

# La institución universitaria: cuestiones trascendentes en una época global

Javier Rodríguez Lagunas\*  
Marco Antonio Leyva Piña\*\*

Las IU no pueden limitarse a ser vistas como empresas productoras de profesionistas, como si fueran robots para usos específicos, ni conocimientos *ad hoc*, ni experimentación e innovación científica y tecnológica –a lo que, por cierto, agregaría humanística, lingüística, antropológica, sociológica y politológica– para beneficios sólo orientados por el mercado global. En cambio, sí pueden y deben seguir trabajando en sus proyectos del presente y el porvenir (del hoy y el mañana) con sus capacidades, ya probadas, de advertir lo bueno, lo malo y hasta lo excepcional de las creaciones humanas para la sociedad y, urge considerar, para el planeta también.

La época que vivimos está trabajada en grandes cuestionantes. En la producción de nuestra vida material se nos presenta una primera: contamos con todos los aditamentos tecnológicos y un gran avance científico de modo de proveernos de calidad de vida para, si no toda, sí la mayor parte de la humanidad y, sin embargo, estamos ante la enorme falta de provisiones

para grandes poblaciones en regiones del planeta como lo son África, Asia, Medio Oriente y América Latina, por lo menos; y es previsible que entremos, segunda gran cuestionante, en épocas de mayor complicación porque los fenómenos naturales (como el cambio climático y la drástica destrucción de ecosistemas, de los cuales el hombre tiene el tristemente mayor protagonismo), generarán situaciones límite al punto de estar no sólo en riesgo nuestra vida material como sociedades, sino incluso la vida planetaria.

En cuanto a nuestra vida social, hemos alcanzado como sociedades modernas capacidades inauditas para *estar juntos*, al punto en que son ya muy pocas las sociedades que no cuentan

con regímenes políticos estatales y, más o menos, democráticos y, sin embargo, y en ello tenemos la tercera cuestionante que podemos observar, crece la visión en sus ciudadanos de desprotección, inseguridad e incertidumbre en sus vidas personales y colectivas, a la vez que surge con fuerza una inhabilitación a la socialidad y a la solidaridad, de modo que estamos juntos y, al mismo tiempo, cada vez más separados y por ello, y ésta es una cuestionante asociada con la anterior, al Estado se le entiende como un Estado ineficaz e insensible y los grupos sociales toman sus previsiones para retomar sus vidas sociales en un espacio que ya se llama ciudadanía de la política (Marín Ardila, 2007; Beck, et al., 1996).

\* Doctor en Sociología, Profesor-Investigador del Departamento de Sociología, de la división de CSH de la UAM-Iztapalapa; Coordinador del Laboratorio Divisional de Docencia y del Estudiante Universitario (LADDEU) y miembro del SNI nivel I.

\*\* Doctor en Ciencias Sociales, Profesor-Investigador del Departamento de Sociología de la División de CSH de la UAM-Iztapalapa; Jefe del Área de Investigación de Clases y Reproducción Social y miembro del LADDEU.

Lo que nos ha hecho seres humanos y distinguirnos de los demás seres vivientes, ha sido también la generación de cultura, de arte y de valores que nos ha llevado al clímax de lo sensible: el mundo y el universo vistos por el hombre se recrean en un mar de posibilidades desde los sentidos humanos, que la experiencia del cosmos ha sido dotada ya de *conciencia de su ser*. Sin embargo, ha iniciado un fenómeno de *parálisis* del desarrollo humano de sus sentidos culturales, artísticos, estéticos y éticos porque abusamos de nuestras habilidades tecnológicas y, según es posible observar, somos menos humanos los que podemos apreciar y respetar la vida y el cosmos y más los que simplemente pensamos en *usarlo* sin ver, ni sentir, ni sensibilizarse sobre lo que pasará (Moreno, 2010:22).

En ese complejo se ubica otra cuestionante, la de la educación y, en especial, la de la educación universitaria, que ahora puede presumir tener más población que egresa de sus aulas que en toda la historia anterior<sup>1</sup> y, sin embargo, no contar por ello con el suficiente protagonismo en la sociedad para bridar sus sentidos de universalidad del conocimiento y verse groseramente atrapada en los intestinos del mercado y la globalidad por él gobernada.

En torno a esta última cuestionante que se eslabona con el resto, pero que sin duda es más determinante para el resto también, por cuanto atiende los asuntos del ser y del saber del hombre; en torno a ello, pues ordenamos los parámetros de la reflexión de este ensayo y para lo cual observamos, a su vez, un conjunto de cuestiones apremiantes dentro de las que, estimamos, se resolverá en el corto y mediano plazo su futuro.

Esas cuestionantes, sin pretender que sean todas, son por lo pronto las siguientes:

1. ¿Qué rumbo tenemos que darle a nuestra educación universitaria en una época de transformaciones y cambios pronunciados?
2. ¿Qué debe hacer la Universidad en un entorno social falto de coincidencias para acceder a un mundo mejor o menos desigual e inequitativo?

<sup>1</sup> Según los últimos reportes de la UNESCO, entre la década de los años 70 y la primera del segundo milenio, el incremento de la matrícula se ha prácticamente duplicado, lo cual es un fenómeno excepcional y que por primera vez ocurre en el mundo. Asimismo se explica que ese incremento de la matrícula ha beneficiado particularmente al ingreso de las mujeres en la educación terciaria, pues su tasa de participación en el periodo comentado ha sido de prácticamente el doble que el de los varones. Véase UNESCO, *Compendio mundial de la educación 2010. Comparación de las estadísticas de educación en el mundo*, recuperado de <<http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001912/191218s.pdf>>.

3. ¿Qué perspectiva educativa, con sus sentidos, métodos y técnicas pedagógicas, hoy es menester promover, auspiciar y practicar, para darle rumbo a la formación universitaria?
4. ¿Cómo apoyar a nuestros estudiantes universitarios para que su formación universitaria, le sirva a él, a la sociedad y no sólo al mercado?
5. ¿Qué piensa el docente universitario sobre su docencia, en el sentido de la utilidad en la formación del estudiante como profesionista universitario, con todas las implicaciones que ello conlleva?
6. ¿Cómo deben iniciarse los diálogos universitarios entre sus actores principales: estudiantes, docentes, investigadores, autoridades y administrativos, para desarrollar a la universidad hoy y para el futuro inmediato?
7. ¿Qué formas debe adquirir la vinculación universitaria para que no sólo se presuman los productos universitarios, sino que se entre en un diálogo e intercambio inteligente, reflexivo, cultural y social amplio?
8. ¿Qué es posible recuperar de los actuales planteamientos de la educación en general y de la educación superior en particular; de lo que exponen, plantean, sugieren y aun exigen las instancias nacionales e internacionales de la educación (UNESCO) y de la economía (BM; FMI; OCDE)?

Estos cuestionamientos y apremios los sugerimos como presentes, de uno u otro modo, en las actuales reflexiones, investigaciones y discusiones sobre la universidad hoy, en las que o nos hemos visto participando, o hemos sabido que se dan en diversos espacios, muchos de ellos universitarios –aunque no solamente– de modo que pueden no ser todo lo que hay que cuestionarse al respecto, pero por lo pronto son algunas de las cuestiones que consideramos centrales del desarrollo de la universidad en la sociedad actual y de la mexicana en particular.

Intentamos generar, en este ensayo, unas posibles respuestas que, desde luego, serán organizadas haciendo, lo más posible, alusión a distintos materiales, documentos y conversaciones a los que hemos tenido acceso en los últimos años que nos hemos ocupado, sea por necesidad o por convicción personal y de nuestro ser universitario, de la universidad como tema de investigación y de reflexión.

Hemos preferido esta forma de ensayar, tal vez poco frecuente, por lo menos, tratándose de asuntos similares, pues consideramos que tal puntualización nos debe llevar a mantener atención y ser precisos en nuestras reflexiones y análisis. De suerte que este formato nos guiará en

la redacción del ensayo y no dudamos que habrá diversos momentos en que los temas tratados se relacionen íntimamente al punto de verse como parte de una perspectiva holística de ser tratados.

## **La institución universitaria en México. Algunas tendencias**

Un aspecto medular de nuestras reflexiones, establece que no todo nos ha llegado en el proceso de la globalización en su vertiente dominante de economía y mercado; es un hecho que las Instituciones Universitarias (IU en lo que sigue) contemporáneas, y las de México no escapan a esa lógica, han sido forjadas con propósitos, principios y valores que el sistema social ha ido ordenando, haciendo y rehaciendo. De esta manera, en las IU lo que podemos observar como legado último, antes del arribo de los procesos globalizadores de corte neoliberal, puede ser descrito como el desarrollo de una educación profesional que ha resuelto, o ha buscado que ello ocurra, las necesidades del sistema social y de sus necesidades de reproducción, tanto material, como social, económica y cultural. Es decir, las IU han sido, en buena medida, *funcionales* al sistema.

Por ejemplo en México, y desde el punto de vista del acceso social a la universidad, en un momento las IU han sido formadoras de recursos profesionales de relativa élite, sobre todo media y alta, y en otros momentos posteriores, que se ubican más hacia los años 70, y conscientemente con el propósito político de orientación democrática y popular, han formado recursos profesionales en masa, abriendo el espacio universitario a las poblaciones trabajadoras y populares y ofertando para las élites esos mismos espacios y otros más de nuevo corte —preferentemente privado— pero al alcance de las clases medias también. En todo caso, la funcionalidad del sistema universitario con respecto a las necesidades del sistema social, sobre todo en su dimensión política y a la vez económica, consistió en abrir la válvula y bajar la presión social, así como establecer la convergencia entre la educación superior y el aparato productivo (Aguirre Lora, 1986).

En el proceso formativo, las IU nacionales han pasado de integrar pedagogías *pedestres*, que están basadas en la lógica meritocrática, de por cada logro obtener un beneficio, hasta alcanzar unos el título y otros verse eliminados, y en donde lo que se aprende puede no ser tan reflexionado y recreado por quien lo aprende pero, en todo caso, perdurar en formulaciones memorísticas aplicables a situaciones previsibles y mecánicas (Aguirre Lora, 1986:06). Y han

continuado en ejercicios menos rígidos y más tendientes a establecer un proceso educativo en donde, y como las circunstancias políticas del 68 lo hicieron necesario, las pedagogías se combinaron con un ambiente de libertades del ser que *relajaron* las reglas meritocráticas para provocar en el estudiante, y también en el docente que emergía de ese proceso, un ánimo de aprender y de saber, si bien no ocurrió en toda la estructura educativa media superior y superior, sí se tradujo en un *despertar* de la necesidad de cambios en las formas de enseñar que llevarían a implementar modelos pedagógicos más interactivos entre la docencia y los estudiantes. A partir de entonces coexistieron, que no entrelazaron, en el sistema de enseñanza de las IU del país, más de una lógica de aprendizaje. Las nuevas instituciones que emanaron de la época, coincidentemente con la masificación de los años 70, tomaron para sí el concepto y generaron un proyecto de enseñanza dándole, en el discurso más que en la realidad, sin embargo, un lugar al estudiante en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Todo ello, en un momento de cambios y ajustes importantes del sistema social que exigía de sus IU sujetos profesionales con estas nuevas dotes, menos mecánicas y memorísticas, y más flexibles y reflexivas, podría ser dicho en una descripción libre y nada especializada.

Así que masificación y coexistencia de diversas pedagogías (que no es malo en sí mismo, pero que no lograron expresar una nueva orientación formativa clara e integral para los sujetos sociales del proceso de enseñanza aprendizaje), marcaron la condición dominante de las IU en el país (Tenti, 1981:10). Es pues desde esa situación que entramos al proceso de ajuste de las universidades bajo la lógica de la globalización neoliberal. La transición del sistema educativo universitario tiene, y tendrá en lo sucesivo, que dar cuenta de los apremios que hoy se le plantean. En ello la masificación adquiere matices, pues el crecimiento de las IU es tal gracias a la emergencia de la iniciativa privada en la creación de las nuevas instituciones. Así que parece haber un fortalecimiento, pero con nuevas orientaciones de la masificación, digamos elitizante, por cuanto la educación privada establece un filtro económico de acceso. Además las universidades privadas son del todo concordantes con las exigencias del momento global: se orientan privilegiadamente hacia las lógicas del mercado formando profesionistas *ad hoc*; entran de lleno al comercio internacional de la educación superior, con acuerdos de reconocimiento de los grados que expiden; formulan sus programas de enseñanza basándose totalmente en la lógica de la calidad-productividad (donde calidad no es equivalente a contenidos educativos sino a

conocimientos y prácticas *ad hoc* aplicables a necesidades inmediatas del mercado (sin establecer necesariamente valoraciones éticas ni reflexiones prudentes de los entornos sociales y naturales, a la hora de aplicarse).

De esta manera, nuestras apreciaciones serán planteadas desde la anterior crítica a las IU realmente existentes en el país. Sabiendo lo complejo del asunto, nos hemos animado con la idea de que hay, sin embargo, esperanza de consolidar un proceso de formación universitario que atienda, y sea de esta manera funcional, a las necesidades que se plantean en el momento, pero que lo haga también recuperando la fuerza histórica de las IU (desde su desarrollo local y desde las influencias positivas heredadas del contacto con la cultura occidental); seguramente el resultado será cualitativamente superior a lo previsible desde la lógica estricta del mercado.

## Nuestras respuestas a las cuestionantes planteadas

1. ¿Qué rumbo tenemos que darle a nuestra educación universitaria en una época de transformaciones y cambios pronunciados?

No es sino un lugar común presentar, en los análisis de muy diversas materias que a la sociedad le competen, el tema en un entorno cambiante. La verdad es que no encontramos en la historia de las sociedades momentos de total parálisis, aun en aquéllas señaladas como milenarias, lo que implica, por lo menos en nuestra perspectiva, que hemos estado casi siempre en medio de transformaciones y cambios, aunque hemos de admitir que a veces no parecen tan importantes, al punto que nos hemos visto impedidos de darles el calificativo de trascendentes. Partamos, pues, de suponer y establezcamos más adelante porqué, que nuestro tiempo es de transformaciones muy fuertes, al punto que ya pueden presentarse como momentos de bifurcación de caminos, en el sentido electivo si bien no a plena conciencia de ello.

Así pues, observamos estos últimos momentos de la educación en medio de una época de la que se habla con fuerza de cambios y transformaciones relacionados con las constantes crisis de la economía occidental, de la desaparición del bloque socialista, y la trasmutación de las otras sociedades socialistas en formas que incluso logran convivir con el capitalismo, del crecimiento poblacional planetario, del calentamiento global, de la crisis ecológica, del incremento de la pobreza en el mundo —por supuesto y sobre todo en la parte menos desarrollada—, del desarrollo

de nuevas formas de relación entre sociedades, llamados bloques económicos, con expresiones varias de acuerdos o tratados, de la crisis de los estados de bienestar, de otras tantas crisis menores —aunque no por ello menos importantes—, como la crisis de la familia, del sentido de la vida, de la convivencia pacífica, de la seguridad en los trabajos, de la cultura local, regional y nacional y, también, de la educación.

Y, al mismo tiempo, de fuertes y portentosos avances en el conocimiento científico y tecnológico que han llevado a los especialistas a definir la época de revolución permanente en el conocimiento, en la ciencia y en la tecnología, pero con pocos resultados en cuanto al desarrollo social<sup>2</sup>. Pasamos del orgullo de las salidas neoliberales, a la crisis de las mismas, y de las entradas a esquemas globales de vida social, mucho muy perfilado y hasta definido por la fuerza del mercado. Tal ha sido la fuerza de estas revoluciones permanentes que ya nos queda claro un nuevo nombre para nuestras sociedades: sociedades del conocimiento, justamente por estar basadas en un enorme bagaje y posibilidades de uso de información y conocimiento que mueven, en definitiva, a toda la sociedad con su influjo: economía, política, cultura<sup>3</sup>.

Bien, pues eso parece ser el entorno a la cuestión universitaria que debemos tomar en cuenta. Una posibilidad de síntesis de ello puede ser nombrado así: Sociedad global de la exclusión social y el hiper desarrollo tecnológico con severos daños al planeta. De ser aconsejable la noción anterior, entonces podemos caracterizarla como de fuertes contrastes, inequidades y exclusiones entre el desarrollo humano, el tecnológico y el planetario. Suena fuerte, lo es.

Entonces, ¿qué rumbo tenemos que darle a la educación universitaria frente a lo anterior, que constituye nuestro entorno y su forma de ser?

Lo primero que debemos considerar es que de suyo la institución universitaria (IU) tiene rasgos distintivos que han sido desarrollados, aunque no necesariamente en un proceso acumulativo, a lo largo de los últimos siglos y que, en todo caso, debe ser sometida a su reencuentro con la sociedad actual, global y del conocimiento, a partir de sus últimas transformaciones derivadas del desarrollo del capitalismo. Es decir, lo que sea que haya que considerar de los

<sup>2</sup> Henrique Rattner (2004). "Ciencia y tecnología en el umbral del siglo" *Polis*, vol. 2, núm. 7

<sup>3</sup> Jorge Vergara Estévez (2008). "Sociedad, universidad y conocimiento" *Polis*, núm. 001, vol. 1.; Carlos Bustos (2008). *Universidad y Globalización*.

cambios que debe lograr la IU, éstos deberán ser sopesados desde la última lógica interna en la que se ha, digámoslo así, sustanciado. Entonces, es el capitalismo y su forma predominante en por lo menos los últimos dos siglos: la industria, el que envuelve y da sentido al desarrollo de la IU; por eso su desarrollo epocal ha tenido que ver muy de cerca con la ciencia y la tecnología aplicada a la producción industrial, y también con el perfeccionamiento de los sistemas administrativos, contables, financieros, económicos y sociales de la empresa moderna. Pero también se ha desarrollado en una muy íntima relación con las exigencias organizativas, políticas, culturales y sociales de la institución política por excelencia, el Estado.

De modo que, tan sólo así visto, la IU ha establecido sus desarrollos, en forma muy importante, a partir del capitalismo industrial y de sus principales instituciones, como lo son la empresa y el Estado moderno. Sin embargo, al lado de esto, siempre ha estado presente el desarrollo de la IU su sentido crítico y creativo a la vez de la sociedad por entero. De este modo las humanidades y las ciencias sociales, han participado en la IU con este sentido, lo que no excluye la posibilidad de generar conocimiento y medios para el desarrollo del capitalismo, si bien de modo muy crítico y reflexivo.

Esta última perspectiva de la universidad, nos parece, hay que tomarla con toda seriedad: tratándose de las IU su utilidad para la sociedad capitalista industrial, con la que concluye el siglo XX –pero que no desaparece radicalmente como para no verla expresada en el siglo XXI– es la de apoyarla en sus desarrollos y, a la vez, establecer sus límites en el sentido único que es posible ordenarlo: a partir del análisis crítico, reflexivo y propositivo de lo que hay y entreviendo hacia dónde y cómo se moverá para el porvenir. Hasta ahora esto había sido más o menos posible, pero parece que los agentes del poder del mercado global, tienen resistencias a este modo de ser de las IU, de suerte que de múltiples formas insisten en que hay que reinstrumentalizar y hasta repensar a las IU para que puedan resolver las demandas que se hacen de ellas por el mercado global sin ninguna posibilidad de análisis crítico ni de sugerencias que no vayan en el sentido planteado por él (Etzioni, 2001; Gonzalves, 2010).

A lo anterior se suma el que la sociedad ha virado hacia un capitalismo en donde dominan las nuevas TIC, y que ya Castells (1997) ha definido como sociedad red, de modo que las IU deberán repensar su capacidad de relacionarse con este tipo particular de capitalismo, que es además de industrial, tecnológico, virtual, cibernético y dominado por

los servicios y las finanzas, todo ello en un entorno de mercado global. Cuando a las IU se les pide que acompañen el desarrollo de este capitalismo, se les pide que sean competitivas, innovadoras, con productos de calidad y en formatos muy productivos. No es posible (Drucker, 1999). Las IU no pueden limitarse a ser vistas como empresas productoras de profesionistas, como si fueran robots para usos específicos, ni conocimientos *ad hoc*, ni experimentación e innovación científica y tecnológica –a lo que, por cierto, agregaría humanística, lingüística, antropológica, sociológica y politológica– para beneficios sólo orientados por el mercado global. En cambio, sí pueden y deben seguir trabajando en sus proyectos del presente y el porvenir (del hoy y el mañana) con sus capacidades, ya probadas, de advertir lo bueno, lo malo y hasta lo excepcional de las creaciones humanas para la sociedad y, urge considerar, para el planeta también.

Lo que las IU, por cierto, ya tienen bien avanzado, y que están dados y potenciados por el impulso del saber, del conocer y del entrever, son el desarrollo de nuevas disciplinas que se hagan cargo de campos experimentales, de innovación y creación que, en breve, como bien lo previeron, serán absolutamente indispensables para el porvenir: Bioingeniería, Ingeniería Ecológica, Bioinformática, Ciencias del Ambiente, Genética, Oceanografía, Ingeniería de los Alimentos, Biotecnología, Biomedicina, Nutrición, Desarrollo Sustentable, Ingeniería Biónica, Ingeniería Forestal, Agrotecnología; Ingeniería Pecuaria y, desde luego, Mecatrónica, Informática, Microelectrónica, Telemática, pero también la9s ya presentes –y aun muy fundamentales–, como son Historia, Filosofía, Sociología, Ciencia Política, Lingüística, que siguen siendo fundamentales para la humanidad y el desarrollo de la sociedad en el futuro porvenir. Desde luego que son muchos más los campos explorados por las nuevas disciplinas y que se distinguen ya en mucho de las profesiones tradicionales, como la medicina, las ingenierías, las ciencias biológicas, químicas, físicas, sociales (Catálogo de carreras de la ANUIES, 2007).

Lo que hay de nuevo y que es resaltante en ellas es, primero que nada, su idea de explorar nuevos territorios; segundo, la necesidad de hacerlo con una orientación de amplio espectro, de ahí que se expresen como carreras con mixtura o de forma combinada que da pie a los desarrollos interdisciplinarios, multidisciplinarios e, incluso, transdisciplinarios; tercero, investigar y experimentar para el desarrollo económico, social y cultural, y para la salud de la humanidad, pero también del planeta (Echeverría, 2006).

De modo que lo que las IU deben hacer para estar a la altura de las actuales circunstancias, en buena medida ya

lo han estado haciendo. Pero es bien cierto que es posible hacerlo de modo mejor, utilizando nuevas perspectivas educativas, pedagógicas e incluso de las tecnologías educativas, advirtiendo la necesidad de actualizarse y de hacer uso del potencial tecnológico a la mano; igualmente es necesario que las IU mejoren sus procesos educativos potenciando a sus científicos y humanistas en el quehacer docente, investigativo y de extensión y difusión de la cultura.

2. ¿Qué debe hacer la Universidad en un entorno social falto de coincidencias para acceder a un mundo mejor o menos desigual e inequitativo?

Tal y como ya hemos planteado, la falta de igualdad y equidad es hoy una de las paradojas dados los enormes avances que la sociedad humana ha logrado: fuertes contrastes se presentan ahí donde la sociedad ha sido capaz de generar mayor riqueza material. Ese entorno lo es de todos y también de la IU. Sus preceptos, tal y como puede leerse en sus leyes internas, en sus normas y criterios de formación, en sus valores universalizantes han, desde hace mucho, insistido en aportar a la sociedad una educación a sus miembros que les lleve a brindarle a la propia sociedad elementos suficientes de solidaridad y apoyo para que la sociedad tienda al bienestar, al desarrollo de su población, al crecimiento de su economía, pero interiorizando en sus alumnos los valores éticos de la profesión y los humanistas para la vida.

Entonces, es posible que las IU ofrezcan servicios a la sociedad para alcanzar coincidencias dentro de la sociedad, desde la única forma que tiene a la mano: seguir resolviendo incógnitas que la sociedad encuentra en su desenvolvimiento; seguir haciéndose preguntas evidentes y profundas sobre las cosas del hombre; seguir aportando una buena formación de profesionistas en un sentido amplio y universal de modo que puedan aportar novedosamente antes de sólo resolver técnicamente; seguir escudriñando en las fronteras del conocimiento en todos los frentes y, en fin, seguir difundiendo y extendiendo la cultura universitaria (Conferencia Mundial de educación Superior, 1998; Reunión Cumbre del Milenio, 2000). Pero, para poder hacerlo no debe limitarse, no debe circunscribirse, no debe atajarse en sus funciones, diciéndole lo que debe y no debe de hacer. Esto parece imposible, pero es lo que justamente ha ocurrido a lo largo de los últimos siglos, no obstante el interés siempre presente en delimitarse y acotarse —e incluso atajarse— en sus acciones.

Y hay que entender que lo que ocurre dentro de las IU no es homogéneo, ni unívoco en la teoría, en la cultura, en las ideologías ni en las artes. De modo que permitir que siga haciendo lo que hace, es aceptar, de entrada, que eso es de una amplia diversidad en donde algunas veces predominan unos planteamientos, unas ideas, unas perspectivas, que dan causa a quehaceres universitarios hacia la sociedad, pero donde lo difícil es que tienda a dominar una teoría, una idea, una perspectiva. Y en ello debemos captar la fuerza de las IU. El riesgo actual que hoy ya muchos nos llaman a cuidar y que le denominan *pensamiento único*, o bien paradigma global electroinformático-técnico-económico de reconversión productiva, es el gran reto para las IU (Moreno, 2010:35).

Coincidir desde la diversidad para beneficio de la sociedad en sus equilibrios y en su desarrollo puede no ser una tarea imposible si se parte de lo anterior. Eso debe hacer. Pero lo más difícil es que se le den las posibilidades para hacerlo; la sociedad tiene bien en alto a las IU, eso ha sido un hecho histórico trascendente, pero deberá actualizar en este momento tan crucial esa condición y dotarles a las IU las cosas básicas para poder hacer bien su función y, en ello, hay una primera e imprescindible: darle credibilidad, no sólo de sus aciertos científicos y tecnológicos, sino también de los humanísticos, culturales, artísticos y de valores y apostar por ello.

Entendamos que no se trata de erigir a las IU en las únicas instancias para buscar el reencuentro de la sociedad hacia sus equilibrios, hoy muy diezmados, pero es una de las principales instituciones que cuenta con todo lo bueno para hacerlo, y eso hay que considerarlo en lo que vale y con mucha conciencia. Así es, una importante labor de la educación en una sociedad es brindarle a sus miembros no sólo el conocimiento del mundo y de sí mismos, sino junto con ello también los preceptos de conciencia que le ayuden a resolver sus barreras que le pueden impedir trascender hacia la equidad y la justicia sociales.

3. ¿Qué perspectiva educativa, con sus sentidos, métodos y técnicas pedagógicas, hoy es menester promover, auspiciar y practicar, para darle rumbo a la formación universitaria?

Atendamos lo primero y veamos cómo es posible darle salida. Y es que lo primero es lo evidente, la formación universitaria se ordena en función de las disciplinas y sus conocimientos, métodos y técnicas. Las disciplinas, a su vez, son un campo fértil para el descubrimiento y, de suyo, no

hay conocimiento disciplinar acabado, completo e inmutable. ¿Cómo entonces, debe desarrollarse la formación universitaria, teniendo en cuenta lo anterior?

Ya se cuenta con un enorme bagaje de experiencias de enseñanza, pero se han despertado las inquietudes educativas en torno al llamado proceso de enseñanza-aprendizaje, partiendo de que se trata justo de eso, de un proceso integral de estos factores imprescindibles, enseñar y aprender. Tales se establecen a partir de sus agentes principales: docentes y alumnos y cada uno entendiendo su papel, pero este papel es justamente el que se pide se renueve e incluso se entienda de otro modo, de suerte que el enseñante sea capaz de adquirir suficientes e innovadoras pedagogías y técnicas para enseñar siempre mejor partiendo del supuesto de que el alumno tiene un papel menos pasivo o de receptáculo del conocimiento que se le ofrece disciplinariamente. El asunto es que el formador no ha sido formado para la docencia propiamente y, sin embargo, cuenta con habilidades que recupera de su propio proceso formativo, que lo llevó a ser un profesionalista y también de la práctica constante, es decir, aprende la docencia en el momento de hacerlo (Chehaybar y Kuri, 2003; Arenas Castellanos y Teresa Fernández de Juan, 2009).

Por otro lado, la actividad docente, y por supuesto la universitaria, implica su actualidad, su repensar para hacerla mejor. Es difícil pensar en una docencia fortalecida tan sólo por repetirse a sí misma en sus contenidos y en sus conocimientos ya adquiridos. El mérito de la docencia universitaria es y ha sido la búsqueda de su actualización, momento crucial de su propia evaluación, más allá de que ahora se le evalúa externamente y se le ofrece un puntaje que le aporta, entre otras cosas, dinero (becas, estímulos, etc., como en las prácticas empresariales). Pero, la actividad del maestro y maestra universitarios se ampara en el juicio que le implica la tarea de haber formado y estar formando, dándole en ambos casos su debido seguimiento, un poco azaroso y nada sistemático, pero en general suficiente para saber qué va pasando con sus habilidades formadoras. No obstante, hoy se sabe, en medio de una vorágine de cambios en el asunto de la educación superior, que ha podido asumir, más o menos, la necesidad de incorporarse a su capacidad, nuevos aditamentos y nuevas pedagogías que están en la órbita de sus posibilidades (Rueda Beltrán, et al., 2003; Arvezú García y Loredo Enríquez, 2003 y Díaz, Unzueta, 2011).

Entre otras cosas que cambian, también cambia la visión del alumno, que no puede ya ser sólo eso y se advierte la

necesidad de pasar a ser más, cada vez más, un protagonista de su formación en un sentido activo, a manera de ser un participante comprometido en el proceso formativo. De manera que están confluyendo procesos en la formación que implican cambios de posición y perspectiva de los principales agentes del proceso educativo, como hemos adelantado antes, pero es necesario graduar la perspectiva y la mentalidad de los agentes mismos.

¿Cómo lograr que esto ocurra? No hay un modo seguro ni determinante para ello, pero tal vez se pueda partir de hacerse consciencia de lo anterior y generar una cultura a propósito. Es decir, el pleno convencimiento de que estos papeles deben ajustarse dando paso a los que caben mejor en la noción de proceso integral. Este paso no es sencillo, de hecho es el más complicado puesto que implica la conciencia personal y colectiva de llevarlo a cabo y, por añadidura, el compromiso institucional de aceptarlo y darle cause a esa cultura con la fuerza positiva de las IU (Rugarcía Armando, 2002).

La experiencia de la formación hasta ahora llevada, muestra, como siempre cabe esperar, sus limitaciones pues los agentes sociales no están quietos y aspiran a ver actualizaciones y novedades en su actividad. De modo que primero los docentes entramos en una condición de enseñanza archisabida y cotidiana en la que nos sentimos seguros y hasta cómodos. Por su parte, los alumnos aspiran a saltar los obstáculos en su *carrera* a la meta final, que es conseguir un título universitario, y para ello se esfuerzan partiendo, en primer lugar, de aceptar lo existente y poco exigir por otras formas en su formación, no obstante que muchas veces priva en ellos el desencanto, aburrimiento y hasta desesperanza de no entender, no aprender y no saber de las cosas de las ciencias y disciplinas que no sólo busca aprender, sino aplicar. Pero esto no puede durar eternamente y las aspiraciones a algo diferente surgen casi de modo natural —desde lo natural que puede ser concebido lo humano y su experiencia social—, de forma que llegan a convertirse en verdaderas exigencias de cambio académico, que van más allá de innovar el método de la clase universitaria (Fuentes Molinar, 1987; Imaz G., Carlos, 1987; Zermeño, 1987).

El proceso de formación es complejo y hace entrar en acción otras fuerzas y agentes más allá de los centrales; de modo que las instituciones políticas, económicas y culturales, llegan a establecer sus propios parámetros de lo que debe ser la formación universitaria, poniendo y quitando aspectos del proceso. En la actualidad las instituciones

económicas y financieras han puesto especial atención en la formación universitaria y han generado sus perspectivas que pueden llegar a ser más importantes que las generadas por las instituciones propiamente educativas. Es el caso para muchos ejemplos, empezando por México.

De modo que hay un escenario de tensiones en la diversidad de propuestas educativas no obstante que se tienen puntos de conexión o contacto importantes; por ejemplo, el de considerar lo que ya hemos establecido líneas arriba: la formación universitaria debe considerar el rol activo del alumno y la necesidad de profesionalizar más al docente de modo que sea un profesional en su disciplina, y también en el modo de transmitir y compartir esto en el proceso educativo.

4. ¿Cómo apoyar a nuestros estudiantes universitarios para que su formación universitaria le sirva a él, a la sociedad y no sólo al mercado?

Durkheim ha señalado en alguna parte de su obra, especialmente la dedicada a la sociología educativa, que la escuela (hoy tendríamos que acrecentar el concepto para hablar del sistema educativo en su conjunto), tiene un importante papel social que es el de ofrecer un campo fértil para la socialización de las personas, por lo menos las que llegan a la escuela o más a la educación formal, y se cuidó de observar que también ofrece el conocimiento (y agregaríamos los métodos, las técnicas, teorías, etc.) que le aportan en una determinada formación profesional que le apoya en su vida en la sociedad. Bien, hoy el proceso formativo entendido ampliamente como proceso de socialización, incluso desde la universidad, tiene problemas derivados, entre otros, de la forma en que el estudiante se siente o no parte del proceso. Es decir, del sentido que para él tiene hoy ser formado en la IU. Éste es un aspecto que para nosotros se encuentra asociado y es muy problemático en la generación del perfil profesional de nuestros estudiantes, en la medida en que se ha conformado, cada vez más, un vacío existencial en ellos (Moreno, Moreno, 2010).

No creemos que la universidad en general, y tampoco la nuestra en particular, haya servido alguna vez de formadora de habilidades, más técnicas o más profesionales, más pragmáticas o más disciplinares, de una manera exclusiva. Pero si los problemas que ha acarreado una formación posmoderna ha llevado al sin sentido del propio estudiante y a ese vacío, entonces es necesario buscar alternativas “[...] que supere la brecha existencial y psíquica abierta entre globalización,

tradicionalismo y educación, y se aboque a la búsqueda de un nuevo principio regulador entre racionalidad global técnica-instrumental e identidad cultural y psicológica” (Moreno, Moreno, 2010:10).

La IU ha tenido que enfrentar la evidencia de que el sujeto en formación, el estudiante, va en efecto a ella buscando un título que le sirva para incorporarse a las actividades económicas que, en principio, le resuelvan sus necesidades materiales y que, también, le resulten benéficas a la sociedad, en particular a aquella parte de la sociedad en donde sus servicios logren expresarse. Pero justamente, al hacer su tarea formadora, encuentra que el individuo requiere ser concebido integralmente y no fragmentariamente. ¡Qué bueno que en el ser de la universidad está esta perspectiva universalizante de sí misma y de su labor para la sociedad! De manera que la IU hoy debería trabajar más en la *formación integral* de los estudiantes que pasan por ella, independientemente de las carreras a las que se dirigen, pues sería un error craso suponer que si el estudiante se inscribe en una carrera relacionada, por ejemplo, con la ingeniería, entonces no debería tener información de otros campos como, por ejemplo, los humanísticos y los sociales. Pero más aún, una formación que suponga una perspectiva de la vida con amplitud de miras. De modo que no concebir estas otras dimensiones, también siendo parte del proceso formativo, llevaría al extremo de que la IU no le aportaría una perspectiva amplia en su formación como profesionista de una determinada disciplina. Tanto más amplia es esta perspectiva frente al mundo y a la sociedad, tanto más provechoso seguramente será para sí, para el mercado y también para la sociedad en su conjunto en el presente inmediato y en su porvenir.

Entonces, la IU debe hacer lo que su ser le indica todavía y es desde la perspectiva universalizante que hemos comentado. Formar un profesionista así es asegurarse el futuro la propia sociedad, no ya sólo la del estudiante, ni la del mercado, o la economía, sino la sociedad por entero y más, la del planeta en su necesidad que hoy nos expresa, a su manera, de ayudarlo para que no caiga en una catástrofe sin posibilidades de retorno.

Por otro lado, no puede argumentarse seriamente, que la IU no tendría que preocuparse por el proceso de socialización del estudiante, pues ello —se piensa— ya le ha ocurrido en los ciclos anteriores de su formación (desde la educación básica hasta la media superior). Supuesto que la formación educativa no es acumulativa de un modo simple ni automático, sino justamente implica un continuo



reforzamiento y profundización, pues el estudiante pasa también por ciclos de vida, personal y sociales, que le llevan a enfrentar con mejores ideas, conceptos y demás aditamentos, su vida. Es justamente trascender a un proceso educativo y de vida.

Ahora bien, para que eso pueda realizarse hay que reforzar la actitud crítica de la IU frente a las ideas en que se apoyan hoy día las políticas educativas de distintos lugares en el mundo, entre ellos México, que han dado un paso complicado al sugerir el manejo de las IU como si fueran empresas y colocando, como ha sido el caso en nuestro país desde fines de la década de los años 80, "principios de mercado en la educación superior, conforme a la tendencia mundial predominante. [y el uso] del discurso empresarial tales como calidad total, reingeniería, valoración del desempeño, competitividad, estándares internacionales, planeación estratégica, análisis de costos, excelencia, rendimiento y productividad entre otros" (Marín, Marín, A., 2001).

Pues bien, establecida nuestra perspectiva, restringir la IU a un pensar empresarial, sin que ello sea en sí mismo limitado, conlleva, eso sí, para la universidad estructurarse con un fórceps en el que no sólo no cabe, sino que, en definitiva, la asfixiará.

5. ¿Qué piensa el docente universitario sobre su docencia, en el sentido de la utilidad en la formación del estudiante como profesionista universitario, con todas las implicaciones que ello conlleva?

La docencia universitaria, en general, expresa un saber disciplinario sin que por ello deba estar capacitado para la transmisión de ese conocimiento en el plano de la docencia. En efecto, el quehacer docente en las IU prácticamente es llevado a cabo por profesionistas de la disciplina, más no por profesionales de la docencia (Aguirre Lora, 1986). En ese sentido, el docente se forma en la práctica docente y no antes (Aguirre Lora, 1986; Gil Antón, 1991). ¿Es ello un defecto de importancia?, lo sería si la docencia expresara una enorme pobreza en la formación y sus resultados, pero muchas veces eso no es así, por fortuna. De manera que la docencia universitaria es de un tipo muy especial que, no obstante que pueda ser buena, requiere de apoyarse en métodos y pedagogías que le hagan hacer cada vez mejor su trabajo de formación de profesionistas en una determinada disciplina.

Por otra parte, tenemos el sentir del docente universitario sobre su *materia prima*, el estudiante. En general, las

apreciaciones no son homogéneas, puesto que las poblaciones estudiantiles no lo son tampoco. De manera que puede advertirse muchas veces un sentimiento formativo positivo de los profesores universitarios que consideran como parte del proceso, contar con toda clase y variedad de perfiles estudiantiles, en tanto que también contamos con los que opinan que los estudiantes deben portar un perfil uniforme, o estándar, de modo que al no presentarse ese *tipo ideal* las cosas empiezan complicándose en la idea de la docencia. Así que tenemos dos perspectivas de la docencia con respecto a sus estudiantes: 1) La de la *comprensión del sujeto estudiantil* en proceso educativo; y 2) La de la *tradición intransigente*. Ambas se expresan en un ambiente de IU que transita hacia horizontes educativos no claros, aunque sí con rumbo dominado por la globalidad y su lógica imperante.

Además, la docencia universitaria, conocedora de su materia como lo es, se estructura y ofrece desde un formato que coincidiendo con las tareas fundamentales de las IU (formación disciplinar, profesional y socialmente necesaria), hoy se ve envuelta en propuestas de política educativa que, como hemos visto, se aderezan a partir de los dictados de la globalización y sus prerrogativas fundamentalmente orientadas por el mercado.

Así pues, la pretensión de una docencia que forme al sujeto profesional y que ello se convierta en una forma de vida socialmente adecuada, implica no sólo su utilidad para el mercado, sino para él mismo y para los demás, para la sociedad que le ha dado las posibilidades (tanto al docente como al estudiante) para que ese proceso se dé. La docencia universitaria debe, por ello, voltear su mirada hacia la compleja situación en que se encuentra hoy día y no suponer *que todo está bien* por cuanto que ella ofrece su conocimiento disciplinar y parece que sería suficiente, pero no lo es. Junto con la formación disciplinar, la docencia debe aspirar a llevar a sus estudiantes a estadios superiores en donde el conocimiento se convierta en saber y donde el sujeto profesional trascienda a sujeto social integral.

El pensamiento académico tendrá que revalorar su docencia, a sus estudiantes y a sus planes de estudio, entendiendo que las IU pasan por un momento complejo en el que no se puede, ni se debe, dejar el espacio formativo a las ideologías educativas que hoy dominan en las políticas sobre la educación en general y la universitaria en particular. El *conformismo intelectual* derivado de su ser disciplinar, especializado y fragmentado, poco favor hará a una trans-

formación de su docencia para formar al sujeto profesional en el sentido integral que se ha intentado definir. Pero, y más difícil aún, es mantener la actual postura de académico burocratizado, que supone un constreñirse al máximo en sus pretensiones de formador, al grado de ya sólo tener sentido realizar un trabajo más de índole burocrático y casi industrial taylorizado.

6. ¿Cómo deben iniciarse los diálogos universitarios entre sus actores principales: estudiantes, docentes, investigadores, autoridades y administrativos, para desarrollar a la universidad hoy y para el futuro inmediato?

Frente a los cambios que hoy se plantean para las IU y para quienes formamos parte de ellas, es indispensable, primero que nada, saber el tipo de circunstancia en la que nos encontramos ubicados y el modo en que hasta ahora hemos participado. ¿Qué tanto hemos participado en el proceso de ajustes de la educación universitaria los actores del proceso, como para sentirnos parte de él?

Hay en la anterior cuestión uno de los principales problemas para el diálogo entre los universitarios, y es que estamos inmersos en una dinámica de IU que se caracteriza por el despliegue de enormes potenciales para la formación profesional, así como para la investigación y la extensión de la cultura, en el que nos incorporamos, muchas veces, de un modo inconsciente o, por lo menos, sin mucha posibilidad de valorar o reflexionar en torno de ello. No quiere decir que nos falte el diálogo entre universitarios, quiere más bien decir que lo hacemos como llevados por la dinámica, antes de imponerle nuestra perspectiva académica y dentro de una lógica universitaria. Así resolvemos la demanda informativa, comunicativa, documental y demás que la IU nos demanda por distintos canales y bajo requerimientos normativos, reglamentarios y, las más de las veces, burocrático-procedimentales.

Pero el verdadero diálogo universitario está por venir. Aquél que supone la libre expresión de las ideas, el comentario académico sustentado, la ausencia, en lo más posible, de hablar para denostar antes que para construir puentes de intercambio y comunicación, la capacidad de oír a todas las voces, la tolerancia de lo que se escucha aunque no coincida con lo que se piensa, la versatilidad de la propuesta, la innovación desde la palabra y, más, desde la obra, etc. Para que inicie hace falta eso, iniciar. No debemos esperar un banderazo de salida ni un discurso inaugural de las autoridades, tampoco un foro por decreto, sino una

insinuación de pasillo, una invitación del compañero, un interés por la IU y por los actores que en ella hacemos y nos hacemos, hacen falta ganas de hacer por nosotros mismos y, sobre todo, hace falta poner por delante el amor por el quehacer universitario.

De lo que trate ese diálogo ya lo dirán los dialogantes, con sentido y responsabilidad académica, pero sin duda que incluirá el proyecto universitario, del que ha quedado atrás, al que nos acompaña y en el que nos imaginamos.

Lo que hoy tenemos en torno a eso, es mucho si se piensa en todo lo que hacemos en el día a día, pero poco si se piensa en el mañana.

7. ¿Qué formas debe adquirir la vinculación universitaria para que no sólo se presuman los productos universitarios, sino que se entre en un diálogo e intercambio inteligente, reflexivo, cultural y social amplio?

El sentido de pertenencia que cada universitario siente y ha dejado de sentir por su universidad, nos hace conscientes de lo elemental: somos parte de la institución y, a través nuestro, la institución de la sociedad. Los vínculos que ésta ha podido hacer con su sociedad tal vez han sido limitados a la oportunidad de las necesidades económicas y de la política desde las instituciones que en ellas dominan: la empresa y el Estado. Siendo que entre los objetivos de la universidad pública se encuentra, como no podía ser de otra manera, el ofrecer sus distintas actividades con un sentido de compromiso social, pues entonces la vinculación universitaria debería partir de tal supuesto que constituye a las IU públicas. Ello no implica imponer cotos u obstáculos para que las IU desarrollen y ejecuten este proyecto, es decir, no debe plantearse una vinculación sesgada a uno u otro aspecto y ámbito de la sociedad: hacia la sociedad civil, hacia la empresa privada, hacia las instituciones públicas; como tampoco desarrollo de actividades exclusivamente de investigación teórica, de investigación práctica, o de servicios diversos a las entidades públicas y a las empresas privadas, de servicio a la comunidad, de soporte técnico, de programas de mantenimiento, de apoyos e intercambios diversos a las otras IU, etc. Es decir, la vinculación universitaria debe ser planteada en términos amplios a la sociedad pero, ciertamente, con sentido de equilibrio y enfocando bien sus momentos y oportunidades de acuerdo con la dinámica y capacidades de las IU. No caben prejuicios ni predilecciones amparadas en una orientación de ideologías económicas o políticas.

Por otro lado, lo que hace a la vinculación universitaria son sus principales agentes: docentes, investigadores, promotores de la cultura, estudiantes, impulsados por quienes aportan sus capacidades de planeación y gestión de las actividades de la IU, de manera que son ellos mismos quienes están en mejores oportunidades de imaginar, crear, promover, incursionar y desarrollar todo lo que son capaces de formular desde la perspectiva de su quehacer universitario y para beneficio de los distintos ámbitos, espacios y sujetos de la sociedad.

A los universitarios de las IU públicas parece, a veces, impulsar los objetivos contrastantes con, por ejemplo, el desarrollo de las prácticas empresariales, o con el establecimiento de vínculos con la sociedad a partir de objetivos económicos, y se suele opinar que es en exclusiva el sector social de la sociedad a quienes hay que dirigir todos los esfuerzos de vinculación universitaria. Eso es un problema enorme y puede llegar a ser un serio obstáculo para el desarrollo mismo de las IU pensadas en forma amplia, integral y abierta a distintas perspectivas sociales. La unidireccionalidad de la vinculación de las IU públicas en el momento actual, y dados los contextos en los que se desenvuelve, no es sino un dique, un obstáculo y algo impensable desde la pluralidad de ideas, conocimientos y saberes que le constituyen.

Por eso, es viable imaginar escenarios de vinculación universitaria abiertos a distintas perspectivas, innovadores y creativos, a la vez que comprometidos socialmente. Hacerlo de otro modo, además de tender al sesgo, tiende a la exclusión (Gould, 2001; Martínez Hernández, 2010).

El reto es, pues, innovar y ser creativos, sin cortapisas, en la formulación de proyectos o programas de vinculación de las IU. Pero, además, hay que hacerlo en términos de los contextos de la sociedad en sus momentos y circunstancias y guardando con celo un sentido ético de la profesión universitaria. No se trata de vender a la institución y sus *productos*, sino justo de buscar las mejores formas, para la IU y para la sociedad, de generar la vinculación universitaria.

Esto es, tal vez, lo primero a que debe orientarse la IU, amén de desarrollar el diálogo no *in abstracto* sino dentro de una dinámica de actividades desde las que ya se encuentra inmersa la institución, sus académicos y sus estudiantes. De manera que se obtengan los mejores y mutuos beneficios, pensando en los universitarios, la sociedad, desde la diversidad, el presente y el futuro porvenir (Barnett, 2001; Martínez Hernández, 2010).

8. ¿Qué es posible recuperar de los actuales planteamientos de la educación en general y de la educación superior en particular, de lo que expone, plantean, sugieren y aun exigen las instancias nacionales e internacionales de la educación (UNESCO) y de la economía (BM, FMI, OCDE)?

¿Es posible recuperar algo, o mucho, de las sugerencias de los organismos internacionales, en torno a la educación? La pregunta no es ociosa, puesto que hemos insistido en este ensayo en una valoración de los planes hacia la educación superior, viniendo de los organismos, sobre todo de corte económico, como son el BM, el FMI y la OCDE, que nos parecen de entrada limitativos, unidireccionales, con claro predominio del mercado en las cuestiones propiamente educativas, y que a veces raya en lo inconcebible como es el colocarle un capítulo en la OMC relativo a la educación superior para normar su venta y demás. Sabemos que en nuestra sociedad se comparte la educación con fines sociales y también de lucro, pero sabemos también que los segundos son reglamentados, ordenados, guiados, por los primeros. La educación no puede ser un artículo del mercado puesto que su sentido social ha privado en todas las naciones del orbe, si bien se ha reducido su importancia en parte de ellas, como los Estados Unidos de América, sigue siendo mayor el número de naciones que ubican socialmente a la educación.

Luego entonces, la crítica a los organismos de corte económico es pretender establecer los parámetros para el desarrollo de la educación, desde el punto de vista de las instituciones educativas, lo que es inaudito y falta de todo respeto de lo que cabe hacer a cada institución de la sociedad.

Pero hay cosas buenas, por suerte. En sus términos, mejorar la educación superior, si bien supone acercarla a las necesidades del mercado, también supone buscar su mejora en términos, claro, que no gustan mucho por su filiación de la calidad de la educación. La idea es buena y sensata; sin embargo, la calidad educativa no es la calidad productiva, por lo que no es posible asimilar al sistema productivo el de la educación. Pero, no obstante, buscar una mejora de la educación, apostando por su calidad, puede tener más connotaciones que las de corte económico; por ejemplo, puede verse su filiación pedagógica y, entonces, apostar por la calidad pedagógica implica valorar, de acuerdo con ello, el quehacer académico de las IU y organizar los recursos al alcance para que ello ocurra. Si pensamos en calidad. Pensemos, pues, en la *calidad humana* de los universitarios

y finquemos todos los buenos propósitos para lograrla en un plan general de reforma de las IU, con ello es salvable el concepto de calidad.

La evaluación de la IU es también algo que se busca lograr hoy mucho más que en el pasado. Pero igualmente debe tenerse en cuenta nuestra argumentación anterior y no pretender *medir* el hecho educativo con fórmulas económicas y administrativas sin el recurso educativo, es decir, sin los parámetros conceptualmente adecuados para hacerlo desde la educación. Es una época en la que nos hemos acostumbrado, además, a que nuestro trabajo académico sea evaluado una y otra vez, y sin embargo ocurre que ello se busca hacer, no siempre se logra, desde la academia, es decir es una *evaluación de pares*, y siempre que este supuesto se dé, es posible que la evaluación tenga un resultado muy positivo que redunde en la mejora y el perfeccionamiento de la educación. Las otras evaluaciones son de corte técnico y administrativo, pero no deben ser confundidas con las educativas y académicas propiamente dichas. Aquéllas sirven para perfeccionar la infraestructura de servicios que éstas necesitan para lograr objetivos de desarrollo de las IU.

Un tercer aspecto, que ha preocupado demasiado a los organismos internacionales, es buscar la manera de que las IU sean autofinanciables. Lo primero que hay que recordar es el carácter público de las IU, ciertamente no es el caso de las privadas, y ello ya acota el espacio de opciones de su desarrollo como institución: se trata de un organismo público que se debe a la sociedad por entero y que la sociedad, a través del estado, ofrece sus apoyos, entre otros los financieros, para que pueda ofrecer sus servicios.

Sobre la base anterior, la posibilidad de que las IU busquen recursos para lograr más financiamiento del obtenido por la vía mencionada, parece consecuente. Desde luego que las posibilidades actuales de las IU, en términos de su desarrollo humanístico, científico, social y tecnológico, ofrecen la base que sustente programas, bien ordenados y, sobre todo, acotados en una lógica social responsable, de vinculación académica que permita atraer recursos extras para el buen funcionamiento de las IU. Pero no es posible imaginar que con ello se pretenda que las universidades sean autofinanciables, pues aun pudiendo, en algunos casos destacables, lograr contar con esa posibilidad, el sentido social desde su definición como institución pública, le re- coloca en su perspectiva actual y futura.

Lo contrario implica, sin más, una disminución del compromiso social del estado ante su sociedad. Lo que

para efectos de sanidad financiera parece una buena medida, no lo es desde la perspectiva de la conformación del estado moderno. Menos estado y más mercado, dicta la moda neoliberal en la que aún hoy se sigue creyendo y, más complicado, apostando.

De manera que no es un asunto de cuentas y de crisis fiscal del Estado, sino que también es un asunto de la forma misma de éste ante su sociedad. Así las cosas, conviene buscar las mediaciones adecuadas que permitan colocar la posibilidad de acceder a financiamientos sin perder el sentido original y legítimo de lo público de las IU que lo son, claro está. En ello estriba la posibilidad de recuperar la postura de los organismos internacionales de economía cuando invitan a las IU a buscar financiamientos.

Pero más aún, los financiamientos a las IU, concebidos de modo complementario, no dejan fuera de foco lo que los provocó: la necesidad de distintos sectores de la sociedad, aún los económicos, pero no sólo ellos, de contar con sus conocimientos, habilidades profesionales, experiencia, ciencia y tecnología. Lo que de suyo es loable y es muy consecuente de ofrecer desde las IU. Esto es lo más importante y que crea la necesidad de seguir contando con las IU públicas para rato. Negarse a prestar sus servicios a la sociedad implica un desconocimiento del sentido de las IU en el pasado y para el presente y futuro de la sociedad. Hacerlo sólo para conseguir recursos económicos, sin mirar lo que implica y las consecuencias que de ello se derivan, es puro economicismo amparado en las ideologías de mercado que hoy privan.

Como este tema resulta difícil de resolver, entonces se ha pretendido que sean las fuerzas del mercado las que marquen el tono de la cuestión. Así se pasa de las dificultades financieras a las oportunidades privatizadoras de la educación superior. “Con el argumento de que la educación debe atender a las demandas sociales, se hace una interpretación claramente reduccionista de qué sea la sociedad, poniendo a la escuela y a la universidad al exclusivo servicio de las empresas y se centra la formación en preparar el tipo de profesionales solicitados por éstas. Las inversiones en la educación y los currículos deben ser pensados de acuerdo con las exigencias del mercado y como preparación al mercado de trabajo. El papel público de la educación como campo de entrenamiento para la democracia y para la ciudadanía democrática se ha pasado a considerar como un despilfarro del gasto público, siendo reemplazado por el punto de vista que la empresa

privada tiene de la función de la enseñanza: un campo de entrenamiento para atender las necesidades de las empresas. La persona trabajadora “flexible” y “polivalente” constituye así la referencia del nuevo ideal pedagógico” (Diez Gutiérrez, 2010).

## Referencias Bibliográficas

- Aboites, Hugo (1987). “Las raíces del conflicto universitario. Cinco medidas gubernamentales en las instituciones de educación superior de México” en *La rebelión estudiantil mundial*, Ed. El Caballito, México.
- Aguirre Lora, Georgina Ma. Esther (1986). “Una crisis dentro de la crisis: la identidad profesional de los docentes universitarios” en *Revista de la Educación Superior, Anuies*.
- ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas para su desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*.
- Arbesú Gacía y Loredó Enríquez, et al. (2003). “Alternativas Innovadoras en la Evaluación de la Docencia”, en *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXII, núm. 127, julio-septiembre.
- Arenas Castellanos, Martha Vanessa y Teresa Fernández de Juan (2009) “Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la Facultad de Ciencias Administrativas de la UABC” en *Revista de la Educación Superior.*, vol. XXXVIII, núm. 150, abril-junio, 2009, pp. 7-18.
- Barnett, Ronald (2001). *Los límites de la competencia*, Gedisa, Barcelona.
- Beck, Ulrich, Z. Bauman, A. Giddens, N. Luhmann (1996). *Consecuencias perversas de la modernidad*, Anthropos, Barcelona.
- Carr, W. y S. Kemmis (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*, Ediciones Martínez Roca, Barcelona.
- Castells, Manuel (1997). *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*, Siglo XXI Editores, España.
- Díaz Unzueta, Irma, Martha E. Muñoz Martínez y Leticia J. Macías Chávez (2011). “Perspectivas y compromisos de los académicos universitarios una vez lograda la calidad de los planes de estudio” en *Praxis*, vol. 3, núm. 4, enero.
- Diez Gutiérrez, Enrique (2010). “La globalización neoliberal y sus repercusiones en educación”, en *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, vol.13, núm. 2, agosto, pp. 23-38.
- <<http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=217014950003>>.
- Drucker, Peter (1993). *La sociedad postcapitalista*, Norma, Bogotá.
- Fuentes Molinar, Olac (1987). “La disputa por la UNAM” en *Nexos*, núm. 110, febrero.
- Gonçalves, Susana (2010). “Desafíos a educação e sistemas educativos contemporáneos”, *Revista Iberoamericana de Educación*, núm. 54/4, 15 de diciembre de 2010.
- Gould Bei, Giacomo (2002). *La administración de la vinculación ¿cómo hacer qué?*, tomo I. SEP, México.
- Imaz, G., Carlos (1987). “Las voces del CEU” en *Nexos*, núm. 113, mayo.
- López Segre, Francisco (2007). “Escenarios Mundiales y Regionales de la Educación Superior”, *Revista da Avaliação da Educação Superior*, vol. 12, núm. 3, pp. 385-400.
- Marín Ardila, Luis Fernando (2007), “El poder de la incertidumbre. Destinos manufacturados o el retorno del destino” *Diálogos de la comunicación*, núm. 75, septiembre-diciembre.
- Marín, Marín, Álvaro (2001). “La universidad mexicana en un contexto mundial”, *Nómadas*, enero-junio, núm. 003.
- Martínez Hernández, Luis Manuel (2010). “Importancia de la vinculación en las instituciones de educación superior” *Praxis Educativa*, vol. 2, núm. 3, noviembre.
- Moreno Moreno, Prudenciano (2010). *La política educativa de la globalización*, Serie Horizontes Educativos, UPN.
- Mota, F. (2006). *Reflexiones sobre educación: La Docencia como Actividad Profesional*, recuperado en diciembre de 2005, <<http://www.uag.mx/63/a04-01.html>>.
- Rueda Beltrán, et al. (2003). “La Evaluación de la Docencia en las Universidades Mexicanas” *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXII, núm. 127, julio-septiembre.
- Rugarcía, Armando (1998). “Lo que usted siempre ha querido saber sobre la docencia y no se ha atrevido a preguntar”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXVII, julio-septiembre.
- Tenti, Emilio (1981). “Génesis y desarrollo de los campos educativos” *Revista de la Educación Superior*, núm. 38, abril-junio, p. 10.
- Zermeño, Sergio (1987). *México: una democracia utópica. El movimiento estudiantil del 68*, Siglo XXI Editores, México.

# A nuestros colaboradores

Como órgano de expresión de los esfuerzos de investigación que se abocan al estudio riguroso del presente, los artículos que en **EL Cotidiano** se publiquen deberán dar cuenta, en lo posible, de los logros o resultados del trabajo de investigación que realizan los autores respecto a problemáticas actuales del acontecer nacional, con un sustento empírico amplio (sistematizado en cuadros, gráficas, recuadros, etc.), independientemente del enfoque teórico-metodológico empleado.

Todas las contribuciones recibidas serán enviadas a dos pares académicos, quienes dictaminarán de forma anónima si el documento:

- a) *Debe ser publicado tal y como está por su coherencia, estructura, organización, redacción y metodología.*
- b) *Puede ser publicado con modificaciones menores.*
- c) *No debe ser publicado debido a que no reúne los requerimientos del contenido de la revista **EL Cotidiano**. En caso de controversia en los resultados, se enviará a un tercer dictaminador, cuya decisión determinará la publicación o no de la contribución. Los resultados de los dictámenes son comunicados a los autores.*

El sistema de arbitraje para **EL Cotidiano** recurre a evaluadores tanto internos como externos a la entidad que la publica, quienes son investigadores y profesores con reconocido prestigio nacional e internacional, implementando así un sistema objetivo para sus evaluaciones.

De acuerdo con las políticas de **EL Cotidiano**, para salvaguardar la confidencialidad tanto del autor como del dictaminador de los documentos, así como para asegurar la imparcialidad de los dictámenes, éstos se realizan con el sistema *doble ciego* y los resultados se conservan bajo el resguardo de la Coordinación de la revista.

El Consejo de Redacción y el editor de la revista se reservan el derecho a cambiar o introducir títulos y subtítulos a los artículos, así como realizar la corrección de estilo correspondiente; asimismo, el Consejo de Redacción se reserva el derecho de devolución de originales.

Con objeto de facilitar y optimizar el proceso de edición, los trabajos propuestos para su publicación deberán sujetarse a las siguientes normas:

1. Ser inéditos y presentados preferentemente en español. Los artículos que se reciban para su posible publicación deberán ser resultado de una investigación científica en la que los autores participen. Los textos en la forma y contenido en que se postulan deberán ser originales.

2. Acompañarse de una ficha que contenga los siguientes datos del autor(es): nombre completo, dirección, número telefónico, correo electrónico, grado académico y disciplina, institución donde labora, área de investigación, datos del proyecto en curso y referencia de sus principales publicaciones.

3. Salvo petición expresa del Consejo de Redacción, la extensión de los artículos será de entre 20 y 30 cuartillas de texto foliadas (doble espacio, 27 renglones y 65 golpes de máquina por línea), o bien, de un número de caracteres entre los 33 mil y 43 mil.

4. Los trabajos deberán ser presentados en original, por duplicado, y enviados a la dirección electrónica: <cotid@correo.azc.uam.mx>, preferentemente en formato Word 7.0 o anterior, Excel 7.0 o anterior, Photoshop CS3 o anterior (MAC), Illustrator CS3 o anterior (MAC), e InDesign CS3 o anterior (MAC).

5. Cada artículo deberá iniciar con una síntesis del contenido a tratar, cuya extensión sea de entre siete y diez líneas (entre 450 y 600 caracteres). Se indicarán también al menos dos palabras clave de identificación temática del trabajo.

6. Los artículos deberán incluir subtítulos para facilitar la lectura y comprensión del texto.

7. Las referencias históricas, teóricas o metodológicas serán consideradas como apoyo; cuando sea estrictamente necesario hacerlas explícitas, se insertarán por medio de notas al texto. De la misma manera, se evitarán las introducciones largas.

8. Toda referencia bibliográfica dentro del cuerpo del texto deberá hacerse con el sistema Harvard-APA, el cual no las anota a pie de página, sino entre paréntesis: (Ritzer; 1997: 173), para libro; (Fernández, julio-agosto de 2010: 154), para publicación periódica. Las referencias finales se deben enlistar como se muestra a continuación:

- a) Libro: Apellido, A.A. (ed.) (año). *Título del libro*. Ciudad: Editorial. Ejemplo: Rotker, S. (ed.). (2002). *Ciudadanías del miedo*. Caracas: Nueva Sociedad.
- b) Artículos en libros: Apellido, A.A. (año). "Título del artículo". En Apellido, A.A. (ed.), *Título del libro* (páginas). Ciudad: Editorial. Ejemplo: Sáez, C. (1990). "Violencia y proceso de socialización genérica: enajenación y transgresión. Dos alternativas extremas para las mujeres". En Maqueira, V. y Sánchez, C. (comps.), *Violencia y sociedad patriarcal* (1-19). Madrid: Pablo Iglesias.
- c) Artículo en publicación periódica: Apellido, A.A. (fecha). "Título del artículo". *Título de la publicación*, año.volumen(núm), páginas. Ejemplo: Rubin, G. (noviembre de 1986). "Tráfico de mujeres: notas sobre la 'economía política' del sexo". *Nueva Antropología*, VIII(30), 95-146.
- d) Referencia electrónica: Apellido, A.A. [o nombre de la institución] (fecha). "Título del artículo". Nombre de la página. Recuperado de <URL> (consultado el día de mes de año). Ejemplo: Rosales, A. K. (18 de septiembre de 2007). "Intento de feminicidio". Recuperado de <http://www.informarn.nl/especiales/especialfeminicidiojuarez/070918\_intentofeminicidio> (consultado el 29 de noviembre de 2007).

9. Los cuadros, gráficas e ilustraciones que se incluyan deberán ser numerados, remitidos desde el cuerpo del artículo y contar con un título breve, señalando en cada caso la fuente de información; asimismo, ser presentados en original, cada uno en hoja separada, en tonos de blanco y negro suficientemente contrastantes, aptos para su reproducción.