



Nómadas

ISSN: 0121-7550

Universidad Central

Gaitán Riveros, Carlos Arturo; Jaramillo Echeverri, Luis Guillermo
La universidad y la sociedad de la información: tendencias y retos*
Nómadas, vol. 56, 2022, Enero-Diciembre, pp. 193-209
Universidad Central

DOI: <https://doi.org/10.30578/nomadas.n56a10>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105175156011>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

UAEH [redalyc.org](https://www.redalyc.org)

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso
abierto

La universidad y la sociedad de la información: tendencias y retos*

A universidade e a sociedade da informação: tendências e retos

The University and the Information Society: Trends and Challenges

Carlos Arturo Gaitán Riveros** y Luis Guillermo Jaramillo Echeverri*** DOI: 10.30578/nomadas.n56a10

El artículo tiene como propósito compartir reflexiones en torno a la relación universidad-sociedad del conocimiento, a partir de tres apartados. El primero de ellos tiene que ver con el surgimiento de la sociedad de la información en el marco del auge del neoliberalismo económico y las nuevas tecnologías; el segundo hace alusión a la Declaración de Bolonia y la “Reforma de la universidad”; y el tercero y último plantea como reto de inclusión la articulación entre la universidad y una ciudadanía responsable. En suma, se propugna por una universidad dialogante y pluralista que aspire a un conocimiento que dignifique la sociedad en procura de la formación ética de profesionales comprometidos con la verdad.

Palabras clave: ciencias sociales, educación superior, ciudadanía responsable, Declaración de Bolonia, “Reforma de la universidad”.

O artigo tem como propósito compartilhar reflexões em torno à relação universidade-sociedade do conhecimento, a partir de três apartados. O primeiro deles, tem a ver com o surgimento da sociedade da informação no marco do apogeu do neoliberalismo econômico e as novas tecnologias; o segundo faz referência à Declaração de Bolonha e à “Reforma da universidade”; e o terceiro e último plantea como reto de inclusão a articulação entre a universidade e uma cidadania responsável. Em suma, se advoga por uma universidade dialogante e pluralista que aspire a um conhecimento que dignifique a sociedade em procura da formação ética de profissionais comprometidos com a verdade.

Palavras-chave: ciências sociais, educação superior, cidadania responsável, Declaração de Bolonha, “Reforma da universidade”.

The purpose of the article is to share reflections on the university-knowledge society relationship, based on three sections. The first of these has to do with the emergence of the information society in the framework of the rise of economic neoliberalism and new technologies; the second refers to the Bologna Declaration and the “Reform of the university”; and the third and last one poses the articulation between the university and responsible citizenship as a challenge of inclusion. In short, it advocates for a dialoguing and pluralistic university that aspires to knowledge that dignifies society in pursuit of the ethical training of professionals committed to the truth.

Keywords: social sciences, higher education, responsible citizenship, Bologna Declaration, “Reform of the university”.

* El presente artículo es parte de las reflexiones suscitadas en el interior del proyecto “Perspectivas curriculares y pertinencia social de los programas académicos de licenciaturas de la Universidad del Cauca” y en la Unidad Pedagógica de las Licenciaturas de la misma universidad (2019-2021). También está relacionado con las discusiones sostenidas en el marco del programa de Doctorado en Ciencias Sociales y Humanas de la Pontificia Universidad Javeriana.

** Profesor de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá (Colombia). Doctor en Educación.
Correo: gaitan@javeriana.edu.co

*** Profesor de la Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación de la Universidad del Cauca, Popayán (Colombia). Doctor en Ciencias Humanas y Sociales - Educación.
Correo: ljaramillo@unicauca.edu.co

original recibido: 25/01/2022
aceptado: 23/08/2022

ISSN impreso: 0121-7550
ISSN electrónico: 2539-4762
nomadas.ucentral.edu.co
nomadas@ucentral.edu.co
Págs. 193–209

La educación siempre ha estado implicada en el contexto social que le ha correspondido asumir en cada momento histórico, con respecto al cual cumple las funciones de preservación y renovación de la tradición cultural. Los cambios en los contextos sociales se relacionan con los retos y los desafíos que la educación debe comprender y descifrar con lucidez para responder a ellos de manera crítica y responsable mediante la formulación de políticas en el interior de la sociedad. No en vano, todavía se constata el auge de la denominada sociedad de la información y el conocimiento, una nueva realidad que ha introducido cambios acelerados en los campos de la vida económica, social, cultural y política, que afecta de manera profunda las formas de vida, las relaciones y las identidades de niños, jóvenes y adultos. Ante esta realidad social cabe preguntar: ¿cuáles son los cambios más significativos que se introducen en el desarrollo de la vida personal y social?, ¿cómo afecta la comprensión de la vida y las relaciones entre los seres humanos?, ¿cómo modifica nuestra experiencia cultural?, ¿cómo incide en el desarrollo de las prácticas educativas?, ¿cómo trastoca el ejercicio de las funciones esenciales de la institución educativa la pertinencia de sus currículos?, ¿qué retos plantea a la comunidad universitaria y en especial a sus maestros?

En este sentido, se han realizado estudios relacionados con la coherencia entre los programas de formación profesional y la realidad vivida por sus actores sociales, como es el caso de la investigación de Jaramillo y Murcia (2013) acerca de “La educabilidad en voz de los maestros en formación: imaginarios en el programa de licenciatura en filosofía”, en la cual los autores

concluyen que existe una permanente pugna entre los imaginarios aceptados como normales en los distintos escenarios educativos y las relaciones que se gestan entre sus actores sociales, sin que se puedan generarse cambios de fondo en el currículo universitario. De manera específica, y como producto de la presente reflexión, entre los años 2017 y 2019 se llevó a cabo la investigación “Perspectivas curriculares y la pertinencia social en los programas académicos de licenciatura de la Universidad del Cauca”, articulada al proyecto macro “Perspectiva curricular y pertinencia social en programas de licenciatura del suroccidente colombiano” (Ascofade, Capítulo Suroccidente).

En el estudio desarrollado en las licenciaturas de la Universidad del Cauca se pudo identificar que existen diversas visiones que circulan entre los actores (profesores y estudiantes) de las licenciaturas con respecto a las perspectivas curriculares y la pertinencia social, las cuales influyen en las diversas conceptualizaciones y posturas que se asumen. También se encontraron las diferentes características que tienen los currículos de los diez programas de licenciatura, que son disímiles tanto en sus concepciones como en sus desarrollos; algunos de estos son dinámicos, móviles, amplios, concertados y participativos, orientados hacia la atención y la diversidad regional, fundamentados en la pedagogía crítica, mientras que otros asumen el currículo como una ruta que orienta el camino que seguir en el desarrollo de un plan de estudios, con la tendencia a continuar con un modelo más academicista. Lo anterior implica una concertación conjunta desde las múltiples voces que emergen en torno al currículo y su pertinencia social (Ortiz, 2022).

Como se observa, la universidad no ha sido ajena a estas nuevas realidades curriculares, en la medida en que cada vez más se demandan de ella resultados como: ampliación de la cobertura o acceso universal a la educación¹; aseguramiento de la calidad; internacionalización e impacto en la región; relacionamiento con sus egresados y sistema de evaluación por competencias; y estas tendencias van perfilando modos distintos en el *ethos universitario*² de los futuros profesionales. A esto se suman mediaciones tecnológicas en un contexto en el que cada vez se da más apertura a una *innovación social digital* (ISD), así como a nuevos procesos de gobernabilidad institucional que vienen a ser contingencias por implementar en el escarpado camino de la vida académica. Del mismo modo, se le pide a la universidad medir sus impactos considerando el sistema de clasificación (*ranking*) que certifican los organismos internacionales como “garantía” de un servicio de calidad. Estas demandas han hecho que la universidad se haya estandarizando en percentiles de rendimiento y estudios econométricos que apuntan cada vez más a pedagogías optimizadoras (Pierella, 2019).

Igualmente, la investigación y su alianza con el sector empresarial, la venta de servicios y los sistemas de evaluación orientados a *learning outcomes* o resultados de aprendizaje, han ido reduciendo la formación de los profesionales a punto de llegada –o titulación– y no a un proceso trascendente de realización humana. Profesionales competentes en una sociedad del rendimiento que necesita ampliar sus capacidades de consumo (Chul-Han, 2012; Bauman, 2009). Por ejemplo, el prestigio académico de los profesores universitarios está más unido a su rol como investigadores y a su título posgradual, que a su labor docente y formativa. Hoy existen categorías de clasificación prometedoras para docentes investigadores como: eméritos, senior, asociado y junior, lo que guarda relación con una productividad académico/científica y el aporte a la formación del “recurso humano” para la investigación; el desempeño docente en función de la producción académica como garante para la acreditación institucional. No obstante, poco se habla del bello acto de enseñar. En la enseñanza, el docente universitario tiene mucho que decir y aportar a través de la cotidianidad pedagógica que establece con sus estudiantes; esto, apoyado por tecnologías y redes virtuales que potencian aún más su relacionamiento y práctica universitaria.

El presente escrito tiene como propósito exponer algunas tesis en torno a la relación universidad-sociedad de la información, a partir de tres componentes: en primer lugar, describimos el surgimiento de la sociedad de la información en relación con el fenómeno de la globalización, el neoliberalismo económico y político y las tecnologías de la información, que plantean nuevos hitos en lo que hoy se comprende por universidad. En segundo lugar, hacemos un recuento histórico de la Declaración de Bolonia y la reforma de la universidad, así como las implicaciones de considerar la alianza universidad-sociedad con respecto a cómo esta se ajusta a las exigencias empresariales del entorno, es decir, traslada su propósito a una relación universidad-mercado. Finalmente, planteamos como reto asumir la universidad como ente formador para una ciudadanía responsable y para la construcción de una sociedad democrática y participativa. Esperamos con estas reflexiones articularnos a la discusión de concebir la universidad como comunidad de conocimiento que propugna la verdad, lo que desborda los intereses de un capitalismo cognitivo y de mercado global que revaloriza el trabajo intelectual y creativo sobre el trabajo manual (Ramírez, 2018). Igualmente, esperamos seguir explorando rutas de aproximación ético-epistemológica (Jaramillo, 2014) que nos permitan abrir senderos hacia nuevas formas de producción y gestión del conocimiento en torno al quehacer universitario en el contexto de transformación de la sociedad actual.

El surgimiento de la sociedad de la información

Diversos estudiosos de este fenómeno han venido rastreando su aparición desde mediados del siglo pasado, considerándolo un resultado de la consolidación del modelo global del capitalismo. En efecto, el auge del denominado capitalismo cognitivo se debe a una transformación de las modalidades del capitalismo mercantil, industrial y de acumulación de derechos de propiedad intelectual digital y tecnológica (Moulier, 2007; Galcerán, 2010; Ramírez, 2018). Esto ha puesto de presente la tendencia creciente a encauzar en las sociedades actuales las transformaciones de los procesos del trabajo y las nuevas fuerzas productivas, correspondientes al trabajo intelectual e inmaterial, tendencia que se ha venido agudizando mucho más en tiempos de pandemia por covid-19 (Castellano y



■ Protestantes cruzan por el Palacio de Westminster durante protesta en favor de la educación gratuita. Londres (Inglaterra), 2014
Foto: Peter Nicholls/Reuters. Tomada de: Theguardian.com

Herrera, 2021). En este proceso es central el papel que desempeñan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC), articulado con los retos de la ciencia, la tecnología y la innovación como: incentivar la productividad intelectual, el relacionamiento universidad-empresa-Estado, la internacionalización de la investigación y el financiamiento. Esto acorta la vista a la hora de comprender problemas apremiantes de la región, considerando la vida precipitada de la academia universitaria, además de una pérdida de sensibilidad que se traduce en ceguera moral (Bauerman y Donskis, 2015).

Ya desde fines de los años setenta, en su texto clásico sobre *La condición posmoderna*, Lyotard (1987) había destacado las transformaciones experimentadas en el saber y los conocimientos como resultado de lo que él denominó la consolidación de la sociedad posmoderna. En especial, el filósofo francés destacó el auge que en la sociedad postindustrial fue adquiriendo la visión pragmática y performativa del conocimiento, como resultado de la informatización y su necesaria traducción en cantidades de información para ser comercializadas. Esto ocasionó la pérdida del valor formativo –*bildung*– del conocimiento, el cual “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’” (Lyotard, 1987, pp. 6-7). En las décadas siguientes a los años ochenta, la ampliación de estos procesos fue ocasionando diversas reducciones cognoscitivas como: del saber al conocimiento, del conocimiento a la información y de su valoración como “un bien en sí mismo” a una mercancía que pueda ser vendida y comprada en función de su valor de cambio; con otras palabras, la producción en venta de servicios a favor de la ganancia.

Se hace necesario considerar, entonces, las diferencias existentes entre información y conocimiento. La primera alude a datos que han sido organizados y comunicados, mientras que el conocimiento, por el contrario, puede definirse como un conjunto de formulaciones organizadas de hechos que presentan resultados experimentales, transmitidos a otros mediante comunicaciones de forma sistemática (Castells, 1996). La información se constituye por datos que pueden ser interpretados, el conocimiento supone procesos de interpretación y comunicación sistemática, discernimiento, creatividad y espíritu crítico.



- Estudiantes del Instituto de Cine y Televisión de la India protestan en contra de la designación de Gajendra Chauhan como rector, por parte del gobierno. Pune (India), 2015 | Foto: Indian Express. Tomada de: Litci.org

En suma, la sociedad de la información sobrevalora el conocimiento elaborado por las ciencias básicas –las denominadas “ciencias duras”– y su traducción operacional gracias a la mediación de las TIC, en desmedro de conocimientos provenientes de las ciencias sociales, las artes y las humanidades. Pareciera entenderse aquí que solo el conocimiento empírico, pragmático y performativo debería buscarse y promoverse por sus efectos en el desarrollo material de las sociedades y en el incremento del plusvalor que posibilita. A esto se suma una vida cuantificada o dadaísmo –como filosofía primera– que, como segunda Ilustración, “se ha de convertir todo en datos e información” (Chul-Han, 2014, p. 16). No obstante, las nuevas tecnologías hacen parte de nuestra forma de vida y lo que esperamos de ella, condicionan nuestros gestos y comportamientos. Del mismo modo, dominar una nueva tecnología nos prepara para posibles cambios, así como modifica nuestra manera de pensar, sentir y relacionarnos con los demás (Santos López, 2016). Sin embargo, la acumulación de información producida en la sociedad actual crea una nueva forma de acumulación originaria y de vigilancia de los cuerpos (biopolítica) como aparato de control social sobre las personas (Ramírez, 2018); control que va mucho más allá del auge de las nuevas tecnologías de

la información y la comunicación, en cuanto el “desarrollo de la técnica no es la causa, es ya el efecto de este aligeramiento de la sustancia humana, vaciándose de su pesadez nocturna” (Levinas, 1976, p. 299).

A comienzos del siglo XXI, en su reflexión en torno a las sociedades del conocimiento, la Unesco propuso distinguir entre sociedad mundial de la información y sociedades del conocimiento. La primera constituye un medio que solo tendrá sentido si propicia la formación de sociedades que promuevan un desarrollo de las personas basado en derechos fundamentales como el acceso a la información, la libertad de expresión, la libertad de prensa, la libre circulación de datos, el respeto a la diversidad cultural y lingüística y el aseguramiento de una educación para todos. Por tanto, las sociedades del conocimiento deben promover la capacidad “para identificar, producir, tratar, transformar, difundir y utilizar la información con vistas a crear y aplicar los conocimientos necesarios para el desarrollo humano” (Unesco, 2005, p. 28). De este modo, se hicieron manifiestas las relaciones entre desarrollo, conocimiento y derechos humanos universales con base en los principios de pluralidad, integración, solidaridad y participación. Este ideal relacionado con el desarrollo

y las capacidades humanas se reafirma en el informe del año 2020, en el que se expone que “la educación superior permite a las personas ampliar sus conocimientos y habilidades, expresar claramente sus pensamientos tanto oralmente como por escrito, captar conceptos y teorías abstractas y aumentar su comprensión del mundo y su comunidad (Unesco, 2005, p. 23).

Con la consolidación del fenómeno de la globalización, el despliegue de esta nueva forma de sociedad alcanza un efecto mundial. En opinión de Gimeno (2005), es necesario considerar en este caso las múltiples relaciones existentes entre la globalización, el neoliberalismo económico y político y las nuevas tecnologías de la información. Sus efectos son múltiples y diferenciados. Por un lado, algunos representan importantes posibilidades de innovación y transformaciones en los campos político, social, económico y cultural, en relación con las construcciones de nuevas formas de subjetividad, y por otro lado, plantean el surgimiento de brechas informacionales, cognitivas y sociales, nuevas formas de discriminación y exclusión social que inciden de manera especial en el campo social y educativo. Los datos deben sistematizarse para una gestión de conocimiento oportuna, confiable y eficiente; del mismo modo, deben existir criterios para la validación de la información, a fin de no caer en manipulaciones tendenciosas de información falsa o *fake news* que tergiversan el sentido crítico de los universitarios.

La Declaración de Bolonia y la reforma de la universidad

El desarrollo de la sociedad de la información y la implementación de las nuevas tecnologías ha implicado, en el caso de la educación superior, la propuesta de una reforma de la universidad. Esta iniciativa fue impulsada por el denominado proceso de Bolonia que inició en el interior de las universidades europeas a finales del siglo XX y se ha extendido gradualmente a las instituciones universitarias de todo el mundo. El propósito central de esta reforma ha sido la consolidación de un *Espacio Europeo de Educación Superior* (EEES), que busca incrementar su calidad y competitividad incorporando nuevas formas de gobernanza: la gestión eficaz, la incorporación de reformas curriculares y didácticas, y la internacionalización, entre otros aspectos, pero también, el *Plan Bolonia* convierte a la universidad en mero rito de paso, “lo que trae como consecuencia una universidad convertida ya en mero instituto, con tutorías, destierro de clases magistrales; en definitiva, la tendencia a relegar la exigencia académica” (Sánchez, 2019, p. 454).

Estos procesos han estado acompañados por el surgimiento de movimientos “Antibolonia” que cuestionan su carácter antidemocrático, el cual ocasiona, en su opinión, la pérdida de autonomía de la universidad y su sometimiento a la dinámica económico-productiva de un mercado educativo globalizado. Dichos movimientos se



■ Movilización estudiantil por la educación al interior de la Universidad Nacional Autónoma de Honduras (UNAH). Tegucigalpa, 2016
Tomada de: Elheraldo.hn

han constituido “en causa, forma, recreación y expresión de democracia” (Fernández, 2014, p. 19). La manifestación más clara de la influencia ejercida por la sociedad de la información se resume en la configuración de la universidad bajo un modelo empresarial, lo que implica a su vez un alejamiento de la sociedad y del control político. Al respecto, Galcerán (2010) denomina universidad-empresa a la transformación de la universidad como resultado de su incorporación a los circuitos empresariales y mercantiles de la sociedad capitalista actual.

Esto implica la fragmentación de la universidad en diversos sectores prioritarios, líneas de investigación, institutos, entre otros, a los cuales se da trato preferencial, lo que conlleva la pérdida de inversión en los campos de las ciencias sociales y las humanidades. Del mismo modo, Pierella considera que “desde hace ya varias décadas, organismos multilaterales como la Unesco, el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico vienen delineando las tendencias actuales de la educación superior, dirigiéndose a la universidad desde discursos propios del mundo empresarial” (2019, p. 5).

El sociólogo portugués Santos (2004) ha propuesto agrupar en tres campos la crisis experimentada por la universidad como consecuencia de las nuevas demandas provenientes de la sociedad de la información: en primer lugar, *la crisis de hegemonía*, que se manifiesta en la con-

tradición existente entre las funciones de producción de alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares científicos y humanistas necesarios para la formación de las élites, que han sido tarea fundamental de la universidad clásica, ante la necesidad de formar mano de obra calificada para el desarrollo del capitalismo. En segundo lugar, *la crisis de legitimidad*, ocasionada por la pérdida del carácter consensual de la universidad debido a la contradicción entre, por un lado, la jerarquización de saberes especializados mediante la restricción al acceso y la certificación de competencias, y, por otro lado, las exigencias de democratización e igualdad de oportunidades para el acceso a la educación superior. En tercer lugar, *la crisis institucional*, resultante de la contradicción entre la exigencia de autonomía de la universidad y la presión por someterla a criterios de eficiencia y productividad empresarial.

De las tres crisis mencionadas, la de *hegemonía* es quizás la más fundamental. En consecuencia, la universidad, especialmente cuando es pública, experimenta la pérdida de autonomía y la conversión gradual en un bien de mercado que debe responder al lucro y la utilidad económica para poder subsistir, dividiendo los presupuestos en recursos que aporta la nación y recursos propios que se obtienen por venta de servicios o convenios empresariales. La apertura de la universidad al mercado educativo nacional e internacional es el



■ Protesta de estudiantes de la Universidad Central (Ecuador), en reclamo al recorte presupuestal, 2018 | Foto: Diario El Universo. Tomada de: Eluniverso.com



- El Movimiento Estudiantil 19 de abril (ME19) protesta en las calles de Nicaragua pidiendo la renuncia del presidente Daniel Ortega. Managua, 2018 | Foto: DesInformémonos.

corolario de esta nueva orientación que también afecta a la universidad privada:

[Por tanto], el permitir que la universidad abandone su autonomía y se deje guiar por el lucro y las demandas del mercado, implicaría un grave impacto negativo para la sociedad, pues hablamos de una institución que ha guiado el camino de la civilización al tiempo que ha construido y también cuestionado modelos éticos y políticos para comprender los tiempos y actuar en ellos. (Lerner, 2012, p. 1)

[Esto conlleva a] eliminar paulatinamente la distinción entre universidad pública y privada, trasformando la universidad, en su conjunto, en una empresa, una entidad que no produce solamente para el mercado, sino que produce en sí misma como mercado, como mercado de gestión universitaria, de planes de estudio, de diplomas, de formación de docentes, de evaluación de docentes y estudiantes. (Santos, 2004, p. 16)

Las aseveraciones de Lerner y Santos indican que la universidad ha caído en un utilitarismo pragmático al concebir el conocimiento como materia prima que puede ser vendida por partes en virtud de la hiperespecialización que le asiste.

En esta relación universidad-empresa-Estado, la sociedad de la información se define como sociedad del aprendizaje, con lo cual se ponen de presente las relaciones existentes entre el uso de la información, la flexibilidad del aprendizaje y la cultura de la innovación y el emprendimiento. Desde esta perspectiva, se constata un desplazamiento acentuado de la función de enseñanza hacia procesos de aprendizaje mediados especialmente por las TIC. Aquí encuentran su sustento las tesis sobre la importancia del aprender a aprender, el aprendizaje basado en competencias –especialmente laborales– y el aprendizaje a lo largo de la vida. Desde esta perspectiva, la propuesta de una sociedad del aprendizaje parecería además querer desplazar la tarea del aprendizaje del contexto educativo formal hacia espacios virtuales de dimensiones planetarias y accesibles a distancia, relegando a un segundo plano la función tradicional del enseñante, máxime en estos tiempos de pandemia y emergencia sanitaria por covid-19, lo cual ha intensificado la implementación de plataformas y tecnologías gestionadas por las instituciones de educación superior. Aquí se ubica la amplia discusión planteada hoy en la universidad acerca del papel de estas tecnologías como mediadoras (no sustitutas) del maestro “tradicional”, y la posibilidad de promo-

ver formas de aprendizaje colaborativo entre pares, así como otras formas de enseñanza y relación que pongan al descubierto nuestra fragilidad humana.

Estas orientaciones tienen importantes efectos sobre la organización universitaria que, en un contexto neoliberal como el actual, la obligan a redefinir sus funciones de docencia, investigación e interacción social (Peter y Olsen, 2008). Así, también implican nuevas demandas al trabajo llevado a cabo por sus docentes en materia de un conocimiento más pertinente y contextualizado. Su eje misional se ve entonces trastocado del siguiente modo:

En cuanto a la investigación, predominan ahora las ciencias básicas y áreas tecnológicas orientadas a la innovación y la reproducción de patentes. Se busca investigar para el mercado productivo y para la producción de innovaciones técnicas y tecnológicas explotables por la industria y los servicios. Es sintomático, en este sentido, cómo en la investigación producida tanto en el campo social como en las ciencias básicas importa más el prestigio del investigador que el aporte social y pedagógico de su trabajo, en la medida en que tal prestigio

... se obtiene en el mundo universitario no por lo que aprenden los estudiantes sino por la reputación de la investigación del profesorado y las medidas de selección de los estudiantes, esta lucha por el prestigio motiva una especie de carrera armamentística académica. (Dill, 2008, p. 234)

Con referencia a la formación de los estudiantes, la educación superior se convierte en un lugar para la preparación de mano de obra calificada que se inserte funcionalmente en procesos de producción y servicios empresariales. Las reformas curriculares provenientes de Bolonia se han orientado a responder a las necesidades de un mercado laboral flexible y se hace énfasis en una educación “con ánimo de lucro” (Nussbaum, 2011) para ser económicamente productivos. Son pilares centrales de estas transformaciones el cambio en el enfoque de las carreras profesionales y una orientación flexible del currículo con base en competencias y créditos académicos:

[En este sentido], la universidad sería un gran depósito en donde se transfiere conocimiento a cambio de dinero mientras que el valor de cada conocimiento se debería medir por la demanda de los estudiantes, convertidos en simples clientes. Se ha llegado a postular que este es el modelo más

honesto y realista de educación, pues se halla basado en la eficacia, y por tanto la utilidad y la calidad del servicio ha de ser evaluada según los réditos que se obtienen del mismo. (Lerner, 2012, p. 3)

Finalmente, la relación universidad-sociedad, mediante la cual la universidad debería proyectarse crítica y creativamente al entorno, se convierte en una relación universidad-mercado. En lugar de una interacción socialmente responsable de la universidad con los problemas provenientes de su entorno social y comunitario, se constata el énfasis en la venta de servicios a clientes corporativos que implican el crecimiento de las utilidades recibidas por las instituciones educativas. La figura de la universidad-empresa es inseparable de la constitución y el fortalecimiento de esta nueva modalidad de capitalismo cognitivo,

cuyo nuevo valor ya se acumula en quien tiene los derechos de propiedad intelectual (que usualmente los posee quien financia) y el que logra acumular la información producida/procesada por el “dato” que se genera deliberadamente, o no, en la vida cotidiana o en los circuitos productivos. (Ramírez, 2018)³

Una universidad para una ciudadanía responsable

Ante estas tendencias de la educación superior que se reproducen en distintos contextos y de diferentes maneras, adquiere importancia la necesidad de pensar en una educación que redefina sus propósitos y reformule el sentido de las funciones de la universidad en el marco de una educación crítica para una ciudadanía responsable.

En su crítica a una educación con fines de lucro, Martha Nussbaum (2011) propone un paradigma educativo centrado en el rendimiento económico de una educación para el desarrollo humano, que haga de las humanidades un componente fundamental en la construcción de la democracia y en la formación de ciudadanos con capacidad de pensar por sí mismos. Además, habría de poseer una mirada crítica sobre las tradiciones y comprender la importancia de los logros y los sufrimientos de los otros como acontecimiento enigmático que haga justicia a las personas víctimas frente a la totalización de un sistema (Aguirre y Jaramillo, 2022). Esta propuesta de una educación



▪ Los colombianos protestan por la no voluntad del Gobierno Nacional para garantizar la educación pública y de calidad, 2018 | Tomada de: Razonpublica.com

humanista para la ciudadanía recoge una amplia tradición educativa occidental que desde Sócrates y Aristóteles se ha preguntado por las relaciones entre educación y ciudadanía. De cara al predominio adquirido por la formación en competencias productivas que proporcionan formas de saber hacer en contextos laborales específicos, Nussbaum (2011) propone una educación orientada a la formación para el desarrollo humano basada en tres capacidades fundamentales, como se presenta a continuación.

El examen crítico de uno mismo y de las propias tradiciones bajo la cuales hemos sido educados constituye una primera tarea de los procesos educativos. Esto implica el desarrollo de una propuesta que convierta al estudiante en un sujeto libre, capaz de hacerse cargo de sus pensamientos y desarrollar una mirada crítica de las normas y tradiciones donde se desarrolla. La educación debe tener en cuenta las circunstancias y los contextos concretos de los estudiantes y promover de forma crítica el pluralismo social y cultural mediante la consideración de las diversas normas y tradiciones existentes. Dicho examen de uno mismo requiere también ejercitarse en procesos lógicos de argumentación y juicio crítico que permitan desenmascarar prejuicios, tradiciones y costumbres transmitidas por autoridad, fomentando el desarrollo de una democracia reflexiva y deliberante que recoja el legado socrático de una vida en examen.

En segundo lugar, Nussbaum se refiere al desarrollo de una educación multicultural e intercultural para la ciudadanía del mundo. Esto implica que no renuncie a la propia afiliación, una educación íntima que no deje de ser universal y que forme la sensibilidad para la comprensión de la propia cultura, pero que a su vez se abra a la diversidad cultural, superando los estereotipos étnicos, sociales y religiosos. Se trata de propiciar la creación de una comunidad de diálogo en la cual las preocupaciones puedan ser compartidas y consensuadas, manteniendo a la vez las diferencias. El desarrollo de esta capacidad requiere recuperar aportes de diversas disciplinas humanas como la historia, la filosofía, la geografía, los estudios interculturales, la literatura, la revitalización de las lenguas étnicas y la historia de sistemas jurídicos y políticos. Su implementación requiere que la educación superior incorpore pedagogías para estimular el aprendizaje activo y currículos que impartan un mejor conocimiento del mundo y sus diversas culturas, con el fin de propiciar formas de comprensión que reconozcan la diversidad humana y profundicen en su sentido y posibilidades para enriquecer la experiencia social de las y los jóvenes universitarios.

Finalmente, la educación para una ciudadanía responsable debe posibilitar el cultivo de la imaginación narrativa, la cual da forma al mundo interior, a los deseos y necesidades del sujeto que se educa. Esta dimensión

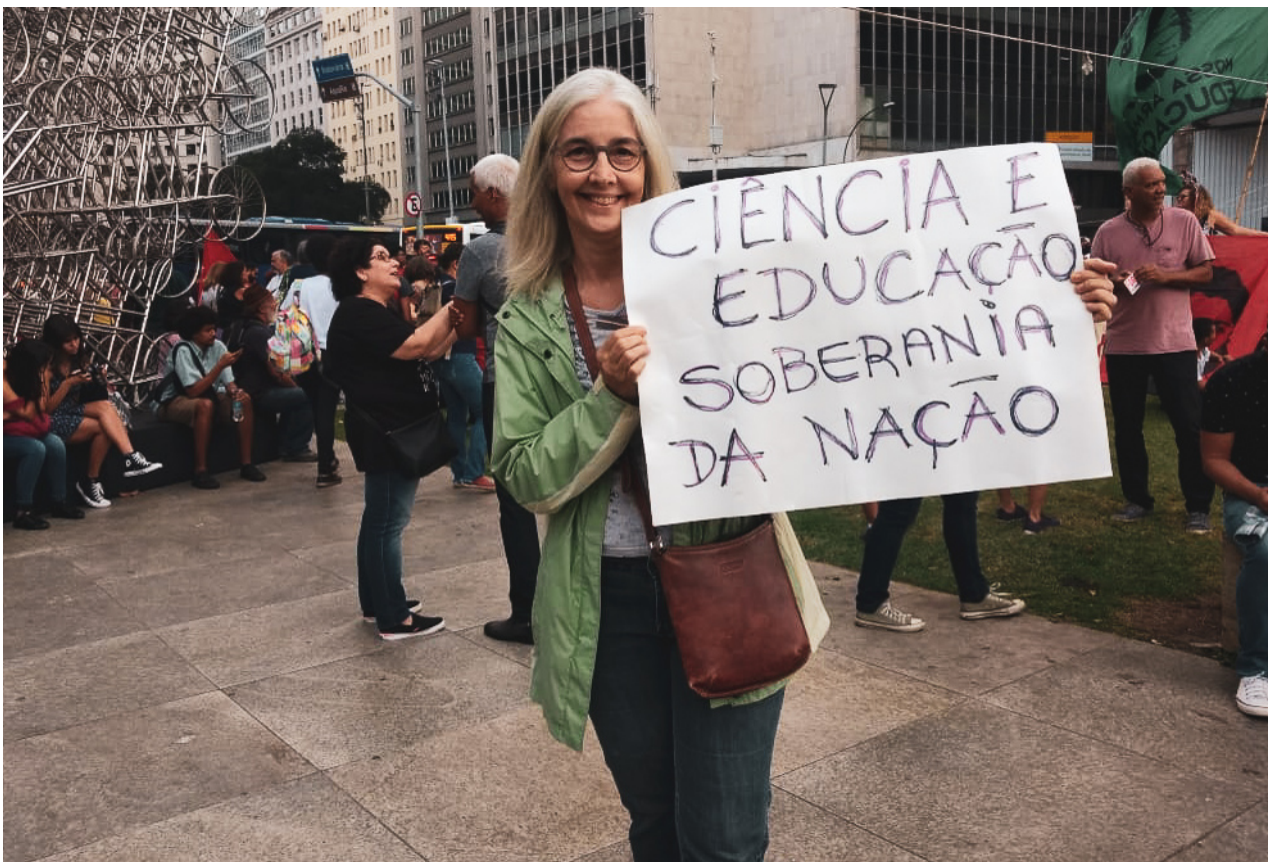
estética y expresiva permite desarrollar la capacidad de reconocernos en contextos plurales; implicaría estar en el lugar de la otra persona, interpretar sus relatos e intentar comprender sus sentimientos, deseos y expectativas. De esta manera se cultivan, mediante el arte y las humanidades, las capacidades para poder ver el mundo desde la óptica –que a su vez es una ética– del otro (Levinas, 2012); es decir, se educa en la compasión y el sentido de la propia vulnerabilidad. Se trata entonces de un proceso que debe darse en la institución universitaria, pero que requiere el apoyo de la misma familia, la sociedad y la ciudadanía en general; esto es, una sociedad comprometida con la universidad y lo que allí se enseña.

A manera de recapitulación, una educación para una ciudadanía responsable, como también el fortalecimiento de la democracia, debería infundir en los universitarios una sensibilidad ética basada en la comprensión empática, la capacidad de pensar por sí mismos y asumir una responsabilidad para el otro; asimismo, la construcción de una ciudadanía intercultural abierta y tolerante de la diversidad cultural y la dimensión creativa y lúdica pro-

pia de un pensamiento estético, emocional y narrativo que no pierda su capacidad de interpelar. Desde esta lógica, el fundamento de la democracia se soportaría en la posibilidad de controvertir, por ejemplo, sobre una ley jurídica que emana del Estado. En tal sentido, “podemos debatir las decisiones, podemos restituir las. No existe decreto humano que no sea revisable, e incluso la caridad se ve así puesta a prueba por la verificación pública” (Levinas, 2006, p. 199).

Desde esta perspectiva, los nacientes movimientos sociales y la utilización de las nuevas tecnologías, como las redes sociales, movilizan la situación en la que se encuentran los seres humanos, lo que hace que la técnica ponga al descubierto al hombre en la desnudez de su rostro (Levinas, 1976). Recuérdese que en la época de la Ilustración del siglo XVIII, la tecnología permitió el movimiento de profesionales que expresaban sus ideas “gracias a redes de comunicaciones y las posibilidades de circulación que la Monarquía Hispánica ponía a su disposición ... [estos eran] espacios alternativos que la Corona habilitó o auspició para educar a comerciantes, profesionales y artesanos en los saberes científico-

- Cátia Barbosa, docente de la UFF, durante manifestación estudiantil. Río de Janeiro (Brasil), 2019 | Autor: Clívia Mesquita. Tomada de: [Brasiledefato.com.br](https://brasiledefato.com.br)



tecnológicos, que no necesitaban la filosofía escolástica” (Santos López, 2016, p. 364). De manera similar, las tecnologías en nuestro tiempo posibilitan la circulación de un librepensamiento que se sale de una hegemonía institucional, además, generan sensibilidades que van más allá del entorno académico que la institución universitaria bien podría aprovechar. Podríamos aventurarnos entonces a considerar que, gracias a las TIC, estamos experimentando una segunda Ilustración propiciada desde los mismos tejidos sociales.

Este desarrollo requiere el concurso de las diversas ciencias humanas y sociales, así como su articulación interdisciplinaria con las ciencias formales y básicas en diálogo inter y transdisciplinar con los diversos saberes cotidianos y ancestrales provenientes de la experiencia social y cultural de las comunidades, así como el encuentro y la construcción de redes universitarias en torno al tema intercultural. Según el Congreso de Córdoba celebrado en el 2018, “este parece ser uno de los factores que ha favorecido la creciente visibilidad y reconocimiento que actualmente alcanzan las experiencias de educación superior intercultural dentro del campo más amplio de la Educación Superior en América Latina” (Matos, 2018, p. 99).

Las críticas formuladas por Nussbaum a una educación con ánimo de lucro recuerdan la tesis propuesta por Santos (2004), quién en relación con la crisis de la universidad actual sugiere dar prioridad a las racionalidades práctico-moral y estético-expresivas, ante el privilegio de la racionalidad cognitivo-instrumental, que forma para la ciencia, la técnica, la innovación y un emprendimiento empresarial que parte de una pedagogía centrada en el aprendizaje óptimo del estudiante. En contraposición a esta tendencia dominante, una educación humanista enfatiza la importancia de incluir en todo proceso formativo integral la formación crítica en valores y la cooperación; la preparación para la participación política y la toma de conciencia acerca de la responsabilidad social de los universitarios y profesionales en general, dinamizando y dignificando el papel del docente universitario como artesano de un saber (Saldarriaga, 2006; Larrosa, 2022). Esta asunción está en correspondencia con los planteamientos de Rueda (2017) cuando considera “la cooperación como una artesanía-tecnología del yo que nos permite comprender las formas como podemos lidiar con la resistencia y la diferencia [...] [lo que] permite descentrarnos y retardar los tiempos acelerados de las actuales tecnologías digitales y sus formas de vida que cuantifican el yo” (pp. 223-224).



■ Pancarta de estudiantes durante protesta universitaria. Caracas (Venezuela), 2021 | Foto: El Informador. Tomada de: Diariodecuba.com



- Jóvenes opositores del gobierno de Nicolás Maduro, protestan por la educación frente a las fuerzas de seguridad en Caracas (Venezuela), 2018 | Foto: Federico Parra/Getty Images. Tomada de: Bbc.com

Por consiguiente, la universidad que anhelamos se articula al estudiante que acogemos. Este hace uso de un derecho vital –su educación– y no la recepción de un servicio estatal o privado que le hace competente. La educación superior se hace con sujetos solidarios y encarnados, en una relación magmática en permanente ebullición, de la que brotan significados que están en consonancia con la aspiración de una vida profesional (Gutiérrez, 2020). Estos significados universitarios nos movilizan a fusión de horizontes, en la medida en que “el horizonte es más bien algo en lo que hacemos nuestro camino y que hace el camino con nosotros” (Gadamer, 1993, p. 375).

Este horizonte-compartido se desplaza por la comprensión de sentidos que nos permite con-vivir en diferencias no indignantes. Asumir la diferencia avizora horizontes de comprensión que bordean problemas que van más allá de funciones administrativas que agobian, cada vez más, la cotidianidad universitaria. Por el contrario, se apuesta por una universidad incluyente que nos permita entender que quien se forma, lo hace a través de una red de sentidos imbricados a manera de trama, interacciones colectivas o comunitarias de una universidad puesta en diálogo donde sus actores, profesores y estudiantes que se desprenden de la trampa

corporativizada de la gestión del tiempo, para ingresar a un tiempo motivado –atemporal– que se detiene en la reflexión lenta de las palabras (Berg y Seeber, 2022). Nuestra apuesta, entonces, es por relaciones asimétricas que superen los determinismos epistemológicos de querer estandarizar a los otros en criterios totalizantes de verdad, sin considerar que es en la asimetría y en la calma del tiempo-dialogado donde se teje la vida de diversas maneras (Gutiérrez, 2020).

Reflexiones de apertura: algunas implicaciones para las prácticas docentes

El desafío planteado desde la sociedad de la información y el capitalismo cognitivo a la universidad y la intención de transformarla, tomando como paradigma la empresa y el mercado global, hace necesario preguntarse de nuevo por los ejes misionales de la universidad y la redefinición de sus funciones básicas. En relación con lo primero, ante la tendencia ya analizada de considerar la educación universitaria exclusivamente desde la perspectiva de la consolidación de una sociedad de la información y del capitalismo cognitivo globalizado, es necesario hacer énfasis en el nexo existente entre

desarrollo científico, técnico y tecnológico, por una parte, y desarrollo social, cultural y político, por la otra, dado que a la universidad le compete garantizar su adecuada complementariedad. A este respecto, Hoyos (2013) señala: “Es absolutamente necesario tomar la educación, por un lado, como lugar de promoción de una cultura del pluralismo, de la solidaridad, de la corresponsabilidad, de la aceptación de las diferencias, del diálogo y de la formación ciudadanas, y a la vez como estrategia para impulsar la ciencia y la tecnología de modo que el conocimiento produzca progreso social y justicia como equidad” (p. 51).

Frente a las posibilidades de desarrollo productivo y consolidación del “capitalismo cognitivo” que han abierto las tecnologías de la información y la comunicación, “es necesario avanzar decisivamente en el compromiso de la universidad con la formación para la convivencia y el fortalecimiento de lo público y la democracia, lo que implica destacar su condición de institución pública y su función social” (Del Basto, 2007, p. 233). Como “comunidad crítica”, la universidad debe orientarse a la búsqueda del bien común, y a la formación de la opinión pública y la voluntad ciudadana. Solo mediante la promoción de la “racionalidad instrumental” y la “razonabilidad comunicativa” se hará posible el cultivo equilibrado de productividad y libertad (Hoyos, 2013).

¿Cómo afectan estas orientaciones al cumplimiento de las funciones más sustantivas de la universidad? En primer lugar, se trata de recuperar, ante el predominio de la sociedad del aprendizaje y la centralidad del educando como “cliente”, un sentido diferenciado para las prácticas docentes que recupere el rol fundamental del maestro como orientador del proceso educativo. La práctica docente debe considerarse en términos de un proceso de interacción alrededor de problemas e interrogantes concretos, se trata ante todo de una práctica de acompañamiento y comunicación crítica de los saberes que articule procesos de enseñanza orientados a potenciar efectos y afectos formativos en los estudiantes, especialmente su autonomía y pensamiento crítico, abordando la enseñanza desde la experiencia de “ser enseñado”, que es distinta de la experiencia de “aprender de”; es decir, los docentes universitarios tienen algo que enseñar como cultivadores de un saber, ellos no son simples facilitadores del aprendizaje (Biesta, 2017).

Del mismo modo, los conocimientos, las estrategias y los dispositivos tecnológicos deben ser sobre todo medios para la formación humana y profesional integral como propósito fundamental del quehacer docente, lo cual ayuda a los futuros profesionales a la estructuración de un pensamiento integrador entre el ejercicio laboral y su actitud ética, la capacidad de procesar información con criticidad y la resolución de problemas de creciente complejidad. Por tanto, es fundamental que la educación superior promueva la articulación entre la actitud reflexiva del educando en relación con sus convicciones y creencias, sus competencias específicas en el ámbito técnico-práctico, la capacidad de fundamentar sus acciones morales en valores y principios generales, y la construcción de un proyecto de vida que le permita articular su historia individual y las formas de vida colectiva en las que esta se inserta (Habermas, 2002).

Por otra parte, la investigación, considerada una búsqueda cooperativa del saber y el desarrollo de todas las formas de conocimiento posible, amplía las fronteras del conocimiento y pone a los educandos en contacto con las tradiciones teóricas más relevantes y con comunidades científicas especializadas disciplinares, interdisciplinares y transdisciplinares en los diferentes ámbitos de escala nacional e internacional. Se requiere la utilización de múltiples formas de investigación que hagan posible la interrelación de diversas racionalidades epistémicas y su articulación con los saberes provenientes de las múltiples experiencias socioculturales (Gaitán y Martínez, 2013). Las preguntas y los problemas que desencadenen los procesos investigativos deben ser relevantes socialmente y garantizar un impacto real de las instituciones educativas sobre los contextos en los cuales se sitúan y a los cuales aportan críticamente su conocimiento y experiencia, y a la vez se nutren de esos otros saberes y experiencias.

Finalmente, la interacción de la universidad con la sociedad debe materializarse en los ámbitos local, regional, nacional e internacional, haciendo aportes pertinentes para la construcción de sociedades más justas e incluyentes. Un aspecto central en el momento histórico presente alude al fomento de la discusión en torno a un proyecto de nación que supere la violencia endémica de nuestra sociedad y contribuya al fortalecimiento de una opinión pública informada y deliberante.



■ Estudiantes universitarios protestan en la ciudad de Cuenca, en contra del Gobierno nacional. (Ecuador), 2022 | Foto: Johnny Guambaña. Tomada de: Eluniverso.com

Estos ejes misionales, a los cuales se añaden hoy la gestión, la gobernabilidad, la internacionalización y el uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, deben mirarse como retos que se presentan de forma articulada y complementaria. En este sentido, ha sido siempre tarea fundamental de la universidad producir conocimiento, comunicarlo críticamente y propiciar su aplicación a la solución de necesidades y problemas apremiantes de la sociedad. Las universidades deberán seguir siendo fieles a su

misión formadora, buscando un equilibrio entre dos extremos: por un lado, su instrumentalización por parte de las fuerzas corporativas dominantes (sobre todo económicas) en la sociedad de la información, y por el otro lado, el alejamiento y el encierro que les impide desarrollar de manera pertinente su vocación de ser conciencia crítica, responsabilidad absoluta, interacción crítica con el entorno, aporte a la construcción de democracias incluyentes y a la transformación emancipada de nuestras comunidades.

Notas

1. En esta consigna se basó el informe de la Unesco en el año 2020, “Hacia el acceso universal de la educación superior: tendencias internacionales”, como un intento por cerrar las brechas sociales, la injusticia social y lograr un mayor acceso en la calidad, equidad y desempeño en la educación superior (Unesco- IESALC, 2020).
2. Para Salomón Lerner (2012), “El *ethos* de la universidad no siempre se manifiesta de manera completa y cristalizada en el momento de su nacimiento. Antes bien, hay que buscarlo en su etapa de maduración; somos, en esencia, aquello que *llegamos a ser* por mandato de nuestra naturaleza. En su madurez, la universidad ha sabido asumir una vocación universal y a la vez local, que aspira a responder siempre al aquí y al ahora. Ese es el modelo de uni-

versidad que reconocemos como el vigente y el válido. Ese es el sentido en virtud del cual la institución universitaria puede ser inspiración y guía para nuestras sociedades en un mundo cambiante como el de hoy” (p. 4).

3. “No es casual que ‘a pesar de que desde el 2007 China es el principal productor de software y hardware, el 84% de las ganancias en este rubro siguen estando en manos de capitalistas estadounidenses’ (Arkonada, 2015). Tampoco es casual que Google, Skype, Facebook empiecen a generar servicios sociales ‘gratuitos’ a cambio de acceso (a bases) de datos que se generan en los mismos (Assange, 2016)” (Ramírez 2018, pp. 195-196).

Referencias bibliográficas

1. AGUIRRE, J. y Jaramillo, L. (2022). Enigma y sufrimiento: más allá de recordar. *Folios*, (55), 3-16. <https://doi.org/10.17227/folios.55-12447>
2. BAUMAN, Z. (2009). *Vida de consumo*. Fondo de Cultura Económica.
3. BAUMAN, Z. y Donskis, L. (2015). *Ceguera moral. La pérdida de la sensibilidad en la modernidad líquida*. Paidós.
4. BERG, M. y Seeber, B. (2022). *The Slow Professor. Desafiendo la cultura de la rapidez en la academia*. Universidad de Granada.
5. BIESTA, G. (2017). *El bello riesgo de educar*. Innovación Educativa.
6. CASTELLS, M. (1996). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. Vol 1. La sociedad red*. Alianza.
7. CASTELLANO, G. y Herrera, L. (2021). Tecnología globalizadora y oposición social en tiempos pandémicos por Covid19: una experiencia de investigación educativa. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 381-393.
8. CHUL-HAN, B. (2012). *La sociedad del cansancio*. Herder.
9. CHUL-HAN, B. (2014). *Psicopolítica*. Herder.
10. DEL BASTO, L. (2007). Lo público y la sociedad civil en el contexto de la universidad. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, (9), 231-254.
11. DILL, D. (2008). La degradación de la ética académica: docencia, investigación y la renovación de la autorregulación profesional. En R. Barnett, *Para una transformación de la universidad* (pp. 231-246). Octaedro.
12. FERNÁNDEZ, J. (2014). El estudio del impacto de los movimientos sociales: el caso del movimiento estudiantil anti-bolonia. *Oximora. Revista Internacional de Ética y Política*, (4), 1-22.
13. GADAMER, H. G. (1993). *Verdad y método I*. Sígueme.
14. GAITÁN, C. y Martínez, J. (2013). La formación basada en competencias en la educación superior. ¿Nuevas orientaciones o nuevos fines de la universidad? En *Universidad y sociedad: aproximaciones críticas, tensiones y desafíos* (pp. 70-91) Pontificia Universidad Javeriana.
15. GALCERÁN, M. (2010). La mercantilización de la universidad. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(2), 89-106. <http://www.redalyc.org/pdf/2170/217014950008.pdf>
16. GIMENO, S. (2005). *La educación que aún es posible*. Morata.
17. GUTIÉRREZ, E. (2020). *Currículo, formación y universidad. Retos y asimetrías en inclusión social y pedagógica*. Universidad del Cauca.
18. HABERMAS, J. (2002). *Verdad y justificación*. Trotta.
19. HOYOS, G. (2013). Participación del Estado, de la comunidad académica y de la sociedad en el mejoramiento de la calidad de la educación superior. En C. Gaitán y J. Martínez, *Universidad y sociedad: aproximaciones críticas, tensiones y desafíos*. (pp. 50-69) Pontificia Universidad Javeriana.
20. INSTITUTO INTERNACIONAL de la Unesco para la Educación Superior en América Latina y el Caribe

- (UNESCO-IESALC). (2020). *Hacia el acceso universal a la educación superior: tendencias internacionales*. <https://cutt.ly/mBCvXpc>
21. JARAMILLO, L. (2014). La rebelión de la revelación: reflexividad, subjetividad y formación en ciencias sociales. *Nómadas*, (40), 175-189. <https://cutt.ly/4BCvTvJ>
 22. JARAMILLO, D. y Murcia, N. (2013). La educabilidad en voz de los maestros en formación: imaginarios en el programa de licenciatura en filosofía. *Revista de Investigaciones UCM*, (21), 34-53.
 23. LARROSA, J. (2020). *El profesor artesano. Materiales para conversar sobre el oficio*. Laertes.
 24. LERNER, S. (2012, 5-9 de noviembre). *El retorno al ethos universitario: la transformación de la Universidad en tiempos de transformación humana* [discurso principal]. Conferencia pronunciada en el IV Congreso Iberoamericano de Filosofía: Filosofía en Diálogo. Santiago de Chile, Chile.
 25. LEVINAS, E. (1976). Heidegger, Gagarine et nous. En: *Difficile liberté. Essais sur le judaïsme* (pp. 299-303), deuxième édition refondue et complétée. Albin Michel.
 26. LEVINAS, E. (2006). Conversación con Roger Pol-Droit. En: *Los imprevistos de la historia*. Sígueme.
 27. LEVINAS, E. (2012). *Totalidad e infinito: ensayo sobre la exterioridad*. Sígueme.
 28. LYOTARD, J. (1987). *La condición posmoderna. Informe sobre el saber*. Cátedra.
 29. MATOS, D. (2018). Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina: tendencias en curso, tensiones, posibilidades y desafíos. En P. Henríquez, *Tendencias en educación superior en América Latina y el Caribe. CRES-2018* (pp. 59-109). Universidad Nacional de Córdoba.
 30. MOULIER, Y. (2007). *Le capitalisme cognitif. La nouvelle grande transformation*. Amsterdam.
 31. NUSSBAUM, M. (2011). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
 32. ORGANIZACIÓN DE las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Ediciones Unesco.
 33. ORTIZ, J. (2022). *Las perspectivas curriculares y la pertinencia social en los programas académicos de licenciatura de la Universidad del Cauca*. Documento de trabajo. Informe año sabático. Vicerrectoría de Investigaciones, Universidad del Cauca.
 34. PETERS, M. y Olsen, M. (2008). Conocimiento útil: redefinición de la investigación y la enseñanza en la economía del conocimiento. En R. Barnett, *Para una transformación de la universidad* (pp. 57-69). Octaedro.
 35. PIERELLA, M. (2019). La universidad interpelada por los discursos del presente. Hacia una crítica de las pedagogías optimizadoras. *Folios*, (49), 3-17. <https://dx.doi.org/10.17227/folios.49-9387>
 36. RAMÍREZ, R. (2018). Estrangulamiento tecnocognitivo o emancipación de los conocimientos: propuestas para superar la neodependencia en América Latina y el Caribe. En P. Enríquez *Tendencias de la educación superior en América Latina y el Caribe. CRES-2018* (pp. 189-274). Universidad Nacional de Córdoba.
 37. RUEDA, R. (2017). Reflexividad y formas del saber-hacer tecnológico. En: *Saberes nómadas. Derivas del pensamiento propio* (pp. 209-227). Universidad Central.
 38. SALDARRIAGA, O. (2006). Pedagogía, conocimiento y experiencia: notas arqueológicas sobre una subalternización. *Nómadas*, (25), 98-108. http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_25/25_8S_Pedagogico-nocimiento-y-experiencia.pdf
 39. SANTOS, B. (2004). *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Corporación Viva la Ciudadanía.
 40. SANTOS LÓPEZ, P. (2016). *Tecnología y cultura en el tránsito de la Ilustración al pensamiento contemporáneo. El caso Joaquín Muñoz Delgado* [tesis de doctorado, Universidad de Murcia]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/398866?locale-attribute=en>
 41. SÁNCHEZ, J. (2019). *El culto pedagógico. Crítica del populismo educativo*. Akal Educación.