



LOS UNIVERSITARIOS FRENTE AL CAMBIO. REFORMA UNIVERSITARIA Y PROYECTO SOCIAL

Javier Rodríguez Lagunas¹

Las reformas universitarias en México

A diferencia del pasado inmediato, por lo menos para el país y su contexto latinoamericano, las reformas universitarias de las últimas décadas han sido animadas desde el Estado (Acosta, 2003; Kent, 2002 y 2009). En momentos anteriores habrían sido los universitarios (estudiantes, académicos y autoridades) los que generaran las propuestas para el cambio o la reforma, como procesos hacia la autonomía universitaria, o el afianzamiento del sentido público de estas instituciones educativas, sea como movilización social, estudiantil, sea como impulso de agrupaciones académicas, o bien como grupos de influencia académica y política y aún de orden gremial. Pero ahora las reformas, digamos desde arriba, han sido impulsadas por el Estado bajo el supuesto de su ineficacia y falta de vínculos con la sociedad económica. El precepto público de *la universidad al servicio de la sociedad* que supone que los recursos formados por ella le sirven al resto, ahora pasa por su peor momento.

Hay, casi para todas las universidades del país, una conceptualización base desde la que se entiende su quehacer en la sociedad: la docencia, la investigación y la difusión y extensión de la cultura. Las críticas reformadoras conciben, por lo menos ese parece ser su diagnóstico, que la docencia universitaria ya es ineficiente; que la investigación no guarda relación con las necesidades de su sociedad; y que la difusión y extensión de la cultura no parece aportar lo necesario, o aquello que evoca ya es insustancial. Nos hemos quedado en el pasado, siendo extremos podría decirse que hay opiniones que dirían que la sociedad va por un lado y la universidad pública va por el opuesto. Pero, en verdad, eso hay que demostrarlo pues mucho de lo señalado en los diagnósticos

¹ Profesor-Investigador del Departamento de Sociología, coordinador del Laboratorio de Docencia y el Estudiante Universitario (LADEU), CSH, UAM Unidad Iztapalapa, miembro del SNI nivel 1 y Responsable Técnico del proyecto del Fondo SEP-CONACYT, Los universitarios frente al cambio: Reforma educativa y proyecto social. Una perspectiva regional.



tiene un punto de partida, criterios, que no necesariamente son equilibrados, es decir que están sesgados y parten desde una noción de sociedad, la neoliberal y global².

Pero también hay evaluaciones que sugieren que es posible mejorar y avanzar en el desarrollo de la institución universitaria (Gil Antón, 1988; Guevara Niebla, 1988 y etc.). Es decir, que la docencia puede tener deficiencias que son posibles de corregir; que la investigación universitaria, que es científica, pero también humanística, artística y cultural, debe ser protegida y apoyada para que genere el conocimiento y ofrezca a todos lo mejor de sí y, además, con una orientación de respeto y cuidados de la sociedad, los entornos naturales y el equilibrio planetario; que la difusión y extensión de la cultura estaría mejor y en buenas manos si se dejara fluir libremente en los ambientes universitarios para sí y para la sociedad, si se le apoyara para que diera más y más vida a la cultura de nuestra época y pudiera alimentarse de ella y entrar en una sinergia de descubrimientos que terminen por sorprendernos siempre.

El dilema pues es que hay de dos tipos perspectivas reformistas. Las primeras que mencionamos tienen la mayor fuerza y se han hecho de todo lo necesario para irse aplicando. Las segundas han quedado en medio de una y otra realidad: la de la posibilidad del cambio y mejoramiento del concepto de universalidad del conocimiento, y la de un concepto extraviado y unilateral de universidad de mercado.

Pero, ¿qué piensan los universitarios de todo esto? No lo sabemos muy bien, suponemos cosas, que aún esperan ser demostradas, y le ponemos voces a los universitarios que, pensamos, son las suyas. Sabemos básicamente lo que la prensa ha podido informar, pero que es, a todas luces, insuficiente si en verdad se quiere entender y explicar lo que ha venido ocurriendo con los procesos de reforma considerando las intervenciones de los actores principales. Existen diversos estudios que han hecho a las reformas universitarias sus objetos de estudio, pero que poco atienden a los actores universitarios, en términos de hacerlos objeto específico de sus indagatorias, de modo que sabemos mucho sobre lo que se ha propuesto por las instancias gubernamentales, que son sin duda actores principales del proceso pero no son los únicos. Este escaso conocimiento, que será aprovechado

² Atilio Boron, 2006



EVALUACIÓN DEBATE 2014



desde luego en nuestra investigación, nos ha llevado a sugerir una indagatoria de los conceptos que hoy están en la mentalidad colectiva de los universitarios mexicanos. De eso trata este estudio.

a) Los contextos de la globalización para la educación superior

A propósito de la dinámica de la globalización en las sociedades contemporáneas, hay rasgos que debemos reconocer en ella y que tienden a afectar al conjunto de la sociedad y en sus diferentes actividades, algunos de los cuales son que:

- Se basa en un intercambio de productos y servicios a nivel planetario y en acomodo a circunstancias que, por un lado, delimitan los roles de los estados –nación, y, por el otro lado, imponen situaciones de desventaja a las economías y a las poblaciones que se acercan a las prácticas globales;
- Se construye a partir de la herramienta tecnológica de la que no todos pueden contar, de manera que siendo necesaria lleva a nuevas ventajas y desventajas;
- Teórica e ideológicamente aspira a desarrollar el libre mercado a escala planetaria sin las regulaciones de los estados-nación lo que ha llevado a una nueva relación de fuerzas en el plano mundial que se expresa en los organismos ya no multilaterales, en el espíritu de las soberanías nacionales, sino de bloques económicos continentales.

Puede decirse que esta es la primera manera, hasta ahora, de desarrollarse de la globalización, provocando la emergencia de los bloques económicos (que pueden definirse como grandes espacios territoriales que imponen reglas de libre mercado entre sí y se cuidan de las reglas del libre mercado impulsadas por otros bloques), y generando exclusión a nivel de países, estados y poblaciones que no cuentan con los elementos que hagan factible su fácil incorporación.

Estos rasgos entraron, en general, en una franca contradicción con los de la sociedad welfare y precisamente supusieron una ruptura en la relación de las principales estructuras sociales: de economía con respecto a la política y a la cultura de la sociedad. Por ejemplo la relación entre economía y política, o lo que es lo mismo entre empresa y Estado entró en una faceta de contrariedades sobre todo relacionadas con las regulaciones que se generaron a lo largo del último



siglo y que llevaron a un mercado regulado³. Los movimientos más extremos, por lo menos en el discurso, han pasado ya. En la década de los 90, se decía con insistencia que las causas de los problemas del mercado y del conjunto de la economía provenían del modo en que los estados intervenían y regulaban la economía y ello habría colocado en jaque a la libertad del mercado. Como sea, los ajustes de los estados vinieron por el lado de “aflojar las amarras” ofreciendo mayor libertad de mercado en cuanto a los mecanismos proteccionistas, sobre todo de tipo fiscal, pero además privatizando empresas estratégicas y aún no estratégicas que se habían incorporado a los estados en movimientos complejos de interés nacional y de salvamento empresarial. De manera que se puede decir que la tensión entre estas dos instituciones se redujo, si bien no desapareció, pero dio nuevos espacios de trato y de intercambio⁴.

En cuanto a la relación entre economía y cultura, lo más trascendente vino por el lado del rompimiento de las culturas locales y regionales, la globalización inició con la pretensión de borrarlas de tajo con su fuerza del cosmopolitismo cultural que el internet forjó en sus envíos. Pero si esta situación de contrariedad supuso la intolerancia cultural, y no ha sido fácil que las culturas locales sucumbieran sin más, la cultura de creación y recreación, o la de la identidad del sujeto social y el sentido de sus obras, que está en la base de los procesos educativos, también fue puesta en cuestionamiento por el lado de la calidad de sus productos y por el lado de la ineficiencia de sus instituciones. La relación entre economía y educación se ha trastocado por el lado de la utilidad económica. Es decir, el mercado en su lógica global y en su pretensión liberal, ha exigido nuevas características de los procesos educativos tanto en la formación básica como en la media y superior. Un elemento toral de ello se basa en la pretensión de educar para hacer, es decir en la educación como capacitación. Con una visión así el homo sapiens se reduce frente al homo Faber. La

³ Que por lo demás nunca ha sido una relación sencilla y de total armonía, pero no obstante ello ha pasado por momentos o periodos de relación con mayor congruencia o digamos mayor grado de corresponsabilidad. En este sentido es claro lo que ya varios discuten a propósito del resurgimiento del liberalismo, como la principal forma de la ideología de mercado, que implica digamos una retracción de las funciones del estado sobre todo aquellas orientadas a la regulación económica, y el consiguiente debilitamiento de las prácticas de regulación y de intervención pública del mercado y más, de la economía en su conjunto. En este sentido se habla de una vuelta hacia atrás, ahora como neoliberalismo. Si lo viéramos como un proceso histórico tendríamos estado liberal-estado social-estado neoliberal (o acotado, o mínimo).

⁴ Es claro que en el movimiento no se llegó a extremos de desarticulación de los estados, pero si el que los estados adoptaran estos planteamientos y procedieran en consecuencia en sus políticas públicas.



educación básica podría convertirse en un espacio muy limitado que se opondría a la idea general de la educación como un medio de socialización del individuo.

En particular la educación superior, sobre todo la pública, se encontró en un medio global y liberal que se portó muy hostil con respecto a los cimientos de la educación superior, particularmente de la universidad, al considerarse que el momento de la globalización exigía de nuevas configuraciones de la universidad tanto en los intercambios de las innovaciones científicas y tecnológicas, justo en un momento en que era patente el gran influjo de estas instituciones en el camino de la investigación y de la experimentación y en la generación de innovaciones científicas y tecnológicas), sobre todo en aquellos casos en que las universidades atendían su sentido de responsabilidad y de autonomía; era tanto como pedir que la institución universitaria se convirtiera en laboratorio o en un departamento de la empresa⁵. Pero también en el sentido de considerarse poco útil el perfil de los recursos humanos formados, justo en un momento en que la investigación educativa daba frutos importantes en el terreno de las formas pedagógicas más apropiadas para el aprendizaje y la formación profesional, y en un momento en que se podría decir que las universidades alcanzaban mayor fuerza en la medida en que se exigían más aspectos de profesionalización de la planta académica en muchas universidades⁶.

Las visiones críticas prosperaron entonces y ello implicaba colocar en la mira a:

1. El problema de la masificación de la educación superior;

⁵ Si se tomara un comparativo de universidades, por ejemplo entre las norteamericanas, sea pública o privada como Stanford o la prestigiada MIT, y las universidades mexicanas, también públicas y privadas, por ejemplo la UNAM Y EL ITESM., podríamos asegurar que en ambas, mediando sus diferencias y pesos específicos, se han dado intercambios muy dinámicos con respecto a la investigación científica y tecnológica, entre estas y las empresas. Ciertamente las norteamericanas cuentan con infraestructuras muy ordenadas en función del objetivo de los intercambios o vinculaciones en torno a procesos de acoplamiento de la investigación universitaria al plano de las empresas y el mercado, y es claro que en el caso de la UNAM por tradición se ha colocado en la primera línea de estos intercambios en México, lo que implica que ha desarrollado, si bien no totalmente, una infraestructura mínima que, sin embargo, aún es necesario profesionalizar.

⁶ En México desde hace tres décadas ya se iniciaron los procesos de mejora pedagógica y de profesionalización del profesorado en las universidades (Guevara Niebla, 1998); en la Unión Europea también habría iniciado, en 1981, la transformación de la educación superior con instrumentos complejos como el elaborado por el proyecto Bolonia (Benedito, et.al., 2000:19). Y así ha ocurrido en muchos casos de países emergentes en los otros continentes. Este no es el caso de países desarrollados, como los Estados Unidos y Japón, que lo que han hecho es un reforzamiento desde lo ya existente.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



2. La heterogeneidad consiguiente del alumno medio que no tenía las características del universitario elite de apenas un par de décadas atrás;
3. El descalabro que causa a los estados nacionales, el financiamiento a las instituciones de educación superior;
4. La ausencia de interdisciplinariedad en los procesos universitarios de formación e investigación. (Cfr. Unesco, 1995)

Para estas visiones críticas de la universidad en particular, se han generado propuestas:

1. Ante la masificación, mecanismos de selección más exigentes y reducción de opciones;
2. Ante los déficits financieros, la generación del concepto universidad empresarial que supone la capacidad de venta de sus productos, tanto en la formación, como en la investigación, pasando por la extensión y difusión de la cultura;
3. Ante la disciplinaredad limitada la interdisciplinariedad, multi y transdisciplinariedad en programas académicos de formación e investigación. (Cfr. Benedito, et. Al., 2000: 22)
4. Ante la falta de calidad en los programas educativos, la evaluación y mejora de los programas para aspirar a los reconocimientos de los pares y de las asociaciones profesionales.

La parte más complicada ha sido, sin duda, el angostamiento de opciones y la selectividad social para el ingreso a las universidades públicas. Por lo menos la experiencia mexicana ha mostrado escenarios diversos. En la UNAM y la UAM, lo mismo que en el IPN, no ha sido posible buscar incrementar las cuotas como un medio de filtrar socio-económicamente el acceso, pues ha dado paso a resistencias sobre todo estudiantiles, aunque en las universidades de provincia ha sido más posible que esto ocurra, sin que hubiera respuesta social de los estudiantes ni otras partes de las comunidades universitarias (Kent, 2009).

Por lo que hace a la búsqueda de opciones de financiamiento, puede decirse que hoy aún la universidad pública sigue abasteciéndose sobre todo de las arcas públicas, no obstante que se han iniciado programas de vinculación con el entorno económico a manera de obtener algunos recursos, posiblemente esto se limite más a las universidades líder como son la UNAM, UAM e IPN, y poco en realidad ocurriría en las universidades de provincia, no obstante que hay sus excepciones como las autónomas de Guadalajara, Monterrey, Colima y Puebla, sobre todo.

La interdisciplinariedad ha sido uno de los temas recurrentes en las reformas universitarias y puede que sea uno de los aspectos más desarrollados en los acuerdos universitarios para alcanzar la calidad educativa y, agreguemos, de investigación. Prácticamente toda reforma realmente



emprendida, es decir más allá del papel, ha podido implementar algo de este requerimiento. En la docencia ha implicado abrir espacios a materias optativas en las carreras disciplinarias, pero es un hecho en las nuevas carreras que ya suponen este criterio en su creación. En la investigación, se estimula de diversas maneras a los programas de investigación basados en la interdisciplina.

Finalmente la calidad educativa, que es un camino más complejo, ya tiene sus avances en casi todas las universidades públicas ante la demanda total del estado proveedor de incorporar las evaluaciones a las IES y establecer plazos para incorporar a sus carreras a los reconocimientos propios de calidad.

Entonces, las reformas de las universidades mexicanas, se instalan en la perspectiva crítica que tanto los organismos internacionales, como los gobiernos locales, les hacen.

El diagnóstico internacional de las universidades públicas, lo han hecho los organismos financieros como el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE). Y sus opiniones han servido, a querer y no, como un incentivo para que los gobiernos locales exijan a sus IES cambios y promuevan los ajustes y reformas necesarios.

Por ejemplo para el BM sus primeras posturas fueron muy críticas hacia las, por ellos, llamadas universidades tradicionales. El diagnóstico de hace una década señalaba que: 1) Su presencia y aún crecimiento ocurre sin transformar sus métodos de enseñanza y de gestión educativa en el sentido en que los entornos globales lo exigen, sobre todo derivado de la mayor presencia de las TIC en el desarrollo de la economía; 2) También implica un uso excesivo de recursos públicos que en su totalidad subsidian al sistema educativo terciario; 3) La falta de calidad y de pertinencia educativa, a su vez, pues se le atribuyen los rezagos y las desigualdades de acceso y de resultados y 4) Se conciben siempre como estructuras rígidas tanto de gobierno como de gestión (Banco Mundial, 2003).

Pero ahora, una década después, el BM está promoviendo la educación superior de este tipo de países, en particular los de América Latina, en términos de



“... fomentar no sólo los resultados de mejor calidad de la educación superior en todo el mundo, sino también para promover las instituciones de educación superior más eficientes que innovan y responden positivamente a la asignación significativa basada en el rendimiento de los recursos y los sistemas de rendición de cuentas. Estas mejoras pueden estimular el crecimiento económico y contribuir a frenar el flujo de salida de capital humano altamente capacitado, apoyando las culturas de calidad y productividad” (BM, 2013 –Sitio oficial virtual-)

Por ello, el BM ha incrementado sus apoyos a los países de América Latina. Es decir, luego de su evaluación severa (BM, 2003), las dinámicas de la educación terciaria, orientadas por los criterios que ya ha sugerido – en la lógica de la sociedad del conocimiento, de la calidad, la innovación y el enfoque de competencias-, han llevado a que el banco aporte entre 2003 y el 2012 3,700 millones de dólares y que cerca del 30% de sus préstamos vinculados a la educación superior se ubique en los países de América Latina y el Caribe.

Por su parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE, 2004) ha dejado, también en la misma época, sus críticas basadas en un criterio de rentabilidad económica, las IES sobre todo en los países de la OCDE son en mucho de carácter público, en una relación, hasta entonces, de 80/20 con respecto a las privadas, la base de su financiamiento es, por consecuencia, de orden público y habría que buscar que se consigan vías alternativas para su financiamiento en la medida en que el gasto excesivo de los gobiernos ha causado ya un déficit importante. La propuesta podría sintetizarse en transitar hacia un esquema de tipo privado, en donde lo que hay que cuidar es que a toda inversión corresponde un retorno. Bien, el planteamiento podría derivar en que para la OCDE hay países donde las IES han hecho cambios muy fuertes en esa dirección, todos países desarrollados, como Australia, Alemania, Inglaterra, Irlanda, Japón, Países Bajos, Suecia y Estados Unidos de América; frente a países, como los latinoamericanos, que no habrían hecho propuestas en torno a ello. Las últimas evaluaciones del organismo de desarrollo económico, valora los avances conseguidos en la última década, pero aún observan los ajustes insuficientes.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



b) Los proyectos del Estado

En México, a mediados de los años 80 y parte de los años 90, la educación superior en el país sufrió una baja considerable de los financiamientos públicos, no obstante seguir un camino de crecimiento de su matrícula y, por ende, la incorporación de mayor personal docente, que sin embargo, entre 1982 y 1990 sufrió una baja del poder adquisitivo de sus salarios equivalente al 50% (Rojas Bravo, 2005:180). Pero en el mismo periodo se desarrollaron acciones tendientes a la modernización del sistema de educación del país, y en 1989 el gobierno federal presenta el Programa para la modernización educativa, 1989-1994.

El entonces presidente Salinas, en el lenguaje político de la época, decía en la ceremonia de presentación del programa “La modernización educativa es inevitable y necesaria. La revolución en los conocimientos y la intensa competencia mundial imponen hoy a las naciones realizar una seria reflexión y evaluación de sus sistemas educativos”

La encomienda era que la educación superior fuera vinculante, coordinada, planeada, evaluada y supervisada modernamente

“...y responder a las exigencias del desarrollo científico, tecnológico y social subrayando la importancia en la formación profesional de una educación teórica y práctica, flexible, fundada en el dominio de los métodos y en la capacidad de autoaprendizaje mediante procedimientos que fomenten el trabajo personal y de grupo.” (PME, 1989).

Pero en particular en lo tocante a la educación universitaria, el programa parte de un diagnóstico severo:

“El acelerado crecimiento de la matrícula ha redundado en un deterioro de la calidad de la educación. Asimismo, se advierte una insuficiente relación con los sectores sociales y productivos de las regiones respectivas, y se estima deseable una interacción armónica para el planteamiento y solución de sus problemas prácticos.”

Es entonces cuando se impone una reforma de las IES basada en: 1) evaluar sistemáticamente su actividad; 2) Planear coordinadamente su desarrollo; 3) Diseñar y ejecutar programas de superación académica; 4) Diversificar la formación del estudiante con características flexibles, de formación



multidisciplinaria, y actitud emprendedora hacia el trabajo y la producción; 5) Fomentar el trabajo personal y la formación para el autoaprendizaje y la actualización permanente; 6) Actualización, evaluación y promoción del personal académico; 7) impulsar la cultura científica y el espíritu de solidaridad; y 8) Colaborar en la solución de los problemas de la sociedad mexicana. (PME, 1989:130)

El problema será de apertura de frente a las comunidades de las IES (tecnológicas, normales y las universitarias) a fin de ir dando acompañamiento a los proyectos que involucran centralmente a esas comunidades y, consideramos, no podría avanzarse mucho en los proyectos de modernización sin la acción y participación de esas comunidades, particularmente las académicas y las estudiantiles. Tal asunto llevó a una dinámica institucional en donde el desafío era promover la necesidad de ajustes y eventuales cambios en la dinámica de las universidades públicas, utilizando los canales colegiados de las IES que tuvieran esa posibilidad, pero donde no entonces el camino sería en base a las decisiones de los grupos de poder o de dirección de las instituciones. Como sea, el proceso no fue sencillo y podría decirse que para las universidades de mayor fuerza, como la UNAM, UAM, IPN, el proceso fue largo y donde se tuvo que incorporar materiales para semejante discusión. La década de los 90, en términos de los estudiantes universitarios conoció, hacia fines de esa década, procesos de resistencia a las decisiones institucionales, como los protagonizados en la UNAM. Pero en esencia la dinámica de ajustes y cambios siguió en una lógica de programas y medidas casi naturales dado el momento.(Checar bien con mi ponencia a los psicólogos)

A partir de entonces, las políticas públicas sobre la educación superior se volvieron sistemáticas y abordaron el asunto en distintas direcciones, como ya lo observamos del PME. Planeación y gestión de las instituciones; ordenar e innovar en la creación de las infraestructuras de educación superior, manejando mucho el concepto de las nuevas TIC, en donde además entró de lleno el proyecto de universidad virtual y, consecuentemente, las pedagogías virtuales que le dieran cabida a la enseñanza a distancia y en línea; la habilitación profesional de la docencia en la educación superior; la vinculación IES-Empresas; los apoyos económicos a los estudiantes con escasos recursos para asegurar que lleguen, se mantengan y concluyan sus estudios superiores, entre lo destacable.



EVALUACIÓN DEBATE 2014



El proceso de reforma incluyó la incorporación más decidida de las instituciones privadas, tanto de orientación religiosa, como las propiamente empresariales, de tal modo que entre 1990 y el 2010, la matrícula que compartió este sector pasó del 17% a casi el 40% del total, proceso que, por lo demás, incluyó de una u otra forma al resto de los sistemas de educación superior de América Latina (Klein y Sampaio, 2002:38; Rama, 2006:70) Con ello, el ajuste y reforma de las IES fue tornándose trascendente y determinante para lo que tendría que exigírsele a esas instituciones, aunque no siempre la inclusión de la IP se ha traducido en la formación con calidad que se pretende, lo que abre un dilema más a las reformas, extender el control de calidad (Rama, 2006: 74).

Si hasta los 70 hubo interés en masificar la educación, más por razones políticas que por ir a la par de las necesidades reales de la sociedad, en este momento la masificación, que continua, ha adquirido fuerza propia. No hay muchas posibilidades de cerrar los espacios abiertos, por lo que si bien continúan incrementándose las exigencias para los accesos, éstas no han podido, ni mucho menos, reducir el incremento poblacional de los educados en las IES, estamos llegando a los 2 millones 800 mil alumnos matriculados, considerando a todo el sistema de educación superior: Escuelas Normales, Técnico Superior Universitario; Universidades e Institutos tecnológicos (Anuies, 2013). Además, los objetivos de formación de recursos profesionales, han tomado una orientación mucho más compleja que en el pasado inmediato, formar con capacidades globales, para entornos más competitivos, que implican no solo conocimiento, sino nuevas habilidades y prácticas profesionales con aditamentos no solo de métodos y técnicas tradicionales en las distintas disciplinas, sino de manejo de nuevas TIC, para aplicarse a la resolución de problemas. Todo ello en un marco de planificación por objetivos y en un entorno vinculante a distinto nivel (institución, organización, empresa, sociedad).

En los programas nacionales de educación de los dos últimos sexenios, 2001-2006 y 2007-2012, el diagnóstico es, nuevamente, severo pues se considera a la educación superior como un “sistema educativo cerrado”, al que hay que convertir en otro abierto, flexible, innovador y dinámico. Apreciados en su constitución interna, que es lo que los explica, estos programas educativos sexenales (con sello panista, pero sin cambios reales respecto de las pretensiones amplias que hemos venido señalando), sugieren ajustes y profundizaciones de acciones en torno a tres grandes



objetivos: 1. El de la equidad educativa (en síntesis incrementar la tasa de matriculación hasta llegar al 60% de la población de jóvenes, auspiciando a las poblaciones material y económicamente más débiles); 2. El de la calidad educativa, pensada para que se eleve la eficiencia terminal y a partir de una adecuada competencia docente, lo que implica una formación y actualización como profesores, redes de cuerpos académicos, con instrumentos eficaces de evaluación del aprendizaje; programas educativos flexibles, con modelos pedagógicos centrados en el aprendizaje y el conocimiento, con competencias genéricas, idiomas, uso de nuevas tecnologías, incorporación de la dimensión internacional en programas y actividades, movilidad estudiantil, de profesores e investigadores; programas orientados al desarrollo de competencias; y la modernización de las infraestructuras educativas, programas de planeación por objetivos y de mejora continua en la implementación de los servicios a las comunidades estudiantiles y académicas; y 3. El de la pertinencia educativa, lo que implica que se realicen diagnósticos de necesidades reales y de la demanda de profesionistas; que se difunda y comercialice, cuando así proceda, los servicios derivados de la vinculación; que se generen planes de estudio con enfoque de competencias profesionales, entre lo destacable. (Cfr. Programas nacionales de educación en línea)

Las IES públicas abrieron sus puertas a esta nueva lógica, pero ni todas ni en similares orientaciones. El juego de las reformas de la enseñanza superior sigue distintos cursos de acción. En él los actores se ubican de modos diferentes y sus apuestas van tomando orientaciones que, mal que bien, se aproximan al ideal, pero esto es más explicable cuando tomamos en cuenta el recambio generacional en la planta docente. Nuestra idea es de que entre 1990 y el 2010, los ajustes pueden seguir distintos cursos dado, entre otras cuestiones, el componente y perfil de los docentes universitarios.

Por lo menos esta historia, ya conocida, ubica nuevas acciones del Estado que abarcan desde la creación de centros educativos en donde los perfiles de competencia educativa son la base de su inicial funcionamiento (por ejemplo las universidades tecnológicas); métodos de estandarización para las evaluaciones de los postulantes a una enseñanza superior (por el camino del examen único); reforzamiento de la administración con propuestas de gestión que se basan en la planeación anticipada e integral (ya muchas instituciones tienen lo que denominan sus planes estratégicos);



planes generales de reforma del currículum escolar en las licenciaturas (muchos de los que están siendo pensados desde la lógica de la calidad y la competencia educativa); extenso programa de certificaciones y acreditaciones de las carreras de licenciatura; reforzamiento de los posgrados en base a la calidad (el PNP no es solo un listado, sino un mecanismo muy aceitado de evaluación de la calidad de los empadronados); centros de habilitación docente para los académicos; mecanismos de apoyo económico en base a competencia y productividad de la docencia (Bonos, becas, estímulos, etc., que han llevado a las instituciones a sendos procesos conflictivos con los sindicatos); y todo ello filtrado por un sistema en constante perfeccionamiento de la evaluación de las IES (que no es solo formal sino que tiene consecuencias prácticas para las instituciones).

En fin, el proceso abierto podría suponer un avance hacia la modernización educativa tan ansiada por ya varios sexenios, pero aún hay que hacer los diagnósticos puntuales de tales avances. Por lo pronto para las IES y sus miembros (todos están involucrados), el proceso abierto pero no concluido, les ha colocado sobre la pared y la avalancha de formatos e informes, que a nadie se le desea, asegura la paz de la conciencia política de los gobiernos aunque no necesariamente implica un salto cualitativo, digamos en términos de la calidad educativa, ni tampoco asegura un proceso homogéneo y de convención cabal⁷.

c) Las respuestas de los universitarios

Primero que nada hay que tener muy claro que los universitarios no son un grupo social homogéneo, ni socioeconómica ni culturalmente. Comparten, eso sí, un mismo escenario que es la universidad. Posiblemente en el pasado, es decir hacia los años 60 como mucho, pudieron ser un grupo social mucho más compacto y hasta elitizado respecto del resto de la sociedad mexicana. Eso cambio con

⁷ Habría distintas opciones de analizar el proceso, por ejemplo Acosta Silva (2003:34), sugiere que lo que definió el proceso (aunque lo coloca en la tesitura de los países latinoamericanos) fue pasar de un modelo donde el estado patrocina a las universidades, viendo en ello un conjunto de beneficios políticos más que los esperados de desarrollo económico y social (autonomista y patrocinio benigno), a otro en donde el Estado ya afino la mirada y manejo una política educativa deliberadamente para conseguir tener a la educación superior como un instrumento importante de desarrollo del país y entonces mantuvo su patrocinio pero ahora con nuevas y mayores exigencias (modelo de intervención racionalizada por la calidad educativa). Con todo ello, la hipótesis que se sugiere es que a partir de ello, del declive del modelo que subsistió desde la segunda guerra mundial, el manejo del proceso de la educación superior, en cuanto a las relaciones del estado con las IES (y muy particularmente con quienes controlan a estas en lo interno), implicó un estado de *ensamblajes conflictivos*, por el que se entendería que el proceso tiene altibajos y, en buena medida, no es posible señalar con objetividad el desenlace de cada momento crucial de ajuste o cambio universitario.



la llamada masificación de la educación superior (Rama, 2006; Acosta, 2003; Kent, 2002), tanto en la composición de los estudiantes, que pasaron a ser millones, en la de los académicos, que pasaron a ser miles, como en la de sus funcionarios, que pasaron a ser una enorme burocracia universitaria.

Sus orígenes socio-económico y culturales también variaron considerablemente pues ya no solo provinieron, como en el pasado inmediato, de las capas medias y altas de la sociedad, pues ahora las clases medias se vieron acompañadas de otros grupos sociales provenientes de las clases de trabajadores asalariados y populares, sobre todo para el caso de la composición estudiantil y, en el primer cambio generacional, para el modo de conformarse de las academias universitarias pues ahora incluían a académicos recién formados en las filas de la universidad masificada y muchos de primera generación en alcanzar la educación superior. Como sea, la universidad pública mexicana, y seguramente también muchas de las latinoamericanas, perdieron el pedigrí intelectual que otrora les caracterizó. Esto no es de poca monta para lo que estamos analizando en esta investigación. Imaginemos tan solo la composición del capital social y cultural de estos dos tipos de universitarios que estamos entrevistando en la historia reciente de la universidad mexicana. La última y abigarrada composición social de universitarios es la que vive el proceso de reformas actuales.

No obstante ello, hay cosas que se mantienen en el cuerpo de la cultura universitaria durante los procesos de reforma que se iniciaron en los años 80 y que aún siguen en la actualidad. Una primera, y seguramente de las más influyentes, es el concepto de autonomía universitaria que ha pasado de boca en boca y de movimiento en movimiento en la universidad pública mexicana, por lo menos desde que se hizo real y operante al abrirse el proceso en la UNAM, en los años 50, y continuarse luego para el resto de las universidades públicas de los Estados de la República Mexicana, en las décadas siguientes. El movimiento del 68, y sus repercusiones en los años 70, lo tuvieron muy presente.

Una segunda cuestión que caló hondo en los universitarios y que fluyó hacia las nuevas generaciones, es el principio de gratuidad en la educación mexicana que los estudiantes del CEU de la UNAM se encargaron de refrendar y recuperar en su movimiento, y les recordaron a los otros, lo que habría que seguir resguardando celosamente. La gratuidad de la educación es un gran factor de



discusiones, diferencias profundas y enojos políticos sobre todo al tratarse de la educación superior pues desde siempre se ha cobrado una cuota de recuperación por cada estudiante universitario matriculado que, desde luego, no es más que simbólica pues con lo que se obtiene ninguna universidad pública puede autofinanciarse, ni mucho menos subsistir.

Habría, y seguramente ligado al anterior, un tercer concepto de la universidad pública que, ese en particular, es recuperado suficientemente en las leyes orgánicas de dichas instituciones, y es el de compromiso y responsabilidad social. Pero este en particular lo recuerdan más las burocracias universitarias en sus discursos, que las otras comunidades en los suyos, a pesar de lo cual persiste como un valor en la cultura del universitario medio en la universidad pública mexicana, si bien puede haberse entendido más en el sentido de inclusión social a la universidad que otras cosas, como por ejemplo el de que la institución de educación superior está comprometida socialmente para apoyar a su sociedad en aportar para hacer más justa y equilibrada a ésta, así como en aportar para que la economía y la cultura nacional sobresalgan lo suficiente para brindar la seguridad material y el porvenir cultural a los mexicanos. Estos aportes de los universitarios están ahí en la conciencia social y su capacidad de convertirse en hechos es lo que habría que examinar.

Mal que bien, sus respuestas o el modo de estar en los procesos de reforma de los universitarios se han podido observar si bien no sistemáticamente, por lo que tenemos una visión apenas fragmentaria de lo que han sido sus respuestas y, menos, de lo que las ha soportado en cuanto a ideas, nociones y sentidos subjetivos de los universitarios. Es por ello que consideramos que esta investigación puede ofrecer algo para valorar y analizar. Como sea, hemos recuperado algunos de esos fragmentos de parte de la literatura sobre la universidad y los universitarios en México y lo presentamos ya.

- c.1) Estudiantes
- c.2) Académicos
- c.3) Autoridades



EVALUACIÓN DEBATE 2014



Bibliografía

Acosta Silva, Adrián (2003) Estado, políticas y universidades en un periodo de transición, Coed. Universidad de Guadalajara, Centro Universitario y FCE, México.

Anuies (2003): El mercado laboral de los profesionistas en México, 1990-2000, ANUIES, México.

Guevara Niebla (2013) La disputa por la educación, Nexos, febrero, México.

Hernández Vázquez, Juan Manuel (2005), Inseguridad laboral en el mercado de trabajo docente. Un análisis comparado de los mercados público y privado del nivel primaria en México, 1996-2001, tesis de Doctorado en Estudios Sociales, Línea de estudios laborales, UAM, Unidad Iztapalapa, México.

Ley general de educación (LGE), Cámara de Diputados, Leyes y reglamentos, reformada en 2012, México. (Versión electrónica)

Luhman, N. y Kart Eberhard Schorr, (1993): *El sistema educativo*, Universidad Iberoamericana y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente, Col. Laberinto de Cristal, México.

Padua, Jorge (1984) Educación, industrialización y progreso técnico en México, Coed. El Colegio de México y UNESCO.

Programa Nacional de Educación (2001-2006), Secretaría de Educación Pública, México. (Versión electrónica)

Programa Sectorial de Educación, PES (2007), Secretaria de Educación Pública, México. (Versión electrónica)

Unesco (2005), La Educación para el desarrollo sostenible, 2005-2014.