

CAMBIOS, NUEVOS RETOS Y ADAPTACIONES DEL SISTEMA UNIVERSITARIO EN LA SOCIEDAD DEL CONOCIMIENTO Y LA INFORMACIÓN

EMILIO TORRES ROJAS*

RESUMEN

Las universidades como parte del sistema social han acompañado en distintas etapas de la historia las transformaciones religiosas, técnicas, económicas y políticas, en una compleja relación donde han actuado tanto contribuyendo al cambio social como siendo objeto de él. La mayoría de los especialistas coincide en afirmar que las transformaciones que ha experimentado la sociedad contemporánea son tan radicales que la totalidad de los ámbitos en los que se desarrolla tanto la vida privada como pública se han visto crecientemente afectadas. La sociedad en su conjunto ha estado sometida a un proceso de creciente diferenciación y especialización funcional que incrementa la complejidad y relaciones entre cada sistema y su entorno, proceso que ha derivado especialmente en los países desarrollados en sociedades policéntricas. En Latinoamérica, el cambio social y la diferenciación de las esferas institucionales ha implicado particularismos que la intelectualidad local viene describiendo desde hace ya varias décadas, no pudiéndose aplicar directamente las categorías conceptuales elaboradas en otros contextos a la dinámica propia de los países latinoamericanos.

Latinoamérica enfrenta hoy lo que se ha denominado “la tercera reforma de la educación superior”, la cual se orienta según las radicales transformaciones que han experimentado sus entornos, como son las innovaciones tecnológicas, las consecuencias asociadas a la globalización, la reducción del Estado, la liberalización de los mercados, el incremento de la demanda educativa, las nuevas exigencias, competencias, especialización y modalidades laborales, además de un constante acentuación en los ritmos de transformación, ajuste al cambio y competitividad.

En Chile, el sistema universitario en general y particularmente las universidades privadas, que se han desarrollado en su mayoría desde la década del ochenta, han estructurado su institucionalidad o se han visto en la necesidad de adaptarse en medio de estas transformaciones, enfrentando un escenario completamente distinto al que acompañó el desarrollo de la educación superior durante gran parte del siglo XX. Las formas de adaptación y los procesamientos que realizan las instituciones educativas para ajustar el despliegue de sus principales tareas universitarias, se encuentra aún muy poco descrito, desconociéndose las formas, alcances y diferenciaciones que realizan a fin de hacer frente a las nuevas exigencias del aumento de la complejidad social y el advenimiento del informacionalismo como nueva modalidad de desarrollo.

El presente artículo busca describir algunas de estas adaptaciones y la forma como las instituciones universitarias las distinguen y le dan sentido. El supuesto guía asume que los procesos adaptativos organizacionales y las significaciones sociales se encuentran influenciadas por la autorreferencia propia del sistema educacional y la diferenciación social concéntrica de los sistemas especializados, particularmente la forma de operación del mercado y la acción del Estado en los últimos años en Chile, que a su vez colisionan con estructuras institucionales diferenciadas en situaciones históricas de pre-globalización y anteriores al despliegue de la sociedad del conocimiento. Sobre esta base se proponen algunas hipótesis que puedan servir para la indagación empírica en futuras investigaciones.

Palabras Clave

Sistema Universitario, Sociedad del Conocimiento e Información, Cambio y Acreditación

* Sociólogo y Magíster en Ciencias Sociales, Universidad de Chile, Dr. © Universidad de Granada.

La sociedad de la Información como Nuevo Entorno para el Sistema Universitario

Las universidades son y han sido históricamente a la vez producto y productores del cambio social, estableciendo complejas relaciones con el resto de los ámbitos institucionales. Para interpretar las relaciones de la relación universidad/sociedad, resulta necesario adoptar marcos de análisis más amplios que consideren no sólo las operaciones internas que efectúan las instituciones educativas de nivel superior, sino también las dinámicas que se han suscitado en el entorno, tanto en los estados nacionales como a nivel de la sociedad global.

Prácticamente no existen áreas de la sociedad que no se hayan visto afectadas y la educación por supuesto no es la excepción. A pesar de la diversidad de perspectivas que se vienen sucediendo para interpretar los procesos de cambio, los especialistas no llegan a ponerse de acuerdo en las causas y consecuencias de tales mutaciones. Sin embargo, se observa un consenso para considerar que dichas mutaciones son tan substanciales y que afectan de tal modo al sistema social en su conjunto, que dan cuenta del surgimiento de un nuevo orden social (Giddens, 1990; Habermas, Luhmann, Beck, 1998, 2000; Bauman, 2000).

Por supuesto que respecto de los conceptos utilizados, las causas atribuidas y sus diversas consecuencias no se advierte tanto acuerdo. Ello ha alimentado considerablemente el debate intelectual tanto en los países desarrollados como aquellos en vías de desarrollo, pues el proceso de cambio no parece tener fronteras territoriales, culturales ni económicas. De ese modo, como una forma de procesar la gran complejidad que han significado estas vertiginosas evoluciones, se han hecho conocidos términos como “post- industrialismo”, “post-capitalismo”, “post-modernidad”, “modernidad avanzada”, “segunda modernidad”, “modernidad líquida”, “modernidad tardía”, “sociedad del conocimiento”, “sociedad de la información”, entre otros.

Sería vano y pretencioso intentar aquí dar cuenta de los notables esfuerzos intelectuales emprendidos por quienes han querido dar sentido a dichas transformaciones, tampoco es el propósito de este trabajo. Sin embargo, es necesario considerar algunos de estos planteamientos como puntos de referencia para vincularlos con los procesos educativos de nivel superior y las adaptaciones que han adoptado especialmente las instituciones universitarias de tipo privado, con el propósito de buscar nuevas relaciones conceptuales que permitan ampliar los puntos de observación y las interacciones que desarrollan con el resto de la sociedad.

Entre los planteamientos que han recibido mayor atención se encuentran los del sociólogo español Manuel Castells, quien después de una larga trayectoria intelectual, ha reavivado el debate en los últimos años con su monumental obra “La Era de la Información” y un conjunto de artículos y conferencias donde ha continuado desarrollando su propuesta teórica con alcances para Latinoamérica y Chile. Según este autor la difusión de las nuevas tecnologías de la información asociadas a profundas transformaciones económicas condicionan la aparición de radicales cambios en la forma como las personas, las organizaciones y las estructuras sociales, políticas y económicas, enfrentaban el trabajo, los negocios, las interacciones, la vida cotidiana, el conocimiento y la educación, entre otras consecuencias (Castells, 1997; 2001; 2005). En lo substancial la tesis de Castells afirma que, durante los últimos años, está surgiendo a nivel mundial, bajo distintas formas según las particularidades socioculturales e institucionales, una estructura social asociada a un nuevo modo de desarrollo que denomina “informacionalismo”, que reestructuró el capitalismo y ha comenzado a transformar los procesos de producción, la experiencia

humana y el poder, como ejes centrales del acontecer social. En este nuevo modo de producción informacional, la fuente de productividad radica fundamentalmente en la tecnología, en la generación de conocimiento, las formas de procesamiento de la información y la comunicación de símbolos. Ello implica capacidades de adaptabilidad, de reversión y reestructuración sin precedentes, lo cual torna crucial en un modelo de cambio continuo y de fluidez organizativa. Desde una perspectiva histórica, la instauración de la sociedad red representa un cambio cualitativo de la experiencia humana y lejos de ser el fin de la historia, es su comienzo, pues la era de la información se encuentra marcada por la autonomía de la cultura frente a las bases materiales de nuestra existencia (Castells, 1997). En ese sentido, en una sociedad donde por primera vez la información actúa sobre sí misma como principal forma de productividad, modificando por completo los entornos en los cuales operan las dinámicas del trabajo, los procesos formativos y educativos deben asimilar de algún modo ese cambio de escenario. En la base de su teoría postula que las sociedades están organizadas en torno a los procesos centrales de producción, experiencia y poder, los cuales se encuentran determinados históricamente. Un concepto central en la propuesta de Castells es el “modo de desarrollo”, pues desde esa definición el autor ubicará el nacimiento del nuevo paradigma informacional. En ese sentido, el proceso productivo se caracteriza por las relaciones técnicas de producción y define los modos de desarrollo. *“Así pues, los modos de desarrollo son los dispositivos tecnológicos mediante los cuales el trabajo actúa sobre la materia para generar el producto, determinando en definitiva la cuantía y calidad del excedente”* (Castells, 1999:42). En esos términos, cada modo de desarrollo en particular se define por aquel elemento que se torna fundamental para fomentar la productividad en el proceso de producción. *“En el modo de producción industrial, la principal fuente de productividad es la introducción de nuevas fuentes de energía y la capacidad de descentralizar su uso durante la producción y los procesos de circulación”* (Ibíd., 1999:43). En cambio, Castells plantea que en el nuevo modo de desarrollo informacional, la fuente de la productividad radica fundamentalmente en la tecnología de la generación de conocimiento, el procesamiento de la información y la comunicación de símbolos. Esta constituye uno de los pilares de su andamiaje teórico con consecuencias radicales para todo el sistema social (Castells, 2005). Si bien se entiende que el conocimiento y la información son elementos decisivos en todos los modos de desarrollo ya que el proceso de producción siempre se basa, de una u otra forma, en cierto grado de conocimiento y en el procesamiento de la información, lo nuevo y específico en el modo de desarrollo informacional, es *“la acción del conocimiento sobre sí mismo como principal fuente de productividad”* (Castells, 1999:43). Castells afirma que cada modo de desarrollo posee un principio rector de actuación estructuralmente determinado en torno al cual se organizan los procesos tecnológicos. Así *“el industrialismo se orienta hacia el crecimiento económico, esto es, maximización del producto”* (Ibíd., 1999:43). Muy por el contrario y esto resulta decisivo para comprender el razonamiento del autor, *“el informacionalismo se orienta hacia el desarrollo tecnológico, es decir, hacia la acumulación de conocimiento y hacia grados más elevados de complejidad en el procesamiento de la información”* (Ibíd., 1999:43). Por ello, la búsqueda de conocimiento e información es lo que caracteriza a la función de la producción tecnológica en el informacionalismo.

Si bien la tecnología y las relaciones de producción técnicas son originadas en ciertas esferas dominantes, como los complejos industriales y militares, posteriormente se difunden por todo el conjunto de las relaciones y estructuras sociales y de este modo penetran en el poder y la experiencia modificándolos de manera radical. Así, para Castells, los modos de desarrollo conforman todo el ámbito de la conducta social, incluida la comunicación simbólica. Hubo ciertas condiciones históricas que resultaron decisivas para acelerar, canalizar y modelar el paradigma de la tecnología de la información e inducir sus formas sociales asociadas. Este proceso estuvo representado por la reestructuración

capitalista verificada desde los años ochenta en adelante, de allí que Castells también se refiera al nuevo sistema tecnoeconómico como “capitalismo informacional”.

El modelo de crecimiento capitalista que originó una prosperidad económica y estabilidad social sin precedentes para la mayoría de las economías de mercado durante casi tres décadas desde la Segunda Guerra Mundial, cayó en crisis e inflación galopante en la década de los años setenta. Como principales consecuencias, se observó, una serie de reformas se encaminaron a profundizar la lógica capitalista, que en definitiva, han incrementando los beneficios en las relaciones capital-trabajo, intensificando la productividad del trabajo y el capital, globalizado la producción, circulación y generación de nuevos mercados, incorporado el apoyo estatal para el aumento de la productividad y la competitividad de las economías nacionales, incluso a menudo, en detrimento de la protección social y el interés público. La innovación tecnológica y el cambio organizativo, centrados en la flexibilidad y adaptabilidad fueron cruciales en determinar la velocidad y la eficiencia en la reestructuración. Sin la nueva tecnología de la información disponible ahora a gran escala, el capitalismo global hubiera sido una realidad mucho más limitada. Por esta razón, *“el informacionalismo está ligado a la expansión y el rejuvenecimiento del capitalismo, al igual que el industrialismo estuvo vinculado a su constitución como modo de producción”* (Ibíd., 1999:45).

Este proceso ocurrió a escala global, no obstante, las sociedades nacionales a nivel internacional reaccionaron de maneras muy diversas según su historia, cultura e instituciones, de modo que no puede afirmarse la existencia de una sociedad informacional homogénea. Por una parte, las sociedades informacionales en su existencia actual son capitalistas a diferencia de las industriales que también eran, en algunos casos, estatistas. Por otra parte Castells destaca la diversidad cultural e institucional que imprime el particularismo al despliegue del informacionalismo en cada sociedad. *“De este modo, todas las sociedades se encuentran afectadas por el capitalismo y el informacionalismo y sin duda muchas de ellas (sin duda todas las principales) ya son informacionales, aunque de tipos diferentes en escenarios distintos y con expresiones culturales/institucionales específicas”* (Ibíd., 1999:47).

En resumen, el surgimiento de esta nueva estructura no puede entenderse sin la interacción de estas dos tendencias relativamente autónomas: por una parte, el desarrollo de las nuevas tecnologías de la información y por otra, el intento de la antigua sociedad industrial por reequilibrarse mediante el uso del poder de la tecnología. El paradigma informacional puede caracterizarse por los siguientes rasgos:

- ◆ La información es su materia prima, no es sólo información para actuar sobre tecnología como el caso de las revoluciones tecnológicas previas, son *“tecnologías para actuar sobre información”*
- ◆ La alta capacidad de penetración de las nuevas tecnologías dado que la información es una parte integral de toda actividad humana, todos los procesos de nuestra existencia individual y colectiva están directamente moldeados por el nuevo medio tecnológico.
- ◆ Predominio de la lógica de interconexión de todo sistema o conjunto de relaciones que utilizan las nuevas tecnologías de la información. La morfología de la red implica un nivel de interacción creciente y con pautas de desarrollo impredecibles.
- ◆ La flexibilidad, los procesos no sólo se vuelven reversibles sino que pueden modificarse, reordenando sus componentes. Su alta capacidad para reconfigurarse se torna crucial en una sociedad caracterizada por el cambio continuo y la fluidez organizativa.
- ◆ Convergencia creciente de tecnologías específicas en un sistema altamente integrado que incluye ordenadores, biotecnología, telecomunicaciones, entre muchos otros (Ibíd., 1999).

El paradigma informacional evoluciona hacia una apertura como red multifacética, que constituyen una nueva morfología social que modifica substancialmente los procesos de producción, la experiencia, el poder y la cultura. Si bien las redes han existido en otras etapas de la historia humana, Castells considera que el nuevo paradigma de la información proporciona las condiciones para que cale profundamente en toda la estructura social. La inclusión o exclusión de las redes y la arquitectura de las relaciones entre sí, facilitadas por las tecnologías de la información, configuran los procesos dominantes de nuestras sociedades. *“Las redes son estructuras abiertas capaces de expandirse sin límites, integrando nuevos nodos mientras puedan comunicarse entre sí, es decir, siempre que compartan los mismos códigos de comunicación (por ejemplo, valores o metas de actuación). Una estructura social que se base en las redes es un sistema muy dinámico y abierto, susceptible de innovarse sin amenazar su equilibrio”* (Ibíd., 1999:507).

Como Internet se encuentra en el centro del nuevo modelo sociotécnico de organización, el proceso global de desarrollo desigual es la expresión más dramática de la divisoria digital (Ferraté, 1998). También se debe al hecho que *“la educación, la información, la ciencia y la tecnología constituyen las fuentes fundamentales de creación de valor en la economía basada en Internet”* (Ibíd., 2001:294). Ello da cuenta de una de las paradojas que muestra el desarrollo de redes globales de información, la creciente libertad de acceso, apertura e igualdad contrasta con una tendencia también creciente de concentración del conocimiento y el desarrollo de nuevas desigualdades entre los sujetos globalizados y los no globalizados, entre las comunidades, grupos y organizaciones en red y las que no lo están. Castells denomina a este fenómeno *“la brecha del conocimiento”*, que se encuentra ligada a las consecuencias sociales derivadas del creciente acceso a la información y que la educación y el aprendizaje permanente a lo largo de toda la vida constituyen herramientas esenciales para el éxito en el trabajo y el desarrollo personal. *“En las sociedades avanzadas las escuelas se están conectando rápidamente a Internet. En Estados Unidos, el porcentaje de escuelas públicas conectadas creció del 35% en 1994 hasta cerca del 100% en el 2001”* (Castells, 2001:286).

Latinoamérica a principios del siglo XXI, no es la excepción y como otras regiones del mundo, estructura su problemática según su relación específica con el informacionalismo globalizado. *“La transición al informacionalismo, expresada mediante la globalización, ha transformado profundamente las economías y las sociedades en toda América Latina”* (Castells, 2005:31). Dicho proceso no ha estado exento de importantes problemas y desafíos: escasa capacidad tecnológica y competitividad empresarial en la nueva economía global, inestabilidad financiera, exclusión social, deterioro acelerado del medio ambiente y creciente distancia entre las instituciones del Estado y la vivencia de la sociedad son algunos de ellos (Castells, en Calderón, 2003). Destacan especialmente la débil capacidad productiva y competitiva en la economía mundial y la incapacidad de las sociedades latinoamericanas para integrar en el desarrollo económico a la mayor parte de la población del continente (Castells, 2005). En la base de este proceso multidimensional, Castells considera la presencia para el caso latinoamericano de problemas fundamentales: El primero se refiere a la transición al informacionalismo como nuevo modelo de desarrollo cuya adopción presenta serias dificultades. Las estrategias encaminadas a facilitar esta transición incluyen por una parte, la creación de una infraestructura tecnológica en la comunicación y en la información con el esfuerzo público y privado y por otra la promoción de recursos humanos que implican una verdadera reforma educativa en todos los niveles. *“La educación es la principal inversión de infraestructura en la era de la información”* (Ibíd., 2003:35). En ese marco la universidad constituye potencialmente la principal fuerza productiva en el nuevo modelo de desarrollo. *“Pero la reforma y dotación de la universidad no conducen a nada si no trabaja con material humano que ha sido educado convenientemente en los niveles primario y secundario (...) mientras se*

lleva a cabo la gran transformación del sistema educativo en su conjunto, es necesario reforzar centros de excelencia universitarios, nacionales o de ámbito latinoamericano, que hagan de locomotoras científicas y tecnológicas en relación con el conjunto del sistema” (Castells, en Calderón, 2003:35). Y agrega *“Si no hay un proceso profundo de reforma universitaria como el que se ha hecho con otros sectores, la capacidad de las universidades de incorporarse al sistema de innovación no funciona. Más que la dependencia tecnológica tradicional, es preciso dejar las redes abiertas, propiciar la creación de capital humano en las universidades para que puedan manejar esas redes”* (Ibíd., 2003:323-324). Sobre estas bases sostiene el autor *“con un dinamismo económico basado en un modelo eco-informacional, una sociedad educada y un Estado democrático y descentralizado, se pueden generar políticas de inclusión social y de desarrollo sostenible”* (Ibíd., 2003:38).

Aunque estos rasgos generales se comparten en todos los países de la región, su importancia relativa cambia según el contexto específico. *“Dentro del espectro latinoamericano, hay países que entran en este esquema de exclusión globalizante o exclusión de la globalización, y otros que se han insertado en ese proceso de forma relativamente autónoma. El caso más importante de inserción dinámica y autónoma en la globalización es el de Chile”* (Ibíd., 2003:404). El autor considera al país como un “caso especial” cuyo análisis tiene importancia para el continente e incluso para un mundo en busca de nuevas vías de desarrollo. *“Porque, aún las limitaciones y contradicciones que se pueden observar en la economía y la sociedad chilena, Chile, en contraste con el conjunto de América latina, presenta un balance de progreso económico, social y político continuado en el período 1990-2004”* (Castells, 2005:55). Estaríamos en presencia entonces de un *“modelo democrático liberal incluyente”*, que expresa un desarrollo gestionado a partir de un Estado democrático que a pesar de mantener los mecanismos de mercado como forma central de asignación de recursos, propicia políticas públicas orientadas a la inclusión del conjunto de la población en los beneficios del crecimiento, con una política fiscal redistributiva (Castells, 2005).

Sin embargo, el país presenta importantes debilidades contextuales. Mantiene grados importantes de desigualdad de la renta (tercero peor después de Brasil y Bolivia, según índice Gini de desigualdad), considerables desigualdades en la calidad de la educación que reciben los diversos segmentos de la población, diferencias socioeconómicas y de infraestructura regionales, cobertura de pensiones e incorporación de tecnología a los procesos productivos (Castells, 2005). Por otra parte, a pesar que el país generó un considerable incremento de la matrícula durante las últimas décadas se mantiene una tendencia que implica una cobertura de educación universitaria por debajo de países como Argentina, Venezuela y Cuba (Brunner, 1992). No obstante, Castells considera que *“una buena parte de los elementos básicos del modelo informacional está ya en vías de consolidarse en Chile”* (Ibíd., 106). Para que ello ocurra, es necesario que el país enfrente un conjunto de procesos de innovación que no sólo pasan por el desarrollo tecnológico y la amplificación de las redes empresariales, sino que también tienen a la producción de conocimiento y a las universidades como actores centrales. Ello es indispensable pues urge una *“recualificación masiva de la fuerza de trabajo”* (Ibíd., 2005:108).

A pesar de la contundente contribución que efectúa este autor a las nuevas condiciones en las que las diversas partes de la sociedad contemporánea deberán actuar desde ahora hacia el futuro, sus planteamientos no permiten derivar aún premisas conceptuales más precisas respecto de las formas en que se llevan a cabo los procesos de adaptación en ciertos sistemas especializados de la sociedad compleja como la educación superior. En ese sentido, consideramos que la teoría de sistemas autorreferentes permitiría observar las modalidades de distinción y los mecanismos adaptativos que despliegan este tipo de instituciones en su afán hacer frente a las evoluciones aparejadas a la sociedad del conocimiento y derivar premisas hipotéticas que orienten estudios en este campo.

Las universidades como sistemas complejos

Como se sabe el sociólogo alemán Niklas Luhmann, constituye otro de los intelectuales más importantes de las últimas décadas que ha intentado ofrecer nuevos ángulos para observar la complejidad actual. No es el propósito describir ni resumir la vastísima obra de Luhmann en este artículo, sino sólo aludir a algunos conceptos centrales de su propuesta para establecer puntos de contacto con el problema desarrollado en el presente trabajo.

En lo básico, Luhmann entiende que la sociedad constituye un sistema autorreferente y autopoietico, que a partir de la comunicación como elemento constitutivo, genera una red de relaciones que una vez clausurada sobre sí misma como estrategia operativa tiende a mantenerse, aumentando la complejidad en una deriva evolutiva no teleológica, marcada por la observación y reducción de complejidad del entorno del sistema (Luhmann, 1991). Así, la sociedad moderna puede ser descrita como un gran sistema social estructurado sobre la base de una diferenciación funcional que ha producido un incremento en la aceleración de la evolución industrial y tecnológica, así como un crecimiento considerable de los organismos orientados hacia la administración social, la gestión económica, política y cultural de alcance global.

Este acelerado proceso de transformación conlleva la creación de una sociedad compleja, caracterizada por una creciente autonomía de los sistemas parciales, una radical división del trabajo mediante la especialización del conocimiento, junto con la emergencia de nuevas formas de institucionalización que tienden a la reducción de la complejidad del ambiente (Luhmann, 1998; Camou y Castro, 1997). La política, la economía, la religión, la educación, la ciencia, son, en ese sentido, sistemas de funciones que tienen la particularidad de seleccionar un entorno social en la medida de sus propias posibilidades estructurales, lo cual cuestiona los principios de la sociedad jerarquizada ya superada por la evolución social. La relación de un sistema parcial con el resto de la sociedad que constituye su ambiente principal, sólo puede ser caracterizado por su complejidad, es decir, por un exceso de estructuras e interrelaciones (Luhmann y De Georgi, 1993). La formación de sistemas parciales en la sociedad moderna implica procesos contingentes de diferenciación interna a partir del sentido y la especialización de funciones, códigos binarios de comunicación y programas. Con vistas a llevar a cabo sus funciones en un entorno de incremento permanente de la complejidad, los sistemas parciales han desarrollado evolutivamente códigos de distinción binarios, mediante los cuales reconocen y dan sentido a las operaciones comunicativas propias, además de programas que permiten aplicar los códigos de manera menos fluctuante (Luhmann, 1998).

La educación tiene que ver según este autor con la transformación de las personas. Sin embargo, como se ha señalado, los sistemas sociales en la propuesta de Niklas Luhmann, son autorreferentes y autopoieticos, lo que implica que no es posible afirmar la existencia de un verdadero ser, o dicho de otra forma un ser humano esencial, externo a las distinciones del propio sistema (Mélích, en Luhmann, 1996). *“...la educación tiene que entenderse como un dispositivo de sistemas sociales especializados en la transformación de personas (...) A pesar de toda la propaganda realizada en pro de un aprendizaje permanente, la educación no tiene a sí misma por fin. Ella crea el presupuesto para la cooperación en otros sistemas y desde el siglo XVIII con ello se piensa ante todo, casi exclusivamente, en las carreras profesionales”* (Luhmann, 1998:250-251).

Por otra parte, la especialización de los sistemas educativos, es decir el desarrollo de códigos y comunicaciones con sentido pedagógico específico, constituyen en Luhmann, logros evolutivos en el marco de las selecciones históricas entre sistema y entorno, siendo sus particulares énfasis

programáticos propios de cada época. Si bien las comunicaciones con sentido pedagógico existían desde mucho antes según Luhmann, las enormes transformaciones económicas, políticas, religiosas y culturales de la sociedad moderna implicaron un nuevo escenario que provocó diferenciaciones en distintos sistemas sociales y la educación no fue la excepción. Uno de los problemas centrales de la diferenciación sistémica, según este autor, es la necesidad de homogeneizar las diferencias entre las personas a partir de operaciones sistémicas básicas como son los códigos. Lo que debe enseñarse, cómo y dónde queda definido por el sistema. Qué es enseñar, las prioridades, las secuencias específicas de lo que se debe aprender, son cuestiones determinadas crecientemente por el sistema, en la medida que alcanza mayor autorreferencia, en un proceso dinámico de adaptación a las transformaciones del entorno. Los programas educativos que se han aplicado a lo largo de los últimos siglos, dan cuenta de esa dinámica cambiante y de las formas como el código de la educación se aplica según la observación que el propio sistema realiza de su entorno (Luhmann, 1996). Este alto grado de autonomía no significa que el sistema educativo se encuentre aislado u opere con total independencia de lo que ocurra en la sociedad. Lo que se quiere significar es que sólo al sistema educativo le competen los criterios de decisión pedagógica para regular la relación con el entorno y para orientar su propia transformación, por ejemplo ante cambios en su entorno (Transformaciones económicas, avances científicos, innovaciones tecnológicas, cambios culturales, etc.). Por consiguiente, dicha autonomía constituye la condición para el desempeño de su función específica, esto es, la toma y transmisión de decisiones educativas para la transformación de la persona.

Para que ello sea posible es necesario organizar acciones educativas específicas que orientadas por determinado estándar de lo deseable, opera con grados de eficiencia suficientes. Se requiere entonces de un tipo particular de interacción pedagógica en aula y de un conjunto de organizaciones y sistemas administrativos que le den consistencia y unidad al sistema en los distintos niveles de operación, sea este básico, medio o superior (Ibíd.). Este andamiaje que acompaña al acto pedagógico básico que ocurre en las aulas desde que la educación se diferenció como sistema, debe entenderse a partir del concepto luhmanniano de organización, pues constituyen un tipo particular de comunicación orientada a satisfacer determinados fines de manera predecible y ordenada. Como otros grandes sistemas especializados la educación requiere de las organizaciones (escuelas, liceos, universidades), para realizar sus operaciones en la realidad. En palabras de Arnold *“las universidades como sistemas organizacionales, los cuales surgen como un tipo de entramado de comunicación autorreferencial en la sociedad. Se trata de una construcción que aprovecha la recursividad de sus operaciones básicas para estructurarse y, desde allí, organizar sus relaciones funcionales”* (Arnold, 2000:2).

A partir de los planteamientos teóricos de Manuel Castells y Niklas Luhmann, como marco de observación general y contribuciones particulares de diversos autores dedicados al estudio de los problemas universitarios, consideramos que es posible establecer un conjunto de relaciones y aplicaciones conceptuales que permitan comprender las nuevas condiciones del entorno que deben enfrentar los sistemas de educación superior, en un marco de creciente transformación y diversificación de la sociedad contemporánea y a su vez entender los dispositivos sistémicos especializados que la educación universitaria despliega para reducir la complejidad creciente de sus entornos. Sin embargo, un aspecto que no es posible pasar por alto radica en el hecho que las formas de diferenciación y complejidad social que se han desplegado en las sociedades latinoamericanas presentan diferencias con el curso que ha seguido la modernidad europea. Diversos intelectuales de los países de la región vienen subrayando este aspecto durante las últimas tres décadas (Morandé; 1984; García Canclini, 1995; Lechner, 1997, 2004; Garretón, 2000 y Larraín, 2005), enfatizando las diferencias culturales,

socioeconómicas y políticas del universo latinoamericano además de las respectivas particularidades nacionales que lo componen.

En la línea de la teoría de sistemas autorreferenciales, el sociólogo Aldo Mascareño, ha avanzado en la interpretación de las dinámicas propias de la diferenciación social en las sociedades latinoamericanas. Uno de sus principales postulados señala que las sociedades latinoamericanas no pueden ser consideradas completamente policéntricas como las europeas, donde cada sistema parcial goza de creciente autonomía y autopoiesis en la realización de sus operaciones y relaciones con el entorno. En cambio su modo de diferenciación presentaría una dinámica “concéntrica”, producto de sistemas como la política y actualmente la economía, ejercen un “campo gravitacional” que concentra la comunicación social y que por tanto les permite situarse estructuralmente en una posición dominante y jerarquizada, bloqueando el despliegue completamente autónomo (policéntrico) de los demás sistemas parciales. En la región predominaría entonces formas de interdependencia que generan un orden jerarquizado y que ha tenido distintas manifestaciones históricas como el “centralismo estatal”, que si bien se origina en el siglo XIX dominó gran parte del siglo XX a través de la determinación del proyecto industrializador, el establecimiento del Estado docente, la influencia en los medios masivos, el desarrollo científico, las manifestaciones artísticas, las redes de transporte, etc. La dependencia política y su capacidad desdiferenciadora, dejaría entonces espacio para niveles de autorreferencia básico en las demás esferas funcionales que se traducen en el predominio de esquemas de distinción difusos (fuzzy), producto de imposiciones externas de finalidades internas. Durante las últimas décadas el mercado adquiere mayor autonomía respecto de los objetivos políticos a la vez que incrementa notablemente su propia complejidad, afectando la capacidad de otros sistemas funcionales, que ante la pérdida de capacidad simbólica de la política, también elevan sus niveles de autorreferencialidad. Ello no implicaría la estructuración policéntrica de la sociedad puesto que ante la “retirada” del Estado el mercado ocuparía a su vez una posición central “autarquía de mercado”, que generaliza el dinero como medio de comunicación a todo el sistema social, tornando nuevamente difusas las distinciones de cada sistema funcional, favoreciendo la racionalidad monetaria en esferas no económicas (Mascareño, 2000).

A nuestro parecer, ejemplos de dicha jerarquización sistémica centrada en el mercado no son difíciles de encontrar en el ámbito educativo en todos los niveles de enseñanza durante las últimas décadas. Las directrices con las cuales se planifica la acción universitaria, organizan mallas curriculares, se proyectan carreras, se adjudican presupuestos para actividades de investigación y extensión, se estructuran las plantas académicas, se enfrenta la promoción y la publicidad, entre otras operaciones universitarias, viene estando crecientemente afectado por las interacciones no-horizontales que el mercado establece con el resto de la sociedad y en particular con el sistema educativo, donde los códigos de selección comunicativa se han tornado difusos pues alternan discursos centrados tanto en la transformación de las personas con la rentabilidad de la inversión en educación.

Universidad, sociedad y cambio

El problema del cambio no es nuevo para la universidad. En efecto, desde sus inicios esta institución se vio presionada por las transformaciones históricas que la originaron y que la continuaron exigiendo durante el resto de su existencia. Evidentemente, no podía ser de otro modo cuando el tema central de su actividad como sistema, se refiere al cultivo y transmisión del conocimiento acumulado por la humanidad en un ambiente sociocultural, político y religioso donde la búsqueda, la refutación, el debate intelectual, el uso de la lógica y el constante ejercicio de la duda no fue siempre precisamente la

norma. De allí que, uno de los principales ejes bajo los cuales se ha analizado la relación entre universidad y sociedad, sea la tensión entre la búsqueda y afirmación de la autonomía universitaria ante las diversas manifestaciones del poder, los intereses por guiar sus destinos según determinadas cosmovisiones y las opciones axiológicas presentes en la sociedad de la época (Zorrilla, 1996).

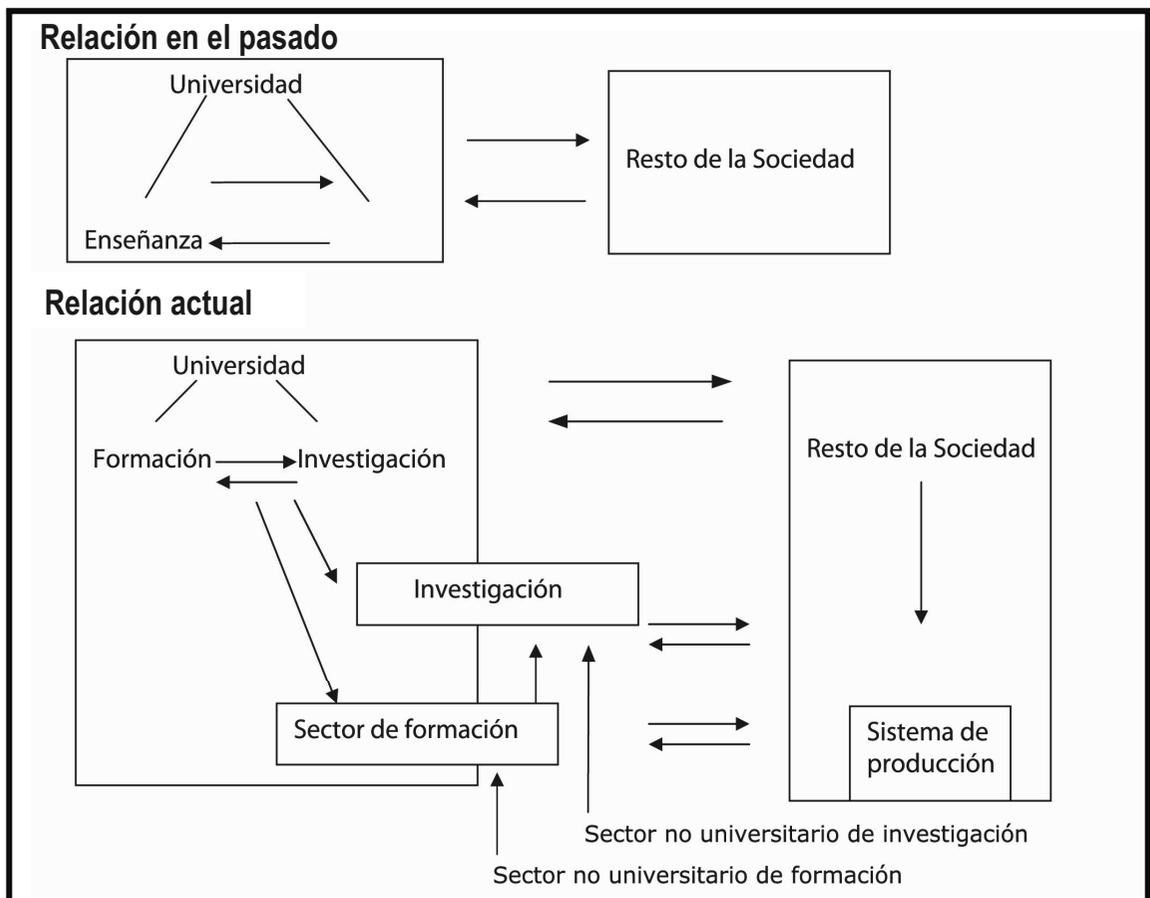
La caracterización de los procesos de cambio antes referidos, y su impacto en las universidades, tanto a nivel global como sus especificidades en Latinoamérica, no se hace fácil pues respondían a otros criterios y a otros retos ya superados. Se rompe el estrecho vínculo que existía en la universidad tradicional entre la formación superior y la habilitación para el ejercicio de profesiones con un estatus social privilegiado. Actualmente, la sociedad dirige hacia la universidad demandas más complejas que en el pasado. *“La universidad tradicional era parte del paisaje urbano y político de la comunidad. En cambio, la universidad de masas es un bien de capital que se puede crear, modificar, suprimir o cambiar de sitio con la misma facilidad con que cambia una factoría de producción de conservas”* (Quintanilla, 1998:89). En ese proceso, las universidades y quienes realizan parte de sus acción en ellas muchas veces se han visto sobrepasadas, no sólo por lo vertiginoso del cambio a su alrededor, sino que también por la escasa capacidad de control sobre ellos. Como bien señala Anna Gené *“de todo este gran dinamismo de producción y transmisión no somos, en general, ni promotores ni actores principales. Los nuevos conocimientos, las nuevas formas de comunicación, son promovidas desde instancias que quedan fuera de nosotros, por lo que con frecuencia, nos vemos inmersos en dinámicas que nos sobrepasan e incluso llegan a desconcertarnos, porque de alguna manera somos movidos desde fuera de nosotros mismos, sin saber muy bien por qué ni por quién. En esta dinámica nos encontramos todos, tanto el profesorado como los estudiantes de la universidad”* (Gené, 1998:125).

En ocasiones la colisión con la nueva realidad ha sido inesperada y la adaptación, si ha existido, muchas veces traumática. Ello se debe entre otros aspectos a que la organización de las universidades tradicionales era compatible con un sistema que permaneció en equilibrio durante siglos. Pero como indica Morin, el siglo XX ha planteado diversos retos a la misión de las universidades entre las cuales se observa una presión sobreadaptativa que impulsa la conformación de la enseñanza y la investigación según las demandas económicas, técnicas, y administrativas del momento con escasas capacidades para integrar la complejidad. De ese modo, *“Todas las reformas de la universidad concebidas hasta ahora han girado alrededor de este agujero negro que atañe a la profunda necesidad de la enseñanza, pero que han sido incapaces de percibir, ya que proceden del tipo de pensamiento que tratan de reformar. Es una necesidad histórica clave ya que la complejidad de los problemas de nuestro tiempo nos desarma, es necesario que nos rearmemos intelectualmente educándonos a pensar la complejidad, a afrontar los retos de la agonía/nacimiento de dos milenios”* (Morin, 1998:25-28). Al parecer muchos expertos están convencidos que la relación entre universidad y sociedad ha cambiado radicalmente. Brew (1995), señala los siguientes aspectos propios del sistema universitario y que se encontrarían en la base de los cambios que se están verificando en su seno:

- a) Transformación de la tradicional vida “al margen de la sociedad” que implicaba una escasa relación de los académicos con la actividad económica de la nación.
- b) Creciente ansiedad de los gobiernos por controlar cómo se gasta el dinero público y la consiguiente introducción de sistemas de evaluación y control.
- c) Cambios significativos en las demandas del mundo productivo y de los empleadores. Formación como tarea de toda la vida.
- d) Mayor implicación en la formación por parte de las empresas y de los empleadores.

- e) Progresiva masificación con la consiguiente heterogeneidad del estudiantado universitario.
- f) Notable indiferencia con respecto a la formación para la docencia.
- g) Internacionalización de los estudios superiores y de las expectativas de movilidad laboral.
- h) Creciente precariedad de los presupuestos con una insistencia mayor en la búsqueda de vías diversificadas de autofinanciación.
- i) Sistema de gestión que se aproxima cada vez más al de las grandes empresas. (Brew, 1995, citado por Zabalza, 2002).

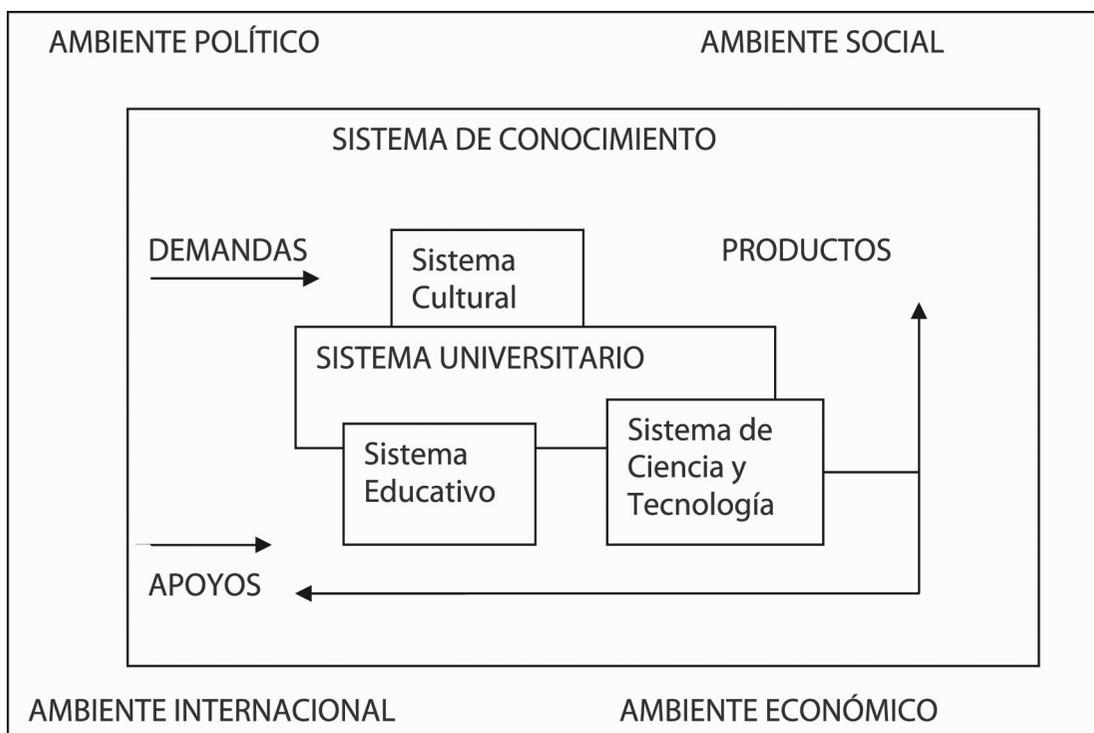
Algunos consideran que la singularidad de esta modificación entre sistema y entorno radica en la alteración de la misión propia y exclusiva de la Universidad que estaba centrada en la preparación de los futuros profesionales e intelectuales como producto típico. No obstante, las nuevas exigencias requieren una formación y aprendizaje substancialmente distinto al del pasado (Kjersdam, 1998), pues una parte significativa de la actividad universitaria está estableciendo una vinculación diferente con la sociedad circundante y tiende a comportarse, a largo plazo como un nuevo sector interno al sistema de producción de un país (Bricall, 1998). Esta transformación se expresa gráficamente del siguiente modo:



Fuente: Bricall, 1998.

La relación entre las casas de estudios superiores y el resto de la sociedad se ha tornado más compleja, no sólo por la centralidad adquirida por del sistema productivo, sino porque las universidades han dejado de disfrutar de su característico monopolio educativo y de desarrollo del conocimiento, viéndose enfrentadas a competir tanto en la formación como en la investigación con otras instituciones que realizan estas funciones en distintos niveles y formas de manera específica a diferencia de las universidades que siguen siendo multifuncionales. Ello plantea desafíos diferenciales para el ejercicio tanto de la docencia universitaria versus la formación técnica, por ejemplo, o la competencia que significan diversos centros de investigación particulares, que normalmente son altamente especializados a diferencia de la universidad que continua organizada bajo la modalidad de facultades y departamentos (Bricall, 1998).

A su vez, el sistema de conocimiento genera interacciones crecientemente más diversas que en el pasado con la universidad, en una relación no siempre equilibrada entre demandas provenientes de la sociedad, los apoyos siempre escasos de los que dispone y los productos que ofrece, en un ambiente donde los competidores y las exigencias del entorno político, económico internacional y social, como hemos visto, han aumentado dramáticamente. De Luxán (1998), lo expresa de manera clara en el siguiente esquema:



Fuente: De Luxán, 1998.

La forma en que operan estas demandas generan reacciones condicionadas por las propias capacidades y recursos disponibles al interior de las universidades y como contrapartida las universidades tienden a resignar parte de su autonomía para generar nuevos conocimientos de inspiración académica ante las fuerzas predominantes del capitalismo global. *“Cuando las universidades no disponen del dinero suficiente para emprender todas las investigaciones que demandan todas las*

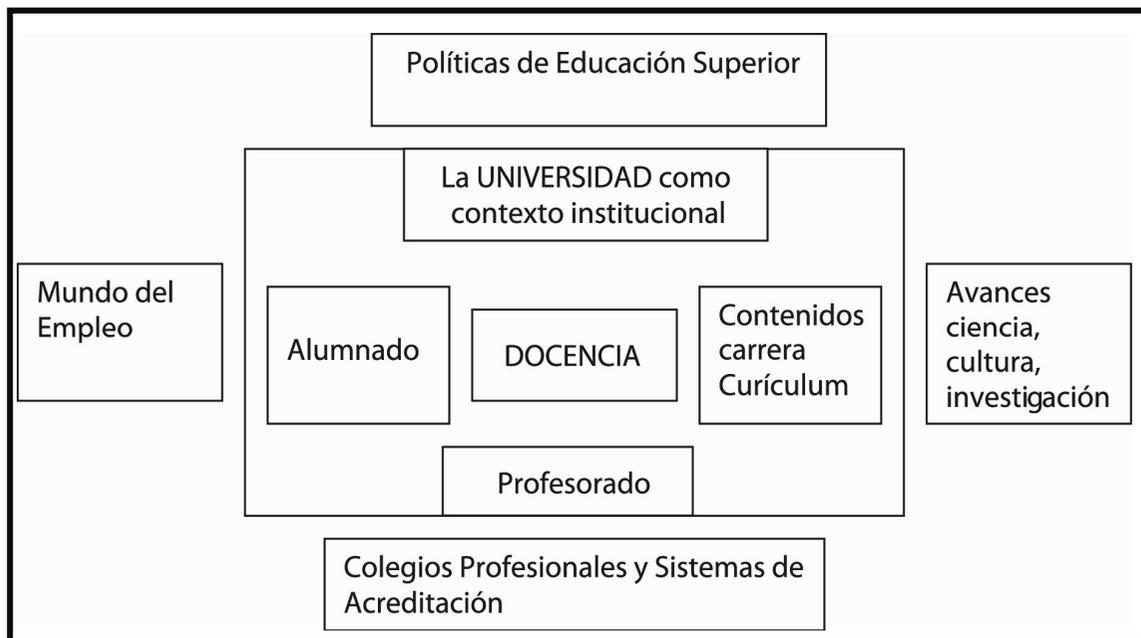
disciplinas académicas, se ven forzadas a responder a las demandas de las corporaciones transnacionales” (Jarvis, 2006:71).

Por lo anterior, un área de creciente interés es el vínculo específico de la universidad con el sector productivo propiciando formas de cooperación que han resultado beneficiosas para ambas entidades, si bien generalmente van en detrimento especialmente de las humanidades. Ya hace más de diez años se afirmaba que *“La realidad demuestra que para las industrias de hoy, en contraste con el pasado, los resultados de la investigación en las universidades son de vital importancia, en especial para aquellas industrias relacionadas con el desarrollo de productos, en las áreas de alta tecnología como la biotecnología, microelectrónica, informática etc. Las industrias se ven enfrentadas a mercados externos competitivos y dinámicos donde es necesaria la innovación para sobrevivir. También se dan cuenta de la necesidad de entrenamiento y actualización en sus disciplinas para su staff técnico, y en este aspecto las universidades tienen un importante rol que jugar con sus programas de educación continua”* (Martínez, 1994:21). Según Lavados, desde la perspectiva universitaria, las vinculaciones con el sector productivo presentan tres formas principales:

- ◆ *“Programas docentes: esta vinculación se estructura como parte del Proyecto Educativo y de la función docente de las universidades y tiene como objetivo específico preparar un mejor forma a los futuros profesionales a través de diferentes actividades como pasantías en las industrias y proyectos específicos con participación de estudiantes.*
- ◆ *Relaciones contractuales: esta modalidad de vinculación se formaliza a través de contratos de prestación de servicios entre la universidad y el sector productivo; asesorías específicas, proyectos de investigación y desarrollo, actividades de educación continua, servicios técnicos repetitivos y auditorías tecnológicas.*
- ◆ *Formas institucionales complejas: en los últimos años, como una modalidad muy importante de la vinculación, se han creado mecanismos institucionales con una participación y relación estable de universidades y empresas: institutos interfase, empresas universitarias, incubadoras de empresas, parques científicos y tecnológico.”* (Lavados, 1994:38).

Otras de las tendencias más evidentes asociadas al cambio se encuentra la expansión que ha experimentado el sistema universitario mismo en diversos contextos, la diversificación de las demandas sociales y el incremento del gasto social en enseñanza superior (Quintanilla, 1998). A ello se agregan los cambios demográficos, los procesos de internacionalización y de globalización de la economía, la incidencia de la información y la revolución tecnológica en el campo de las comunicaciones (Porta, 1998) y la tecnificación y “virtualización” de la enseñanza (Tiffin, 1997). De ese modo, las funciones básicas de educación e investigación se ven profundamente afectadas.

Un marco para el análisis de los principales factores internos y externos vinculados a los ajustes de la docencia universitaria, lo ofrece Miguel Angel Zabalza (2002), quien califica el proceso como una verdadera revolución de la educación superior. *“En lo que no cabe ninguna duda es en que la Universidad que se formó en mi generación ha evolucionado enormemente, para bien y para mal, en relación a la actual”* (Zabalza, 2002:23). Estas modificaciones de amplio espectro afectan las dimensiones del funcionamiento institucional universitario y particularmente el proceso de la docencia que se ve progresivamente más expuesto a las influencias del medio ambiente. Esquemáticamente, el autor lo presenta en el siguiente diagrama:



Fuente: Zabalza, 2003

Se asume entonces la Universidad como un espacio de toma de decisiones formativas complejo y multidimensional donde se entrecruzan cuatro ejes que afectan la docencia. El primer eje resulta de la relación entre universidad y política universitaria, la cual se ha visto substancialmente afectada durante los últimos años, pues la legislación y las nuevas condiciones económicas se han modificado en Europa y el resto del mundo. El segundo eje, constituido por el vínculo entre el currículum universitario y los avances de la ciencia, la cultura y la investigación, viene generando creciente tensión debido no sólo a la necesidad de constante renovación de los planes de estudio y a la velocidad de los avances, sino por las interacciones que este eje tiene con el mundo del empleo y las políticas de educación superior. El eje relacionado con los profesores y el mundo de los colegios y asociaciones profesionales esta marcada por una suerte de mediación entre estos dos mundo pues los profesores son también representantes de una determinada profesión y como tales no son inmunes a las demandas provenientes de esta arena de intereses corporativos, de tal manera que ninguna innovación en la enseñanza-aprendizaje puede llevarse a acabo al margen de quienes la implementan. Por último, el cuarto eje de estudiantes y mundo del empleo, tiende a establecer condicionantes no marginales en los procesos pedagógicos y en las materias que el sistema de toma de decisiones formativas adopta, ya que las posibilidades de colocación laboral, la imagen y prestigio de las profesiones constituye una fuente de presión en aumento a medida que se incrementa la competitividad del mundo laboral.

En relación con el ámbito formativo, se ha llegado a afirmar, además, la ruptura entre la tradicional correspondencia entre titulaciones académicas y las competencias profesionales garantizadas lo que ha llevado a revisar muchas de las características de la organización interna de las universidades. En gran medida esta tendencia que altera los procesos formativos y lo que se entiende hoy por calidad educativa se vincula estrechamente según con las siguientes tendencias:

- a) *“los perfiles profesionales y académicos no tienen por qué coincidir;*
- b) *los programas generalistas tienen más valor adaptativo en el mercado que los estrictamente especializados;*

- c) *la capacidad adaptativa al mercado laboral aumenta si, junto a la formación básica, el estudiante adquiere habilidades instrumentales adecuadas;*
- d) *la organización de un currículum abierto a las demandas de la sociedad actual requiere la cooperación de varias especialidades académicas;*
- e) *la coordinación de la enseñanza en un programa multidisciplinar, en el que colaboran departamentos diferentes, requiere estructuras más ágiles y más específicas que las de las facultades tradicionales” (Quintanilla, 1998:92-93).*

El cambio vertiginoso y el desarrollo de alternativas multi y transdisciplinarias que intentan procesar el incesante incremento de la complejidad del conocimiento interrogan permanentemente el proceso de enseñanza aprendizaje en las aulas universitarias. *“Nos llegan nuevas informaciones constantemente, a través de medios de transmisión que también se hallan en constante cambio. La cuestión está en pensar qué características debería tener la enseñanza universitaria para ir logrando que los estudiantes y profesores se sitúen en forma consciente, creativa y también crítica en esta dinámica tan compleja y rápida (...) deberíamos plantearnos si ha llegado el momento de cuestionar y tal vez de derribar las murallas que hemos ido construyendo entre naturaleza y cultura, ciencia y filosofía, humanidades y técnica, pensamiento y vida, objeto y sujeto” (Gené, 1998:125).*

Por otra parte, en el ámbito de la investigación universitaria existen quienes consideran que estas actividades se han visto excesivamente jalonadas por las exigencias del mercado y los intereses económicos en detrimento de los criterios de la academia. En el texto “El naufragio de la Universidad”, el profesor Freitag, afirma que *“a pesar de todos los eufemismos, estamos en presencia de un determinado modelo de investigación que tiene poco que ver con la libre actividad intelectual orientada hacia la investigación crítica de la verdad y hacia el desarrollo y la síntesis racional de los conocimientos, especialmente asociados a la vida universitaria” (Freitag, citado por Porta, 1998:61).* A su vez se estaría produciendo una cierta tendencia a desvincular la investigación con los procesos educativos al expandirse y diversificarse la oferta de nuevas carreras de tipo profesionalizante. Ramón Lapiedra, afirma al respecto que *“Como consecuencia, la introducción en el sistema universitario de titulaciones cuya docencia no deba ir inexcusablemente unida a la investigación sistemática provoca al menos las cuatro siguientes perturbaciones en el sistema:*

- a) *Deteriora el equilibrio interno y la pertinencia de los contenidos docentes de la titulación incorrectamente introducida en el sistema universitario.*
- b) *Encarece innecesariamente el coste global de las planillas docentes de la enseñanza superior.*
- c) *Encarece innecesariamente el resto de los costes globales de dicha enseñanza.*
- d) *Dificulta la necesaria racionalidad y contención de deben presidir una correcta política de creación de nuevas universidades o de nuevos centros universitarios y dificulta el funcionamiento de las universidades existentes” (Lapiedra, 1998:114).*

El principal problema de esta tendencia, derivada en gran medida por la presión del medio social y económico, se relaciona con el hecho de que son titulaciones que por su contenido y carácter profesional serían más propias de un centro de formación técnico o merecedoras de un estatus académico superior específico pero al margen de la Universidad, sin un menoscabo del reconocimiento oficial de dichos estudios (Ibíd.).

Evidentemente el ambiente de inseguridad ante la complejización de los procesos y el incremento del riesgo irritan inevitablemente el proceso de toma de decisiones en el ámbito universitario, en una serie de dimensiones que afectan tanto del ambiente interno como externo del sistema de educación superior. De ese modo, la relativa mayor autonomía de la cual gozaba la universidad como institución hasta unas pocas décadas atrás, ha dado paso a un incremento notable en las interacciones y fuerzas que operan entre el sistema y el entorno. Zabalza (1993), establece una diferencia entre los espacios interiores y exteriores a la Universidad, que se entienden como dimensiones influyentes en el proceso de toma de decisiones estructurales, curriculares, formativas y evaluadoras a través de cuatro aspectos que se entrecruzan mutuamente. El primer aspecto considerado alude al marco institucional interno de la Universidad y la política universitaria, que se constituyen por los rasgos históricos, culturales y reglamentarios de los planteles de educación superior, y externamente por las condicionantes derivadas por las políticas sobre universidades establecidas por el sistema político, la legislación y los recursos asignados. El segundo, se vincula con la sustancia formativa del trabajo universitario que condiciona los conocimientos y habilidades que se decide impartir y su vínculo con la ciencia, la cultura y la investigación. Así el currículo de una carrera viene influido por la situación, los avances en el conocimiento y por las exigencias del mundo del empleo que solicitan profesionales que respondan a los avances tecnológicos y científicos. En un tercer espacio se ubican los profesores que desempeñan funciones docentes y las relaciones con los profesionales externos y asociaciones que vigilan el cumplimiento de estándares y aspectos de la ética profesional. Por último, un ámbito que articula los alumnos y el mundo del empleo, que enmarca externamente sus necesidades de formación y expectativas de trabajo y promoción. Esquemáticamente el autor lo expresa con el siguiente cuadro:

PROCESO DE TOMA DE DECISIONES EN LA UNIVERSIDAD



Fuente : Zabalza, 1993.

Todas las dimensiones anteriores que se vinculan al proceso de toma de decisiones del sistema universitario han estado sometidas a grandes transformaciones. Sólo baste recordar en el mundo político

la transición entre el denominado Estado de Bienestar que estructuró las relaciones institucionales en occidente durante gran parte del siglo XX, al Estado de la era neoliberal y que implicó para el sector educacional una fuerte restricción de recursos económicos de la asignación pública a partir de los últimos veinte años (Ruiz, 1998). Los grandes cambios económicos y en la demanda profesional que han operado en el marco de la globalización de la economía han implicado modificaciones importantes en el mercado laboral y la estructura del trabajo a nivel mundial. Evidentemente la profundidad y transversalidad de estos fenómenos han impactado de diversas maneras la actividad universitaria implicando que el proceso de toma de decisiones debe considerar estos aspectos del entorno, pues el producto más importante que son los estudiantes deberán desarrollar sus actividades laborales en esas nuevas condiciones. A su vez, los avances en las diversos ámbitos del saber han interrogado y por que no decirlo, cuestionado de tal modo los procesos de enseñanza-aprendizaje que no son pocos los especialistas en educación que consideran actualmente obsoletos los procedimientos aplicados en la enseñanza superior, en muchos contextos tanto de países desarrollados como en vías de serlo (Morin, 1998; Perinat, 2004, Hannan y Silver, 2006).

Adaptaciones del sistema universitario y procesos de acreditación

Los procesos de acreditación del sistema universitario poseen como antecedente más lejano la experiencia norteamericana que incluso se remonta al siglo XIX. En Europa las primeras iniciativas en esta ámbito para contar con mecanismos de coordinación son mucho más recientes, como por ejemplo, el documento sobre Aseguramiento de la Calidad, elaborado por la Comisión Europea en 1998, el cual efectuaba un conjunto de recomendaciones para establecer sistemas de evaluación basados en principios comunes, dando lugar a la creación de la ENQA (European Network for Quality Assurance in Higher Education). Posteriormente, como es ampliamente conocido, el hito más importante fue la firma de la Declaración de Bolonia de 1999, por los ministros de educación europeos, representando un cambio de trascendencia al introducir por vez primera “un espacio europeo de educación superior”. Por otra parte, recomienda la organización de programas de estudio en tres ciclos, que deberían asimilar la mayor parte de los países firmantes a una estructura común o al menos intercambiable antes del año 2010. A la vez se demanda que los sistemas de educación superior incrementen su comparabilidad, su compatibilidad, su transparencia y su flexibilidad, bajo el entendimiento tácito que ello podría alcanzarse (si bien no lo establece explícitamente), mediante un sistema de acreditación.

Como consecuencia de la Declaración de Bolonia, se ha generado una considerable efervescencia en torno al tema de la acreditación en Europa, a la vez que se han creado diversas organizaciones nacionales e internacionales que elaboran estrategias y proyectos para enfrentar el proceso, además de reuniones periódicas al más alto nivel (Mora, 2005). Si bien el concepto de acreditación deviene del ámbito industrial, la acreditación universitaria posee como objetivo comprobar que los certificados otorgados por las casas de estudios cumplen con los requisitos mínimos de calidad. Constituye entonces una evaluación de los resultados de un quehacer y por lo tanto exige previamente el desarrollo de criterios y estándares de calidad, lo cual contribuye a que el concepto posea en la práctica diversas definiciones e interpretaciones, espacialmente cuando se aplica a regiones, realidades, campos, tipos de instituciones y programas universitarios diversos.

Adicionalmente, se agregan dos objetivos explícitos que aluden fundamentalmente a informar a los ciudadanos sobre los niveles de calidad respecto de los programas que seleccionan e informar, a su vez,

a las autoridades públicas acerca del buen uso de los recursos recibidos. Entre los objetivos implícitos se encuentran además la estimulación del interés por la calidad entre las instituciones universitarias, el de los programas que imparten y el favorecer la movilidad de estudiantes y profesores (Ibíd.).

Un aspecto que se está tomando controversial y que según algunos analistas contradice el espíritu humanista y cultural que animaba la Declaración de Bolonia, está constituido por la tendencia “economicista” y la adopción de modalidades comerciales en el funcionamiento del sistema universitario europeo, especialmente por el surgimiento y relevancia que han adquirido nuevos *rankings*, y su consiguiente mediatización, para medir la importancia internacional de las universidades. Al respecto, Christophe Charle, llega a afirmar para el caso de Francia que *“En la actualidad las universidades son comparables a firmas o marcas que se dividen un mercado de profesionales cuyo valor social se mide en función de la salida laboral y de los salarios que obtienen los premiados con esta ‘inversión educativa’ ”* (Charle, 2007:7).

Teniendo en cuenta la profundidad de las modificaciones acaecidas durante las últimas décadas en América latina y que en gran medida constituyen repercusiones de los cambios observados fundamentalmente en Europa y Estados Unidos, como producto del despliegue de la sociedad del conocimiento, la globalización y la estructuración de los sistemas de calidad, muchos analistas coinciden en que las universidades de la región han entrado en la “Tercera Reforma de la Educación Superior” (Rama, 2006; Krotsch, 2003; Pérez, 2000). A diferencia de las dos anteriores etapas históricas de la evolución del sistema universitario, la primera de las cuales estuvo ligada en gran medida a la dinámica del patrocinio religioso y la segunda, marcada por las luchas por la autonomía universitaria con una fuerte influencia del Estado nacional al interior de cada país, la tercera reforma, que se comienza a fraguar desde la década de los ochenta, se ha vinculado con aspectos tan diversos y complejos como el incremento de la heterogeneidad social, la diferenciación de la demanda por educación superior, la reducción del aparato Estatal y el quiebre de un cuasi-monopolio de educación pública, el fuerte desarrollo del sector privado de educación superior y la globalización e internacionalización de la economía y la educación.

Este proceso estuvo acompañado, a su vez, por el surgimiento de nuevos actores institucionales, una diversificación y aumento de la oferta educativa, cambios en la legislación y reformas del sistema educacional en muchos países de la región y la recepción de un proceso que ya venía adquiriendo gran alcance en los países centrales, referido a la creciente preocupación por la calidad de la educación y su capacidad para enfrentar los cambios sociales que acompañan a la sociedad del conocimiento y la necesidad de innovación continua (López, 2003). Lo anterior, no significa necesariamente la pérdida de centralidad del Estado en el sistema de educación superior, al parecer, todo indica un cambio de rol en el marco de un nuevo escenario socioeconómico y político (García, 2003). Durante la última década, en la mayor parte de los países latinoamericanos se han desarrollado nuevos roles del Estado, encaminados al diseño de un Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES), mediante una institucionalidad que respetando la diversidad, la autonomía de los planteles, los fuertes cambios operados en mercado y las futuras exigencias de la globalización, aseguren la calidad mediante la eficiencia, la imparcialidad y la transparencia (Brunner, 2002, 2005).

Esta dinámica que se ha dado a escala global ha dado como resultado recientemente el desarrollo de Agencias de Aseguramiento de la Calidad en América Latina, que si bien presentan ciertas diferencias y peculiaridades, en todos los casos *“se caracterizan por basarse primero en una autoevaluación interna, luego una evaluación de pares académicos y finalmente en una acreditación externa realizada por estas agencias públicas”* (Rama, 2006:149). Dichos organismos constituyen en la

región latinoamericana una nueva entidad, desconocida en el sistema universitario tradicional y que comienza a cumplir un rol de verdadero “regulador académico”, al establecer, por ejemplo, niveles mínimos de calidad, criterios para autorizar el funcionamiento institucional, guías y procedimientos de gestión, entre otras (AAVV, 2004). Así el mercado libre de la educación superior privada comienza a estar “acotado” y “regulado” en diversa proporción e intensidad por políticas estatales (Rama, 2006). Al respecto cabe indicar que hasta el año 2007, se han presentado un total de 44 universidades en todo el país al proceso de acreditación institucional entre privadas y tradicionales. Esta tendencia en crecimiento se ha visto directamente relacionada con las condicionantes que establece el sistema de acceso al crédito universitario, restringido únicamente a aquellas instituciones que obtengan la acreditación.

El particular modo en que han operado en el concierto latinoamericano, las formas en que cada institución en el marco de su propia autonomía reacciona ante los nuevos desafíos que plantea la sociedad del conocimiento y la institucionalización y aplicación de los sistemas de acreditación institucional, plantean, un conjunto de interrogantes aún no indagadas en Chile. A la vez, se constata la escasez de marcos conceptuales que enfrenten adecuadamente la complejidad involucrada en estos procesos, prevaleciendo al parecer, a nivel de las instituciones educativas respuestas adaptativas, de orden más bien pragmáticas, que no han logrado procesar comprensivamente las repercusiones de los cambios, ajustándose, a nuestro parecer, a requerimientos fundamentalmente de corto y mediano plazo.

Estos imperativos, poseen una diversidad de escenarios que los sistemas educativos deben diferenciar y asumir. Aún no conocemos bien las consecuencias para el sistema universitario y, particularmente para el sector privado, de las condiciones impuestas fundamentalmente por mercados liberalizados, transformaciones en las demandas de la población, la creación de nuevos nichos económicos y el surgimiento de nuevas exigencias y condiciones para los profesionales que están actualmente egresando del sistema. En gran medida este problema ha llevado al conocido debate intelectual, especialmente en Europa, en torno a la “crisis del trabajo”, como consecuencia del paso de la sociedad industrial a la sociedad de la información. Junto con ello se han transformado las competencias requeridas para obtener un empleo, especialmente en el sentido de la información/conocimiento, requeridas por la revolución tecnológica. Por otra parte, se aprecian diversas presiones que recaen sobre trabajadores y ejecutivos producto de de la movilidad laboral, las transformaciones de las ocupaciones y la continua redefinición de las competencias. Así como se observa de manera creciente la búsqueda, especialmente entre los jóvenes, de alternativas de emprendimiento individual y trabajo independiente (Brunner, 2001).

La centralidad que ha adquirido el mercado en la actualidad, puesto que anteriormente ocupó el sistema político a través de la acción del Estado en Latinoamérica y Chile, viene estableciendo un conjunto de interpelaciones a todos los actores sociales tradicionales y a los proveedores del sistema universitario, relacionadas con el incremento de la competencia, los ajustes a las reglas de orden económico y financiero, las tendencias a la virtualización de la enseñanza y la conformación de redes internacionales, entre otras. (Rodríguez, 2003). En medio de ese estado de cosas, las universidades parecen enfrentar una doble exigencia. Por una parte, deben profundizar sobre la base de sus códigos y funciones, mediante una mayor especialización de los procesos formativos, el incremento de iniciativas en investigación y el desarrollo de la extensión universitaria, orientándose por determinados criterios axiológicos anclados en la tradición universitaria, que hacen hincapié en el desarrollo del saber y la innovación continua. Por otra parte, difícilmente pueden no considerar la centralidad y exigencias que impone el mercado, debiendo conciliar la disponibilidad y utilización de recursos escasos con la cobertura educativa y el logro de la calidad. Así por ejemplo, la utilización generalizada de estrategias de

marketing por parte de las universidades tanto tradicionales como privadas, que permitan incrementar el acceso a lo que se ha denominado “mercado de la educación superior”, la utilización frecuente de una nueva semántica que se refiere los tradicionalmente estudiantes como “clientes” o entender la enseñanza superior como un “producto”, que debe “competir” en un “mercado educativo”, mediante un proyecto “rentable”, constituyen algunas nuevas distinciones que los planteles de educación superior no efectuaban en el pasado reciente.

Cabe señalar, a modo ilustrativo, que durante el año 2007, la inversión de las universidades locales por concepto de publicidad ascendió a \$ 19.374 millones, lo que representó un alza de un 26% respecto del año anterior (Diario el Mercurio, 23 de Nov. De 2007). Estos cuantiosos recursos no sólo tienen por objetivo atraer la atención de estudiantes y padres para que decidan su incorporación a determinada casa de estudios sino que según lo declarado por las propias universidades se relaciona con una estrategia que les permite dar a conocer las actividades que realizan y para ponerlo en términos publicitarios “construir marca” y diferenciarse de la competencia, especialmente para aquellas instituciones que poseen un débil reconocimiento en la opinión pública.

Conclusiones

La variedad de adaptaciones educativas, administrativas, organizativas, y comunicacionales, que han debido emprender las instituciones que conforman el sistema universitario chileno ante los cambios globales así como los derivados de los sistemas de aseguramiento de la calidad, han sido, hasta el momento, insuficientemente descritas. En ese sentido, surgen un conjunto de interrogantes: ¿Cuáles son las características y que alcances que poseen las transformaciones que actualmente se observan en las universidades tradicionales y del sistema privado? ¿De qué modo se diferencian las adaptaciones frente al despliegue de la sociedad de la información, el mejoramiento continuo y las exigencias de los procesos de aseguramiento y acreditación de la calidad educativa?, ¿Cómo se posicionan los diversos estamentos universitarios ante tales cambios y que variables organizacionales y personales permiten diferenciarlos? ¿Qué legitimaciones y significados elaboran en torno a ellos?, ¿Dichas adaptaciones siguen ciertos patrones comunes en términos de una homogeneidad institucional o expresan diversidad de respuestas organizativas y comunicativas?, ¿De qué manera se utilizan los códigos especializados propios de la educación universitaria para efectuar las operaciones internas y cómo se han adecuado a la influencia externa para procesar los cambios en el entorno?

En términos preliminares sostenemos a modo de hipótesis de trabajo sobre las cuales sería posible avanzar en la búsqueda de información empírica, las siguientes proposiciones:

- ◆ Las universidades chilenas y especialmente las pertenecientes al sistema privado presentan una alta homogeneidad en las estrategias institucionales adoptadas frente a los cambios observados en el entorno durante los últimos años derivados del desarrollo de la sociedad de la información. En general las respuestas ante los nuevos desafíos son difusas y orientadas al corto o mediano plazo. Las estructuras organizacionales siguen predominantemente patrones clásicos de división del trabajo, burocratización de los procesos y centralización decisional. La incorporación de nuevas tecnologías aún no ingresa como parte constituyente de los procesos centrales de sus actividades docentes de investigación y extensión universitaria, concentrándose sobre todo en la informatización administrativa y el uso acotado de tecnologías multimedia que complementa una docencia que se asemeja todavía mayoritariamente a formatos clásicos más que a formas innovativas de enseñanza-aprendizaje.

- ◆ Las universidades que han enfrentado el sistema de acreditación institucional han adoptado medidas organizacionales específicas similares para llevarlo a cabo, en términos de planificaciones, autoevaluaciones institucionales, reuniones de coordinación en cada estamento etc., con el propósito de responder específicamente a las demandas del proceso, por sobre el desarrollo de estilos universitarios propios, generando una tendencia que favorece el isomorfismo institucional en el sistema de educación superior por sobre su diferenciación y heterogeneidad.
- ◆ Las distinciones que utilizan organizacionalmente las universidades como directrices de decisión, combinan códigos tradicionales universitarios con una creciente incorporación de orientaciones técnico-económicas. Ello se puede rastrear en la estructura de la oferta de carreras que durante los últimos años siguen un patrón de ajuste a las demandas del alumnado aunque no necesariamente a las posibilidades del mercado laboral. En la conformación de mallas de estudios que acotan la formación de los pre-gradados favoreciendo la diversificación de los programas de postgrados con orientación especialmente profesional, que muchas veces, no cuentan con cuerpos académicos estables ni con programas de investigación que los alimenten y le otorguen proyección. En la orientación de la investigación aplicada por sobre la de tipo básico y de tipo académica así como en los formatos de postulación, las diferencias de presupuestos asignados a las ciencias duras por sobre las humanidades, las modalidades contractuales predominantes del cuerpo docente y una tendencia al estancamiento de la carrera académica. También puede pesquisar en las formas que ha venido adquiriendo la extensión universitaria, el desarrollo sustantivo de redes con el mundo privado, por sobre los convenios académicos puros, el incremento de los presupuestos destinados a publicidad e infraestructura en comparación al destinado a publicaciones, bibliotecas, desarrollo académico, entre otras tendencias.
- ◆ Los profesores y alumnos difieren en los significados y sentidos atribuidos a los cambios derivados de la sociedad de la información. Dichas perspectivas presentan además variaciones dependiendo del tipo de universidad tradicional/privada, resultados obtenidos en el proceso (Acreditación/no acreditación) y del área formativa de la carrera a la cual pertenezcan los actores (ciencias sociales, administración y negocios, arte, técnica, etc.). El estamento académico y alumnado debería percibir de manera más evidente las contradicciones que presenta la configuración del modelo universitario de “burocracia profesional”, en el sentido de Henry Mintzberg (1984), para la realización de sus diversas tareas, especialmente en lo relativo al mantenimiento de procesos excesivamente centralizados de decisión, departamentalización funcional y escasa flexibilidad en las relaciones intra e interinstitucionales como el establecimiento de redes.
- ◆ Las perspectivas de profesores y alumnos frente a los alcances internos y externos de la sociedad de la información para la universidad, la formación académica y el futuro profesional, se encuentran relacionadas con las variables socioeconómicas, sociodemográficas, área de pertenencia de la carrera, antigüedad en la carrera y de servicio docente, entre otras.
- ◆ Las distinciones de los profesores frente a los procesos de acreditación institucional presentan perfiles más informados, críticos y de largo plazo que el que sustentan los alumnos. Dichos pareceres presentan variaciones además según la carrera académica, tipo de contrato, años de servicio, en el caso de profesores y en el caso de los alumnos según el tipo y nivel de la carrera en que se encuentren. En ambos casos el vínculo entre los procesos de acreditación y sus relaciones con el desarrollo de la globalización y el despliegue de la sociedad de la información son débiles o inexistentes.

Estas proposiciones deben asumirse como de carácter general y exploratorio, y tienen que especificarse contextualmente en virtud de los ámbitos universitarios que puedan someterse a escrutinio tales como antigüedad, carácter regional o con ubicación en el área metropolitana, número de alumnos, etc. Variables de este tipo pueden introducir importantes distorsiones que dificultaría la comparación de resultados empíricos futuros.

Finalmente, lo que parece claro dado el curso de los acontecimientos en el marco de las evoluciones que vive la universidad contemporánea, es el hecho que las estructuras de la educación superior que aún conservan rasgos incluso de la tradición medieval, resultan crecientemente inapropiadas en entornos altamente contingentes, de modo que mantener finalidades definidas con esquemas pasado/presente propios de la universidad decimonónica, modalidades organizacionales burocratizadas que impiden o dificultan procesos internos que requieren de decisiones descentralizadas e interacciones inter-institucionales globalizadas de diversa naturaleza o culturas corporativas que conservan características originadas en la educación superior pública pre-globalización, configuran un panorama altamente disruptivo para enfrentar los desafíos del hoy y del mañana. En la actualidad parece existir un clima apropiado para investigar las falencias y potencialidades del actual sistema y repensar el destino de las universidades bajo esquemas de distinción presente/futuro, que faciliten modelos organizacionales “aprendientes”, que propicien acoplamientos flexibles y la conformación de nuevas redes, más acordes a las nuevas condiciones que impone la sociedad compleja.

Bibliografía

- AAVV: *La evaluación y acreditación de la educación superior en América Latina y el Caribe*, IESALC/UNESCO, La Habana, 2004.
- ARNOLD, Marcelo: *Teoría de Sistemas, Nuevos Paradigmas: Enfoque de Niklas Luhmann*, Santiago, FLACSO, Contribuciones, N° 58, 1988.
- Las Universidades como Sistemas Sociales: Estructura y Semántica*, Revista Mad. N° 2. Mayo 2000. Departamento de Antropología. Universidad de Chile
<http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/mad/02/paper01.htm>
- BAUMAN, Zygmunt: *Modernidad Líquida*, Buenos Aires, Ed. Fondo de Cultura Económica, 2003.
- La Sociedad Individualizada*, Madrid, Ed. Cátedra, 2001.
- BECK, Ulrich: *La sociedad del Riesgo, hacia una nueva modernidad*, Barcelona, Ed. Paidós, 1998.
- BECK, Ulrich: *Un nuevo mundo feliz. La precariedad del trabajo en el era de la globalización*. Barcelona, Ed. Paidós, 2000.
- ZLOCZOWER, ABRAHAM: “Universidades y Sistemas académicos en las sociedades modernas”, en *La Universidad en Transformación*, Barcelona, Ed. Seix Barral, 1966.
- BREW, A.: *Directions in Staff Development. Buchingham. The Society for Research into Higher Education an open University Press*, citado por Zabalza, Miguel, *La Enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid, Narcea Editores, 2002.
- BRICALL, Joseph: “Participación de la sociedad en las universidades” en Porta Jaume y Lladonosa Manuel (coords.): *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.

- BROVETTO, Jorge y ROJAS, Miguel (eds.): *Universidad Iberoamericana, Globalización e Identidad*, Madrid, Ed. CEXESI, Madrid, 1999.
- BRUNNER, José Joaquín: *Estado: Mercado y Conocimiento: Políticas y Resultados en Educación Superior Chilena 1960-1990*. Santiago, Ed. FLACSO-Chile, 1992.
- La Educación Superior en Chile: 1960-1990, Evolución y Políticas*.
- Nuevas demandas y consecuencias para la Educación Superior en América Latina* (2002) http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/nuevas_demandas.html
- Tendencias Recientes de la Educación Superior a Nivel Mundial*, (2005) http://mt.educarchile.cl/mt/jjbrunner/archives/2005/08/tendencias_reci.html
- CAMOU, A.; CASTRO, J.: *La Sociedad Compleja. Ensayos en torno a la Obra de Niklas Luhmann*, FLACSO, México, 1997.
- CANTERO, Alberto: "Adecuación de la Universidad al Proceso de Globalización", en Brovetto, Jorge y Rojas Miguel (eds.) *Universidad Iberoamericana, Globalización e Identidad*, Madrid, Ed. CEXESI, 1999.
- CANTERO, Carlos (ed.): *Sociedad de la Información*, Santiago, Universidad Tecnológica Metropolitana, 2003
- CASTELLS, Manuel: *La Era de la Información: Economía, sociedad y Cultura*, Vol. I, La Sociedad Red, Madrid, Ed. Alianza, 1997.
- CASTELLS, Manuel: *La Galaxia Internet. Reflexiones sobre Internet, empresa y sociedad*, Madrid, 2001, Plaza & Janés Editores, 2001.
- CASTELLS, Manuel: *Globalización, Desarrollo y Democracia: Chile en el Contexto Mundial*, Santiago, Fondo de Cultura Económica, 2005.
- CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo): *Gestión y Desarrollo Tecnológicos: Rol de la Universidad Latinoamericana*, Santiago, Ed. CINDA, 1994.
- CHARLE, Charle: "Empresas académicas", artículo en *Le Monde diplomatique*, octubre, Santiago, 2007.
- DE LUXAN, J. M.: *Política y Reforma Universitaria*, Barcelona, Cedecs, 1998.
- DIRECCIÓN DEL TRABAJO, *Gobierno de Chile Flexibilidad Laboral en Chile*, Santiago, Ed. Dirección del Trabajo, Cuaderno N° 22, 2004.
- DONOSO, Roberto: *Mito y Educación. Impacto de la Globalización en la Educación en Latinoamérica*, Buenos Aires, Ed. Espacio, 1999.
- FERNÁNDEZ, Francisco: *Sociología de la Educación*, Madrid, Ed. Pearson Prentice Hall, 2003.
- FERRATÉ, Gabriel: "Universidad y nuevas tecnologías: El camino hacia la hiperuniversidad" en Porta Jaume y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- FLECHA, Ramón y TORTAJADA, Lolanda: "Retos y salidas educativas en la entrada del siglo", en Inbernón, Francisco (Coord.) *La Educación en el Siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Barcelona, Biblioteca Aula, 2002.
- GARCÍA, Néstor: *Consumidores y Ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. Ed. Grijalbo, México, 1995.

- GARCÍA, Carmen: "Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior", en Mollis Marcela (comp.) *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas?, La cosmética del poder financiero*, CLACSO, Buenos Aires, 2003.
- GENÉ, Anna: "¿Educar en la Universidad?", en Porta Jaume y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- GIDDENS, Anthony: *La Tercera Vía y sus Críticos*, Madrid, Ed. Taurus, 2001.
- GIMENO, Sacristán, José: "La Educación que tenemos, la educación que queremos", en Inberón, Francisco (Coord.) *La Educación en el Siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Barcelona, Biblioteca Aula, 2002.
- GONZÁLEZ, Carmen: "Contexto universitario para el desarrollo de un proceso de incubación de empresas de base tecnológica", en CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo) *Gestión y Desarrollo Tecnológicos: Rol de la Universidad Latinoamericana*, Santiago, Ed. CINDA, 1994.
- HANNAN, Andrew; Silver, Harold: *La innovación en la enseñanza superior. Enseñanza, aprendizaje y culturas institucionales*. Ed. Nancea, Madrid, 2006.
- IMBERNÓN, Francisco (coord.): *La Educación en el Siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona Ed. Graó, 2002.
- INBERNÓN, Francisco: (coord.) *La Educación en el Siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*, Barcelona, Biblioteca Aula, 2002.
- JARVIS, Meter: *Universidades Corporativas, Nuevos Modelos de Aprendizaje en la Sociedad Global*. Ed. Nancea, Madrid, 2006.
- KJERSDAM, Finn: "La innovación en la enseñanza universitaria" en Porta Jaume y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- KROTSCH, Pedro: *Educación Superior y Reformas Comparadas*, Ed. Universidad Nacional de Quilmas, Cuadernos Universitarios, N°6, Buenos Aires, 2003.
- PÉREZ, Carlota: *La Reforma Educativa ante el cambio de paradigma*, Ed. EUREKA-Universidad Católica Andrés Bello, 2000.
- PERINAT, Adolfo: *Conocimiento y Educación Superior, Nuevos Horizontes para la Universidad del Siglo XXI*, Barcelona, Ed. Paidós, 2004.
- POPKEWITZ, Thomas: *Sociología Política de las Reformas Educativas*, Madrid, editorial Morata, 2000.
- PORTA Jaume y LLADONOSA Manuel: (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- QUINTANILLA, Miguel: "El reto de la calidad en las universidades", en Porta Jaume y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- LAPIEDRA, Ramón: "Planes de estudio, formación y necesidades sociales" en Porta Jaume y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- LARRAÍN, Jorge: *¿América Latina Moderna?, Globalización e Identidad*, Santiago, Ed. LOM, 2005.
- LAVADOS, Iván: *Reflexiones sobre Ciencia, Universidad y Sociedad*, Santiago, Ed. CPU, 1990.
- LAVADOS, Iván: "Visión histórica de la relación en América Latina", en CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo) *Gestión y Desarrollo Tecnológicos: Rol de la Universidad Latinoamericana*, Santiago, Ed. CINDA, 1994.

- LECHNER, Norbert: "Tres Formas de Organización Social", Santiago, *Revista de la CEPAL*, 1997.
- LÓPEZ Francisco: El impacto de la Globalización y las políticas educativas en los sistemas de educación superiores América Latina y El Caribe, en Mollis Marcela (comp.) *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas?*, La cosmética del poder financiero, CLACSO, Buenos Aires, 2003.
- LUHMANN, Niklas: *Sociedad y Sistema: La Ambición de la Teoría*, Barcelona, Editorial PAIDOS, España, 1990.
- LUHMANN, Niklas: *Sistemas Sociales: Lineamientos. Para una Teoría General*, México, Editorial Alianza, 1991.
- Luhmann, Niklas: *Sociología del Riesgo*, México, Universidad Iberoamericana, 1992.
- LUHMANN, N. y DE GEORGI R.: *Teoría de la Sociedad*, México Universidad Iberoamericana, 1993.
- LUHMANN, Niklas: *Teoría de la Sociedad y Pedagogía*, Barcelona, Ed. Paidós, 1996.
- LUHMANN, Niklas: *Confianza*, Universidad Iberoamericana, Barcelona Anthropos, 1996.
- LUHMANN, Niklas: *Organización y Decisión. Autopoiesis, acción y entendimiento comunicativo*, Barcelona, Ed. Anthropos, 1997.
- LUHMANN, Niklas: *Complejidad y Modernidad. De la Unidad a la Diferencia*, Valladolid, Ed. Trotta, 1998.
- MARTÍNEZ, Carlos: "Vinculación Universidad-Sector Externo: Conceptos, modelos, tendencias, desafíos y nuevas formas de vinculación", en CINDA (Centro Interuniversitario de Desarrollo) *Gestión y Desarrollo Tecnológicos: Rol de la Universidad Latinoamericana*, Santiago, Ed. CINDA, 1994.
- MASCAREÑO, Aldo: "Diferenciación Funcional en América Latina: Los contornos de una sociedad concéntrica y los dilemas de su transformación", *Revista Persona y Sociedad*, Santiago, abril, 2000.
- MINTZBERG, Henry: *La estructuración de las organizaciones*. Ed. Ariel, Barcelona, 1984.
- MOLLIS Marcela (comp.): *Las Universidades en América Latina: ¿Reformadas o Alteradas?*, *La cosmética del poder financiero*, CLACSO, Buenos Aires, 2003.
- MORA, José-Ginés y FERNÁNDEZ Norberto (Coordinadores): *Educación Superior, Convergencia entre América Latina y Europa. Procesos de Evaluación y Acreditación de la Calidad*. Proyecto ALFA-ACRO, Universidad Nacional Tres de Febrero, Buenos Aires, 2005.
- MORIN Edgar: *Sobre la reforma de la Universidad*. En Porta Jaime y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.
- RAMA Claudio: *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, Ed. Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires, 2006.
- RODRÍGUEZ, Roberto: *Educación Superior en el Mercado, Configuraciones emergentes y nuevos actores*, CLACSO, Buenos Aires, 2003
- ROJAS, Miguel: *La función intelectual de la Universidad: ¿una responsabilidad abandonada?*, en Brovotto, Jorge y Rojas Miguel (eds): *Universidad Iberoamericana, Globalización e Identidad, Madrid*, Ed. CEXESI, Madrid, 1999.
- ROMÁN, Martiniano: *Aprender a Aprender en la Sociedad del Conocimiento*, Santiago, Arrayán Editores, 2005.

RUIZ, Pedro: “La Universidad y los Poderes Públicos”, en Porta Jaime y Lladonosa Manuel (coords.) *La Universidad en el Cambio de Siglo*, Madrid, Ed. Alianza, 1998.

ZABALZA, Miguel: *La Enseñanza Universitaria. El escenario y sus protagonistas*, Madrid, Narcea Editores, 2002.

ZABALZA, Miguel: *Criterios didácticos para elaborar planes de estudio. En Evaluación y Desarrollo Profesional*. III Jornadas de Didáctica Universitaria, Las Palmas de Gran Canaria. Servicios de Publicaciones de la Universidad, 1993.

Artículos de prensa

EL MERCURIO: “Publicidad universitaria: Planteles superiores se juegan “todo” antes de fin de año”, Santiago, viernes 23 de noviembre de 2007.