

LA UNIVERSIDAD EN LA MOVILIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO PARA LA INCLUSIÓN SOCIAL

THE UNIVERSITY IN THE MOBILIZATION OF KNOWLEDGE FOR
SOCIAL INCLUSION

A UNIVERSIDADE NA MOBILIZAÇÃO DO CONHECIMENTO PARA A
INCLUSÃO SOCIAL

José Alberto Castellanos Gutiérrez

Doctorante en Sistemas y Ambientes Educativos por la Universidad de Guadalajara
Profesor investigador de tiempo completo y rector del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas de la Universidad de Guadalajara, México.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8659-3668>
alb9999@hotmail.com

Ricardo Pérez Mora

Doctor en educación por la Universidad de Guadalajara
Profesor Titular C y Jefe de Departamento de Políticas Públicas en la Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel II. México.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-1853-3580>
r_pm2001@yahoo.com

José Alberto Becerra Santiago

Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara
Profesor Investigador Titular C en el Departamento de Políticas Públicas y Secretario Académico del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas, México.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-2513-1579>
albecesan@gmail.com

Resumen: El artículo realiza un análisis del rol de la universidad en la movilización del conocimiento para lograr la inclusión social. Se revisan algunas perspectivas teóricas sobre el concepto de inclusión social y la función que tiene la universidad en esta materia. El enfoque metodológico se sustenta en la categoría de movilización del conocimiento como una herramienta analítica y heurística para la mejor comprensión del fenómeno. Entre las principales conclusiones se encuentran la necesidad de que la universidad asuma un rol central en la movilización del conocimiento que garantice el empoderamiento de las clases vulnerables. Un importante reto es lograr los equilibrios entre las clases vulnerables y las clases dominantes que cuentan con capitales económicos y políticos que les permite mantener el orden social que les beneficia. Sin embargo, el principal reto es lograr que las mismas clases vulnerables se involucren y se apropien de este objetivo.

Palabras clave: Clases Vulnerables. Inclusión Social. Movilización del Conocimiento. Universidad.

Abstract: The article analyzes the role of the university in the mobilization of knowledge to achieve social inclusion. Some theoretical perspectives on the concept of social inclusion and the role of the university in this matter are reviewed. The methodological approach is based on the category of knowledge mobilization as an analytical and heuristic tool for a better understanding of the phenomenon. Among the main conclusions are the need for the university to assume a central role in the mobilization of knowledge that guarantees the empowerment of vulnerable classes. An important challenge is to achieve the balance between the vulnerable classes and the ruling classes that have economic and political capital that allows them to maintain the social order that benefits them. However, the main challenge is to ensure that the vulnerable classes, themselves, get involved and take ownership of this objective.

Keywords: Vulnerable Classes. Social Inclusion. Knowledge Mobilization. University.

Resumo: O artigo faz uma análise do papel da universidade na mobilização do conhecimento para realizar a inclusão social. São revisadas algumas perspectivas teóricas sobre o conceito de inclusão social e a função que tem a universidade nessa questão. O enfoque metodológico se sustenta na categoria 'mobilização do conhecimento' como ferramenta analítica e heurística para para melhor compreensão do fenômeno. Entre as principais conclusões afirma-se a necessidade de que a universidade assuma um papel central na mobilização do conhecimento que garanta o empoderamento das classes vulneráveis. Um importante desafio é alcançar o equilíbrio entre as classes vulneráveis e as classes dominantes que contam com capitais econômicos e políticos que os permitem manter a ordem social que lhes beneficia. Mas, o principal desafio é que as mesmas classes vulneráveis se envolvam e se apropriem desse objetivo.

Palavras-chaves: Classes Vulneráveis. Inclusão Social. Mobilização do Conhecimento. Universidade.

Introducción

México, como muchos otros países latinoamericanos, presenta fuertes desigualdades sociales. Entre los indicadores que señalan importantes diferencias se encuentran aquellos relacionados con la distribución del ingreso de las familias, el desarrollo asimétrico del campo y la ciudad, la concentración del capital en un reducido número de personas, la llamada brecha digital, entre otros. No toda la población tiene el mismo acceso a los servicios sociales y públicos, las condiciones de marginalidad y exclusión de sectores importantes de la población les impiden acceder a las oportunidades de desarrollo. Lo anterior se configura como un círculo vicioso en el que los que mayormente necesitan de los servicios sociales son quienes menos acceso tienen a ellos. En otras palabras, los programas y

acciones para mitigar las desigualdades, dirigidos principalmente a poblaciones vulnerables, no llegan a estas poblaciones debido a que sus mismas condiciones les dificultan el acceso. La situación se torna compleja por las múltiples causas que pueden explicar el fenómeno. No solo las cuestiones económicas y sociales determinan la inclusión/exclusión de las poblaciones vulnerables, sino que existen otros componentes culturales y subjetivos que se convierten en factores determinantes para la potencial transformación o reproducción de la situación. “Aún pesa más el lugar donde uno ha nacido, la extracción social, el género, la raza o la orientación sexual a la hora de acceder a las oportunidades que toda sociedad debe generar a sus ciudadanos.” (MUÑOZ-POGOSSIAN; BARRANTES, 2016, p. 7)

Un elemento importante, potencial detonador del cambio, es la educación. Más allá de la transformación de las estructuras y procesos, la educación transforma a las personas dotándolas de capacidades y habilidades para enfrentar su propio empoderamiento y desarrollo. Sin embargo, el papel de la educación, y en particular de la educación superior, no resuelve en automático las condiciones de exclusión e inequidad, puede incluso convertirse en un elemento más que ayude a acentuar las diferencias. “Ello ha llevado a analizar la existencia de modalidades, culturas, prácticas comunitarias, marcos normativos o procedimientos administrativos que refuerzan y reproducen los procesos de exclusión en el funcionamiento de las propias instituciones universitarias, que muestran altos niveles de desigualdad.” (RAMA, 2006, p. 95)

Es importante analizar la manera en que las Instituciones de Educación Superior (IES) están logrando impactar en la construcción de sociedades democráticas que promuevan prácticas y valores sociales más solidarios y desarrollen políticas, estrategias y acciones inclusivas para que los sectores vulnerables tengan una participación cada vez más activa y, poco a poco, dejen de ser vulnerables. La reducción de las inequidades es una tarea ambiciosa y la educación superior, y en particular las universidades, requieren asumir el reto de establecer acciones pertinentes, eficientes y eficaces para lograrlo.

Un elemento central para que se logre un mayor impacto de la educación, de las políticas sociales y de las diversas estrategias dirigidas a mitigar o resolver el problema, es el conocimiento. Se requiere conocer mejor sus causas, sus áreas de oportunidad y sus consecuencias, para estar en

condiciones de generar acciones más pertinentes, eficientes y eficaces. El rol central que tiene el conocimiento en la detección, gestión y resolución de la problemática nos lleva a la discusión sobre las dinámicas de producción y movilización de conocimiento que se requieren. El artículo discute el rol de la universidad en la democratización y movilización del conocimiento para inclusión social de sectores vulnerables. Se destaca el potencial de la movilización del conocimiento como elemento democratizador y de inclusión social. Sin embargo, mucho depende del rol que tenga el conocimiento en el proceso. Si no se logran los equilibrios entre los diferentes intereses y grupos de poder, para garantizar que llegue a todos los sectores sociales, se corre el riesgo de que se convierta en un elemento para fortalecer las brechas existentes entre las clases altas y los sectores vulnerables.

Inclusión como acceso, como integración o como éxito

La relación entre los conceptos de educación e inclusión se presentan en la literatura de manera variada y con diferentes matices. Una primera conceptualización que es útil para el presente trabajo es la distinción que hace Gil Villa (2002, p. 103) entre inclusión como “acceso” o como “éxito”. A partir de su propuesta, y desde una perspectiva sistémica, podemos situar el acceso en el nivel de *input*, como la posibilidad que tienen los sujetos, particularmente de las clases vulnerables, para el ingreso a la escuela. Esta primera dimensión parte de la necesidad de garantizar el derecho a la educación como derecho fundamental reconocido por diversos países en sus constituciones y por importantes organismos internacionales. Las posibilidades de éxito de los egresados, los productos del sistema escolar o los *outputs* se analizan más allá del plano propiamente escolar, al exterior del mismo, en el plano social. En esta segunda dimensión se pone en juego el rol que logra el estudiante fuera de la escuela, en su realidad social cotidiana. Lo que sucede en el día a día de la escuela, los procesos didáctico-pedagógicos, las prácticas culturales y sociales se llevan a cabo de formas complejas y heterogéneas, tanto al interior como al exterior del aula, representan una tercera dimensión de la problemática: la integración. No basta solo con acceder, sino que es importante la integración una vez que se logra estar dentro.

Para delimitar el uso de esta categoría es necesario precisar que la vamos a tomar en su vertiente escolar y educativa, para diferenciarla de la integración social que se identificaría más con la dimensión que tiene que ver con el éxito. Aunque en la literatura no encontramos perspectivas teóricas únicas o consensuadas, con fines prácticos distinguimos estos tres niveles de inclusión: como acceso, como integración y como éxito, procesos que, desde una perspectiva sistémica, se pueden situar, con fines analíticos, en el nivel de los *inputs*, los procesos y los *outputs* de los sectores vulnerables en el sistema educativo. Estos tres niveles de inclusión han sido abordados, con diferentes matices, en la discusión de los conceptos de educación inclusiva, inclusión educativa e inclusión social.

Inclusión educativa, educación inclusiva e inclusión social

Uno de los temas que ocupan un lugar importante en la sociología contemporánea es la desigualdad de oportunidades en la enseñanza. Gran parte de las desigualdades se explica por los orígenes sociales, o por otras condiciones vulnerables, como son la pertenencia a ciertas etnias, grupos sociales o el hecho de tener alguna discapacidad. Situaciones que condicionan la probabilidad de acceso a diferentes niveles de enseñanza y sobre todo a los niveles más altos del sistema educativo.

El principal enfoque de la denominación de “inclusión educativa” ha sido para referirse a la incorporación a la escuela de estas poblaciones vulnerables, en particular a los estudiantes con discapacidad. En los últimos años ha recibido un impulso en muchos sistemas educativos. “La idea se forjó hace tres décadas a partir de la crítica de la educación especial inspirada en las clasificaciones de estudiantes por sus supuestos defectos, y se ha ido ampliando hasta confluir con la meta de lograr una educación básica para todos.” (RAMBLA; FERRER; TARABINI; VERGER, 2008, p. 82) La idea de educación para todos se coloca en primer lugar en la dimensión de inclusión como “acceso”, sin embargo, no se queda ahí. Es tal la importancia que ha tenido el término, que la UNESCO ha desarrollado un índice de inclusión para impulsar el desarrollo de las escuelas en esta materia. El índice es un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas inclusivas, teniendo en cuenta los

puntos de vista del equipo docente, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad. (BOOTH; AINSCOW, 2001, p. 15). Bajo esta perspectiva, la inclusión se concibe como un conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado, lo que nos sitúa en la segunda dimensión de la inclusión como “integración”. La oferta curricular, la gestión escolar, las estrategias de aprendizaje que se utilizan en el aula y las expectativas de los profesores, entre otros, son factores que pueden favorecer o dificultar el desarrollo y aprendizaje de los alumnos y su participación en el proceso educativo (BOOTH; AINSCOW, 2001, p. 6).

Más allá del acceso solamente, se problematiza sobre las condiciones de integración a los procesos y dinámicas escolares, en el proceso educativo mismo, por lo que consideramos que esta segunda dimensión se identifica con el concepto de “educación inclusiva”. A pesar de las bondades de los conceptos de inclusión educativa y de educación inclusiva – en muchas ocasiones usados incluso indistintamente como sinónimos – y de todas sus virtudes en el campo de acción pedagógico, así como las importantes aportaciones que hacen para la promoción y la defensa del acceso para todos a los sistemas educativos, consideramos que es necesario no quedarse en los niveles de acceso e integración, sino que es vital analizar el vínculo de la educación con la inclusión social. Es decir, más allá del derecho a la educación, el acceso e integración a la misma, el reto es conocer la manera en que los sujetos que transitan por la educación superior logran, gracias a ella, el éxito en su inclusión social. Esto es, mejorar sus condiciones sociales para superar las brechas de exclusión y desigualdad social. En otras palabras, la inclusión educativa y la educación inclusiva se convierten en condición necesaria pero no suficiente para el logro de la inclusión social. En síntesis, los conceptos de inclusión educativa y educación inclusiva, que incluyen los planos pedagógico y organizacional al interior de la institución educativa, en general, se sitúan en los planos de acceso e integración, y el concepto de inclusión como éxito se dirige al análisis en un plano extraescolar, a un plano social que abordaremos a través del concepto de inclusión social.

Situar el análisis en la inclusión social implica ampliar la preocupación, ya no solo por el acceso y la integración, sino también considerar el éxito como el fin a lograr. Lo anterior no significa restar el interés por los

inputs y los procesos sino aumentar un interés por los *outputs*, lugar donde finalmente se concretan los verdaderos resultados de los procesos educativos. El análisis del éxito en la inclusión social cobra importancia sobre todo por la naturaleza que se ha atribuido históricamente a la escuela como reproductora de las desigualdades sociales (BOURDIEU; PASSERON, 2001). Desde la Colonia se consideró a la educación como un instrumento para reforzar la estratificación y organización sociales ya existentes. El proyecto educativo fue construido bajo la defensa del supuesto de que las estructuras económicas y sociales eran estáticas, esto con el fin de mantener los privilegios y el estatus de las élites, quienes dependían de su habilidad para mantener en paz a las poblaciones poder obtener la mayor participación en la distribución de las oportunidades y los recursos. “Aquellos que, en consecuencia, percibieron que sus privilegios dependían de la marginación de grandes grupos de población, apoyaron un proyecto educativo con un distintivo propósito excluyente.” (REIMERS, 2002, p. 10)

Este proyecto elitista fue duramente cuestionado y se generaron propuestas alternativas durante el siglo XX, por parte de un sector progresista que buscaba expandir las oportunidades educativas a los grupos marginados.

Las raíces de este proyecto progresista se remontan a los tiempos de los movimientos de independencia y a la creación de las repúblicas modernas. Los operadores fueron partidos políticos modernos y coaliciones entre grupos emergentes de industriales y actores políticos recientemente incorporados: migrantes en las ciudades e inmigrantes en los países del sur. (REIMERS, 2002, p. 11)

En el marco de estas corrientes progresistas se generaron y fortalecieron proyectos de educación pública, así como la universalización de la educación primaria en el marco de una expansión de todos los niveles. “Los defensores de esta teoría tienden a valorar la igualdad de oportunidades como un valor justo y democrático, ya que lo que propicia este planteamiento es premiar sólo y exclusivamente las capacidades individuales con el fin de desbloquear aquellos talentos que por la ley de probabilidades se reparten de manera aleatoria en la población.” (SOLANO LUCAS, 2008, p. 106)

Es así que la educación se concibe como un medio de inclusión social, un medio de atención a la diversidad. “La experiencia educativa es, precisamente, aquella en la que se espera que desarrollemos las disposiciones generales necesarias para participar como miembros competentes de la vida en sociedad. Estas disposiciones no están asociadas con ninguna posición social en particular. Más bien, ellas marcan un límite entre el estar dentro o fuera de la sociedad.” (TENTI FANFANI, 2004, p. 15)

El rol de la universidad en la inclusión – exclusión social

Ante la necesidad de encontrar mecanismos de equilibrio social y de impulso a una cada vez mayor inclusión social, se reconoce el potencial de la escuela como uno de los principales detonadores de oportunidades. La escuela constituye el medio formal de distribución de las posiciones laborales y, al final, sociales. Sin embargo, continúa la preocupación sobre la medida en que la escuela es capaz de mediar o moderar los efectos de las desigualdades sociales en los estratos más desfavorecidos. Porque debido precisamente a esa función, “las desigualdades educativas correrán el riesgo de traducirse fatalmente, con mucha facilidad, en desigualdades sociales, y por tanto más graves y definitivas, si podemos decirlo así.” (GIL VILLA, 2002, p. 102)

Solano Lucas (2008, p. 105) afirma que la escuela es capaz de reducir, en la actualidad, parte de esas desigualdades, en la medida que tiene la capacidad de incrementar los niveles educativos de los hijos frente a los de sus padres. El autor hace referencia al caso español en el que se ha garantizado la escolarización total a la población en edad de estar en la escuela, pero reconoce que con ello no se ha eliminado la desigualdad, pero sí se han podido paliar ciertos hándicaps sociales de origen que sin la escuela hubiera sido imposible.

Si bien, muchos de estos estudios se refieren principalmente a la educación básica, para este estudio nos interesa en particular la educación superior, y en especial la universidad. Hay pocas instituciones sociales contemporáneas que, como la universidad, hayan arrancado su filiación histórica en el medioevo europeo y, a través de rupturas y continuidades, mantengan una legitimidad social hasta el presente. “La institución universitaria preexiste al Estado nacional y probablemente sobreviva, al me-

nos en el sentido en que entendemos el término estado-nación hasta hoy.” (ROJAS BRAVO, 2005, p. 13) La historia de la institución universitaria es, en el sentido de Braudel (1958, en: ROJAS BRAVO, 2005, p. 13), una historia que se despliega en la larga duración, desde la que es posible vislumbrar la transferencia y evolución de los principales modelos universitarios en el mundo contemporáneo, sus procesos de cambio y las tendencias de su evolución futura.

La universidad, tradicionalmente limitada a la atención de las clases sociales más privilegiadas, y “caracterizada durante muchos años por un cierto aire de superioridad que le otorgaba el hecho de ser el almacén y motor del conocimiento, encuentra en el último siglo un nuevo papel también como referente social y cultural, incorporando el cambio como algo inherente a su cultura.” (ZUBILLAGA DEL RIO, 2010, p. 16)

En la actualidad, la universidad se ha constituido como una de las instituciones básicas de la modernidad, “pues proporciona la educación que sustenta el orden social y produce los saberes desde los que se ejerce la razón y su voluntad de verdad.” (IBARRA COLADO, 2002, p. 2) La educación superior – como servicio que prestan y brindan las universidades – es un fenómeno social de gran complejidad, cuyo análisis requiere instrumentos que superen los enfoques puramente economicistas o parciales y tengan presente la necesidad de encontrar puntos de equilibrio entre las demandas del sector productivo y de la economía, los requerimientos de la sociedad en su conjunto y las no menos importantes necesidades del individuo como ser humano, todo dentro de un determinado contexto histórico, social y cultural.

Ibarra (2002) señala que hoy se discuten ampliamente en todo el mundo los procesos de transformación que enfrenta la universidad. En la mayoría de los casos, bajo una estricta conversación occidental y un pensamiento eurocentrista, se invocan discursos entorno a la globalización, la sociedad del conocimiento y la organización posmoderna, en un intento redentor de las versiones originales de la utopía occidental. Los cambios recientes por los que han venido atravesando las universidades obedecen a los imperativos de la globalización de los mercados. La relación Estado, Industria y Sociedad que se había construido desde finales del siglo XIX hasta los años ochenta del siglo XX, se comienzan a modificar en América Latina y México a partir de las reformas económicas y las reformas de

régimen político que dieron un viraje a dicha relación. Los gobiernos nacionales, hicieron suyo un nuevo modelo económico basado en el libre comercio, modelo que propició cambios en las relaciones institucionales entre estos tres ámbitos de la vida pública, en donde nuestro país México no es la excepción.

Estas transformaciones se caracterizaron por el dominio del “paradigma neoliberal” cuyo eje era la reducción del Estado y el fomento del mercado como sustituto de las intervenciones estatales que caracterizaron la matriz Estado-céntrica surgida en el contexto de los regímenes nacional populares latinoamericanos de los años cuarenta (GARRETÓN, 1995, en: ACOSTA SILVA, 2002). El mismo autor, plantea que los programas de reformas de mercado como sustitutos de la acción del Estado fueron impulsados, irónicamente, por el propio Estado. Las políticas sociales y las políticas públicas no económicas se orientaron hacia el incremento del papel estatal, regulador de los gobiernos nacionales en sectores como el de la educación y, en especial, el de la educación superior. El papel de los organismos financieros internacionales como el Banco Mundial, y la OCDE, fue el de “externalidades” que influyeron en las arenas políticas educativas de los gobiernos nacionales y que intentaron dirigir con cierto sentido de cambio la acción de las agencias gubernamentales, específicamente tratando de introducir mecanismos de mercado en el desempeño institucional (estímulos, incentivos, competencia) de los sistemas de educación superior. Al respecto, Ibarra (2005) establece que la conducción política y social de la economía, representada largamente por el Estado del Bienestar, experimentó un giro de 180 grados, para dar lugar al sometimiento, hoy radicalizado, de la política y la sociedad por una economía de mercado de la que nada escapa – ni siquiera la educación superior. La actividad económica se impone como fin en sí mismo, pierde su condición de medio al servicio de la sociedad para garantizar su bienestar general.

Por ello, comprender la modernidad hoy significa reconocer la incesante *empresarialización* del Estado y la sociedad, es decir, la diseminación de la lógica de los negocios y el mercado en cada uno de los poros de la capilaridad social, con lo que se reestructuran los campos de acción de las poblaciones afectando sus modos de existencia (IBARRA COLADO, 2003). Es un hecho que las relaciones entre los Estados nacionales y sus universidades se han modificado, al empezar a operar nuevas formas de

vigilancia a distancia, bajo los principios de la competencia mercantil y la autonomía regulada (IBARRA COLADO, 2002). Con ello, académicos y estudiantes se han visto enfrentados a nuevos modos de existencia basados en el individualismo y la competencia. Además, en su conjunto, han ganado terreno nuevas formas de administración y dirección institucional, desde las que empieza a reconstruir la identidad de la universidad como empresa dedicada al negocio del conocimiento.

Esta lógica de competencia, basada en las leyes del mercado, difícilmente logrará reducir las brechas entre los que poseen los medios económicos y políticos para salir adelante en dicha competencia, y las poblaciones vulnerables. El espíritu mismo de la competencia implica una lógica de sobrevivencia de los más aptos, muchas veces a costa de una gran mayoría que no cuenta con las condiciones para participar y sobrevivir en esa lucha. Lo anterior se traduce en mecanismos de exclusión social generados desde la universidad que se legitiman a través de discursos que defienden los mecanismos de reconocimiento y recompensas para los más exitosos, basados en el argumento de que el deber de la universidad es ofrecer igualdad de oportunidades para todos y que son los méritos de cada uno los que hacen la diferencia.

Es así que la universidad ha transitado de manera compleja por diversos modelos que privilegian a las élites económicas y políticas, por modelos progresistas y sociales, y de manera importante en los últimos años por modelos mercantilistas de la educación superior. Uno de los principales aspectos que está en juego, y que nos interesa en el presente artículo, es la naturaleza de la relación entre los diversos sectores de la sociedad, y creemos que un elemento central para definir estas relaciones es el conocimiento. La manera en que se genere, se apropie y se utilice puede convertirlo tanto en un elemento de legitimación de la exclusión social, como en un elemento fundamental para el empoderamiento y emancipación de las comunidades vulnerables que les permita su inclusión social.

Enfoque metodológico

El estudio es de naturaleza teórica. Partiendo de una postura constructivista de la realidad, se reconoce la existencia de diversas posturas

relacionadas con la inclusión social y la naturaleza y función de la universidad. Reconocerlas como construcciones sociales nos permite problematizar su sentido y la posibilidad de relativizarlo considerando las condiciones sociohistóricas en que se gestaron. A partir de lo anterior, en una lógica de construcción-deconstrucción, se hacen algunas reflexiones en torno al concepto de movilización del conocimiento en relación con la inclusión social. Se pretende fortalecer el concepto de movilización del conocimiento que, consideramos, tiene un enorme potencial como categoría analítica y heurística (PÉREZ MORA; INGUANZO ARIAS, 2018), asimismo poner a discusión su sentido político (MONFREDINI; PÉREZ MORA, 2018), como concepto potencialmente útil para generar estrategias de transformación social.

A partir del reconocimiento de los múltiples actores que intervienen en torno al conocimiento, nace la necesidad de analizar sus roles y las dinámicas que generan. En particular nos interesa analizar el rol que tiene el conocimiento en dicha relación, análisis que se realiza a partir del concepto de movilización del conocimiento.

La movilización del conocimiento como estrategia de inclusión social

Partimos de la idea de que la movilización del conocimiento tiene un papel central en la promoción de la inclusión social si se logra aplicar con un sentido abierto, participativo y democratizador. Para sustentar esta afirmación es preciso problematizar el rol del conocimiento, así como el rol de la universidad para que esto se logre.

Un punto de partida es reconocer los múltiples actores con los que la universidad establece relaciones en los procesos de generación, transmisión, apropiación y uso del conocimiento. A nivel macro podemos hablar de las relaciones entre universidad, Estado, mercado y sociedad, así como de relaciones entre las universidades, los estados, los mercados y las diversas sociedades, vistas como entidades que se generan en diversos contextos geográficos, históricos y sociales a partir de diversas y complejas condiciones sociohistóricas. Tanto a nivel meso, como micro, podemos encontrar infinidad de actores que intervienen en la relación. Entre ellos podemos

mencionar a aquellos que se encuentran en el interior de las universidades, como son los investigadores, los docentes y los estudiantes, que se pueden considerar para el análisis, tanto en su condición de individuos, como en sus diversas formas de organización en grupos de investigación, de gestión, de trabajo colegiado, aulas de clase, entre otros.

La complejidad aumenta cuando nos referimos al contexto externo a la universidad, en el cual han aparecido nuevos actores que tienen cada vez mayor importancia en la generación y aplicación del conocimiento desde los sectores públicos, privados y sociales, dando lugar a complejas y heterogéneas formas de organización (GIBBONS et al., 1997). El crecimiento de los laboratorios y consultoras privados, institutos de investigación en el gobierno, proyectos y programas de las organizaciones no gubernamentales, y el hecho de que muchos de ellos se integran y conforman diversas formas de organización intersectorial – como los llamados *think tank* –, hace evidente la diversidad y complejidad del fenómeno.

Existen, por tanto, múltiples actores y múltiples y complejas formas de organización. Cada actor se convierte en un elemento potencialmente útil para la generación de sinergias en estas formas de organización para el cumplimiento de sus objetivos. Para lograrlo, es necesario que los diferentes actores, con sus diferentes capacidades, expectativas diversas y múltiples intereses, logren acuerdos y formas de convivencia, en los que exista un equilibrio entre los intereses particulares y los objetivos comunes. Surge un problema de inicio: tener la certeza de que existen realmente objetivos comunes. Más allá del discurso explícito, es importante problematizar sobre los objetivos comunes, saber cuál es su naturaleza, a qué intereses responden y quiénes son sus verdaderos beneficiarios.

Sabemos que muchos modelos de desarrollo han generado importantes acciones en torno a categorías como “crecimiento económico”, “industrialización”, “modernización”, entre otras, categorías que en la mayoría de los casos han fungido como conceptos legitimadores de un orden social que favorece a las mismas élites sociales que históricamente han sido beneficiadas por el sistema. De ahí la importancia de poner especial atención en los objetivos explícitos e implícitos de los actores, instituciones y organizaciones responsables de la generación y aplicación del conocimiento.

Un elemento importante es el peso relativo que tienen los diferentes actores en las formas de organización que hemos mencionado para in-

fluir en la direccionalidad de los objetivos comunes. Regularmente existen actores con mayores capitales económicos y políticos que otros, a partir de los cuales tienen mayor peso en la direccionalidad de las decisiones que terminan beneficiando a los más fuertes (PÉREZ MORA; CRUZ SÁNCHEZ; GARCÍA PONCE DE LEÓN, 2018, p. 107). El único recurso que potencialmente pueden tener las poblaciones vulnerables para lograr un equilibrio de fuerzas con otros actores es el conocimiento. Como capital intelectual y elemento de empoderamiento, el conocimiento es un elemento estratégico que les puede permitir influir en la direccionalidad y el destino de la producción y uso del conocimiento. Sin embargo, en el equilibrio de fuerzas, muchas de las veces el primer elemento de exclusión de las clases vulnerables, es la falta de acceso al conocimiento. Se genera así una lógica recursiva: las poblaciones vulnerables necesitan el conocimiento como herramienta de empoderamiento para influir en la toma de decisiones sobre el destino, producción y uso del conocimiento, y con ello lograr direccionarlo de tal manera que permita el empoderamiento de las poblaciones vulnerables. Esta lógica recursiva, representada comúnmente con el dilema del huevo o la gallina, nos permite dimensionar la complejidad de la tarea. La exclusión de ciertos sectores al conocimiento imposibilita que estos sectores interesados logren influir en la generación de conocimiento inclusivo. Lo anterior hace evidente la necesidad de que el conocimiento no se quede solamente en poder de algunos sectores, el conocimiento debe “moverse” entre los diversos actores que de manera compleja interactúan en los procesos de producción y aplicación del mismo.

La movilización del conocimiento es un elemento estratégico para generar sinergias de empoderamiento de las poblaciones vulnerables, pero como vimos, se trata de una tarea compleja. Para lograr dichas sinergias debemos pensar en el rol que juega la movilización del conocimiento en organizaciones en las que confluyen múltiples actores, con todo lo que ello implica: diversidad de intereses, peso relativo, formas de operar, etc. Para ello lo primero que hay que romper son las perspectivas lineales y jerárquicas de concebir la organización y concebir la organización del conocimiento como sistema (PÉREZ MORA; INGUANZO ARIAS, 2018b). Pero más allá de un sistema lineal con entradas y salidas unidireccionales, pensar en un sistema complejo en el que existen múltiples determinaciones.

La complejidad que representa el empoderamiento de las poblaciones vulnerables nos lleva a la necesidad de repensar la lógica de inclusión y exclusión en términos dicotómicos y pensarla en términos complejos. En la realidad no existe una línea única que divida entre poblaciones incluidas y excluidas, sino que existen complejas y diversas formas de exclusión a ciertos derechos, ciertos espacios o ciertas oportunidades. “Las lecturas demasiado sencillas de la exclusión tienen como consecuencia más directa la de extremar categorías, aumentando el espacio que media entre excluidos e incluidos.” (Gil Villa, 2002, p. 13) Las perspectivas dicotómicas provocan una perspectiva de distanciamiento entre unos sectores y otros. La perspectiva compleja nos permite transitar de un “los otros” a un “nosotros”. Un nosotros en el que todos somos potencialmente vulnerables a sufrir algún tipo de exclusión social, organizacional, económica, entre otras. Se diluye la línea entre los “excluidos” y los “incluidos”, lo que permite una mayor posibilidad de apropiación de las estrategias dirigidas a evitar que las lógicas del poder y de los mercados generen estados de exclusión en los que los más débiles terminan perjudicados. Pensar en un “nosotros” permite sumar la mayor cantidad de actores en la idea de movilizar el conocimiento con fines más democráticos e incluyentes.

La tarea de la universidad es pues, promover una educación que articule la inclusión educativa, la educación inclusiva y la inclusión social en un concepto de sociedad más sistémico. Si la universidad etiqueta a las poblaciones vulnerables como “los otros”, se convierte en parte de la lógica de exclusión. Estos sectores, por más que se establezcan estrategias pedagógicas de integración, programas sociales y demás estrategias –muchas de las veces en lógicas asistencialistas-, difícilmente lograrán su empoderamiento si se les aísla y se les relega como un sector diferente a nosotros. La universidad tiene un gran reto en esta tarea.

Pensar la organización como sistema nos permite romper con los esquemas dicotómicos. A través del principio hologramático, que establece que las partes están en el todo y el todo está en las partes, podemos, con fines analíticos, romper con las dicotomías tradicionales que distinguen entre universidad-sociedad y visualizar a los actores universitarios como actores sociales que tienen como parte de sus tareas la generación de estrategias de inclusión educativa, educación incluyente e inclusión social, y a los actores sociales, en particular a los grupos vulnerables, como actores

que, a través de estrategias que garanticen el acceso, la integración y el éxito, logren convertirse en un primer momento en actores de la universidad, que les permita a la vez su inclusión social como ciudadanos con pleno uso de sus derechos y prerrogativas sociales.

Finalmente, uno de los retos más complejos es lograr una transición del rol pasivo a un rol activo de las poblaciones vulnerables. Es importante que la universidad los visualice como un “nosotros”, pero lo más importante es que ellos mismos se apropien de esta postura. El reto no es solamente la transformación de las estrategias de la universidad que se pueden traducir en políticas o programas, sino la transformación de las formas de pensar y actuar de los sujetos, esto es la transformación de los componentes subjetivos y culturales, reto que solo se logra a través de una educación en la que se impulse una movilización del conocimiento entre los diversos actores de manera libre y democrática y que propicie el empoderamiento y la inclusión social de los sectores vulnerables.

Reflexiones finales

La inclusión social es una tarea compleja. Se va a lograr en la medida en que se logre la inclusión en las diversas facetas de los individuos: la inclusión educativa, entendida como acceso a la escuela, como el derecho a la educación; la educación inclusiva, entendida como la integración de las poblaciones vulnerables en los procesos de enseñanza aprendizaje, así como en los procesos de socialización e interacción en las escuelas; así como la inclusión social en las que se busca que los sujetos se apropien de su propio rol en la sociedad, para lo cual el uso y apropiación del conocimiento es un elemento fundamental.

Sin embargo, cabe resaltar que la inclusión no puede verse solamente como una meta o etapa al final del sistema escolar. La inclusión social debe considerarse desde toda la trayectoria de los individuos y abarcar las diversas fases de los procesos educativos que inician desde el seno familiar. Debe, además, procurarse en todas las etapas de la movilización del conocimiento, desde el momento mismo de detección de campos problemáticos que requieren la generación de conocimiento, hasta la generación de estrategias para la apropiación, divulgación y uso del mismo.

La universidad tiene el reto de formar ciudadanos capaces de promover una movilización del conocimiento bajo los principios de democracia y libertad. Es necesario lograr que las poblaciones vulnerables abandonen su rol como entes pasivos en el proceso de producción y uso del conocimiento, y que se asuman y desempeñen como entes activos responsables de su propio proceso. Solo así se logrará una verdadera apropiación del mismo. Para poder transmitir estos saberes y competencias a sus estudiantes, es condición necesaria que previamente, la universidad se apropie de ellas.

Referencias

- ACOSTA SILVA, A. El neointervencionismo estatal en la educación superior en América Latina. *Sociológica*, 17, 2002, p. 43-72.
- BOOTH, T.; AINSCOW, M. *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva*. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas (1.ª ed.). Madrid: Consorcio Universitario para la Educación Inclusiva, 2001.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.C. *La reproducción*. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza (1 ed.). España: Editorial Popular, 2001.
- GIBBONS, M.; LIMOGES, C.; NOWOTNY, H.; SCHWARTMAN, S.; SCOTT, P.; TROW, M. *La nueva producción del Conocimiento*. La dinámica de la ciencia y la investigación en las sociedades contemporáneas. Barcelona: Pomares, 1997.
- GIL VILLA, F. *La exclusión social* (1 ed.). España: Ariel Social, 2002.
- IBARRA COLADO, E. La «nueva universidad» en México: transformaciones recientes y perspectivas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7, 2002, p. 75-105.
- _____. Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada. *Educação & Sociedade*, 24(84), 2003. http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000300017
- _____. Origen de la empresarialización de la Universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad. *Revista de la Educación Superior*, XXXIV (2), 2005, p. 13-37.
- MONFREDINI, I.; PÉREZ MORA, R. Poder, geopolítica e mobilização do conhecimento: a universidade em questão. *Revista Triângulo*, 11(4), 2018, p. 150-167.
- MUÑOZ-POGOSSIAN, B.; BARRANTES, A. *Equidad e inclusión social: superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas* (1 ed.). USA: Secretaría General de la Organización de Estados Americanos OEA, 2016.

PÉREZ MORA, R.; CRUZ SÁNCHEZ, G. N.; GARCÍA PONCE DE LEÓN, O. Las condiciones y retos para la movilización del conocimiento en México. *Revista Lusófona de Educação*, 39(Enero-abril), 2018, p. 97-111.

PÉREZ MORA, R.; INGUANZO ARIAS, B. L. La movilización del conocimiento en las políticas científicas en México. *Revista Horizontes Sociológicos*, 5(Julio-diciembre), 2018a, p. 69-81.

PÉREZ MORA, R.; INGUANZO ARIAS, B. L. La organización del conocimiento desde una perspectiva sistémica y la movilización del conocimiento. *Liinc em Revista*, 14(2), 2018b, p. 199-212.

RAMA, C. *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Buenos Aires: FCE, 2006.

RAMBLA, X.; FERRER, F.; TARABINI, A.; VERGER, A. La educación inclusiva frente a las desigualdades sociales: un estado de la cuestión y algunas reflexiones geográficas. *Perspectivas. Revista trimestral de educación comparada*, XXXVIII(145), 2008, p.81-96.

REIMERS, F. La lucha por la igualdad de oportunidades educativas en América Latina como proceso político. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, XXXII(1), 2002, p. 9-70.

ROJAS BRAVO, G. *Modelos Universitarios*. Los rumbos alternativos de la universidad y la innovación (1.ª ed.). México: UAM/FCE, 2005.

SOLANO LUCAS, J. C. La exclusión social a través de la desigualdad de oportunidades educativas. En *Exclusión social y desigualdad* (1.ª ed.). Murcia, España: Universidad de Murcia, 2008, p. 105-130

TENTI FANFANI, E. *Sociología de la educación* (1.ª ed.). Argentina: Universidad Nacional de Quilmes, 2004.

ZUBILLAGA DEL RIO, A. *La accesibilidad como elemento del proceso educativo: análisis del modelo de accesibilidad de la Universidad Complutense de Madrid para atender las necesidades educativas de los estudiantes con discapacidad* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid, Madrid, 2010. <https://tecnoaccesible.net/node/3782meta>.

Recebido em 26 mar. 2019 / Aprovado em 2 mai. 2019

Para referenciar este texto:

GUTIÉRREZ, J. A. C.; MORA, R. P.; SANTIAGO, J. A. B. La universidad en la movilización del conocimiento para la inclusión social. *EccoS – Revista Científica*, São Paulo, n. 49, p. 1-18, e13334, abr./jun. 2019. Disponível em: <<https://doi.org/10.5585/EccoS.n49.13334>>.