo<sup>33</sup>. Los tiempos han cambiado y nos encontramos en una segunda modernidad en la cual la juventud practica una denegación de la política altamente política o una política de la antipolítica juvenil en la cual lo que se ha entendido como derrumbe de valores genera otras orientaciones en una diversidad lejana de la convencional estructuración que tiene como eje el Estado-nación. Si antes los sistemas valorativos estaban sometidos a pautas del bien común, a un *nosotros* abstracto, en las nuevas orientaciones surge un tipo de individualismo altruista.

Aquello que antes era reconocido como excluyente ahora es identificado con el y en vez del o. Ya no contamos con una sociedad que presiona *o esto o lo otro*, sino que recibe con agrado *el uno y el otro*. Las polaridades han cedido y se ofrece una tendencia hacia la centralidad, donde cabe la recuperación del sujeto en un contexto de modernidad reflexiva<sup>34</sup>. No deja de ser atractivo, de todas maneras, el nuevo panorama en la perspectiva de la construcción de capital social. Lo que ocurre es que las estructuras disipativas separan los ámbitos y las agendas económicas y políticas<sup>35</sup> de tal manera que disuelve las ataduras entre la infraestructura y la super-

<sup>28</sup> E. V. IGLESIAS, "Prólogo", en Bernardo Kliksberg y Luciano Tomassini (comps.), *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo-Fondo de Cultura Económica, 2000, pp. 7-9.

<sup>29</sup> B. KLIKSBURG y Luciano Tomassini (comps.), *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, op. cit.

<sup>30</sup> Z. BAUMAN, *Modernidad líquida*, México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

<sup>31</sup> E. DURKHEIM, *La división del trabajo social*, Madrid, Akal, 2001.

<sup>32</sup> H. WILKINSON, "Hijos de la libertad. ¿surge una nueva ética de la responsabilidad individual y social?", en Ulrich Beck (comp.), *Hijos de la libertad*. México: Fondo de Cultura Económica, 2002, pp. 81 y ss.

<sup>33</sup> U. BECK, "Hijos de la libertad: contra las lamentaciones por el derrumbe de los valores", en Ulrich Beck (comp.), *Hijos de la libertad*, op. cit., p. 7.

<sup>34</sup> U. BECK, "Teoría de la modernización reflexiva", en Josetxo Beriain. (comp.), *Las consecuencias perversas de la modernidad. Modernidad, contingencia y riesgo*, Barcelona: Anthropos, 1996, pp. 223-265.

<sup>35</sup> A. TOURAINE, *Crítica de la modernidad*, Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000. Alain Touraine, *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*, Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000.

estructura de tradición marxista para abrir determinaciones recíprocas y configuración de campos separados de una manera relativa<sup>36</sup>.

La educación es considerada como una actividad humana que se expande por diferentes campos y es irrigada por elementos de carácter moral. Desde siempre ha estado orientada por valores coherentes con los ideales que la alimentan. Estos ideales corresponden a necesidades sociales que varían con el tiempo y con la sociedad según los medios sociales en los cuales se encuentran y se desarrollan los individuos<sup>37</sup>. Los ideales se expresan en las decisiones que se toman, por ejemplo, cuando se adoptan posiciones frente a la educación integral, la pertinencia de la preparación profesional, el sentido, el alcance y el lugar que han de tener la ciencia y la técnica. Estos ideales implican, asimismo, valores y posiciones morales<sup>38</sup>. Los proyectos educativos institucionales de las empresas y de las universidades contienen manifestaciones de valores como componentes que definen la organización y que las comprometen a ponerlos en práctica con los seres humanos que soportan esas formas de vinculación tras objetivos previamente determinados. La disciplina es uno de los componentes básicos en la formación de la personalidad social y constituye un elemento imprescindible de la

socialización. Durkheim la ubicaba como la moral de un grupo esencial para la convivencia<sup>39</sup>. La aceptación de la existencia del individuo, en las sociedades modernas, implica que él sea reconocido con capacidad para tomar sus propias decisiones, a responder por ellas y a valorarlas frente a la sociedad. Este fruto del proceso civilizatorio significa otorgar y ganar en autonomía<sup>40</sup>. Aquello que se había predicado de los Estados-nación, de las organizaciones de la "sociedad civil" se ha ampliado a los individuos. Las prácticas tradicionales de la sola enseñanza, de la separación entre enseñar y aprender, la relación distante entre docentes y discentes, debe ser superada por una actitud más horizontalizada, dialogal y de construcción colectiva<sup>41</sup>.



<sup>36</sup> P. BOURDIEU, *La distinción*, Madrid: Taurus, 1988; Pierre Bourdieu, *Cosas dichas*, Barcelona, Gedisa, 1988; Pierre Bourdieu, *El sentido práctico*, Madrid: Taurus, 1991.

<sup>37</sup> E. DURKHEIM, *Educación y Sociología*, op. cit.

<sup>38</sup> E. DURKHEIM lo argumentaba en "La enseñanza moral en la escuela primaria", *Revista Colombiana de Educación*, N.º 29, 1994, pp. 71-87. Recientemente lo hace, por ejemplo, Carlos Darío Orozco Silva en *Pedagogía de la educación superior y formación en valores*, Bogotá: Universidad de los Andes, máster en Dirección Universitaria (MDU)-ICES, 1997.

<sup>39</sup> E. DURKHEIM, *La educación moral*, Buenos Aires: Schapire, 1972, passim esp., pp. 164-166.

<sup>40</sup> N. ELIAS, *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*. Bogotá, Fondo de Cultura Económica, 1997. Norbert Elias, *La civilización de los padres y otros ensayos*. Bogotá: Norma, 1998. Vera Weiler (comp.), *Figuraciones en proceso*, Bogotá: Fundación Social, 1998.

<sup>41</sup> Una exposición y argumentación más detallada puede encontrarse en Milciades Vizcaino G., *La docencia universitaria: una reflexión orientada a la acción*, Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2003.

## ESCOLARIDAD E INGRESOS

Se ha sostenido y ratificado una y otra vez la tesis de que a mayor escolaridad, mayores probabilidades de ingresos más altos en las estructuras de mercados de trabajo<sup>42</sup>. Los procesos de globalización estremecen esta vieja tesis y le remueven los cimientos en tanto son selectivos a favor de sectores sociales medios y altos en detrimento de los que se asemejan a raíz popular. En estos núcleos poblacionales la educación ofrece un poder débil con muchas limitaciones para convertirse en factor de movilidad social. Esta tesis defendida hace treinta años por Rodrigo Parra es confirmada en estudios recientes<sup>43</sup>. A pesar de ello, los estudiantes se enfrentan decididamente a una barrera que se constituye en hándicap a veces infranqueable que produce deserciones en masa y, por tanto, frustraciones identificadas con rasgos personales cuando detrás de ellos se encuentran estructuras sociales que actúan como hechos sociales en el sentido durkheimiano<sup>44</sup>.

Si se pretende disminuir la brecha entre estratos, deberían tenerse en cuenta las nuevas formas de conocimiento técnico-productivo, pues el

<sup>42</sup> Véase, por ejemplo, John Vaisey y otros. *Aspectos económicos de la educación*, Buenos Aires: Ediciones Solar, 1968. John Vaisey, *Economía de la educación*, Barcelona: Vincens-Vives, 1975. Juan Carlos Tedesco. "Educación y empleo: el caso del sector industrial argentino", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, N.º 1, 1979, pp. 65-81.

<sup>43</sup> R. PARRA S. *Análisis de un mito: la educación como factor de movilidad social en Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes, 1974. Pablo Gentili y Gaudêncio Frigotto (comps.), *La ciudadanía negada: políticas de exclusión en la educación y el trabajo*, Buenos Aires: Flacso, 2001.

<sup>44</sup> E. DURKHEIM. *Las reglas del método sociológico*, Buenos Aires: Editorial Dédalo, 1964. Gonzalo Cataño. *Educación y estructura social*, Bogotá: Plaza y Janés, 1989.



conocimiento ahora tiene nuevos mecanismos de creación y distribución porque las nuevas tendencias van hacia la creación de pequeñas empresas e incluso hacia la informalización del empleo<sup>45</sup>. Así se hacen prioritarias las necesidades crecientes de capacitación calificada, pues si no se poseen, no se hace un uso adecuado de los recursos con que cuenta el país para generar más y mejores niveles de ocupación y empleo. Este efecto eleva la demanda por educación superior y obliga a replantear las políticas de educación y formación profesional.

Las nuevas formas y mecanismos de conocimiento y saber han crecido de forma exponencial, a la par que las tecnologías productivas y de información, y de esta forma se amplían las brechas entre países desarrollados y países en desarrollo y hacen más difícil a estos últimos la construcción de una infraestructura básica para el acceso futuro a la modernidad y el conocimiento más especializado<sup>46</sup>.

Uno de los elementos implícitos en el proceso formativo consiste en prefigurar el desempeño profesional. El futuro no surge *ex nihilo*, sino que se ajusta a las circunstancias dentro de las cuales tal futuro ha sido construido de manera implícita o explícita<sup>47</sup>. La modernidad hace evidentes los riesgos que significan la pérdida de los trabajos remunerados y la

estabilidad en los puestos de trabajo<sup>48</sup>. Pero también hay que tener en cuenta que la educación, por sí sola, no tiene la capacidad de responder a las exigencias crecientes de los mercados de trabajo<sup>49</sup>. La relación no es asimétrica, sino que presenta un nivel de reciprocidad.

El escenario está a la vista: las sociedades están en ebullición creciente, los cambios son permanentes, los nuevos fenómenos aparecen y se consolidan, los puntos de referencia ya no están anclados en lo dado por supuesto<sup>50</sup>. Los conocimientos entran en obsolescencia rápidamente; si no hay renovación, la competencia se encargará de la selección "natural" y, por supuesto, social y cultural. Estudios indican las condiciones para las universidades: "... la educación superior se convierte en la pieza fundamental para desarrollar todas aquellas habilidades que un país necesita para actuar competitivamente en un entorno desafiante, y en facto esencial para mejorar la calidad de vida de sus gentes que se mueven en un entorno que va más allá de sus fronteras"<sup>51</sup>.

<sup>48</sup> U. BECK. *Un nuevo mundo feliz: la precariedad del trabajo en la era de la globalización*, op.cit., pp. 9-199.

<sup>49</sup> E. LORA. *El desempleo: ¿qué hacer?* Bogotá: Alfaomega-Cambio, 2001; Banco de la República. "El desempleo y sus determinantes", *Reportes del Emisor*, N.º 22, marzo 2001; Banco de la República. "La lucha contra el desempleo: experiencias internacionales", *Reportes del Emisor*, N.º 34, marzo 2002.

<sup>50</sup> P. BERGER y T. LUCKMANN. *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu, 1968. Lester Thurow. *El futuro del capitalismo: cómo la economía de hoy determina el mundo del mañana*. Buenos Aires: Javier Vergara Editor, 1996.

<sup>51</sup> I. C. JARAMILLO. *La internacionalización de la universidad colombiana: un instrumento para el cambio*. Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades, 2003. p. 29. También, Ascun. *Las profesiones hoy y sus relaciones con el trabajo y el empleo*. Bogotá, 1989.

Todo lo anterior pasa por explorar cómo impulsar estos procesos. Una respuesta inicial es que esto se logra en la medida en que se active la reformulación de la democracia como punto de referencia. Esto pasa, desde luego, por "recuperar la centralidad de la política frente a lo que hoy se ha venido a definir como el consumidor, es decir, que la democracia está en la ciudadanía política y no en el mercado"<sup>52</sup>. Este es un compromiso central de las universidades fundamentado en el supuesto de que, recuperada la política, ella indicará el camino que siguen los ciudadanos.



<sup>52</sup> M. ROITMAN. *Las razones de la democracia en América Latina*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 2006. Cfr. *La Jornada* (Ciudad de México), sábado 25 de febrero de 2006.

<sup>45</sup> Así lo demuestran estudios que apuntan hacia la "brasileñización" del empleo, como Ulrich Beck en *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en la era de la globalización*, Barcelona: Paidós, 2000. Igualmente el estudio de Zygmunt Bauman, *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Barcelona: Gedisa, 2000.

<sup>46</sup> En reciente visita a Colombia, Bill Gates afirmaba la fortaleza de los Estados Unidos derivada de las migraciones de cerebros en ciencia y tecnología provenientes del mundo entero, incluidos los países del tercer mundo (18 de marzo de 2007).

<sup>47</sup> La idea es tomada de Emilio Durkheim, *Educación y Sociología*, op.cit. p.181.

En este orden de ideas, uno de los asuntos medulares será el de la inclusión y la igualdad para contrarrestar sus antónimos de exclusión y desigualdad. La primera está construida sobre la base de la aceptación de diferencias culturales, la diversidad. Luego las universidades deberían estar dispuestas a abrir las puertas a todas las expresiones culturales sin cortapisas. La segunda está asociada a condiciones socioeconómicas de sus estudiantes e implica mecanismos compensatorios, formas imaginativas de subsanar antecedentes que muestren desequilibrios entre poseedores y no poseedores de bienes y de capital económico requerido para acceder y permanecer con éxito en los procesos de formación profesional. Becas, beca-estudio, pres-

tamos, descuentos por rendimiento académico, remuneración por vinculación a proyectos, bolsas de donantes, reducción de impuestos por aportes a instituciones de educación superior, estímulos por contribuciones de estudiantes a desarrollos académicos son ejemplos de múltiples formas de compensación de desigualdades socioeconómicas<sup>53</sup>. Si el mercado ha llevado a las universidades a convertirse en entidades financieras la consideración sobre las desigualdades socioeconómicas debería llevarlas a estudiar alternativas para los que se encuentran en desventaja. Este es uno de los compromisos más importantes para hacer universidad hoy que reclama, por supuesto, una definición ética, de ética social, ética pública, ética educacional.

<sup>53</sup> Sobre este aspecto puede verse, por ejemplo, Banco Mundial, *Construir sociedades de conocimiento: nuevos retos para la educación terciaria*, Bogotá: Banco Mundial, 2003; Banco Mundial. *La educación terciaria en Colombia: preparar el terreno para su reforma*, Bogotá: Banco Mundial, 2003; Miguel Bazdresch Parada, "Educación y pobreza: una relación conflictiva", en Alicia Ziccardi (Comp.), *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía*, Buenos Aires: Clacso, 2001. Sin embargo, hay que tener en cuenta, por ejemplo, las observaciones de Basil Bernstein. "La educación no puede suplir las fallas de la sociedad", en, Eliseo Verón et al., *Lenguaje y sociedad*, Cali: Universidad del Valle, 1983, pp. 235-249, y la posición de Pierre Bourdieu y J-C. Passeron. *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Ciudad de México: Fontamara, 1995.

## BIBLIOGRAFÍA

AMAYA M., JAIME H., "Universidad, sociedad y formación de recursos humanos", *Cooperativismo y Desarrollo*, N.º 88, sept.-oct.- 2005, pp. 97-100.

ASCUN, *Las profesiones hoy y sus relaciones con el trabajo y el empleo*, Bogotá: 1989.

BANCO DE LA REPÚBLICA. "La lucha contra el desempleo: experiencias internacionales", *Reportes del Emisor*, N.º 34, marzo, 2002.

\_\_\_\_\_. "El desempleo y sus determinantes", *Reportes del Emisor*, N.º 22, marzo, 2001.

BANCO MUNDIAL, *Construir sociedades de conocimiento: nuevos retos para la educación terciaria*, Bogotá: Banco Mundial, 2003.

\_\_\_\_\_. *La educación terciaria en Colombia: preparar el terreno para su reforma*, Bogotá: Banco Mundial, 2003.

BARSKY, O.; DOMÍNGUEZ, R. y POUSADELA, I. "La educación superior en América Latina: entre el aislamiento insostenible y la apertura obligada". Recuperado de [://www.columbus-web.com/es/parteb/dominguez.doc](http://www.columbus-web.com/es/parteb/dominguez.doc).

BAUMAN, Z., *La sociedad líquida*, Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2004.

\_\_\_\_\_. *Modernidad líquida*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2003.

\_\_\_\_\_. *Trabajo, consumismo y nuevos pobres*, Barcelona: Gedisa, 2000.

BAZDRESCH PARADA, M., "Educación y pobreza: una relación conflictiva", en Ziccardi, Alicia (comp.). *Pobreza, desigualdad social y ciudadanía*, Buenos Aires: Clacso, 2001.

BECK, U., *Libertad o capitalismo. Conversaciones con Johannes Willms*, Barcelona: Paidós, 2002.

\_\_\_\_\_. "Hijos de la libertad: contra las lamentaciones por el derrumbe de los valores", en Beck, Ulrich (comp.), *Hijos de la libertad*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2002.

\_\_\_\_\_. (comp.). "Origen como utopía: la libertad política como fuente de sentido de la modernidad", en *Hijos de la libertad* Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2002.

\_\_\_\_\_. *Un nuevo mundo feliz: la precariedad del trabajo en la era de la globalización*, Barcelona: Paidós, 2000.

\_\_\_\_\_. "¿Qué significa la globalización? Dimensiones, controversias y definiciones", en *¿Qué es la globalización? Falacias del globalismo, respuestas a la globalización*, Barcelona: Paidós, 1998.

\_\_\_\_\_. "Vivir nuestra propia vida en un mundo desbocado: individuación, globalización y política", en Giddens, Anthony y Hutton, Hill (eds.). *En el límite: la vida en el capitalismo global*.

BECK, U. y BECK-GERNSHEIM, E., *La individualización: el individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*, Barcelona: Paidós, 2003.

\_\_\_\_\_. "Teoría de la modernización reflexiva", en Beriain, Josetxo (comp.), *Las consecuencias perversas de la modernidad. Modernidad, contingencia y riesgo*, Barcelona, Anthropos, 1996.

BERGER, PETER y LUCKMANN, T., *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires: Amorrortu, 1968.

BERNSTEIN, B., "La educación no puede suplir las fallas de la sociedad", en Verón, Eliseo et al. *Lenguaje y socie-*



- dad, Cali: Universidad del Valle, 1983, pp. 235-249.
- BORJA, J. y CASTELLS, M., *Local y global: la gestión de las ciudades en la era de la información*, Madrid: Taurus-Santillana, 1998.
- BOURDIEU, P., *Cosas dichas*. Barcelona: Gedisa, 1988.
- \_\_\_\_\_, *La distinción*. Madrid: Taurus, 1988.
- BOURDIEU, P. y PASSERON, J. C., *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, Ciudad de México: Fontamara, 1995.
- \_\_\_\_\_, *El sentido práctico*, Madrid: Taurus, 1991.
- BRONOWSKI, J., *Ciencia y valores humanos*, Barcelona: Lumen, 1968.
- CASTELLS, M., *La era de la información: economía, sociedad y cultura*, vol. III. *Fin de milenio*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 1999.
- CATAÑO, G., *Educación y estructura social*, Bogotá: Plaza y Janés, 1989.
- DURKHEIM, E., "La educación como fenómeno social", en *Educación y pedagogía Ensayos y controversias*. Bogotá: Icfes-Universidad Pedagógica Nacional, 1990.
- \_\_\_\_\_, *La educación moral*, Buenos Aires: Schapire, 1972.
- \_\_\_\_\_, *Educación y sociología*. Bogotá: Torre de Babel, 1976.
- \_\_\_\_\_, *La división del trabajo social*, Madrid: Akal, 2001.
- \_\_\_\_\_, *Las reglas del método sociológico*. Buenos Aires: Editorial Dédalo, 1964.
- \_\_\_\_\_, "La enseñanza moral en la escuela primaria", *Revista Colombiana de Educación*, N.º 29, 1994.
- ELIAS, N., *La civilización de los padres y otros ensayos*, Bogotá: Norma, 1998.
- \_\_\_\_\_, *El proceso de la civilización: investigaciones sociogenéticas y psicogenéticas*, Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 1997.
- GENTILI, P. y FRIGOTTO, G. (comps.), *La ciudadanía negada: políticas de exclusión en la educación y el trabajo*, Buenos Aires: Flacso, 2001.
- GIDDENS, A. y HUTTON, H., "Luchar para defendernos", en Giddens, Anthony y Hutton, Hill (eds), *En el límite: la vida en el capitalismo global*, Barcelona: Tausquets, 2001.
- GÓMEZ, V. M., *Cuatro temas críticos de la educación superior en Colombia: Estado, instituciones, pertinencia, equidad social*. Bogotá: Alfaomega-Ascun-Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- HARRIS, R. L., "Introduction. Globalization and globalism in Latin America Contending perspectives", en *Latin America Perspectives*, vol. 29, N.º 6, nov. 2002.
- HINESTROZA FORERO, F., *El nuevo siglo*, 16 de febrero de 2006.
- IGLESIAS, E. V. "Prólogo", en Kliksberg, Bernardo y Tomassini, Luciano (comps.), *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo-Fondo de Cultura Económica, 2000.
- JARAMILLO, I. C., *La internacionalización de la universidad colombiana: un instrumento para el cambio*, Bogotá: Asociación Colombiana de Universidades, 2003.
- KLIKSBERG, B. y TOMASSINI, L. (comps.), *Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo*, Buenos Aires: Banco Interamericano de Desarrollo-Fondo de Cultura Económica, 2000.
- LÉVI-STRAUSS, C., "La sociología francesa", en Gurvitch, George y Moore, Wilbert E., *La sociología del siglo XX*, vol. 2. Barcelona: El Ateneo, 1970.
- LORA, E., *El desempleo: ¿qué hacer?* Bogotá: Alfaomega-Cambio, 2001.
- MARTIN, HANS-PETER y SCHMANN, H., *La trampa de la globalización: el ataque contra la democracia y el bienestar*, Madrid: Taurus-Santillana, 1998.
- MARX, K., *El capital*. vol. I., Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 1975.
- MORIN, E., *Ciencia y conciencia*, Barcelona: Anthropos, 1984.
- OROZCO SILVA, C. D. *Pedagogía de la educación superior y formación en valores*, Bogotá: Universidad de los Andes, Magíster en Dirección Universitaria (MDU)-ICES, 1997.
- OROZCO S., L. E., "Aspectos sociopolíticos en la educación superior en Colombia", en *Memorias del Seminario Latinoamericano sobre Educación Superior. Análisis y perspectivas*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, septiembre 2001.
- ORTIZ, R., "Sobre la mundialización y la cuestión nacional", en *Otro territorio*. Bogotá: Convenio Andrés Bello, 1998.
- PARRA S., R. *Análisis de un mito: la educación como factor de movilidad social en Colombia*. Bogotá: Universidad de los Andes, 1974.
- ROITMAN, M., *Las razones de la democracia en América Latina*, Ciudad de México: Siglo XXI Editores, 2006.
- SANTOS, BOAVENTURA DE SOUSA, "La caída del *Angelus Novus*: más allá de la ecuación moderna entre raíces y opciones", en *Revista Mexicana de Sociología*, año LXI, N.º 2, abril-junio 1999.
- STIGLITZ, J. E., *El malestar de la globalización*, Bogotá: Taurus-Santillana, 2002.
- TEDESCO, J. C., "Educación y empleo: el caso del sector industrial argentino", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, N.º 1, 1979.
- THUROW, L., *El futuro del capitalismo: cómo la economía de hoy determina el mundo del mañana*, Buenos Aires: Javier Vergara Editor, 1996.
- TOURNAINE, A., *Crítica de la modernidad*, Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000.
- \_\_\_\_\_, *¿Podremos vivir juntos? Iguales y diferentes*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000.

---

\_\_\_\_\_, "El yo no es ego", *Crítica de la modernidad*, Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2000.

UNESCO, "Padres colombianos gastan más que antes en la matrícula de sus hijos en la universidad", *El Tiempo*, 12 de junio de 2006.

VAISEY, J. y OTROS, *Economía de la educación*, Barcelona: Vincens-Vives, 1975.

\_\_\_\_\_, *Aspectos económicos de la educación*, Buenos Aires: Ediciones Solar, 1968.

VIZCAINO G., M., *La docencia universitaria: una reflexión orientada a la acción*. Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2003.

\_\_\_\_\_, "Pensar la globalidad desde y hacia la región", *Plan Estratégico Nacional 2001-2006 "Movilización por la Excelencia"*, Bogotá: Universidad Cooperativa de Colombia, 2002.

\_\_\_\_\_, "Selección/exclusión: dilema de las universidades en América Latina", en *Pedagogía y Saberes*, N.º 23, segundo semestre 2005.

\_\_\_\_\_, "Tensiones en y de la universidad al inicio del siglo XXI", *Plan Estratégico Nacional 2001-2006 "Movilización por la excelencia"*. *Avances 2003*, Bogotá, Universidad Cooperativa de Colombia, 2003.

WALLERSTEIN, I., *El fin de las certidumbres en ciencias sociales*, Ciudad de México:

Universidad Nacional Autónoma de México, 1999.

WEBER, M., *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Madrid: Sarpe, 1984.

WEILER, V. (comp.), *Figuraciones en proceso*, Bogotá: Fundación Social, 1998.

WILKINSON, H., "Hijos de la libertad, ¿surge una nueva ética de la responsabilidad individual y social?", en Beck, Ulrich (comp.), *Hijos de la libertad*, Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica, 2002.