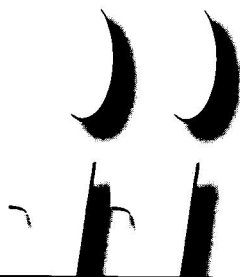


# Escribir sobre el vínculo universidad-sociedad. Llamar a las cosas por su nombre es complejo



*"Pienso que la primera cosa que nosotros, los intelectuales, necesitamos hacer, es descartar el mito y afirmar con alguna claridad la situación real, que es la de que todos los debates son simultáneamente intelectuales, morales y políticos"*

Wallerstein, I. (12/5/2004)

*Universidad Nacional Mayor de San Marcos  
(453° aniversario de su fundación).*

## Introducción

A partir de las investigaciones llevadas a cabo por diferentes miembros de nuestro equipo de investigación en el campo de la Sociología de la Educación durante los últimos diez años, encontramos que el tratamiento del vínculo universidad-sociedad remite a una preocupación creciente por especificar categorías como responsabilidad social, pertinencia, compromiso y transferencia social, entre las más frecuentadas.

Nos interesó en esta oportunidad, acorde a la aparición de nuevos discursos que han ido cobrando mayor relevancia en diferentes ámbitos, reflexionar bajo la forma de ensayo sociológico acerca de los múltiples sentidos, desplazamientos y ambigüedades de algunos conceptos que en ellos aparecen. Aunque no es una modalidad habitual, el ensayo se nos apareció como una buena opción para avanzar en los diferentes significados otorgados a esas categorías, así como en su articulación como forma de encontrar indicios que den cuenta de tendencias y pers-

Silvia Llomovatte\*  
Kelly Pereyra\*\*  
Gabriela Kantarovich\*\*\*

- \* Licenciada en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires y Master of Arts (The University of Chicago). Becaria del Gobierno de Canadá y de la Fundación Fullbright. Es académica invitada en University of Columbia (USA) y universidades mexicanas y canadienses, entre ellas, University of British Columbia, University of Victoria, Mc.Gill University and University of York. Profesora Regular Titular Plenaria del Departamento de Ciencias de la Educación de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad de Buenos Aires.
- \*\* Licenciada en Tecnología Educativa, Universidad Tecnológica Nacional. Maestranda de la Maestría en Educación. Pedagogías Críticas y Problemáticas Socioeducativas (FFyL, UBA). Docente responsable de la Cátedra "Universidad, Territorialidad y Economía Solidaria (FFyL, UBA).
- \*\*\* Licenciada en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires. Maestranda en Ciencias Sociales con Orientación en Educación de FLACSO. Docente de Sociología de la Educación en la Facultad de Filosofía y Letras, UBA.

pectivas sobre las formas de entender la relación entre la universidad y la sociedad.

Estas reflexiones son relevantes en más de un sentido, ya que justamente dichas categorías no sólo son algunas de las que constituyen a la universidad como institución social, instituyéndola, sino que también organizan, reproduciendo pero también produciendo, a las prácticas de los actores que la construyen cotidianamente.

### Algunos indicios para pensar el vínculo universidad-sociedad desde las ciencias sociales

Nuestro abordaje acerca del vínculo universidad-sociedad se enmarca en los debates acerca de la relación entre las ciencias sociales y la sociedad, aunque es importante señalar que reconocemos las especificidades en cada uno de estos ámbitos. Sin embargo, es posible también reconocer identificaciones, tal como lo afirmado por Bourdieu (1988:13): *"Así, la ciencia social sólo puede romper con los criterios y las clasificaciones comunes, (...) a condición de tomarlos como objeto en lugar de dejarlos introducirse subrepticamente en el discurso científico"*.

Siguiendo esta línea de pensamiento (Bourdieu, 1988) sostenemos que las ciencias sociales sólo podrán desnaturalizar su objeto de estudio cuando lo aborden desde las luchas epistemológicas que se libran al interior del discurso que lo constituye; esta actitud es particularmente importante cuando nuestro objeto es nuestro habitat –las universidades–, sus vínculos con la sociedad y nosotros mismos como académicos, ya que dichas luchas apuntan a la disputa por el campo.

Su vínculo con la sociedad ha sido objeto de las ciencias sociales desde su constitución según Wallerstein (2005:35): *"A mediados del siglo XIX, las ciencias sociales surgieron a la par de los movimientos sociales y en tensión con estos. (...) Los movimientos sociales crean los problemas intelectuales que las ciencias sociales buscan resolver"*. Es importante destacar que la vinculación de la universidad con los emergentes sociales no sólo se ha mantenido desde el campo de las ciencias sociales sino también desde otros campos

tales como las humanidades, las tecnologías y las ciencias médicas y jurídicas, entre otras.

En cuanto a la actualidad, y con sentido prospectivo, pensamos en los desafíos de la universidad en términos similares a los que Wallerstein (1998:113) propone para las ciencias sociales: *“Con referencia a las ciencias sociales del siglo XXI, puede decirse que serán un campo intelectual muy interesante, muy importante para la sociedad y, sin duda, muy controvertido”*. Si la tensión hacia la democratización de las formas y condiciones de producción de conocimiento seguirá siendo central en los modelos de universidad, también lo serán los mecanismos de circulación, distribución, apropiación y utilización del conocimiento producido.

La crisis en las ciencias sociales denunciada por autores como los mencionados y otros latinoamericanos como Borón (2001), en el marco de la aplicación “salvaje” de las políticas y reformas neoliberales, parece haber tomado otro rumbo en la actualidad. Los discursos enunciados en documentos de trabajo, congresos y publicaciones emanados de algunos organismos internacionales, otrora vehículo de dichas reformas, pretenden cumplir con el papel explicativo de las ciencias sociales, sumando a sus filas a importantes intelectuales, a veces aún integrando sus respectivas universidades y a veces, cambiando de lugar de trabajo.

El propósito de este ensayo no es analizar estas luchas y contradicciones, sino mencionarlas como vía para colaborar con la desmitificación de los discursos contemporáneos acerca del vínculo universidad-sociedad. Se trata de avanzar en una nueva construcción colectiva de la universidad “necesaria”, parafraseando, a manera de homenaje, el título del libro emblemático del antropólogo brasileño Darcy Ribeiro (1971), dado que nuestro punto de referencia es, también, la Universidad<sup>2</sup>.

### La técnica del dorado<sup>3</sup>, o como evitar el cambio

En diversos textos, documentos y artículos se afirma, como una verdad incontestable, que la universidad debe tener algún tipo de relación con la sociedad y sus demandas, aunque no sea claro qué se entiende por sociedad y,

2. Concordamos con De Sousa Santos, (2005:62) en que *“La definición de lo que es universidad es crucial para que la universidad pueda ser protegida de la competencia predatoria y para que la sociedad no sea víctima de prácticas de consumo fraudulento. La lucha por la definición de universidad permite dar a la universidad pública un campo mínimo de maniobra para poder conducir con eficacia la lucha por su legitimidad”*.
3. Recurrimos a la metáfora visual de Richard Sennett (2006:124; 126) *“...el sistema de marcas trata de que un producto básico que se vende en todo el mundo parezca distinto (...) Hoy, la fabricación despliega a escala mundial la ‘construcción de una plataforma’ de bienes, desde automóviles a ordenadores y ropa. La plataforma consta de un objeto básico al que se le imponen cambios poco importantes y superficiales con el propósito de convertirlo en producto de una marca determinada (...) Los fabricantes llaman dorado a estos cambios que se introducen en la plataforma moderna, y la imagen es exacta”*.

menos aun, cómo aparecen estas demandas y cuál sería el papel de la universidad.

En algunos casos, el término *sociedad* refiere exclusivamente a un indiferenciado "sector productivo" o a un "mercado" en general; en otros, la noción de *sociedad* incluye a los sectores que han sufrido las consecuencias más nefastas de la aplicación del modelo neoliberal, tanto en sus aspectos económicos como políticos, sociales y culturales. Lo que parecen tener en común ambas acepciones es su ambigüedad en relación al lugar que ocupan en el terreno de las prioridades.

En el contexto de los discursos neoliberal y de la globalización<sup>4</sup>, en América Latina las universidades fueron objeto de una crítica profunda que marcó fuertemente su identidad social, cómo se ve a sí misma y cómo es vista por los distintos actores sociales. Esto no quedó sólo en el plano discursivo; de la mano de la reforma del Estado, la hegemonía de la lógica del mercado y el discurso de la competitividad se tradujeron en políticas de privatización y desfinanciamiento que, con sesgo economicista, irrumpieron en las universidades públicas.

A más de una década de su implementación, y evidenciadas las consecuencias nefastas del modelo de los '90, resulta necesario detenerse a pensar esas políticas en vistas a resignificar la misión de las universidades públicas.

Los conceptos de *responsabilidad social*, *transferencia*, *compromiso* y *pertinencia* son a menudo utilizados en la bibliografía y documentos especializados como el contenido de políticas que la universidad debería proponerse en el marco de una redefinición de sus misiones y del establecimiento de prioridades en la agenda de políticas universitarias. En algunos medios intelectuales pareciera ser "políticamente incorrecto" incorporar conceptos como *privatización*, *eficiencia*, *equidad*, *calidad*, por sí solos, a las temáticas y lineamientos para políticas universitarias; son las categorías de *responsabilidad social*, *compromiso*, *transferencia* y *pertinencia* las que recurrentemente aparecen. Estos discursos apuntan a redefinir como prioridades y con un sentido prospectivo la orientación de la universidad en el siglo XXI y su vinculación con la sociedad<sup>5</sup>.

4. En el gran proceso de globalización, se produce una ruptura entre los modos de concentración y valorización del capital y los bienes públicos hacia los cuales se tiende a extender la lógica del mercado. Una expresión de esta tendencia privatista creciente es la apropiación monopólica de los derechos de propiedad por encima de cualquier otro derecho, aún el más esencial: la reproducción de la vida social de toda la humanidad. Las empresas transnacionales cada vez más dirigen sus acciones hacia la acumulación y el control del conocimiento (patentes, diseño, publicidad, comunicación, información, software), mientras por otro lado van tercerizando la producción misma del producto.
5. No sólo hacemos referencia a América Latina; la Unión Europea se plantea la reforma de las Instituciones de Educación Superior a partir del Proceso de Bolonia en 1999 y la conformación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

La lectura de algunas de estas elaboraciones nos genera una inquietud asociada al uso que adquieren dichas categorías que, al presentarse como prioritarias y estratégicas, parecen cobrar un sentido “único” siendo innecesario someterlas a discusiones o definiciones de sentido. ¿Con qué registros se expresan y se leen? ¿Cómo se logra desnaturalizarlas? ¿Son nuevas categorías o nuevas formas de nombrar lo mismo que en los noventa: los conceptos estelares caídos en desuso y que no están hoy dentro de lo políticamente correcto en referencia a la universidad pública?

Para abordar estos interrogantes parece fértil el análisis de Sennett sobre la metafórica “técnica del dorado”, que es utilizada temporada a temporada por el sistema de marcas como estrategia de mercadotecnia de productos estandarizados con escasas variaciones. Este “dorado” se realiza sobre una “plataforma”, el producto básico, con el propósito de aumentar su valor y sostener el interés de los consumidores. En palabras del autor: “(...) *Los fabricantes llaman dorado a estos cambios que se introducen en la plataforma moderna, y la imagen es exacta. Para vender algo básicamente estandarizado, el vendedor magnificará el valor de diferencias de poca monta y diseño rápido y fácil, de modo de que lo que cuente sea la superficie*” (Sennett, 2006:124).

La potencia de esta metáfora nos permite enriquecer nuestra propuesta de que categorías como *responsabilidad social, compromiso, transferencia y pertinencia*, introducidas recientemente en el discurso sobre el vínculo universidad y sociedad, corren el riesgo de ser solamente modificaciones semánticas para una gramática ya conocida.

Así, la incorporación de nuevas categorías en un discurso sin la explicitación de los procesos y sentidos de su construcción, resulta una técnica de “dorado” que sólo introduce cambios superficiales en una “plataforma” que no ha sido transformada.

Por ejemplo, entre los objetivos que se plantean en la Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe de la UNESCO, en mayo de 2008<sup>6</sup>, observamos que algunas de estas categorías son usadas – “*compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia, y la autonomía*” – sosteniendo los su-

6. “El objetivo es configurar un escenario que permita articular, de forma creativa y sustentable, políticas que refuercen el compromiso social de la Educación Superior, su calidad y pertinencia, y la autonomía de las instituciones. Esas políticas deben apuntar al horizonte de una Educación Superior para todos y todas, teniendo como meta el logro de una mayor cobertura social con equidad, equidad y compromiso con nuestros pueblos; deben inducir el desarrollo de alternativas e innovaciones en las propuestas educativas, en la producción y transferencia de conocimientos y aprendizajes, así como promover el establecimiento y consolidación de alianzas estratégicas entre gobiernos, sector productivo, organizaciones de la sociedad civil e instituciones de Educación Superior, Ciencia y Tecnología”. En: <http://www.iesalc.unesco.org>

7. **Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior.** Aprobados por la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. 9 de octubre de 1998. En: [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)
8. En Argentina, la Ley de Educación Superior N° 24.521/95 es un ejemplo: en su art. 58 determina como indicadores de la distribución del aporte presupuestario por parte del Tesoro Nacional, los criterios de eficiencia y equidad. Asimismo, legaliza en el art. 59, inc. c) la generación de recursos adicionales a través del arancelamiento de los estudios de grado así como de la venta de bienes, productos, derechos o servicios. Por otra parte, establece evaluaciones internas y externas (éstas últimas a cargo de la CONEAU o de instituciones de evaluación privadas que se constituyan a tal fin) con el objeto de analizar logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones de docencia, investigación, extensión y gestión institucional (arts. 44 y 45). Esto es coherente con el objetivo de reestructuración del sector público y la asignación de gastos del Estado, manifestado entre otras cosas, en la fijación de áreas prioritarias de investigación para la asignación de fondos provenientes de las diferentes agencias de financiamiento público. Estas áreas eran fundamentalmente orientadas a la producción de resultados que pudieran ser transferidos como innovación tecnológica que demandaban el sector productivo y las empresas. Estas medidas de restricciones presupuestarias así como las orientaciones de la producción de conocimiento implican un desmedro de la autonomía universitaria y la libertad académica. Para una reconstrucción de la vinculación entre universidad y empresa ver: Llomovatte et al., 2006.

puestos surgidos en el encuentro celebrado diez años antes<sup>7</sup> en París, en el cual algunos de estos conceptos aparecían entre las Misiones y Funciones de la Educación Superior (6° Orientación a largo plazo fundada en la pertinencia) de la siguiente manera: *“La pertinencia de la educación superior debe evaluarse en función de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen”*.

Se establece allí una asociación de necesidad y mutua dependencia entre pertinencia –utilizada en alusión a la dimensión social de la universidad– y evaluación –categoría instrumental que impregnó el campo pedagógico en los ‘90– para redefinir las misiones de la universidad. En aquel contexto, el imperativo de evaluar las instituciones y lo que éstas producían –en términos de rendimiento y utilidad– ocupó un lugar preponderante en el marco de las políticas delineadas por los organismos internacionales de crédito para los países periféricos, que en la universidad se tradujeron, entre otros efectos, en restricción de fondos unido a la relativización de la autonomía y libertad académica<sup>8</sup>.

Llama la atención la imprecisión subyacente en el discurso mencionado acerca de la universidad del siglo XXI, que conserva, sin embargo, el sesgo tecnocrático de hace una década, lo que esterilizaría la preocupación declarada por reorientar las misiones de la universidad hacia un escenario latinoamericano que tenga en cuenta las necesidades de sus sociedades.

Referimos a la metáfora de Sennett para dar cuenta del riesgo de la intención de actualizar discursos con categorías ya frecuentadas, como pertinencia y evaluación, sin que sus definiciones sean explicitadas. Si en los ‘90 se articulaban estas categorías para dar cuenta de una orientación a seguir por las universidades y en el 2008 no se avanza en su explicitación, queda librado su sentido a numerosas interpretaciones; desde las ciencias sociales no podemos ser inocentes en esto: el uso que se hace de los conceptos es político.

A fin de problematizar los usos de las categorías en cuestión en los entramados discursivos resulta importante dar cuenta de otras miradas que colaboren en desocultar

las arbitrariedades del discurso. Nos interesa en particular señalar las posiciones que refieren a los problemas de los discursos desprovistos de una reflexión del campo más amplio de luchas sociales enmarcadas en su contexto histórico<sup>9</sup>.

En síntesis, la técnica “de dorado” ya mencionada, aplicada sobre una plataforma que mantiene sus características constitutivas, nos permite hipotetizar un nuevo ocultamiento: el de la dimensión política ineludible a la hora de analizar estas cuestiones. En este sentido, el estado de las relaciones de fuerza de los diferentes sectores que intervienen es un eje central en la lucha por la definición legítima de significados.

### La categoría “demanda” como eufemismo del asistencialismo en los ‘90

A fin de discutir la categoría de “demanda” es necesario considerar la función social de la universidad en la dinámica social; aunque en ocasiones los actores sociales –universitarios o no– parezcan olvidarlo, la universidad es parte de lo que se llama sociedad; pero a la vez universidad y sociedad tienen, cada una, una definición propia y reglas de juego que también le son propias.

En algunos casos, “demandas” refiere al sector industrial por lo que, repetidamente, cuando se habla de demandas de producción de conocimiento se está hablando de innovación tecnológica (Llomovatte *et al.*, 2006b); en muchos documentos y artículos la demanda de la sociedad es entendida como de la empresa, y la producción de conocimiento como innovación tecnológica.

Esto incluiría perspectivas como las de Renato Dagnino (1996, 2002 y 2007) y Henrique T. Novaes (2005), quienes problematizan el lugar de la universidad pública ante los límites del desarrollo en la división del trabajo a escala global, que coloca a los países periféricos<sup>10</sup> principalmente en productores de bienes primarios. Los autores proponen pensar el “desarrollo tecnológico” desde la “tecnología necesaria” para ese desarrollo integral del ser humano a partir de procesos de Adequação Sócio-Técnica (Dagnino, 2007; Novaes, 2005).

9. Para dar un ejemplo en relación a la categoría de pertinencia Naidorf, Giordana, Horn (2007:27), sostienen que “La noción teórica de pertinencia universitaria carece de una definición unívoca y posee un carácter abstracto que no refiere empíricamente a prácticas y realidades históricas concretas”.
10. Aunque la noción de centro-periferia como criterio geopolítico y de organización de la división internacional del trabajo— reconoca ya alrededor de medio siglo desde sus primeras manifestaciones en documentos de la CEPAL, en nuestra opinión, continúa vigente así como su potencial interpretativo.

Newton Lima Neto expresaba su preocupación acerca de cómo “propiciar o acceso al conocimiento científico e tecnológico también a los trabajadores...” para concluir que si bien la preocupación de las universidades brasileñas por los temas sociales es reciente, cada vez se expresa la voluntad, política de promover una alianza de la universidad con la sociedad (Newton Lima Neto, 1997:114).

En otros, las “demandas” provendrían de los sectores postergados, víctimas del ajuste neoliberal, y su significado sólo puede abordarse preguntando acerca de la incidencia de la aplicación de dichas políticas neoliberales en la redefinición del concepto de demanda.

En este marco de mayor lucro del mundo empresarial y de desempleo creciente para el mundo laboral es que comienzan a irrumpir también de manera creciente en América Latina experiencias productivas solidarias<sup>11</sup> y asociativas que plantean la propuesta de un desarrollo integral del ser humano (Singer, 1998:IX). Por lo que la solidaridad y la cooperación social aparecen refundando la utopía. Ya no es el mercado en estos espacios socio productivos el centro que dinamiza y subsume lo social.

En cuanto a la redefinición del concepto “demanda”, los ‘90 han dejado la sospecha –aún por confirmar en futuros estudios– que las demandas sociales, a partir del neoliberalismo, se transformaron en un eufemismo. Proliferaron los programas sociales, diversas políticas focalizadas que no tuvieron otro objeto que la fragmentación en un doble plano: el de las mismas políticas sociales –mezcla de asistencia y clientelismo– y el del campo social, donde la carrera por obtener la asignación del beneficio de un programa se constituyó en la mayoría de los casos en una cooptación concreta produciendo un conflicto al interior de las organizaciones que muchas veces terminó con una nueva fragmentación<sup>12</sup>.

Otro ejemplo, fue la implantación de los voluntariados –estrategia habitual de las áreas de extensión de las universidades y del movimiento estudiantil, hasta entonces– implementados por el Estado, que asumieron en muchos casos, un carácter de cooptación.

Cuando los recursos son orientados de manera focalizada se instala una nueva lógica: “la lógica de proyectos”<sup>13</sup>

11. “(...) La vinculación de la universidad con los procesos productivos solidarios permite un proceso de retroalimentación: por un lado apoyar, valorar y recuperar experiencias y saberes, reconstruir la historia como colectivo de trabajo con el objeto de recuperar los procesos materiales y simbólicos desde donde se construye la identidad social y colectiva con el objeto de potenciarlos mediante la articulación con la formación. En este proceso de vinculación se produce un enriquecimiento de la universidad a través de la articulación sinérgica entre docencia, investigación, extensión y transferencia” (Pereyra, 2008:185).
12. “La focalización supone individuación de los calificados para ser asistidos (a la vez que la base liberal del individuo libre se pulveriza con el mercado libre) y su posterior agregación en segmentos relativamente homogéneos a ser tratados con ‘paquetes sociales’ (...)” (Coraggio, 2003).
13. Se toma a Denis Merklen (2005:128) cuando se refiere a “lógica de proyectos” entendida como “definición de cursos de acción limitados en el tiempo y en el espacio”.



Esta lógica en contextos de pobreza “puede alimentar una forma reforzada de heteronomía” (Merklen, 2005:129), cuyo alcance sólo queda en la reproducción de las condiciones de desigualdad social imperantes.

En relación con la universidad, cabe preguntarse cómo se definirían las demandas provenientes del campo social y los actores “demandantes”, así como su vinculación con las categorías de pertinencia, responsabilidad social, compromiso y transferencia social.

Las categorías de pertinencia y transferencia aparecen relacionadas con la idea de que las universidades en la actualidad reciben “demandas” no sólo de servicios y culturales sino además de producción de conocimiento, a fin de satisfacer las presuntas necesidades de la sociedad.

La demanda aparece como exigencia o tensión exógena al ámbito académico (Arocena y Sutz, 2001:194-5), donde el Estado se presenta cada vez más como un gran demandante al igual que la sociedad (Krotsch, 2001: 126-7) plantea que éstas demandas, muchas de ellas provenientes del proceso de globalización, van dando lugar a funciones universitarias y también provocan tensiones, en la “necesidad” de participar tanto en lo global como en lo local. Por otra parte, la forma de entender estas demandas va a determinar el tipo de respuesta la que muchas veces es asimilada a “beneficencia”, “filantropía”, “forma de gestión privada de lo social” (Coraggio, 2003:4).

Las expectativas y representaciones de la sociedad acerca de qué espera de las universidades públicas son, indudablemente, legítimas; sin embargo, no es este el tema que nos ocupa sino los múltiples sentidos que podría adoptar el vínculo entre ambas. El discurso de las demandas ha ocupado el lugar de la explicitación de necesidades e intereses de la sociedad cuando mira a las universidades como posible fuente de soluciones a sus problemas más acuciantes.

La preocupación de muchos autores que están pensando la relación universidad-sociedad, hoy comienza a pensarlo en vinculación con estos espacios sociales donde conceptos como responsabilidad social y compromiso adquieren otro sentido. Así se habla de “diálogo permanente”,

“relación de igualdad” y “procesos de aprendizaje comparado”<sup>14</sup> (Bellenda *et al.*, 2006:338).

## La categoría de responsabilidad social en la encrucijada<sup>15</sup>

14. *“Entendemos a la Universidad en constante diálogo con la sociedad a la cual se debe. Este proceso, se manifiesta como una relación de igualdad, comprende el intercambio de saberes y provoca un proceso de aprendizaje compartido, construido de manera participativa, donde todos aprendemos y enseñamos. Estos valores y principios asientan y construyen el modelo de relacionamiento Universidad-Comunidad...”* (Bellenda *et al.*, 2006).

15. Esta temática ha sido desarrollado como comparación entre algunas universidades argentina y canadiense en Llomovatte, 2006a.

16. Existen diversos trabajos acerca de esta situación que ha colocado a la universidad en una situación crítica. Por ejemplo, Armella *et al.*, 2006. En: Llomovatte, 2006a).

17. *“A la luz de estas transformaciones, podemos concluir que la universidad ha sido enfrentada a exigencias contrapuestas pero con un efecto convergente que desestabiliza su institucionalidad actual. Por un lado, la presión hiper-privatizadora de la mercantilización del conocimiento de las empresas concebidas como consumidoras, usuarias y al mismo tiempo como co-productoras del conocimiento científico; una presión que lleva a reducir la responsabilidad social de la universidad y su capacidad de producir conocimiento económicamente útil, es decir, comercializable”* (De Sousa Santos, 2005:47).

18. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI. (op. cit.)

Una vez cumplida la etapa de las reformas neoliberales<sup>16</sup> en la universidad, ésta se vió confrontada con exigencias contradictorias que la colocaron en una encrucijada de riesgo institucional en el contexto de un estado en transición y un mercado “ciclotómico”; en este escenario, la exigencia de construir responsabilidad social es un mandato cada vez más difícil de cumplir para las universidades públicas.

Por otra parte, la categoría de responsabilidad social es funcional a la tendencia creciente de privatización y mercantilización<sup>17</sup> en el aparato educativo; presupone a la universidad en una vinculación particular con la sociedad “accountability” en términos anglosajones, similar a las nuevas exigencias (técnica del dorado mediante, nuevamente) que se plantean a las empresas en su relación con la sociedad.

El sentido que esta categoría había adquirido a fines de los ‘90<sup>18</sup> evidenciaba la preocupación creciente por otorgarle un lugar central en lo que debería ser la agenda de la transformación universitaria para el nuevo siglo: *“Considerando que una transformación y expansión sustanciales de la educación superior, la mejora de su calidad y su pertinencia (...) exigen igualmente que las instituciones de educación superior asuman mayores responsabilidades para con la sociedad y rindan cuentas sobre la utilización de los recursos públicos y privados, nacionales o internacionales”*.

Llama la atención, nuevamente, su articulación a conceptos como pertinencia, el cual hemos discutido anteriormente; nos encontramos una vez más con el problema que se presenta al asociar categorías que pretenden orientar hacia nuevas transformaciones –como se intenta con la de responsabilidad social– con otras que la supeditan a la propuesta de los ‘90 de evaluación de resultados.

Con sentido prospectivo, esta categoría se constituye también en un desafío en su capacidad de trascender la

estrecha misión de las universidades (guardianas de la alta cultura) para retomar un camino de institución pública<sup>19</sup>, donde sin olvidar su función de enseñar y aprender, de descubrir y crear, puedan también convertirse en el escenario de los debates sobre cuestiones de interés público, donde la vida pública pueda ser restaurada.

Se está proponiendo nada menos que restaurar el carácter político de la práctica en las instituciones de nivel superior, no como una vuelta al activismo universitario de otros tiempos sino desde una renovación con profundas bases epistemológicas. Hacemos extensivo a la comprensión de la práctica universitaria lo que Carr (1996) expresa acerca de la práctica pedagógica en tanto construcción cotidiana, donde *"puede demostrarse que el sentido y la significación de la práctica educativa se construye en los planos social, histórico y político, y que sólo puede entenderse de forma interpretativa y crítica"*.

Aparece en este momento un importante desafío: cómo reconstruirse como *"intelectual público"* en el terreno de la responsabilidad social sin limitar la definición a las prácticas sociales fuera de la universidad. Para ello, es preciso integrar las dimensiones política y moral al trabajo cotidiano, redefiniendo nuestro rol pedagógico e identidad social en cada instancia de interacción y producción, sin alienar el conocimiento de los valores y explicitando los fines éticos y políticos de nuestras prácticas.

La categoría responsabilidad social podría responder al desafío planteado si, por un lado, las universidades demostraran capacidad para poner en juego lo necesario a fin de colaborar activa y creativamente en la conformación e integración de amplias redes sociales que las integren a su comunidad local, regional, nacional, universal, sin perder sus características institucionales específicas.

Por otra parte, esto parece ser lo que la sociedad requerirá de las universidades, siguiendo a De Sousa Santos (2005:47) *"Por otro lado, (existe) una presión hiper-pública social difusa que despedaza el espacio público de la universidad en nombre de un espacio público más amplio atravesado por confrontaciones más heterogéneas y por concepciones de responsabilidad social más exigentes"*.

19. Nuevamente desde la ciencia social crítica de los EEUU de Norteamérica, aparece esta definición: *"To the academic system falls the task of providing access to a substantial portion of the population to the rich intellectual and cultural traditions that make up American society, of which the Western is, of course, the most important but not only strain. As I have already suggested, this implies that colleges and universities must become public spheres, available to the larger community as well as to the community of scholars"* (Aronowitz, 2000:172-173).

La condición para dotar nuevamente de sentido a este concepto está a la altura de la compleja historia y tradiciones universitarias en la medida en que superen y dejen atrás sus límites al mismo tiempo que se reconfiguran en su identidad social.

### La categoría transferencia social como modelo emergente de vinculación universidad-sociedad<sup>20</sup>

¿De qué se habla cuando se nombra a la transferencia social en la actualidad, a 90 años de la reforma universitaria? En el presente ensayo nos referimos solamente a la historia del presente, tanto por falta de espacio como para no desviarnos del hilo argumental central.

En el modelo desarrollista hegemónico en los '60 y los '70, lo que se entendía como transferencia, era básicamente vinculación tecnológica, y consistía fundamentalmente en la venta a las empresas de servicios y conocimientos que la universidad producía o adaptaba y vendía o producía por encargo.

No se nos escapan las dificultades en la construcción de esta categoría desde la universidad pública, tampoco desconocemos los múltiples significados que los actores universitarios y el resto de la sociedad le atribuyen. No se pretende, por lo tanto, emitir juicios acabados acerca de la transferencia social universitaria como actividad y como concepto. Se intenta, en cambio, incorporar un cúmulo de experiencias colectivas y los múltiples sentidos que dichas experiencias trasuntan.

Como categoría repensada, la transferencia social recoge elementos subyacentes a los que conocemos como extensión universitaria desde 1918. Hace referencia a la construcción de conocimiento con la comunidad y no solamente al servicio de los problemas de la misma.

Su impronta específica tiene que ver con el desarrollo territorial: un modelo de universidad en relación al área socio-histórica-geográfica-productiva y cultural que integra como institución de la comunidad.

Consiste en una propuesta en relación al área espacial libremente definida, no siempre circundante en términos geográficos, sino territorial en el sentido de los varios es-

20. Este apartado está inspirado en la ponencia: Llomovatte, Kantarovich y Pereyra (2003), así como en Llomovatte (2007), Kantarovich (2007) y Pereyra (2008).

pacios sociales que la Universidad habita y comparte con las instituciones y organizaciones de la sociedad. De esta manera, lo que importa es su inserción dinámica hacia el logro de la sustentabilidad de los procesos de cambio y crecimiento.

Esta categoría se resignifica como expansión de las fronteras de la universidad y profundización de su vinculación con amplios sectores de la sociedad, tendiendo al enriquecimiento de la vida académica por un lado y a la inserción activa en la coyuntura socio-económica, por el otro. Se basa en los principios políticos, sociales y científicos organizadores de la vida universitaria en relación estrecha con prácticas sociales emergentes que cobran sentido a través de la construcción de nuevos espacios colectivos y solidarios entre la universidad y la sociedad.

La configuración de esta categoría, como ya se ha dicho, aún en construcción, sostiene que una de las funciones centrales de la universidad pública es la apertura solidaria a los más amplios sectores sociales y considera que el cumplimiento de esta función debe tender a integrar todas las dimensiones de que se compone la universidad, a fin de abrir un camino legítimo y significativo de actualización y renovación académica y científica.

De este modo, un parámetro central es la búsqueda de articulaciones entre las acciones de transferencia, las político-universitarias y las académicas, mediante cooperación de cátedras, proyectos de investigación, especialistas, sectores estudiantiles, todo ámbito donde se produzca conocimiento.

La complejidad de esta categoría incluye la consideración de los marcos institucionales apropiados para su desarrollo; si bien están contempladas las acciones de cooperación con organismos del Estado y con algunas organizaciones de la sociedad civil, no existen en cambio instrumentos normativos específicos para formalizar acuerdos con organizaciones emergentes. Los modelos de convenio y acuerdo utilizados por las universidades en general sólo prevén las relaciones tradicionales de intercambio "simétrico" –estrechamente definido– con instituciones análogas y no con organizaciones sociales, escuelas u otros organismos del campo social.

Otra complejidad de este concepto reside en su consideración de la cultura académica instalada por el modelo universitario de los últimos veinte años y que enfatiza tanto el papel de la universidad como productora de conocimiento descontextualizado como, últimamente, conocimiento privatizado de diversas maneras y que se constituye en otro desafío a superar.

El concepto transferencia universitaria implica un imaginario de trabajo de generación y construcción de espacios colectivos donde sea posible la recuperación, creación y democratización de saberes y conocimientos de universitarios y otros actores a quienes la crisis reciente ha afectado, enfrentándolos a la realidad o al riesgo de la exclusión.

Es en el terreno de las prácticas expresadas en campos como salud, organización social, formación y capacitación, ecología, educación, entre otros, donde emergen y se posibilitan transformaciones y alternativas superadoras para todos los sujetos comprometidos –tanto universitarios o de otros niveles educativos como integrantes de movimientos y organizaciones sociales, micro emprendedores y desocupados, comunidades rurales, aborígenes, etc.– que integran lo que dimos en llamar “La Universidad Cotidiana” (Llomovatte *et al.*, 2007).

### Para seguir pensando...

Hemos visto a lo largo de este artículo que las categorías utilizadas para nombrar los matices de los vínculos que relacionan educación y sociedad resultan ambiguas y, aunque han sido reiteradamente criticadas resta aún alcanzar niveles más profundos y concretos de propuesta.

Algunos grupos académicos de América Latina que han sido citados a lo largo de este artículo están repensando el tipo de relación que la universidad pública establece con la sociedad entendiendo que el actual contexto socio histórico requiere no sólo responder a los nuevos problemas y desafíos planteados por las nuevas formas opresivas del mundo del trabajo y la ciudadanía, sino también considerar los procesos de construcción del conocimiento hoy atravesados por un lado, por los procesos globalizadores y por otro, por las luchas sociales de sectores postergados.

El conocimiento, tanto como el trabajo y el capital, ha sido una parte importante en el crecimiento y posterior desarrollo del modelo industrialista moderno. Se produce así un círculo de retroalimentación entre conocimiento, en tanto trabajo acumulado, trabajo, que produce conocimiento y conocimiento que produce valor. En la actualidad vemos entonces que el conocimiento tiene una inserción privilegiada en la producción y en beneficio del gran capital.

El concepto de "capitalismo cognitivo"<sup>21</sup> (Rullani, 2007: 1) nos permite aproximarnos al proceso de transformación del papel que hoy juega el conocimiento en el circuito productivo y como cualquier reflexión sobre universidad, una de cuyas funciones es la producción de ese conocimiento, requiere un análisis del papel que el mismo juega en la sociedad.

En relación a la producción de conocimiento, rescatamos la diferenciación que realiza entre conocimiento universitario y pluriuniversitario<sup>22</sup> De Sousa Santos (2005), a fin de dar cuenta del pasaje que se produjo durante las últimas décadas de uno a otro, sin que ello devenga en formas más democráticas de producción de conocimiento que involucraran una participación de todos los diferentes sectores sociales a los que se alude repetidamente en la bibliografía referida a las necesidades de transformación de las universidades.

Sumado al carácter público de esta universidad emergente, aparece otro rasgo constitutivo: su carácter ético, moral. Los docentes e investigadores universitarios no sólo pueden constituirse en los intérpretes de las cuestiones de orden público (político, por lo tanto) para grandes audiencias y para sus propios estudiantes, sino que además, están llamados a dar cuenta de ello en el plano moral<sup>23</sup> a través de la enseñanza, la investigación, la participación en proyectos de proyección social y mediante alianzas con los más diversos sectores críticos de la sociedad; de este modo, se constituye la identidad social del intelectual público que trasciende largamente los límites de su identidad profesional.

Las dificultades para abordar esos desafíos son también, múltiples, tal como lo señala Wallerstein (2005: 35): "Las

21. "Así, en el capitalismo moderno el conocimiento se ha convertido en un factor necesario, tanto como el trabajo y el capital. Se trata, para ser más exactos, de un factor intermediario. Un poco como la máquina, el conocimiento acumula el valor del trabajo (y otros factores productivos) empleado para producirlo. A su vez, el conocimiento entra en la producción gobernando las máquinas, administrando los procesos y generando la utilidad para el consumidor. En el circuito productivo del capitalismo industrial, el trabajo genera el conocimiento y, el conocimiento, a su vez, genera el valor. De este modo el capital, para valorizarse, no debe solamente «subsumir» (siguiendo los términos marxistas) el trabajo vivo, sino también el conocimiento que genera y que pone en el circuito. Esas son justamente las dificultades de esta esubstancia, que impiden reducir de manera simple el conocimiento a capital y que, en consecuencia, dan su sentido a la idea de capitalismo cognitivo" (Rullani, 2007:1).

22. Para De Sousa Santos (2005:44) "El conocimiento universitario (...) Es un conocimiento homogéneo y organizativamente jerárquico en la medida en que los agentes que participan en su producción comparten los mismos objetivos de producción de conocimiento, tienen la misma formación, la misma cultura científica y lo hacen según jerarquías organizacionales bien definidas. Es un conocimiento presente en la distinción entre investigación científica y desarrollo tecnológico y la autonomía del investigador se traduce en una cierta irresponsabilidad social frente a los resultados de la aplicación del conocimiento (...) Al contrario del conocimiento universitario descrito en el párrafo anterior, el conocimiento pluriuniversitario es un conocimiento contextual en la

la medida en que el principio organizador de su producción es la aplicación que se le puede dar. Como esa aplicación ocurre extramuros, la iniciativa de la formulación de los problemas que se pretenden resolver y la determinación de los criterios de relevancia de éstos son el resultado de un acuerdo entre investigadores y usuarios. (...) Todas las distinciones en las que se apoya el conocimiento universitario son cuestionadas por el conocimiento pluriuniversitario y en el fondo es la propia relación entre ciencia y sociedad la que está cuestionada. La sociedad deja de ser un objeto de las interpelaciones de la ciencia, para ser ella misma sujeto de interpelaciones a la ciencia (...).

ciencias sociales intentan articular lo que sucede, ofrecen una interpretación de la realidad social que la refleja y la afecta al mismo tiempo, de modo que constituyen una herramienta tanto para los poderosos como para los oprimidos. Son un campo de lucha social, pero no es único, y probablemente no el principal. Su forma se verá condicionada por el resultado de las luchas sociales futuras así como su forma histórica se vio condicionada por luchas sociales del pasado”.

Aparecen así nuevas categorías para enriquecer el discurso acerca de la vinculación de la universidad con la sociedad. Sin embargo, siguen vigentes los riesgos de reconstruir el discurso universitario de la “torre de marfil”, que originalmente dio cuenta de las aspiraciones de aislamiento aristocrático y elitesco de la universidad en siglos y aún en décadas pasadas y en la actualidad no debería perder de vista la interdependencia de la universidad con su contexto socio histórico.

## Bibliografía

- Armella, J.; Kantarovich, G.; Sturniolo, S. y Rodrigo, I. (2006) “Crisis universitaria: hacia la búsqueda de nuevos sentidos”. En: Llomovatte, S. y Naidorf, J. (dirs.), *Perspectivas críticas desde el siglo XXI sobre la educación en Argentina y en Canadá. Estudios comparados y lecciones de las experiencias*. Buenos Aires. Gráfica-G. Press.
- Arocena, R. y Sutz, J. (2001) *La Universidad Latinoamericana del Futuro: Tendencias, Escenarios, Alternativas*. México. Universidad de la República Oriental del Uruguay, Colección UDUAL 11.
- Bellenda, B.; Álvarez, J.; Colnago, P. y García, M. (2006) “El PPAOC: una estrategia de intervención universitaria en torno a la agricultura urbana”. En: Tomassino, H y de Hegedüs, P. *Extensión; reflexiones para la intervención en el medio urbano y rural*. Uruguay. UFSM-Universidad de La República Área Agraria-Colonia Fernández Crespo, Programa de Extensión Universitaria. UDELAR.
- Borón, A. (2001) “La sociedad civil después del diluvio neoliberal”. En: Sader, E. y Gentili, P. (comps.) *La trama del neoliberalismo*. Buenos Aires: EUDEBA.
- Bourdieu, P. (1988) *Homo Academicus*. Stanford, California. Stanford University Press.
- Cappellacci, I.; Guelman, A. y Pereyra, K. (2007) “Reto pedagógico del presente: la formación de trabajadores en empresas recuperadas”. En: Llomovatte, S.; Naidorf, J. y Pereyra, K. (comps.) Sturniolo, S. (col.).

23. “... the institutions of education must be seen as deeply moral and political space in which intellectuals assert themselves not merely as professional academics, but as citizens whose knowledge and actions presuppose specific visions of public life, community, and moral accountability (...) On one level this suggests that academics assume the role of specific intellectuals working within local contexts and institutional sites in order to expand the spheres of freedom, justice, and human agency”. Giroux (1995 P. 249-250)



- Carr, Wilfred (1996) *Una teoría para la educación. Hacia una investigación educativa crítica*. Ediciones Morata. Fundación Paideia. España.
- Coraggio, J.L. (2003) Exposición realizada en carácter de invitado internacional en sesión plenaria, Eje 3: "Lucha contra la pobreza y la exclusión", del DIALOGO NACIONAL, Quito, 21-23 enero de 2003. En: <www.JLCEconoSocialDialogoNacionalEcu/htm>.
- Dagnino, R. (1996) *Innovación y desarrollo social. Un desafío latinoamericano*. Unicamp; artículo disponible en la web.
- Dagnino, R. (2002) "A relacao pesquisa-producao: em busca de um enfoque alternativo". *Revista Iberoamericana de Ciencia y Tecnología*. Edita OEI. N° 3, mayo-agosto.
- Dagnino, R. (2007) *La universidad y el desarrollo de América Latina*. Brasil. Departamento de Ciencia y Tecnología. Unicamp. Atos de pesquisa em educacao-PPGE/ME FULD. Vol. 2; N° 3
- De Sousa Santos, B. (2005) *La universidad en el Siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. México. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Coordinación de Humanidades. Universidad Nacional Autónoma de México. [Existe edición argentina: Buenos Aires, Miño y Dávila editores, 2005].
- García Roca, J. y Mondaza Canal, G. (2002) *Jóvenes, Universidad y compromiso social: Una experiencia de inserción comunitaria*. España. Narcea. En: <http://82.103.138.57/eu/editorial/3592-narcea/registros>.
- Giroux, Henry (1995) "Beyond the ivory tower". En: Berubé, M. y C. Nelson, *Higher Education Under Fire. Politics, economics and the Crisis of Humanities*. Routledge. New York-London.
- Kantarovich, G. (2007) "Transferencia universitaria y actores educativos. Nuevas perspectivas hacia la recuperación y producción conjunta de saberes socialmente relevantes". En: Llomovatte, S.; Naidorf, J. y Pereyra, K. (comps.) Sturniolo, S. (col.).
- Krotsch, P. (2001) "La dilución de las nociones de misión e idea de la universidad moderna: el papel de las demandas o finalidades asignadas". En: Naishtat, Francisco, García Raggio, Ana M. y Villavicencio, Susana (comp.), *Filosofías de la Universidad y conflicto de racionalidades*, Bs. As., Colihue, 2001.
- Ley de Educación Superior N° 24.521/95. Buenos Aires. En: www.me.gov.ar
- Llomovatte, S. (2006a) "Un nuevo modelo de responsabilidad social en las universidades en Argentina y en Canadá". En: Llomovatte, S. y Naidorf, J. (dirs.) *Perspectivas críticas desde el siglo XXI sobre la educación en Argentina y en Canadá. Estudios comparados y lecciones de las experiencias*. Buenos Aires. Gráfica-G. Press..
- Llomovatte, S.; Naidorf, J. y Pereyra, K. (comps.) Sturniolo, S. (col.) (2007) *La Universidad Cotidiana. Reflexiones teóricas y experiencias de Transferencia Universidad-Sociedad*. Buenos Aires. Docuprint.

- Llomovatte, S. (2007) "Modelo emergente de transferencia universitaria: autonomía y responsabilidad social (2002-2006)". En: Llomovatte, S.; Naidorf, J. y Pereyra, K. (comps.) Sturniolo, S. (col.).
- Llomovatte, S. (directora); Juarros, F.; Naidorf, J. y Guelman, A. (2006b) *La vinculación universidad-empresa: miradas críticas desde la universidad pública*. Buenos Aires. Laboratorio de Políticas Públicas-Miño y Dávila editores.
- Llomovatte, S.; Kantarovich, G. y Pereyra, K. (2003) "Algunas reflexiones sobre los modelos emergentes de transferencia universitaria" En: Llomovatte, S.; Naidorf, J. y Pereyra, K. (comps.) CD original. *Transferencia universitaria hacia proyectos de interés social y comunitario*. Buenos Aires. Libro digital.
- Merklen, D. (2005) *Pobres ciudadanos. Las clases populares en la era democrática (Argentina, 1983-2003)*. Buenos Aires. Editorial Gorla.
- Naidorf, J.; Giordana, P. y Horn, M. (2007) "La pertinencia social de la universidad como categoría equívoca", *Revista Nómadas*. Colombia. Universidad Central, N° 27, 22-33.
- Newton Lima Neto (1997) *A experiencia de auto-determinação das universidades públicas: o caso das federais*. En: Giradles Vieitez (org.). *A empresa sem patroa*. Brasil. UNESP-Marília.
- Novaes, H.T. *Desenvolvimentismo reloaded x Desenvolvimento integral do ser humano: qual o papel da Universidade?* Unicamp. Pesquisador FAPESP. Artículo disponible en la web de UNICAMP. En: <www.tau.org.ar/html/upload>.
- Novaes, H.T. (2005) "Uma outra Universidade é possível e necessária". UNICAMP. Artículo disponible en la web. En: <www.tau.org.ar/html/upload>.
- Pereyra, K. (2008) "Universidad, empresas recuperadas y formación: nuevas vinculaciones ante nuevos desafíos". En: Cortegoso, A.; Depetris Guiguet, E. y Pereyra, K. (comps.) *Iniciativas asociativas y cooperativas en el Mercosur*. Contribuciones del primero y segundo Seminario Internacional PROCOAS. Editor PROCOAS-AUGM (En prensa).
- Ribeiro, D. (1971) *La Universidad latinoamericana*. Chile. Editorial Universitaria, colección Imagen de América Latina.
- Rullani, E. (2007) "El capitalismo cognitivo: du déjà vu?", *Revista Multitudes* N° 2. 26 de noviembre.
- Sennett, R. (2006) *La cultura del nuevo capitalismo*. Barcelona. Editorial Anagrama.
- Singer, P. (1998) "Prefacio". En: ANTEAG. *Empresa Social e Globalização*. Brasil.
- UNESCO (1998) Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción. Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Marco de Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de

la Educación Superior. París, 9 de octubre. En: <[http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm)>.

UNESCO-IESALC (2008) Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Declaración de la Conferencia Regional de Educación Superior en América Latina y el Caribe. Cartagena de Indias, Colombia, 4 al 6 de mayo. En: <<http://www.iesalc.unesco.org>>.

Wallerstein, I. (1998) *Impensar las ciencias sociales*. México. Siglo XXI Editores.

Wallerstein, I. (2004) [http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv\\_sociales/N13\\_2004/](http://sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtualdata/publicaciones/inv_sociales/N13_2004/)

Wallerstein, I. (2005) *Las incertidumbres del saber*. Barcelona. Editorial Gedisa.

---

**RESUMEN:** Para referirse al vínculo universidad-sociedad es habitual remitir a categorías como demandas, pertinencia, responsabilidad social, compromiso y transferencia social, entre las más frecuentadas. Nos interesa reflexionar acerca de los múltiples sentidos, desplazamientos y ambigüedades, en ningún caso inocentes, con los que dichos conceptos aparecen y se configuran. Esta reflexión es relevante en más de un sentido, ya que justamente dichas categorías no sólo son algunas de las que constituyen a la universidad como institución social, instituyéndola, sino que también organizan, reproduciendo pero también produciendo, a las prácticas de los actores que la construyen cotidianamente. Creemos que es a partir de avanzar en los diferentes significados otorgados a estas categorías —y en su articulación— cómo se pueden encontrar indicios que den cuenta de tendencias y perspectivas sobre las formas de entender la relación entre la universidad y la sociedad.

**PALABRAS CLAVE:** universidad y sociedad, responsabilidad social, transferencia social, pertinencia, demandas.

**ABSTRACT:** In order to speak about the relationship between university and society, researchers generally refer to categories such as demands, pertinence, social responsibility, commitment and social transference, among the most frequently used. We are interested in reflecting about the various meanings, overlapping and ambiguities, none of them completely innocent, among these categories. This reflection is relevant in more ways than one, since those categories are not just some of the elements that build the university as an institution, but are also its organizers, reproducing as well as producing social practices of University agents. We sustain that it is within the different meanings attributed to these categories as well as to their articulations that one can find vestiges on the tendencies and the future perspectives about the many ways necessary to understand the relationship between University and society.

**KEYWORDS:** university and society, social responsibility, social transference, pertinence, demands.

---