

00484

1
2es



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO**

**FACULTAD DE CIENCIAS POLITICAS
Y SOCIALES**

**UNIVERSIDAD PUBLICA ALTERNATIVA:
UNA RESPUESTA DIFERENTE A
LA SOCIEDAD ACTUAL.**

T E S I S

**Para obtener el Grado de
DOCTOR EN SOCIOLOGIA
p r e s e n t a:**

JORGE GUILLERMO VILLASEÑOR GARCIA



MEXICO, D. F.

1993

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E G E N E R A L

	Página
INTRODUCCION	I
CAPITULO PRIMERO : <u>LA UNIVERSIDAD COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO</u>	
1.- <u>La problemática del conocimiento.</u>	2
1.1. La conformación de los sujetos cognoscentes:	
1.1.1. El conjunto de juicios previos	4
1.1.2. Características de la relación sujeto - universidad	9
1.1.3. Criterios de verdad y axiomas universitarios	
1.1.4. La viabilidad del conocimiento.	15
1.1.5. La presencia de la sociedad en la universidad	
1.1.6. El modelo educativo de la modernización	24
1.2. La estructuración del objeto de conocimiento:	
1.2.1. Multiplicidad de actores.	30
1.2.2. Constancia y variación de sus componentes.	31
1.2.3. Los productos universitarios y la sociedad.	32
1.2.4. La conciencia de las deficiencias.	34
1.2.5. Limitación financiera y autonomía.	34
1.2.6. Escisión de la personalidad institucional.	36
1.2.7. El "deber ser" y el "poder".	36
1.2.8. Segmentación múltiple.	38
2.- <u>Características del conocimiento.</u>	39

**CAPITULO SEGUNDO : LOS CAMBIOS Y LA POLITICA DE
MODERNIZACION DE LAS UNIVERSIDADES
MEXICANAS.**

1.- <u>Los cambios sociales y universitarios recientes.</u>	
1.1.- La crisis de identidad.	46
1.2.- Mutaciones al interior de la universidad.	48
1.3.- Cambios en la sociedad.	49
1.4.- Modificaciones en la política de educación superior.	51
1.5.- Multiplicidad de estudios y de enfoques.	52
2.- <u>La Política de modernización educativa.</u>	
2.1. Antecedentes inmediatos. (1978 -1988)	56
2.1.1. Período 1978 - 1982.	57
2.1.2. Período 1982 - 1985.	60
2.1.3. Período 1985 - 1988.	66
2.2.- <u>El desarrollo de la modernización universitaria.</u>	
2.2.1. El planteamiento de "la ruptura relativa".	70
2.2.2. Primera etapa de la modernización: 1987-1988.	73
2.2.2.1. Los diez puntos de Ciudad Obregón.	73
2.2.2.2. Veinte Telegramas y una petición desesperada.	79

2.2.2.3. IEPES: Educación Superior e investigación.	84
2.2.3. Segunda etapa de la modernización: Nov.1988 - Nov. 1989.	
El Programa para la modernización educativa:	86
2.2.3.1. Política general para la modernización educativa.	87
2.2.3.2. Bases conceptuales del modelo de modernización.	98
2.2.3.3. La modernización de la educación superior.	105
2.2.3.4. La modernización del posgrado y la investigación.	114
2.2.4. Tercera etapa de la modernización: Nov. 1989 - Dic. 1992.	119
2.2.4.1. Orientación general.	121
2.2.4.2. La valoración de las acciones y de los resultados.	123
2.2.4.3. Debilidades de las autoevaluaciones institucionales.	125
2.2.4.4. La actitud de las IES ante la evaluación.	128
2.2.4.5. Vinculación del financiamiento con la evaluación.	131
2.2.4.6. El uso del concepto de "calidad".	133
2.2.5. Cuestiones conceptuales vinculadas con la modernización.	136

CAPITULO TERCERO: OBJETO E HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION.

1.- El Objeto de la investigación.

1.1. Factores generadores y pregunta matriz.	137
1.2. Definición de términos.	154
1.2.1. Universidad.	152
1.2.2. Respuesta.	155
1.2.3. Alternativa.	156
1.2.4. Viable.	158
1.2.5. Sociedad.	160

2.- Marco hipotético de la investigación.

2.1. Respuestas generadoras.	163
2.2. Definición de términos.	165
2.2.1. Objetivos Sociales	165
2.2.2. Características Básicas.	166
2.2.3. Cumplimiento eficaz.	170

CAPITULO CUARTO: TEORIA UNIVERSITARIA.

1.- Los Objetivos Sociales de la universidad: su origen y su naturaleza.

1.1. Descripción de los Objetivos Sociales.	176
1.2. El origen de los Objetivos Sociales.	180

1.2.1. La naturaleza de las funciones académicas.	180
1.2.2. La Sociedad.	184
1.2.3. Las demandas y necesidades sociales.	184
1.2.4. Las características del entorno global.	189
1.2.5. El marco de la ideología y de la axiología.	191
1.3. La naturaleza de los Objetivos Sociales.	194

2.- Otros conceptos generadores de la teoría universitaria.

2.1. Los Actores Sociales.	199
2.2. Los actores universitarios.	204
2.2.1. Clasificación de los actores universitarios.	205
2.2.2. Características de los actores universitarios.	207
2.2.3. Formas de operación de los actores universitarios.	210
2.3. Las Funciones Sociales de la universidad.	217
2.3.1. Qué son y cuáles son	217
2.3.2. Características de las funciones sociales.	226
2.4. La Identidad Universitaria.	230
2.5. Los axiomas universitarios y los supuestos básicos.	237
2.5.1. Los axiomas: qué y cuáles.	238
2.5.2. Los supuestos básicos: qué y cuáles.	240

CAPITULO QUINTO: LAS CARACTERISTICAS BASICAS DE UNA
UNIVERSIDAD ALTERNATIVA.

1.- La Autodefinition Académica.

- 1.1. Qué es la Autodefinition Académica. 244
- 1.2. Por qué es necesaria la Autodefinition Académica 250
- 1.2.1. La direccionalidad de toda orientacion
académica. 251
- 1.2.2. Los Objetivos Sociales y la axiología
universitaria. 255
- 1.2.3. La compatibilizacion de enfoques sociales 258
- 1.3. Algunos corolarios de la Autodefinition Académica 263

2.- La pluralidad.

- 2.1. La pluralidad: heterogeneidad de diversidades. 265
- 2.2. El carácter necesario de la Pluralidad. 271

3.- La Democracia Académica.

- 3.1. La Democracia Académica: supuestos y operacion. 275
- 3.2. La Democracia Académica como
atributo imprescindible 282
- 3.3. Consecuencias de la Democracia Académica. 284

4.- La Ductilidad Institucional.

- 4.1.- Qué se entiende por Ductilidad y por
Institucionalidad. 286

4.2 Necesidad y ámbito de la Ductilidad	
Institucional	290
5. <u>La Calidad Competitiva.</u>	
5.1.- Los conceptos de calidad y competencia.	294
5.2.- La necesidad de la Calidad Competitiva.	299
5.3.- Efectos de la Calidad Competitiva.	301
<u>CONCLUSIONES GENERALES.</u>	304
<u>Bibliografía.</u>	313

I N T R O D U C C I O N .

La presente introducción pretende ofrecer una presentación del desarrollo de la investigación, con el objeto de presentar una vista de conjunto de la misma y facilitar su seguimiento.

Las bases sobre las que sustenta el trabajo están constituidas, en primer lugar, por la constatación de una serie de cambios que se han operado recientemente en dos campos fundamentales: en la sociedad mexicana en general, y particularmente en las universidades públicas del país. Estos cambios han contribuido a poner en cuestión los términos en los que la universidad pública está respondiendo a la sociedad ante los nuevos requerimientos que han surgido de dichos cambios.

La segunda de las bases de sustentación es la manera como se ha concebido e implementado desde las tendencias prevalecientes, la forma como la universidad pública debe dar respuesta a los retos que los cambios mencionados han planteado a los diversos actores sociales.

Se considera en el trabajo, que esa respuesta no es del todo adecuada, por la unilateralidad de la visión social a cuya conformación se pretende que la universidad colabore a estructurar mediante sus trabajos y productos académicos. Consecuentemente es necesario plantear algunos elementos que

abran la posibilidad de una respuesta alternativa a la que existe como predominante.

Se desarrollarán, por lo tanto, dos vertientes de trabajo: una analítica y otra propositiva, ambas en el marco de una conceptualización propia que permita abordarlas y desarrollarlas.

En el Capítulo Primero se hace un análisis sobre la problemática inherente al abordaje y construcción del conocimiento específico acerca de la universidad. Juzgué oportuno introducir dicho análisis como la parte inicial de la investigación por dos razones: una, para clarificar en la medida de lo posible los elementos que iban a estar presentes en mí, como sujeto, al abordar la universidad como objeto de conocimiento, así como para ubicar las características de dicho objeto; y otra, porque muchos de los factores explicativos de ese conocimiento, se iban a hacer presentes como bases del desarrollo de la investigación y como elementos constitutivos de la misma. Esto último es lo que conforma a este capítulo como parte integral del trabajo.

Debido a lo anterior era necesario abordar esta temática antes de entrar en forma detallada a los análisis concretos en los que se sustenta la investigación, puesto que esa presentación analítica, iba a estar ya connotada por los factores que condicionan el conocimiento acerca de la universidad.

En el Capítulo Segundo, presento los hechos y cambios ocurridos en los ámbitos social y universitario que, en este caso concreto motivaron y originaron la presente investigación. En el apartado inicial del capítulo, se hace una breve presentación de los principales cambios sociales y universitarios, entre los cuales aparece una descripción somera de las líneas fundamentales acerca de la respuesta que actualmente es predominante, y además se comenta la diversidad de interpretaciones que de ello se hace.

En el segundo apartado de este capítulo, se hace una presentación analítica detallada de la llamada Política de Modernización Educativa, aplicada a las universidades, ya que este es uno de los hechos que mas determinadamente me han impulsado a emprender esta investigación; es pues uno de los factores generadores de ella. Sin embargo no es un análisis exhaustivo de todos los aspectos de la Modernización Educativa, sino sólo de aquellas vertientes de la misma que me parecieron más pertinentes para la elaboración de las hipótesis.

Juzgué indispensable realizar este análisis, ya que sin que se mostrara el carácter unilateral y difícilmente evasible que lo caracteriza, no aparecería clara la conveniencia de que las universidades pudieran hacer planteamientos que tuvieran un carácter alternativo al que se encuentra actualmente vigente.

El Capítulo Tercero consiste en la delimitación de mi objeto de estudio y en el planteamiento de las hipótesis centrales que estructuran el trabajo: qué es lo que necesita poner en práctica una universidad para que pueda ser considerada por la sociedad como una respuesta a sus requerimientos, y qué características puede tener la universidad, para que dicha respuesta sea susceptible de ser considerada como alternativa a la respuesta ya existente. Estas hipótesis se acompañan de una aclaración de cómo se van a entender los principales conceptos utilizados.

El Capítulo Cuarto responde a un doble propósito del desenvolvimiento de la investigación. Por una parte, la necesidad de precisar algunas nociones que se habían venido manejando a lo largo del trabajo pero que no habían sido tratadas específicamente.

Por otra parte, se buscó también que el tratamiento de estas nociones cumpliera a la vez la finalidad de ser parte de la fundamentación con la que se responde a la primera de las hipótesis planteadas en capítulos anteriores. Este segundo propósito se realiza, sobre todo, al tratar la noción de Objetivos Sociales, con la finalidad de sustentar lo relativo a los requerimientos que debe cumplir una universidad para que pueda ser considerada como respuesta eficaz, a las necesidades de la sociedad.

Con este segundo propósito se inicia la parte prospectiva o propositiva de la investigación.

Finalmente en el Capítulo Quinto se recogen los principales desarrollos conceptuales de capítulos anteriores, pero con una visión prospectiva de los mismos, con el objeto de dar respuesta a la pregunta que conformó la segunda de las hipótesis y que es la que más propiamente enfatiza la temática de la investigación: es decir, las características que requiere una universidad para que su respuesta pueda considerarse como alternativa.

Esta parte no pretende ser un modelo teórico universitario ni un proyecto de aplicación inmediata a un caso concreto de alguna institución, sino solamente trazar las líneas centrales que componen mi propuesta general, la cual podría servir como punto de apoyo para las universidades que optaran por un desarrollo alternativo, y así pudieran tener una referencia conceptual capaz de transformarse en proyectos concretos y viables.

Para clausurar el conjunto de los resultados obtenidos, finalmente se presentan en forma breve las conclusiones generales de la investigación, señalando las principales implicaciones que se pueden seguir de lo propuesto a lo largo del trabajo y, además, marcando la necesidad de constituir nuevos objetos de investigación que, eventualmente, pudieran darle continuidad a lo realizado en el presente trabajo.

CAPITULO PRIMERO: LA UNIVERSIDAD COMO OBJETO DE
CONOCIMIENTO.

Este capítulo inicial estará referido a una temática introductoria que sirve como plataforma de lanzamiento para la investigación, pero que al mismo tiempo forma parte del desarrollo de la misma, ya que en los capítulos posteriores se hará referencia a los planteamientos que queden asentados en esta primera parte.

Analizaré la influencia de diversos factores que inciden, tanto en el sujeto que elabora el conocimiento acerca de la universidad, como en la universidad misma en cuanto se constituye como objeto de conocimiento.

El objetivo general de este primer capítulo es el de resaltar con claridad algunas de las especificidades del conocimiento acerca de la universidad, lo cual es necesario explicitarlo, ya que éste es un substrato de carácter cognitivo que, como tal, necesariamente estará presente a lo largo de toda la investigación y, además permitirá explicar mejor las peculiaridades del análisis que se va a realizar. También servirá para mostrar algunos de los motivos que justifican el emprender una investigación como la presente.

1.- LA PROBLEMATICA DEL CONOCIMIENTO ACERCA DE LA
UNIVERSIDAD.

Desde que se aborda el estudio acerca de las cuestiones universitarias se empieza a percibir un transfondo problemático y complejo en su tratamiento. Es un hecho que existen diversos estudios descriptivos y explicativos acerca de la realidad universitaria, en los cuales no sólo se descubren distintos procedimientos metodológicos, sino diversas vertientes explicativas de los hechos, los cuales nos presentan la racionalidad de la acción universitaria desde posiciones y visiones políticas no coincidentes.

Es casi una obviedad que detrás de cada una de estas variantes existe un conjunto de criterios acerca del deber ser de la universidad, y una racionalidad más o menos imperfecta y explícita sobre el futuro inmediato de la institucionalidad universitaria.

Además, estas diversas vertientes, visiones, racionalidades, enfoques, etc., tienen un rasgo común: todas coinciden en la afirmación implícita o explícita de que la visión que ellos tienen de la universidad, particularmente de su relación concreta con la sociedad, es correcta, es válida, y por lo tanto debe llevarse a la práctica.

Si se comparan entre sí algunas visiones universitarias, seguramente se encontrarán similitudes entre ellas y coincidencias en algunos puntos, e incluso en los enfoques generales. Sin embargo, también se encontrarán diferencias, accidentales en algunos casos y substanciales en otros; se encontrarán compatibilidades parciales, pero también incompatibilidades definitivas.

Pero a pesar de lo anterior, subsiste la nota común que las identifica: todas se aprecian como verdaderas, realistas y científicas

Lo señalado, significa dos cosas. Una, que la universidad, como objeto de conocimiento, es captada de maneras muy diversas por los sujetos que abordan su conocimiento. Otra, que obviamente deben existir determinantes objetivos que provoquen y expliquen esta diversidad en la aprehensión de lo que es la universidad. Ahora bien, estos determinantes que pueden ser de orden cognitivo o de otra naturaleza, se encuentran en las dos dimensiones básicas de todo conocimiento, en la dimensión del sujeto cognoscente y en la del objeto sobre el que se pretende construir conocimiento.

Respecto a la dimensión del sujeto, existe un conjunto de factores cuya acción repercute directamente en quienes generan el conocimiento y que se hace presente en él; dentro del ámbito del objeto, lo que se da es una apretada

complejidad, tanto en la estructuración organizativa de las universidades como en la operación de las mismas. Paso enseguida a analizar estos dos conjuntos de factores.

1.1. La conformación de los sujetos cognoscentes.

En primer lugar voy a señalar aquellos factores que en forma más influyente están impactando a los sujetos que abordan a la universidad como objeto de estudio. Algunos de esos factores se refieren al discurso (operación discursiva) con el que se construye el conocimiento, otros son elementos extra cognitivos de diverso orden; el punto de unión de los dos tipos de factores es que, a través de los sujetos, quedan incrustados en los procesos del conocimiento sobre la universidad y llegan a ser parte de él.

No importa, por el momento, si esos factores, en opinión de algunos sean elementos científicos u objetivos, y en opinión de otros se trate de factores confusos, ideológicos en sentido peyorativo, sean meros juicios de valor, etc. Lo importante por lo pronto, es que están en el ámbito en el que se desarrolla el conocimiento y no sería científico descartarlos a priori.

1.1.1.- El conjunto de juicios previos.

El primero de estos factores no es específico del conocimiento acerca de la universidad, sino que se refiere a todo conocimiento de lo social. Sin embargo dada la importancia que reviste me refiero explícitamente a él desde la perspectiva del conocimiento acerca de la universidad: se trata del conjunto de juicios previos, ya sean de carácter teórico o valorativo, que el sujeto posee acerca de su objeto de conocimiento (la universidad) aun antes de abordarlo como tal. Son de tal manera importantes e imprescindibles estas nociones no científicas, que precisamente el tener tal conjunto de juicios previos, es lo que posibilita su abordaje desde un plano ya no espontáneo, sino con pretensiones de científicidad.

El campo de los juicios previos, desde luego que no está restringido sólo a la institucionalidad universitaria como tal, sino que se extiende al conjunto de circunstancias e instituciones sociales, políticas, económicas, etc., con las cuales interactúa la universidad. También este aspecto relacional busca ser comprendido a un mayor nivel de profundidad.

El contenido de los juicios, que deberá ser tratado metodológicamente, no necesariamente resultará descartado al final del proceso del conocimiento. Por lo tanto, esos contenidos eventualmente acompañarán a los sujetos, tanto en

el conocimiento y explicación de la realidad universitaria existente, como en la construcción de visiones prospectivas de lo que deba ser la universidad.

El conjunto de apreciaciones previas acerca de la universidad, como parte que es de todo lo acumulado que forma nuestra conciencia, es un producto cultural, que tiene la connotación de algo que el sujeto considera como valioso o despreciable (según sea el caso), y además que podrá ser apreciado como algo por lo cual vale la pena empeñarse en lograrlo o en desaparecerlo. De forma casi espontánea, estas ideas no "cientificadas" conducen nuestras acciones cognoscitivas e influyen en nuestros comportamientos cotidianos. (1)

Esta presencia dinámica de "lo previo" se vincula, al menos parcialmente, al conjunto de intereses de los que está revestido el sujeto cognoscente, y a las diversas expectativas que él ha generado para sí mismo con respecto a la universidad, pues cualquier persona que busque relacionarse inteligentemente con una realidad, lo hace desde una intencionalidad que le parece constructiva. Si bien no se puede descartar la existencia de intereses individuales, los intereses a los que se hace alusión más bien son aquellos intereses económicos, políticos, ideológicos, académicos,

1.- Ver KOSIK KAREL: Dialéctica de lo concreto. Traducción de Adolfo Sánchez Vazquez. Editorial Grijalbo S.A. Segunda Edición en Teoría y Praxis, México 1976, Capítulo Primero, P. 25-82.

etc. colectivos, y que sirven como base de cohesión de aquel sector de la sociedad con el que se identifica básicamente el sujeto.

Así pues, el conocimiento de la universidad, lo aborda el sujeto desde una determinada visión del mundo, y desde una ideología, considerada ésta no como algo falso y simplemente justificatorio, sino vista como un conjunto estructurado de juicios, que teoriza también acerca de los valores, y que subsume a éstos en sus procesos de racionalización.

No se trata, por lo tanto, de un conocimiento construido con parámetros exclusivamente teoréticos sino que incluye también los ideológicos. Si bien la construcción del conocimiento no se guía reductivamente por los intereses, tampoco los desecha. Simplemente se afirma la presencia de elementos valorales en la construcción del conocimiento de la universidad. Lo anterior implica la posibilidad de deformación del conocimiento, pero no la necesidad de que así suceda.

Precisamente por lo que se acaba de afirmar, es por lo que un sujeto con la ideología "A" que pretenda explicar la realidad universitaria, acudirá a un determinado tipo de fuentes, buscará inicialmente tales indicadores, indagará sobre determinadas hipótesis, etc. Otro sujeto con la ideología "B" seguramente tendrá otros insumos investigativos y metodológicos, aun cuando el objeto de estudio sea el

mismo. Más aún, cuando estos sujetos tracen los rasgos de lo que según ellos deberá ser la universidad futura, cada uno insistirá en tópicos distintos, según el modelo que ya tenga preconcebido, aunque no necesariamente fundamentado.

Lo verdaderamente problemático sería que el investigador suprimiera por principio cualquier elemento que no coincidiera con su ideología; pero existiendo una verdadera apertura científica, no hay por qué tratar de suprimir la existencia de preferencias de orden ideológico, con tal de que se les de una fundamentación racional y objetiva, ya que éstas no son forzosamente incompatibles con la búsqueda de la verdad.

Estas preferencias tienen determinados orígenes a los cuales no puede renunciar ningún sujeto: la experiencia práctica de su vida como universitario, las expectativas que él mismo ha generado acerca de la universidad, los intereses materiales y económicos a los que aspira acceder, el concepto de justicia que rige su comportamiento institucional, el proyecto de sociedad dentro del cual piensa a la universidad, etc. Como son valores que conforman la personalidad del sujeto, por eso van a estar indefectiblemente presentes en su trabajo como investigador.

1.1.2.- Características de la relación
sujeto-universidad.

Un segundo aspecto a considerar como factor que repercute en los sujetos cognoscentes, es el conjunto de características que tiene la relación que dichos sujetos establecen con la universidad, con su objeto de conocimiento.

Antes de analizar estas características hay que señalar los sujetos que más comunmente están orientados a elaborar conocimiento acerca de la universidad y que de hecho lo hacen, aunque no todos con el propósito específico de científicidad. Son tres:

a) Aquellas personas o instituciones cuya ocupación es la de trazar directrices, fijar políticas oficiales, ejecutar y cuidar la adecuada realización de esas políticas, o asesorar a quienes tienen estas obligaciones. Se trata generalmente de instancias gubernamentales, o de grupos técnicos profesionales, (ya sea que dependan o no de ellas), a los que acuden los funcionarios para ilustrar la toma de decisiones.

b) Quienes han sido asignados para la función de dirección y conducción de las instituciones universitarias, ya sea desde puestos reglamentarios o no. Quienes conforman este sujeto son obviamente, los funcionarios universitarios y sus equipos

de asesoría, de planeación etc. También habría que incluir en este apartado a los líderes de asociaciones, ya sean gremiales o académicas, y a sus cuerpos asesores.

c) Un grupo reducido de investigadores, cuyo objeto directo de estudio es la universidad. (2)

Si bien es indudable que cada uno de estos tipos de sujetos tiene sus especificidades, y por lo tanto no se puede decir que la relación de todos ellos con la universidad sea idéntica, sin embargo lo que sí se puede asegurar es que para los tres la universidad no es un mero objeto inerte al que le aplican un conjunto de asertos teóricos, cuyos efectos no trascienden más allá del ámbito cognoscitivo.

La universidad, se convierte para todos ellos en uno de los espacios vitales para su desarrollo profesional, para su evolución personal, para la conformación de su status tanto en el aspecto de prestigio como en el de ingresos; además es un espacio importante para el despliegue de sus pretensiones políticas ya sean individuales o colectivas y de sus posiciones éticas y académicas. Por lo menos durante el tiempo que permanece su vinculación con la universidad.

2.- No es posible dejar de tener en cuenta a otra de las fuentes muy importantes de producción de opiniones y de conocimiento no pocas veces muy calificado acerca de la universidad, que es el conjunto de los universitarios, aun cuando sus aportaciones no estén consideradas entre las fuentes "científicas" u oficiales sobre esta temática.

Por lo tanto, las interpretaciones que estos sujetos hagan de lo que ha sido la historia universitaria, así como las proyecciones que puedan trazarse sobre el futuro inmediato y sobre las acciones a emprender en las instituciones, las harán desde esa plataforma vital antes mencionada; ésto hace que en el conocimiento producido (verdadero o falsificado), se refleje necesariamente la personalidad de los sujetos, su identidad y aun sus proyectos de futuro, individuales o grupales.

Además, ellos saben que los resultados concretos que produzca la aplicación de tales conocimientos o la falta de aplicación de los mismos, va a afectarles vitalmente, ya sea en forma positiva o negativa. No se puede, pues, pedirles a los sujetos, que se comporten con indiferencia ante los posibles resultados del conocimiento que están elaborando; lo anterior implica que en la generación del mismo estén presentes los aspectos valorales que acompañan a los sujetos, pero también el esfuerzo necesario de objetividad en el trabajo intelectual.

Esta presencia de lo valoral, no es algo que forzosamente implique distorsiones epistemológicas, aunque sí crea la necesidad de una vigilancia muy cuidadosa para no tergiversar la lógica del discurso ni la ponderación de los datos de la realidad. Así pues, los valores y los intereses tendrán que ser abordados desde el plano de la racionalidad, pero no excluidos. Como se puede ver, el sujeto cognoscente,

con toda su realidad ontológica, es al mismo tiempo objeto de su propio conocimiento.

Se observa, pues, que finalmente, los sujetos que elaboran las diversas concepciones universitarias, se encuentran impulsados por dos vectores que buscan el mismo objetivo, pero cuyas fuerzas tienen impulsos diversos: uno, la búsqueda de la objetividad y de la verdad en el conocimiento; y otro, la fundamentación teórica de un proyecto universitario que, sin traicionar la naturaleza de la institución, favorezca determinados intereses personales y colectivos, concuerde con la visión específica de la sociedad que tiene el sujeto, y que sea políticamente viable.(3)

3.- Esta presencia conjunta de elementos tan cercanos como la objetividad, los intereses y la viabilidad, la señalan Zemelman y Valencia en referencia a los sujetos sociales; pero considero que análogamente es aplicable también a los sujetos particulares: "La objetividad desde el punto de vista de la subjetividad social se tiene que reformular como viabilidad. En realidad, si lo que importa es la capacidad de reconocer horizontes históricos...nos obligamos a incorporar la dimensión volitivo-social en el análisis de las dinámicas sociohistóricas. La subjetividad social importa, así, en tanto se exprese como voluntad para reaccionar sobre la realidad presente" Op. cit. P. 92

1.1.3.- Criterios de verdad y axiomas universitarios.

Muy estrechamente vinculado con lo anterior, es el hecho de que no existen criterios de verdad o de demarcación entre lo científico y lo no científico (4), ampliamente aceptados entre los estudiosos del campo, en lo que respecta al conocimiento de la universidad. Desde luego que el problema señalado no es privativo de este campo de estudios sino que abarca a las ciencias sociales en su conjunto. Pero no se puede dejar de notarlo por el contraste que se marca al aplicarlo a una institución cuya razón de ser está precisamente en la generación del conocimiento.

Si bien no existen los criterios mencionados, sin embargo sí existe una serie de postulados generales, casi axiomáticos, que han servido de base para la elaboración de cualquier conceptualización universitaria, y que son asumidos por todos independientemente de los elementos valorales que posea el sujeto. Se trata de verdades amplias tales como la autonomía universitaria, la función social del conocimiento, la calidad académica, la vinculación con las necesidades sociales, la primacía de lo académico sobre lo administrativo, etc.

4.- Ver al respecto POPPER KARL: La Lógica de la Investigación Científica. Editorial Tecnos, 3ª reimpresión, Madrid 1973, Especialmente los capítulos Primero y Cuarto.

Paralelamente existe una amplia diversidad de interpretaciones de dichos "axiomas universitarios". Esto último, si tiene que ver con los intereses y los valores de quienes propician tales interpretaciones. Por ejemplo, para algunos la calidad académica necesariamente debe hacer referencia -al menos indirecta- a aquellas necesidades que un determinado proyecto económico considera como prioritarias y que se relacionan con un determinado tipo de producción (de exportación, por ejemplo); para otros, la calidad académica más bien debe estar en relación a la satisfacción de las necesidades básicas de la población en general.

Para unos el interés preferente será el de la capitalización, y para otros el conseguir un nivel de vida decoroso; aun cuando ambas concepciones incluyeran la eficiencia y la eficacia como componentes indispensables de dicha calidad. Sin embargo, la diversidad de interpretaciones no necesariamente tiene que entenderse como un indicador de problemas teóricos insolubles, sino como una posibilidad de distintos acercamientos conceptuales a un mismo objeto de estudio.

Si no existiera la posibilidad de divergencias interpretativas sino la unicidad de comprensión de la realidad, se estaría cercenando la función creativa y crítica del conocimiento cuando este se aplicara a la universidad. Y además se estaría suprimiendo uno de los "axiomas" fundamentales, como es el de la autonomía del conocimiento y

de la universidad, al aceptar una única posibilidad de presencia de lo valoral en este campo del conocimiento.

Las divergencias interpretativas, por otra parte, no deben entenderse como la posibilidad de que cualquier tipo de elaboración conceptual que tenga por objeto la universidad y que esté lógicamente estructurada, tenga que aceptarse como verdadera. Las premisas que sirven de punto de partida tendrán que someterse al rigor de la racionalidad. (5)

1.1.4.- La viabilidad del conocimiento.

Hay otro factor más que incide en la conformación del sujeto que elabora el conocimiento, y que se relaciona con los puntos anteriores, que es el siguiente: dada la importancia existencial que tiene para él la realización de su conocimiento, aparte de su supuesta vocación científica para la búsqueda de la verdad, es fundamental que su construcción teórica acerca de la universidad no se quede en el mero campo del razonamiento sino que sea susceptible de ser llevada a la práctica. Es decir, que sea viable.

5.- Ver ZEMELMAN HUGO: La totalidad como perspectiva de descubrimiento. En la Revista Mexicana de Sociología Num, I-87. Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. México, 1987. P. 53-85

Esta viabilidad se postula, no por una visión meramente pragmática del conocimiento universitario, sino por considerar que la puesta en práctica forma parte de la configuración de la verdad. Además, la viabilidad es una consecuencia de la presencia de lo valoral y de los intereses colectivos en el conocimiento, ya que si estos tuvieran vedada su materialización, dejarían de ser apetecibles.

La viabilidad como característica del conocimiento, implica dos condiciones para su realización: una es que desemboque en la elaboración de principios teóricos que puedan tener una aplicabilidad en la vida real (por ejemplo, la superación académica de la planta docente); y otra, que la aplicabilidad de los principios teóricos pueda ser contemplada desde los principales ángulos de la realidad universitaria, como el económico, el administrativo, pedagógico, de recursos humanos, político, etc.

De todos estos ángulos, el que el sujeto debe manejar con especial esmero en cuanto a su viabilidad, es el de las relaciones sociales de poder. La historia nos demuestra que aquellos proyectos universitarios que pudieron haberse puesto en práctica, cuando se enfrentaron con el poder constituido, fracasaron; y los que no tuvieron este enfrentamiento, al menos subsistieron. Por lo que se ve, pues, el problema de la relación entre el conocimiento y el poder, es importante, y

no puede ser dejado de lado por parte del sujeto que hace la teoría universitaria, si quiere que ésta sea viable.(6)

Fácilmente surge la interrogante de carácter epistemológico de si la búsqueda de esta viabilidad no estaría condicionando la producción de conocimientos a las exigencias del poder. En otras palabras, si esto no estaría implicando la elaboración de un conocimiento universitario sólo de acuerdo a las exigencias del poder y solamente dentro de los límites que se establecieran desde las instancias del mismo. Es decir, que únicamente se tratara de generar conocimiento universitario para la instauración de instituciones con una función meramente reproductora.

Desde luego que la viabilidad del conocimiento no se entiende como la imposibilidad de apartarse de las líneas trazadas desde el poder, o de cuestionar las políticas educativas y de investigación o de tecnología prevalecientes, con todas las concepciones sociales que las acompañan. Por el contrario, la viabilidad se entiende como la capacidad de proposición fundamentada de algo nuevo, de algo no existente, en contraste con lo vigente, pero que puede ponerse en práctica.

6.- No está de más señalar, con todas las precauciones del caso, las recientes historias de universidades autónomas como las de Guerrero, Puebla, Sinaloa, Zacatecas, Nayarit, etc. Se puede ver al respecto FUENTES M. OLAC: La mirada hacia la izquierda. En el libro Universidad Nacional y Cultura, Coordinado por AZUELA ARTURO. Editado por el Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades y Miguel Angel Porrúa Editores, 1ª edición, México 1990. P. 181-215.

Empero esta viabilidad práctica de la teoría no tiene como presupuesto teórico la hipótesis de algún tipo de enfrentamiento entre el conocimiento y el poder, que diera como resultado la anulación necesaria de alguno de ellos, sino que contempla la posibilidad de construir puentes de relación entre ambos: entre el poder constituido (con su saber que lo acompaña) y el conocimiento elaborado, con su poder concomitante. Se trata del poder que emana del análisis, de la crítica fundamentada, y del descubrimiento de la verdad, el cual busca su participación con el poder social y político de la institucionalidad universitaria. Son poderes de distinta naturaleza, desplegándose al interior de una misma realidad.

Es cierto que por más circunloquios que se busquen, el hecho descarnado al que me estoy refiriendo es la colocación dinámica de un poder frente a otro poder. Y esto tiene repercusiones sociales y políticas (conflicto y hegemonía) que permean lo epistemológico, ya que esas repercusiones constituyen una de las bases sobre las cuales se construye la racionalidad, o sea el vínculo conceptual entre la razón del sujeto cognoscente y la realidad del objeto de conocimiento. Por eso es que la búsqueda de esta viabilidad influye necesariamente en el sujeto; y de ahí la ineludible presencia de lo político-valoral en la construcción del conocimiento

acerca de la universidad, con su consecuente asecho a la objetividad. (7)

1.1.5.- La presencia de la sociedad en la universidad.

Otro elemento más que gravita sobre el sujeto que elabora conocimiento acerca de la universidad, y que por lo tanto lo conforma en cuanto sujeto cognoscente es la presencia de la sociedad en la universidad. La sociedad se hace presente en la universidad a través de algunos de sus componentes, de los cuales los cuatro siguientes tienen una presencia significativa (8):

7.- El hecho de proponer un conocimiento viable, está implicando, por sí mismo una acción de carácter social y político tanto al interior de la universidad como en el entorno de la misma. La manera de hacer que este conocimiento viable se lleve a la práctica, requiere de la elaboración de una estrategia a desplegar en el ámbito estrictamente político. Esta estrategia para la acción política está fuera de campo de reflexión sobre la construcción teórica del conocimiento universitario que es el que se desarrolla en esta investigación. Son dos conjuntos, no meramente tangentes, sino mutuamente incluyentes, pero también separables para su tratamiento analítico.

8.- Sólo me referiré a aquellos componentes sociales que, de alguna o de otra manera son especialmente visibles o detectables. Por ello no me detengo en la presencia socialmente abigarrada del estudiantado, por ejemplo, y de sus vínculos sociales, como tampoco analizo la presencia de las organizaciones gremiales, u otras presencias que pueden ser importantes por diversos conceptos.

a) El gobierno: Se hace presente principalmente a través de las políticas educativas o financieras que fijan algunas secretarías de estado, y a través de las disposiciones que emiten y ejecutan ciertas dependencias gubernamentales para la aplicación de las políticas; contemplan campos como el de la evaluación, planeación, vinculación con sectores productivos, administración, etc., y sobre todo el de las condiciones y mecanismos de financiamiento a las instituciones.

b) El mercado: es una presencia sutil, pero mucho más exigente y efectiva que la de otros componentes sociales, a través de la demanda específica que le hace a la universidad mediante el mercado de profesionistas (ocupaciones y puestos de trabajo) cuya contratación se solicita, y mediante el mercado de conocimientos que deben poseer los que vayan a ser contratados. Los perfiles trazados por ambos mercados le son presentados a la universidad por métodos indirectos pero eficientes como es la contratación de los egresados, y la consecuente valorización social de los productos universitarios.

Dos características de este mercado son las siguientes: su orientación y su manejo están dirigidos por aquellos sectores sociales que, al menos desde del punto de vista económico, son los sectores más fuertes; y además, que las demandas que presenta este mercado, en los hechos se convierten en uno de los criterios fundamentales que orientan

el contenido de las políticas educativas oficiales. Es clara, pues, la presencia de intereses sectoriales específicos y la vinculación de éstos con los planteamientos gubernamentales.

c) Las asociaciones y organizaciones: existe una serie de organismos de distintos niveles y características, cuya acción está directamente vinculada con el desarrollo de la educación superior (9). Su objetivo puede ser diverso: hacer estudios, financiar proyectos de investigación o dar becas, asesorar a dependencias oficiales, ser instancias de apoyo y de negociación, emitir lineamientos, etc. Generalmente este tipo de organismos tienen una coincidencia básica con las políticas gubernamentales y con las líneas del mercado, aunque no faltan puntos de discrepancia con ellos. Por lo tanto, suelen contar también con la aprobación de los sectores sociales dotados de mayor poder, e incluso, a veces son utilizadas para justificar las políticas educativas oficiales.

d) Los no prominentes: es la presencia de la sociedad en la universidad a través de los miembros (representantes) de aquellos sectores sociales o asociaciones políticas cuyos intereses divergen de los de los sectores más fuertes. Por lo regular, su presencia no tiene una incidencia definitiva en la orientación de la institución, y además se encuentran en

9.- Me refiero a instituciones como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, fundaciones y fondos especiales en apoyo a la cultura, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, etc.

posiciones subordinadas, pugnando, quizá, por ocupar otras más importantes.

La significatividad de esta presencia social es paradójica: una universidad pública, por el hecho de ser tal, debiera estructurarse para desempeñar su trabajo académico teniendo presentes en forma prioritaria los intereses públicos; ahora bien, estos intereses públicos debieran ser, a su vez, los que corresponden a la mayoría de la población, más que a los intereses de núcleos minoritarios generalmente vinculados a los sectores privados.

Dado que las universidades no desconocen el razonamiento anterior, frecuentemente lo vierten en la fraseología que utilizan para definir sus políticas generales, en las cuales, bajo diversas fórmulas se incluyen a "los no prominentes"; aun cuando sus prácticas concretas no sean del todo coherentes con lo que declaran, mantienen el tipo de discurso mencionado.

Es decir, que las universidades públicas operan con una especie de imperativo categórico que les hace imposible soslayar la presencia de lo ausente, por lo cual "los no prominentes" no son dejados en el olvido. Se trata de una presencia virtual, potencialmente operativa. (10)

10.- Ver VILLASEÑOR G. GUILLERMO: La población marginal en la planeación universitaria., en Memorias del Primer Encuentro sobre Educación, marginación urbana y modernización. Universidad Pedagógica Nacional. Noviembre de 1991. P.338-360

Estas diversas presencias de la sociedad constituyen un fenómeno del cual no se puede prescindir al pensar la universidad, pues, por una parte esas presencias están actuando en la universidad; por otra parte, la institución no podrá declararse indiferente ante la sociedad que actúa al interior de ella ya que la universidad, si bien es autónoma en sus decisiones internas, esa autonomía no implica independencia de la sociedad. Por eso esa presencia activa de la sociedad es imprescindible en la vida universitaria.

Ahora bien, estas presencias de la sociedad, si bien operan a través de las actividades universitarias, cada una de ellas lo hace desde una perspectiva particular, que es la de los intereses colectivos de los sectores sociales a los que, de una o de otra manera, representan. Ello las conduce a procurar que el conocimiento universitario que se elabore sea para adecuar la universidad a sus particulares intereses y de acuerdo a la visión global de sociedad que les es propia.

Es difícil pensar que espontáneamente se procure que la teoría acerca de la propia universidad sea "desinteresada", sobre todo teniendo en cuenta que aquellos puntos en los cuales estas presencias sociales buscan incidir son puntos nuerálgicos de la vida universitaria: financiamiento, orientación de la formación de profesionistas, definición de líneas de investigación, aceptación de los egresados en el mercado profesional, etc.

Viendo, pues, que estos elementos sociales forman parte de la vida oculta pero cotidiana de la universidad, el sujeto cognoscente no sólo no puede ignorarlos, sino que deberá tener muy claro en cuál de estos segmentos él se encuentra ubicado, de manera que pueda discernir claramente los aspectos valorales de todod ellos, para manejarlos desde una posición que pretenda ser científica.

1.1.6.-El modelo educativo de la modernización.

Además de lo ya señalado sobre los factores que inciden en la conformación del sujeto, hay que abordar (por lo pronto desde la perspectiva epistemológica), los efectos de la aplicación del modelo educativo de la modernización (11). Paulatinamente y por la fuerza de los hechos, tanto dentro como fuera de la universidad se ha venido difundiendo y aceptando que el modelo universitario adecuado para afrontar el fenómeno social de la modernización es exclusivo, y que sólo en los marcos de esa política educativa se puede construir la universidad viable en todos los sentidos.

11.- El análisis de este apartado está hecho bajo las premisas de que el proyecto educativo de la modernización como lo plantea el gobierno, se caracteriza tanto por su falta de pluralidad social como por su carácter difícilmente evasible. La fundamentación de estas premisas se argumenta en el Capítulo Segundo.

Las propuestas exclusivizantes generan siempre suspicacias al someterlas al análisis científico, precisamente por la falta de "falsabilidad" con la que se presentan. Sin embargo, como vienen propuestas desde desde los círculos más fuertes del poder, también ejercen una presión considerable sobre las instituciones.

Estas dos características, en realidad lo que están haciendo es poner lo valoral al lado de lo científico, lo cual plantea el reto de abordar ambos aspectos sin deterioro de ninguno de ellos, y desde la dimensión vital que tiene el conocimiento para el sujeto; sin embargo este abordaje no cuenta con las mejores condiciones para realizarlo ya que existe un ambiente no exento de cierta coacción.

Por una parte, el despliegue científico del conocimiento requiere de una plena libertad para su desarrollo, pero por otra parte se está ante un conjunto de intereses, de valoraciones y de concepciones universitarias que hay que poner en práctica, bajo el riesgo de que si no se hace así, la institución puede sufrir deterioros importantes. En estas condiciones es fíccil pensar que el sujeto cognoscente no se vea afectado. (12)

12.- Estos problemas se dan, sobre todo, en quienes elaboran el conocimiento desde puestos de dirección de una universidad o en quienes conforman sus equipos de asesoría y planeación; los investigadores que no dependen de cuerpos directivos tienen mayores márgenes para evitar la coacción, aunque también tienen la responsabilidad de no provocar situaciones innecesariamente conflictivas.

Con lo antes señalado pareciera que se está planteando una disyuntiva insalvable: la construcción de una teoría acerca de la universidad, o desde la dimensión del poder, o desde la dimensión de la racionalidad científica. A pesar de que ya se ha hablado de la necesidad de conjuntar ambas dimensiones, pareciera que la realidad nos vuelve a ubicar en la disyuntiva.

Es cierto que la dimensión de la racionalidad del conocimiento tiene sus propias formas internas de operación, de validación, de relaciones, etc., y que la dimensión del poder tiene las suyas, las cuales no se subordinan a las anteriores. Son lógicas internas distintas, pero que cuando se aplican a la universidad encuentran puntos de contacto originados en la realidad misma. Por ejemplo, cuando hay que decidir acerca del número y de la calidad de alumnos de nuevo ingreso: la lógica política ofrece unos parámetros y la lógica académica ofrece otros, pero ambos se tocan en el origen del problema y en la resolución que se le da al mismo.

Sin embargo, si ambas dimensiones entran en conflicto, y no es posible tender puentes de entendimiento, generalmente lo político (aun cuando se revista de académico) subordina a lo académico. Por lo tanto se vuelve a plantear el problema de qué sentido tiene elaborar un conocimiento acerca de la universidad, cuando el sujeto que lo hace se encuentra en una posición política opuesta a la posición política dominante.

Finalmente su trabajo de generar un conocimiento no va a ser realmente viable.

Si lo que en última instancia se va a imponer como "la verdad" acerca de la universidad es el conocimiento emanado de las fuentes del poder hegemónico, ¿Qué sentido tiene elaborar conocimientos que eventualmente pudieran convertirse en modelos concretos de universidad, desde una posición alternativa pero no hegemónica con respecto al poder dominante? ¿Habrà que empalmar, finalmente, el proyecto político y el proyecto teórico sobre la universidad? ¿Estrategia y ciencia son iguales en la práctica?

Uno de los problemas de fondo que se vislumbran a través de lo señalado, es si la universidad es una institución cuya finalidad primordial es ser un instrumento y una variable dependiente de otras instancias, o si es una institución que por su naturaleza misma tiene finalidades propias e irrenunciables, de las cuales pudieran servirse otras instituciones, pero conservando en ella su libertad de determinación. El señalar cuáles serían esas otras instancias e instituciones, y el tipo de relación que establecerían con la universidad, es otra interrogante adjunta a la anterior.

1.2.- La estructuración del objeto de conocimiento.

Anteriormente señalé que no había que perder de vista los dos tipos de determinantes que repercuten directamente sobre el conocimiento acerca de la universidad, a saber: los factores que influyen en el sujeto, y la complejidad de la estructuración y operación de las universidades. Una vez analizado lo primero, se puede pasar, brevemente, a la revisión de los elementos que conforman la complejidad mencionada.

La selección e interpretación de dichos elementos va a ser un indicador de la visión de la universidad desde la cual abordo mi teorización prospectiva, y por lo tanto tendrá elementos que reflejen mi trabajo conceptual como sujeto. No necesariamente subjetivismos. Porque la objetividad del conocimiento acerca de la universidad, ontológicamente no existe; el proceso epistemológico por el que se tiene acceso a la objetividad del conocimiento sobre la universidad, lo construye cada sujeto.

En esta selección de elementos, no se trata de captar aquellos contenidos específicos que sólo se dan en esta o en aquella institución. Lo importante para este momento de la reflexión es captar aquellas características generales que me permitan aprehender conceptualmente la realidad universitaria global en cuanto objeto cognoscible, y que me sirvan para

guiar mi operación cognoscitiva. Se trata, por lo tanto, de la realidad universitaria global en cuanto susceptible de ser organizada conceptualmente.

Ahora bien, la organización conceptual de la realidad universitaria implica los tres siguientes supuestos acerca de la manera como esta realidad es aprehendida. 1.- La realidad como movimiento y como proceso, privilegiando el análisis de los dinamismos en los que la universidad se expresa, para "aprehender sus manifestaciones presentes pero también sus potencialidades, rescatando el carácter inacabado de la realidad en movimiento. 2.- La realidad como proceso multidimensional: para captar la complejidad de la realidad universitaria reconociendo la simultánea imbricación de múltiples dimensiones, o sea, la universidad como síntesis de múltiples dinamismos. 3.- La realidad como síntesis de procesos temporales diversos: tanto al interior de cada uno de los múltiples dinamismos, como al interior de los diversos flujos y reflujos que se generan al interior de la realidad universitaria. (13)

Paso enseguida a la descripción de los elementos que hacen la complejidad; algunos son elementos materiales y otros son situaciones generalmente aceptadas.

13.- Estas ideas están tomadas de Zemelman-Valencia, Los sujetos sociales, una propuesta de análisis. Ut supra, p. 91-92.

1.2.1.- Multiplicidad de actores.

En la vida cotidiana de la universidad interviene una gran diversidad de actores internos y externos que interactúan permanentemente. Entre los actores internos, algunos son sectoriales e institucionalmente aceptados, como el sector estudiantil, el administrativo, el de las autoridades, o el sector académico. Estos operan a través de mecanismos reglamentarios.

También hay otros actores colectivos que no forman parte de la institucionalidad orgánica, pero sí reglamentada, como las organizaciones sindicales, las organizaciones estudiantiles independientes, ciertas formas de agrupación de los académicos, etc.

Existen los órganos colegiados de la universidad, que sirven como forma de expresión y acción a los actores orgánicos internos, y en los cuales los actores no orgánicos disponen de formas reglamentadas de expresión. Además algunas autoridades y líderes individuales con frecuencia encuentran en estos órganos colegiados la forma reglamentada de expresión para aquellas personas que les sirven de voceros, con lo cual incrementan la difusión de sus puntos de vista.

También intervienen en la vida cotidiana actores sociales extrauniversitarios, tales como partidos políticos,

empleadores, grupos empresariales, asociaciones civiles y religiosas, movimientos culturales, etc. Desde luego que sus formas de participación no son directas, sino a través de eventos académicos extracurriculares, de propaganda, etc. De esa manera, las opiniones, las demandas, los intereses, la ideología de estos actores se hace presente en la universidad.

1.2.2.- Constancia y variación de sus componentes.

La universidad se integra por una serie de componentes constantes para su operación. Así por ejemplo, tiene órganos fijos de decisión ya sean personales o colectivos, tiene una legislación, consta de una planta académica relativamente estable, sus tres funciones académicas no varían, etc.

El desarrollo cotidiano de la universidad se lleva a cabo en una incesante interacción de estos componentes constantes, a lo cual se suma el dinamismo de otro conjunto de componentes variables, como asociaciones efímeras de estudiantes o de trabajadores, votaciones y auscultaciones, conflictos circunstanciales, etc. Ahora bien, la dinámica de operación de todos ellos, va provocando que aparezcan nuevas

instancias de acción, nuevos grupos, nuevas alianzas: así, surge una nueva comisión, un nuevo grupo de asesoría, una publicación, un equipo de investigación, etc. Igualmente van dejando de existir otros componentes.

Debido a lo anterior es que van apareciendo y desapareciendo grupos de intereses y de afinidades académicas, políticas, etc., que actúan más o menos circunstancialmente, y que se generan o se transforman de acuerdo a eventualidades. Estos nuevos componentes, que no van desarrollándose de acuerdo a determinadas regularidades, tienen la característica de no ser del todo previsibles.

La universidad, es pues una institución en constante movimiento, en la cual una de las regularidades es la no regularidad y el constante acoplamiento interno, lo cual no la exime de vivir siempre en un cierto grado de conflictividad.

1.2.3.- Los productos universitarios y la sociedad.

La universidad es una institución que, por una parte, genera un tipo de productos convencionales (profesionistas, investigaciones, obras culturales, libros...), pero -

intencionalmente o no- también genera ideologías, difunde valores, impulsa comportamientos, etc., mediante el ejercicio de sus funciones explícitas. Las formas de tomar decisiones dentro y fuera del aula, la orientación de planes de estudio, el tipo de ejercicio profesional que prefigura en los estudiantes, etc., son mecanismos que alientan estos productos no directamente evidenciados.

Pero ambos tipos de productos están sujetos a una sanción externa, pues la sociedad a través de sus mecanismos (el mercado, la demanda de matrícula. etc.) va emitiendo sus juicios positivos o negativos. Y esto, a su vez, provoca reajustes internos en los diversos ámbitos universitarios, todo lo cual hace compleja la operación de la universidad.

1.2.4.- Conciencia de las deficiencias.

La universidad pública tiene una amplia conciencia del cuestionamiento del que es objeto por parte de la sociedad, ya que sus productos, al menos parcialmente, no están respondiendo a las expectativas sociales más importantes. Y este cuestionamiento procede de diversos sectores sociales que tienen intereses muy distintos. Además, es voz común incluso entre los universitarios, que la suya es una institución con importantes deficiencias en su operación interna y en su eficacia externa; ésto refuerza el cuestionamiento social antes mencionado.

Esta situación universitaria es una fuente constante, entre otras, de búsquedas, deserciones, proyectos, experiencias, desalientos, evaluaciones, etc., que generan un movimiento significativo entre los actores universitarios.

1.2.5.- Limitación financiera y autonomía.

La insuficiencia de recursos financieros ha sido una de las características más persistentes de las universidades públicas, y uno de los motivos más fuertes de conflictos. El

financiamiento universitario ha sido y es objeto de múltiples políticas y negociaciones, y por el momento aún no existe una solución satisfactoria para todos los interesados.

Este problema provoca una situación necesaria de dependencia con respecto a organismos económicos o políticos. Si bien estos organismos no imponen torpemente sus orientaciones, sí tienen capacidad -al menos- para condicionar la entrega de recursos a la aplicación de ciertos criterios operativos que concuerden con su visión de la universidad y de la sociedad. Puede ser que en esos criterios coincidan con la universidad, pero no necesariamente será así. Y simultáneamente a esta situación de dependencia financiera se sigue proclamando como vigente la autonomía universitaria, tanto por quienes alientan la situación de dependencia como por los actores universitarios internos.

Lo anterior, provoca una variedad de criterios y discusiones no triviales en rubros delicados (venta de servicios, cuotas, financiamiento empresarial...) y conduce a acciones no siempre coincidentes entre los universitarios, de lo cual se sigue un conjunto de enfoques, críticas, propuestas, y eventualmente movimientos, que refuerzan la complejidad del objeto de estudio.

1.2.6.- Escisión de la personalidad institucional.

La universidad considerada como institución enfrenta una doble realidad. Por una parte, la de una institución cuyos referentes fundamentales implican una vida que se desarrolla como colectividad: comunidad, democracia, universalidad, igualdad, libertad, etc. Por otra parte, se verifican acciones que tienden a arraigar los comportamientos individuales, como por ejemplo, preferencias prácticas a favor de individuos o grupos, deshomologación de ingresos, competencia entre los académicos, productividad individual, etc.

Este ir y venir entre exigencias de comportamientos colectivos e individuales y además simultáneos, invariablemente está provocando acomodamientos y diversos ajustes en los universitarios individualmente considerados, y por ende, en la relaciones sociales y de poder que ellos establecen entre sí.

1.2.7.- El "deber ser" y el "poder".

Algunas universidades han definido, a través de idearios, planes institucionales, políticas académicas, etc.,

el ideal que se proponen alcanzar con su trabajo ordinario, y la orientación social que quieren imprimirle a dicho trabajo. Otras, lo van decidiendo por el ejercicio práctico de sus funciones. En ambos casos se tiene la hipótesis, al menos tácita, de que hay un acuerdo mayoritario acerca de tales orientaciones. Sin embargo, las interpretaciones individuales de tales definiciones, varían mucho, y las formas prácticas de llevarlas a cabo son también muy diferenciadas; es decir, hay discrepancias entre lo que se es y lo que se dice que debe ser.

Cuando lo anterior se conjuga con las presencias e intereses de actores universitarios internos y externos, se torna importante el hecho de la conducción de la universidad. Ya no es trivial quien y con qué orientación está al frente de la institución. Esta se reviste entonces de las características de un objeto de poder. Quien tiene la dirección de la universidad, generalmente quiere seguirla teniendo; y quien no la tiene, porque está convencido de la bondad de su proyecto hace lo posible por tenerla. Intereses, tendencias y acciones concretas, con sentidos divergentes y aun opuestos, forman parte de la agitada dinámica universitaria.

1.2.8. Segmentación múltiple.

Casi como un corolario de las características señaladas, encontramos que en la universidad se da una segmentación que corre en direcciones distintas y simultaneas, además de que cada una de estas líneas de segmentación tiene diversos niveles de profundidad. Esto hace que las redes de comunicación y de afinidades o discrepancias entre los universitarios se proyecten en formas no determinadas y con cauces difícilmente previsibles.

El detectar los elementos y situaciones que se han descrito, patentiza la intrincada complejidad de la estructura organizativa y de la dinámica operativa de la universidad, y muestra una institución en perpetuo estado de ebullición; ésto se manifiesta por la regularidad de lo no regular, por la dificultad para preever con certeza o amplia probabilidad el curso de acción de sus actores, por la imposibilidad de instaurar marcos rígidos para la acción, por la presencia de contradicciones y complementariedades, y por la imposibilidad de que algo o alguien permanezca sin mutaciones.

Esta complejidad de la estructura y operación de las universidades como objetos de conocimiento, se suma al

conjunto de factores que influyen en los sujetos que elaboran el conocimiento acerca de la universidad.

2.- Características del conocimiento.

Ahora bien, tomando unitariamente tanto la diversidad de factores que intervienen en la conformación del sujeto cognoscente, como la complejidad estructural y operativa del objeto de conocimiento, se puede concluir que el conocimiento que se elabora acerca de la universidad tiene las siguientes características:

1.- Siempre tiene presente elementos valorales: se refiere a los valores derivados de los intereses sociales y políticos propios de los sectores sociales en los que se ubican los actores universitarios (14).

2.- Todo conocimiento acerca de la universidad, está generado desde una visión de sociedad, de universidad, y de relación entre ambas, la cual, aun cuando no esté tematizada, sí es develable.

14.- Ver SANCHEZ VAZQUEZ ADOLFO: La ideología de la neutralidad ideológica en la ciencias sociales. En Historia y Sociedad. Num. 7. México, 1975. P. 9-25.

3.- Se pueden dar distintas elaboraciones teóricas acerca de algún aspecto o institución universitarios, o del sistema como conjunto, sin que forzosamente alguna sea falsa, dependiendo de las concepciones sociales y políticas (valorales) de quien produzca el conocimiento. Esto implica que no se oculten o deformen los datos reales, sino que solamente se interpreten.

4.- Cualquier conocimiento que se genere, requerirá tener un desarrollo lógico congruente, y una tendencia hacia la viabilidad en los diversos órdenes.

5.- No existe ninguna elaboración teórica sobre la universidad, que pueda o deba considerarse como la única verdadera; por eso ningún desarrollo cognoscitivo que se elabore con los requisitos señalados puede ser descalificado, aun cuando políticamente se le pudiera considerar como inadecuado.

CAPITULO SEGUNDO: LOS CAMBIOS Y LA POLITICA DE
MODERNIZACION DE LAS UNIVERSIDADES
MEXICANAS.

En el capítulo anterior se han analizado los factores que influyen en el sujeto que construye el conocimiento acerca de la universidad, y se ha visto la complejidad de la misma en cuanto objeto de estudio; dicho capítulo es un conjunto de referentes cognoscitivos, los cuales se van a ir desplegando en diversos momentos de la investigación y van a ir pautando su desarrollo. Por eso no se trata de algo meramente introductorio, ni es un marco teórico aislado, sino que forma parte de la misma investigación.

Desde esa perspectiva del conocimiento de la universidad, en este capítulo me voy a ocupar de los hechos o factores que -entre otros elementos- le dan origen a esta investigación, a saber: un conjunto de cambios que se han dado en la sociedad y en la universidad, por una parte; y por otra, la puesta en operación de lo que se ha llamado la Modernización Educativa, aplicada a las universidades.

La parte relativa a los cambios sociales y universitarios será muy breve y fundamentalmente expositiva, dado que se trata de hechos y factores cuya existencia es incontrovertible, y que, además, ya han sido objeto de múltiples estudios e interpretaciones. Sin embargo es necesario referir aquellos que son el marco insoslayable del análisis y propectiva de la universidad pública mexicana.

De este primer factor se desprendió el problema de la identidad universitaria, cuyo efecto fue que la universidad se tornó incapaz en buena medida, de responder a los retos que la modernización iba planteando a los diversos agentes y sectores sociales.

En la investigación no me ocuparé de argumentar lo referente a los cambios de la universidad. Considero que este punto no es algo que esté en disputa, pues los diversos estudios que han analizado la universidad convergen en ello, a pesar de las orientaciones tan distintas que caracterizan a dichos estudios (1).

Otro asunto es la forma como cada una de las aproximaciones a esta afirmación interpreta su contenido. Esto último nos indica que no se se trata de un aspecto cuyo estudio este ya plenamente realizado, por lo cual sería urgente que en otro tipo de trabajos se abundara más en ello.

1.- Una muestra reciente de ello es lo señalado por FUENTES M. OLAC en el encuentro de discusión "Taller de Expertos", organizado por la Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco (11 a 13 de septiennre de 1991) en el que entre múltiples opiniones, ninguna de ellas se manifestó en contrario. Se dice a propósito de los cambios en la valoración social de la universidad: "La transformación del discurso gubernamental corresponde a ciertos procesos más difusos de pérdida de valor de la educación superior y de sus productos en la subjetividad social". En diversos fragmentos de la discusión se señaló la pérdida de estimación y valor social de las universidades. Ver Universidades, agenda política de los 90, las cuestiones críticas. En Universidad Futura. Vol 3, No 8-9, invierno 1991, P. 6

También en dicho evento el autor señaló: "... existe un extendido escepticismo en torno a la capacidad de la educación superior pública, bajo su forma actual, de resolver las nuevas necesidades y funciones supuestas por una integración económica competitiva." Ver Las cuestiones críticas de la política de educación superior en México. La agenda de los 90. Mimeo. P. 6

Para los propósitos de esta investigación considero suficiente el consenso básico ya señalado.

En cambio, me detendré ampliamente en el análisis de los aspectos de la Modernización Educativa que considero pertinente detallar, porque se trata de la presencia cada vez más clara en las universidades del país, de una práctica política con características hegemónicas y con una orientación teórica y política prácticamente exclusiva en cuanto a la orientación del proyecto académico y también en cuanto al modelo de sociedad para cuya estructuración se pretende que colabore la universidad; además, la propuesta final de la investigación, será una alternativa universitaria a este modelo de la Modernización.

De este factor de la Modernización se ha generado el problema de un modelo universitario unilineal que en gran medida no es producto de las decisiones institucionales sino que es exógenamente determinado en sus líneas básicas, lo cual toca diversos aspectos fundamentales de la naturaleza de las universidades.

El efecto que se ha seguido de ese problema ha sido el de una disminución creciente de posibilidades para que las instituciones pudieran optar por la orientación que le quisieran imprimir a sus funciones académicas y sociales, de acuerdo con el modelo de sociedad al que desean contribuir a estructurar. Ello ha estado acompañado de una limitación práctica para que cada universidad elija los criterios y

mecanismos de operación, gestión y administración que le parezcan más adecuados para los procesos académicos que desarrolla.

Si bien lo relativo a los cambios universitarios no va a ser argumentado, considero, en contrapartida, que lo que se refiere a la política de modernización sí requiere de un tratamiento más amplio, ya que su revisión analítica será un factor para fundamentar la conveniencia del carácter alternativo que, eventualmente, pudieran tener los proyectos universitarios concretos. Además de que se trata de un evidente terreno en disputa.

Sin embargo no me referiré a todos los aspectos de la política de modernización de las universidades, sino sólo al específico de la unilinealidad con que se plantea la manera como la universidad debe ser respuesta social. Se hace esta circunscripción porque ese es el punto específico al que está limitado el objeto de estudio, como verá más adelante. Paso enseguida a la presentación del primero de los factores que originaron la investigación.

1.- LOS CAMBIOS SOCIALES Y UNIVERSITARIOS RECIENTES.

_____ Ha habido un conjunto de acontecimientos de muy diversa índole que ha incidido de alguna o de otra manera en las universidades, y que ha generado una serie de expectativas, frustraciones, preguntas, inquietudes, etc., que invitan a repensar la universidad mexicana y a investigar acerca de las posibilidades de su desarrollo.

La universidad mexicana, así como otras muchas instituciones, debido tanto a factores endógenos como exógenos, se ha visto sometida a fuertes procesos de transformación y de cuestionamiento, y han sido muchas y diversas las opiniones y los juicios que sobre ella se han vertido; lo anterior ha provocado que ella misma vaya asumiendo más o menos apresuradamente, nuevas modalidades operativas ante los acontecimientos sociales insoslayables que la circundan.

Muchos políticos, investigadores, líderes, etc., ante los cambios constantes que se dan en la sociedad actual, se preguntan qué hacer con un amplio conjunto de instituciones, entre ellas la universidad, y hacia dónde y cómo orientarlas. Pero incluso los mismos universitarios nos hemos visto acosados por una serie de cuestionamientos sobre nuestras propias instituciones.

Para el caso concreto de la universidad, hay que tomar en cuenta algunos hechos que la han convertido en un objeto de investigación por la multitud de preguntas que se

han planteado alrededor de ella, precisamente con motivo de esos hechos. Enseguida se enumeran algunos de ellos:

1.1.- La crisis de identidad:

La larga crisis de identidad por la que ha pasado la universidad (2). Es decir, las vicisitudes que se han producido en la orientación y operación de sus actividades académicas, debido a las diversas formas de relación y de aprobación mutuamente aceptadas y formuladas entre la sociedad y sus valores por una parte, y las universidad y los suyos por otra.

Así encontramos que desde mediados de la década de los cuarentas hasta fines de la de los sesentas, se dió una relación armoniosa y mutuamente aceptada -en términos generales- entre las necesidades y valores de la sociedad, y los productos e ideologías universitarios; de fines de esa década hasta principios de la de los ochentas, la universidad tuvo una expansión inesperada en muchos de sus aspectos, lo cual rompió su armonía con las necesidades y demandas de la sociedad, y dejó una secuela de rupturas que todavía no se subsanan (3).

2.- Ver más adelante, en el Capitulo Cuarto un tratamiento más amplio acerca del concepto de "Identidad universitaria".

3.- Para este punto, ver: FUENTES MOLINAR OLAC: Las Epocas de la Universidad Mexicana, en Cuadernos Politicos Num. 36. Ediciones Era. México, 1983. Igualmente ver VILLASEÑOR GARCIA GUILLERMO: Notas sobre el Proceso Histórico de la Identidad Universitaria, en "Modernización Universitaria y Perpspectivas de la Educación Superior. Memorias del Foro Sindical."

Aparte de dichas rupturas subsistentes, desde mediados de los ochentas hasta el momento presente, la universidad se ha visto sacudida por cambios veloces e impredecibles que se han dado en la sociedad en campos como el tecnológico, el cultural, el de los paradigmas científicos y valorales, el económico- político, etc., los cuales han incidido en la universidad. Además en medio de una extendida perplejidad en cuanto al papel social de la universidad, se ha generado la política de modernización de la educación superior con características de evaluación y selectividad productiva y financiera para las universidades.

La dificultad para afrontar estas mutaciones ágilmente desde una posición institucionalmente asumida, ha generado una falta de claridad y consenso amplios acerca de las funciones sociales de la universidad. Actualmente se sigue debatiendo sobre el sentido de su quehacer social.

1.2.- Mutaciones al interior de la universidad:

El conjunto de mutaciones tan fuertes que se han dado en el seno de las universidades durante los últimos veinte años, como causa y producto simultáneamente de la expansión antes mencionada. Los aspectos en los que se dieron los cambios más visibles fueron, entre otros, el del incremento de la matrícula, el de la aparición de nuevas instituciones, el aumento en las contrataciones académicas y la conformación de sus respectivo mercado profesional, el de los procesos crecientes de burocratización, y el de la aparición de los sindicatos universitarios.

Estas mutaciones no obedecieron a una planeación prevista, sino más bien fueron producto del atropellamiento desordenado de múltiples variables al que se le trató de dar la mejor respuesta posible (4).

4.- "La universidad lentamente se convirtió en una organización compleja, paulatinamente fue transformando sus estructuras y esquemas organizacionales. En este marco la transición a la modernidad se dio sin la gran reforma; esto es ocurrió sin un proyecto concebido y organizado que marcara su rumbo; muchos de los efectos de las políticas educativas fueron "perversos" en el sentido de que no estaban previstos, o que su efecto agregado se desarrolló en contra de las intencionalidades políticas originales. La transición fue un proceso "irracional" desde un punto de vista planificador, fue el producto de diversos intereses y posiciones que se confrontaron, y encontraron peculiares formas de articulación con los ideales de la modernidad en el espacio específico de la universidad tradicional. La modernidad resultó de la obra de distintos sujetos, de su confrontación y conciliación, fue una síntesis contradictoria interpretada de muy diverso modo por sus protagonistas." Ver CASILLAS ALVARADO Miguel Angel: El proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Tesis para obtener al grado de Maestro en Ciencias con especialidad en educación. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de

1.3.- Cambios en la sociedad:

Los cambios profundos que se han venido dando en la sociedad, prácticamente en todos sus aspectos, en los últimos años, también han generado una serie de interrogantes acerca de la ubicación de la universidad pública en ella. Estos cambios, de alguna manera están comprendidos por lo que se ha denominado como el fenómeno social genérico de "La Modernidad" (5) con su manifestación actual a través de la Modernización, la cual se desenvuelve en niveles nacionales, regionales y mundiales.

La necesidad de producción de conocimientos y de formación de profesionistas de acuerdo a las necesidades y ritmos tecnológicos de la globalización mundial de la economía, por ejemplo, es un hecho al que las universidades no pueden, ni ignorarlo, ni entregarse a él incondicionalmente; como tampoco pueden ignorar la

Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México D.F. Octubre de 1990.
 Ver también Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Los casos de la expansión institucional y la masificación. En revista "SOCIOLOGICA" Año 2. No.5, Otoño 1987P. 121-144. Universidad Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco.
 5.- Ver MARSHALL BERMAN, Todo lo sólido se desvanece en el aire, Siglo XXI Editores, 2ª edición en español. México, 1989. También GILLY ADOLFO: Nuestra caída en la modernidad, Joan Boldó i Climent Editores. 1ª edición, México 1988. También GONZALEZ CASANOVA PABLO: La crisis del mundo actual y las ciencias sociales en América Latina. Conferencia magistral de clausura del Encuentro Internacional de Americanistas "América Latina a Fines del Siglo XX". Centro de Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. Aparecido en el periódico La Jornada, Suplemento del 6º aniversario, Pag, I-IV, 19 de Septiembre de 1990.

reconformación de la comunidad de naciones que se originó a partir de la caída del socialismo real con todo lo que ello ha implicado en el campo de las teorías y de las ideologías, así como de modelos de organización económica, política, de relaciones sociales, etc. Todo estos, son problemas que tocan al aspecto medular de la universidad, porque afectan directamente al conocimiento, y a su papel en la sociedad.

En el caso concreto de la sociedad mexicana, hay cambios que han removido una cultura ancestral, tales como la modificación de la relación del campesino mexicano con la tierra por el establecimiento de nuevas formas de propiedad y asociación productiva, nuevos sistemas de explotación y de producción, novedosas maneras de relación transformadora con la naturaleza en general por un trabajo marcado por la productividad y la competitividad, etc., todo ello porque así lo demanda el nuevo modelo económico mexicano, etc. Cambios profundos en los hábitos alimenticios, lúdicos y recreativos, de relaciones familiares y conyugales, cambios en las relaciones religiosas, educativas, etc.

Lo señalado constituye un conjunto de retos cognoscitivos que se le plantean a las universidades públicas de México, tanto para su interpretación como para aportación de soluciones que la sociedad pueda adoptar. Así pues, la universidad como objeto de investigación se torna en una tarea muy pertinente.

Quizá especial atención requiere el fenómeno social fácilmente perceptible, al menos entre aquellos sectores que

ocupan un lugar importante en la conducción de la sociedad actual, que es la paulatina pérdida de valorización de la universidad pública, y la confianza creciente en la universidad privada en cuanto institución formadora de cuadros dirigentes acordes con la axiología social dominante (6).

1.4.- Modificaciones en la política de educación superior:

Las modificaciones compulsivas que se han estado introduciendo en las universidades por parte de los sectores oficiales del gobierno así como por grupos universitarios internos, han planteado numerosos interrogantes y han generado sacudimientos no previstos ni controlados, que se han manifestado de formas muy diversas al interior de las instituciones.

En particular habría que considerar las acciones que se han emprendido a partir de la promulgación del Programa

6.- Es un conjunto de variables combinadas las que pueden servir de hipótesis para explicar este fenómeno: el decremento del gasto público en educación, la pérdida de vinculación con los sectores más dinámicos de la economía, la disminución del valor social y salarial de la profesionalización universitaria, el incremento en la matrícula en sus diversas modalidades, etc.; pero sea cual fuere la explicación causal última, el hecho es que la universidad pública ha perdido valor ante la sociedad en general. Ver KENT ROLLIN: Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México (1960-1990). Versión preliminar. Mimeo. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Departamento de Investigaciones Educativas CINVESTAV-IPN. México 1991. P. 13

para la Modernización Educativa 1989-1994 por parte del Poder Ejecutivo Federal. Dichas acciones han implicado una nueva cultura universitaria que gira alrededor de una determinada conceptualización y práctica de la **EVALUACION**, la cual repercute tanto en la productividad académica como en el prestigio, en las percepciones económicas de los universitarios, en las formas y fuentes de financiamiento institucional, en las tendencias de líneas de investigación, en los currícula de las licenciaturas y postgrados. etc. (7)

1.5.- Multiplicidad de estudios y de enfoques:

Además, es un hecho que existe una multiplicidad de estudios y de conocimientos procesados acerca de la universidad, elaborados con diversos criterios metodológicos y diversas intencionalidades políticas (8), que buscan dar una explicación de lo acontecido en el ámbito universitario. Dichos estudios nos permiten descubrir, desde diversas posiciones, la racionalidad de la realidad universitaria.

Más aun, estas vertientes explicativas, llevan implícito un conjunto de supuestos teóricos y políticos a partir de los cuales se pueden vislumbrar los proyectos de la

7.- Ver en este punto GLAZMAN Raquel: Emulos y estímulos en la universidad. En revista "SEMANAL" del periódico La Jornada. Nueva Epoca. No. 107, 30 de junio de 1991. P. 31-34.
8.- En el siguiente apartado me referiré ampliamente a este fenómeno, como uno de los elementos explicativos de la investigación.

universidad futura que allí se encuentran. No faltan, desde luego, los trabajos explícitamente prospectivos, que visualizan y privilegian uno u otro modelo universitario para un tiempo cercano (9)

Precisamente ante la constatación de lo numeroso y variado de dichos estudios, se requiere, por una parte, indagar sobre el significado, las causas y los efectos científicos y sociales de este hecho; por otra parte, habría que buscar cuáles son los elementos objetivamente existentes en la realidad universitaria que hacen posible el fenómeno mencionado.

Sin embargo, sería difícil asegurar que los estudios mencionados agotan las posibilidades del análisis de las realidades universitarias. Existe un conjunto de virtualidades en dicha realidad, que hasta ahora no han sido incorporadas como componentes explícitos del conocimiento acerca de los modelos universitarios vigentes o posibles.

Por ejemplo, la distinción que es necesario introducir entre el carácter público y el carácter estatal de las universidades, ya sea que se vean en relación a los sectores sociales con los que se relacionan, o en relación a su dependencia económica del gobierno; igualmente se podría

9.- Un ejemplo es el texto de TODD Luis Eugenio y GAGO HUGUET Antonio: Visión de la Universidad Mexicana, 1990. Ediciones Castillo. Monterrey N.L. México 1990. Otro ejemplo es el artículo de REYNA José Luis: Excelencia o masificación? La universidad de dos niveles. En la revista NUEVA SOCIEDAD. No. 107. Mayo-Junio de 1990. P. 154-160-

pensar en la presencia del conflicto como uno de los factores estructurantes de las universidades. etc.

En otras palabra, hay un novum que es necesario explorarlo y sistematizarlo para poder ofrecer elementos que formen parte de un conocimiento nuevo acerca de la universidad, y que eventualmente pudieran ser incorporados a los modelos universitarios en un futuro cercano. (10)

En una perspectiva como la de este estudio en la que el conocimiento trata de incluir la viabilización de las opciones que de él se puedan desprender, la relación que se establece entre el presente y el pasado propia del conocimiento explicativo, se complementa con la relación presente-futuro propia del quehacer político. Así, el conocimiento no consiste sólo en una reconstrucción profunda del pasado, sino en una proyección de lo que puede darse en el futuro; en lo que existe está lo que podrá ser (11).

10.- Nos dicen ZEMELMAN-VALENCIA en Op Cit. p.99, que existen dos tipos de contenidos, los de determinación y los de posibilidad, "Los contenidos de determinación se refieren a situaciones estructuradas, mientras que los contenidos de posibilidad aluden a situaciones susceptibles de estructurarse, merced a la influencia de prácticas sociales, si estas son analizadas en el marco de su despliegue temporal...La conjugación de ambos tipos de contenidos permite abrir el contenido de las situaciones estructuradas, es decir, problematizar a lo dado como experiencia-conciencia. En un plano más general, lo anterior significa hacer avanzar el contenido de cualquier teorización sobre los sujetos sociales más allá del límite de lo dado, con lo que se amplía la visión de la realidad como objeto y como conciencia"

11.- Nos dicen al respecto ZEMELEMAN Hugo y VALENCIA Guadalupe: "En esta perspectiva en la cual los sujetos son parte esencial, el conocimiento no se plantea ya como una reconstrucción de los devenido, sino como la apropiación del futuro, esto es, de aquello no devenido, lo virtual de la realidad. En este sentido concebimos la realidad como una

Ahora bien, los hechos mencionados en este primer apartado, sin duda que han colocado a la universidad en una situación de transición, desde un desgaste y pérdida de su identidad social, hasta los intentos recientes de modernización inducida, que buscan darle un nuevo perfil. Y como algo característico de esta situación, persisten la falta de consensos teóricos y políticos para la construcción de la universidad actual y futura.

A sabiendas de la imposibilidad de lograr consensos absolutos, el conjunto de los cambios referidos constituye una de las dos razones básicas que originaron justificadamente el abordar a la universidad como objeto de investigación. Enseguida paso a la exposición y análisis de la segunda de las razones.

síntesis del pasado y posibilidades del futuro: como lo dado que contiene lo por venir" Los sujetos sociales, una propuesta de análisis en la revista "Acta sociológica" Vol III. No 2. Mayo-agosto 1990. P. 89-90

2.- LA POLITICA DE MODERNIZACION EDUCATIVA.

2.1. Antecedentes inmediatos (1978-1988):

El uso común ha manejado el término "Política de Modernización" para designar el conjunto de orientaciones que se asumieron por el Estado a partir del acto de protesta del Lic. Carlos Salinas de Gortari como candidato del partido oficial a la Presidencia de la República.

Por lo que toca a la educación superior, que es uno de los campos en los cuales se ha aplicado esta Política de Modernización, se encuentran antecedentes de ella en tendencias anteriores que fueron orientando la toma de decisiones en esta materia. Una de estas tendencias, que fue la de orientar las universidades mediante la práctica de la planeación, tuvo una de sus cimas más importantes en la XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES en la ciudad de Puebla, en noviembre de 1978 (12). Este evento marcó el arranque de una nueva etapa por la gran actividad de planeación que se desplegó, sobre todo mediante la

12.- Acerca de la importancia que tuvo la planeación para el desarrollo de las política universitarias en México, ver: SANCHEZ PUENTES RICARDO, Historia reciente de las crisis universitarias y nacionales., en Universidades. Anuario 1988. Union de Universidades de América Latina, 1988, P. 473. Ver también: DE LA GARZA V. EDUARDO L: Planning, Development and Evaluation Issues in the expansion of University Provision in Mexico. Tesis de Doctorado en Filosofía. Centre for Applied Research in Education. School of Education, Univesity of East Anglia. England. Abril 1989. Ver sobre todo la parte 2ª: "Planning in Mexican Higer Education". P. 42-144.

constitución de Sistema Nacional Permanente de Planeación de la Educación Superior (SNPPES) (13).

2.1.1.: Período 1978-1982:

En términos generales, lo que se encontró como antecedente en el primer momento (1978-1982) de la nueva etapa, fue una política que pretendió encausar a la educación superior para que ésta fuera un instrumento eficaz para el desarrollo social, de acuerdo con un determinado proyecto político global.

Esta política, que tuvo como instrumento privilegiado a la planeación, se llevó a la práctica sobre todo, mediante una combinación de acciones inductivas (cursos, asesorías, publicaciones, visitas, etc) y de remoción de "obstáculos" legislativos (constitucionalización de la autonomía universitaria, adiciones a la Ley Federal del Trabajo etc.), pero sin el uso de medidas que fueran ineludibles para las universidades, es decir sin el uso de factores coactivos (indirectos) generalizados. No fue una política optativa, pero tampoco se impuso ineludiblemente (14).

13.- Para una análisis completo del Sistema ver: MARTINEZ ROMO SERGIO: Political and rational model of policy making in higher education. (The creation an establishment of the National System for Permanent Planning of Higer Education in Mexico 1970-1986) Tesis doctoral en Filosofía. University of London. Institute of Education. Departament of Policy Studies. 1992.

14.- Uno de los indicadores de esta actitud no coactiva fue que todavía en los últimos tres años de este período se registraron incrementos en los montos destinados por el

Como resultado de las acciones legislativas mencionadas se introdujo el muy discutible criterio de la separación de lo laboral y lo académico, así como la anulación de la bilateralidad del pacto entre las organizaciones laborales y la representación legal de la universidad en lo relativo al ingreso, promoción y permanencia de los académicos, de manera que esos asuntos quedaron en las manos exclusivas de "la universidad"(15).

Estas modificaciones, viéndolas retrospectivamente, aparecen como vías que facilitaron la posterior instauración de los estímulos individuales a la productividad de los trabajadores académicos (16). Se puede decir que fueron facilitadores (no causas), ya que sin la presencia de los sindicatos la universidad tuvo las puertas abiertas para modificar lo relativo a las retribuciones de los académicos, dejando intactos los aspectos estrictamente salariales

Gobierno Federal a la educación superior: los 30181, 40351 y 72204 millones empleados en los años de 1980, 1981 y 1982, implicaron tasas de crecimiento anual del 36.16%, 4.45% y 12.63 respectivamente, que contrastan con los porcentajes alarmantes de decremento de los dos años siguientes. Ver. IMAZ CARLOS-MARTINEZ- DELLA ROCA SALVADOR- ORDORIKA IMMANOL, Estadísticas sobre educación 1978-1982. Mimeo. Tabla: Tasa de Crecimiento Anual.

Otra faceta de esto mismo es el monto del gasto unitario (gasto por alumno) de la SEP en esos años: a pesos constantes de 1980, en ese año el gasto por alumno fue de \$ 88,761; en 1981 fue de \$142,212.; en 1982, llegó a 154,820; en 1983 bajó a 35,379; y así siguió decreciendo hasta 1986 que llegó a 31,789. Ver TODD LUIS EUGENIO y GAGO ANTONIO: Visión de la universidad mexicana, 1990. Ediciones Castillo. Monterrey, México 1990. P. 78

15.- Ver VILLASENOR G. GUILLERMO Op. cit. P.

16.- Ver la intervención de IBARRA COLADO EDUARDO sobre este tema en FUENTES M. OLAC: Universidades. La agenda política de los noventa. Ut supra. P. 14.

pactados en los contratos colectivos. Con lo anterior se ejemplifica que en realidad se dan ciertas acciones que, objetivamente, juegan un papel preparatorio de políticas posteriores, aun cuando no se hubiera pretendido tal efecto.

No se trata, desde luego, de emprender los denominados análisis "ex post", mediante los cuales se pretendiera reconstruir falsamente un conjunto de supuestas conjuras que formarían parte de un plan malévolo que nunca existió en cuanto tal. Simplemente se señalan tendencias que favorecen ciertos vectores políticos que con el tiempo se van desplegando.

Finalmente, al término de este período (1978-1982) persistieron algunos problemas de mucho peso que no pudieron ser solucionados, tales como el de la insuficiencia de recursos económicos para las instituciones y la ausencia de criterios claros y compartidos para su distribución, la falta de integración persistente del conjunto de instituciones que no lograron conformar un sistema, la desorganización en las formas de crecimiento de las mismas, y la escasa vinculación de la educación superior con las necesidades del desarrollo social.

Estos problemas constituyeron un lastre que incidiría pesadamente en las ulteriores políticas educativas, ya que su persistencia dejaba ver que la planeación y la racionalización planteadas, no habían logrado sino escazamente sus propósitos.

Con base en lo anterior, se puede pues afirmar que en ese periodo se concebía a la educación superior como un apoyo eficaz y relativamente manipulable por el Estado para los propósitos económicos y políticos más amplios que éste tenía. En otras palabras, la educación superior como palanca y sustento del desarrollo mediante una planeación racionalizadora que tenía carácter generalmente inductivo.

Sin embargo hacia el final del periodo asomaron tendencias que implicaban una profundización en el carácter meramente instrumental y subordinado de la educación, con respecto a los requerimientos de un determinado modelo económico y social (17)

2.1.2. Periodo 1982-1985:

El segundo momento de esta nueva etapa (1983-1985) estuvo marcado por los lineamientos que se trazaron en el Plan Nacional de Desarrollo correspondiente al régimen del Lic. Miguel de la Madrid y por la gestión del Lic. Jesús Reyes Heróles al frente de la Secretaría de Educación Pública (SEP) (18).

17.- Estas tendencias son claramente observables en el Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el periodo 1981-1991 elaborado por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior, y que se suponía iba a servir de guía para el ulterior desarrollo de las instituciones. Ver CONPES. México 1981. Documento aprobado en la XX Reunión Ordinaria de la Asamblea General de ANUIES, en la ciudad de Morelia, el 31 de julio de 1981.

18.- Pudiera darse la impresión de que se han tomado los ritmos sexenales para la periodización que se está manejando, sin embargo, como podrá apreciarse en el desarrollo de los

Las principales orientaciones del Plan de Desarrollo en materia de educación superior fueron las siguientes: vinculación y adaptación de los programas académicos a las necesidades del aparato productivo, mayor impulso a las líneas tecnológicas de la educación superior, regionalización y descentralización de las instituciones, promoción para que los planteles desarrollaran tecnología sustitutiva para las industrias estratégicas de bienes de capital, orientación del posgrado hacia las áreas científicas y tecnológicas señaladas como prioritarias por el mismo Plan, y el binomio racionalización- optimización en matrícula, costos, capacidad instalada, etc. Todo lo anterior matizado por el uso de la evaluación para el otorgamiento de financiamientos extraordinarios según la eficacia que demostraran las universidades en sus esfuerzos por la calidad y la eficiencia (19).

Esos lineamientos, que dieron un paso más en la tendencia hacia la instrumentación subordinada de la universidad, fueron la base para la elaboración del Programa

periodos, hay razones intrínsecas a la evolución educativa que llevan a asumir algunas de las fechas sexenales, pero no como indicadores fundamentales. Para una contextualización más amplia de esta política educativa, ver: VILLASEÑOR G. GUILLERMO, Educación superior, planeación y realidad, 1980-1990. Ut supra. P. 12 y ss.

19.- DE LA MADRID HURTADO MIGUEL: Plan nacional de desarrollo, 1983-1988. Secretaría de Programación y Presupuesto, P. 221-235. Para ampliar la información, ver: SALAMON MAGDALENA: El proyecto educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: el discurso y sus efectos extradiscursivos. Cuadernos del Cesu No.23. UNAM. México 1991, P.30-35

Nacional de Educación Superior (PRONAES) tanto en su versión de 1984 como en la de 1985.

Una de las características de PRONAES fue que dió un viraje en el manejo de la planeación con el fin de imprimirle una mayor incidencia en los procesos universitarios: en lugar de poner el énfasis en las visiones integradoras del sistema en su conjunto, sin perder de vista lo anterior se centró en once programas prioritarios y estratégicos cuya atención privilegiada debiera producir efectos en cascada sobre todo el conjunto (20).

Lo anterior, fue acompañado de una clara tendencia de la SEP para tomar las riendas en cuanto a la orientación social que debiera imprimirse al sistema universitario nacional, contando para ello con la colaboración de la ANUIES; ésto modificaba la práctica existente, según la cual la ANUIES tenía la dirección real, y la SEP asumía como suyo lo decidido por la Asociación.

Uno de los problemas de fondo que se plantearon a propósito del PRONAES fue la vinculación del financiamiento con la evaluación y la relación de ello con la autonomía universitaria. Sirvió de contexto para este planteamiento la disminución real de las aportaciones gubernamentales a la

20.- Señala expresamente el PRONAES: "...atacar en primera instancia aquellos problemas y carencias que afectan en mayor grado, tanto el nivel cualitativo de los estudios superiores en México, como a los que se derivan de la gran demanda de estudios planteada para el futuro próximo... cabe indicar que estos programas no agotan el quehacer educativo de los próximos años, sino que representan el punto programático de partida de un proceso educativo y coordinado para vigorizar y reorientar las tareas nacionales" (p.15)

educación superior, que se había generado a raíz de la situación crítica por la que atravezaba la economía del país.

Ante esto la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESI) propuso que se instrumentaran mecanismos de evaluación cuyos resultados serían uno de los parámetros principales para fijar los montos financieros; dicha evaluación, se afirmaba, además, repercutiría en una elevación de la calidad académica.

Lo anterior provocó disgustos serios en varias universidades, y así lo dieron a conocer, "dado que la proposición de la SESIC provocaba que ese organismo dictaminaría sobre el estado de las instituciones, poniendo en entredicho el ejercicio de la autonomía; el procedimiento no atendía directamente la definición que tenían de sí mismas las instituciones, y empleaba los criterios de evaluación de manera uniforme sin considerar los diferentes niveles de desarrollo de las IES" (21)

Lejos de ser algo insubstancial, esta situación puso de relieve cuestiones fundamentales: la SEP tocaba el punto de los criterios de financiamiento vinculados a la calidad y a la evaluación; las universidades a través de la ANUIES aportaban el planteamiento de la autonomía. Como no se trataba de orientaciones necesariamente excluyentes, la

21.- Ver CARRION CARRANZA CARMEN y FERNANDEZ L. ALFREDO: Experiencias en la autoevaluación institucional en México. En Revista de Educación Superior No.69. Enero-marzo de 1989, P 82 Para conocer las opiniones de las universidades acerca de problemas como este, ver la sistematización de ellas presentada en la versión del PRONAES de 1985 P.15-23

ANUIES procedió a elaborar y aprobar en su VII Asamblea Extraordinaria (Culiacán, febrero de 1984) el documento La evaluación de la educación superior en México para así avanzar en la ruta evaluatoria, pero desde una visión preponderantemente universitaria y no desde la gubernamental (22).

De hecho estas cuestiones de la autonomía, y por ende de la pluralidad, que a su vez se relacionan con las del papel que la universidad desempeña en la sociedad, estuvieron precedidas de un concepto sobre la autonomía manejado en el Plan Nacional de Desarrollo: en este documento, después de indicarse que las universidades no podrían mantenerse ajenas a los reclamos del sistema productivo, se argumentó la razón: "porque el servicio que están llamadas a cumplir les impone MAS ALLA DE LA AUTONOMIA una responsabilidad ineludible con la nación" (23)

Esta misma idea de que la autonomía no puede estar en conflicto con los intereses nacionales (la cual en sí misma es a todas luces adecuada, aunque otra cosa pudiera ser la aplicación política de ella), la retomó también el PRONAES: "La tensión aparente que existe entre los esfuerzos nacionales de planeación y la autonomía de las instituciones

22.- En algunos círculos se consideró que el documento sobre evaluación había sido un logro obtenido por la ANUIES para modificar la propuesta original de evaluación elaborada por la SESIC. Ver CARRION y FERNANDEZ, Op. Cit. p. 85 Estos acontecimientos nos dejan entrever la situación de conflicto que se suscitó entre la SESIC y la ANUIES. Ver también SALAMON MAGDALENA, Op. Cit. P. 47

23.- DE LA MADRID MIGUEL. Op Cit. P. 227

de educación superior, deberá dilucidarse y resolverse en función del interés de la sociedad en su conjunto, que es el valor fundamental de la educación superior" (24). El punto a dilucidar era qué se estaba entendiendo en la práctica por "interés de la sociedad" o por "nación" ya que estos conceptos son susceptibles de diversas interpretaciones según el modelo social al que se aspire. Más problemáticas se tornan estas cuestiones cuando un sector determinado de la sociedad se asume como la totalidad social, sobre todo si es un sector minoritario, aun cuando sea el más fuerte.

Se analizan estas cuestiones y discusiones que acompañaron al Plan Nacional de Desarrollo y al PRONAES porque ellas fueron abriendo el camino hacia una concepción de la universidad que la hacía transitar paulatinamente de palanca y apoyo para el desarrollo social con una relativa autonomía, a instrumento cada vez más subordinado de un proyecto de sociedad no necesariamente compartido por todos los universitarios, ni por todos los ciudadanos en general. A mayor instrumentalización, menor ejercicio real de opciones de modelo social y de proyecto universitario.

2.1.3. Período 1985-1988:

El tercer momento (1985-1988) de esta etapa antecedente se desplegó a partir de la llegada a la SESIC como Subsecretario, del Dr. Rafael Velazco Fernández, quien había tenido una amplia experiencia al frente de la ANUIES.

Teniendo en cuenta que otro de los reclamos a la SESIC que con insistencia habían presentado las universidades, era el abandono de una planeación de carácter integral como anteriormente la había realizado la ANUIES, los nuevos funcionarios de la SEP alentaron iniciativas que iban por ese camino. No se abandonaba la planeación racionalizadora como instrumento básico para el cambio, sino sólo se cambiaba el énfasis de lo estratégico a lo integral. Las concepciones de una planeación integral, que tradicionalmente habían sido postuladas desde la ANUIES, volvieron a ser las que intentaron marcar la orientación básica de la educación superior, pero ahora postuladas desde una instancia gubernamental, aunque desde luego, no sólo con el beneplácito de la ANUIES sino con la impronta más académica propia de esta asociación.

El "Programa Integral para el desarrollo de la Educación Superior" (PROIDES) fue el documento que plasmó las orientaciones y políticas nuevas. Entre estas, la búsqueda de la calidad académica (eficiencia, eficacia y racionalización) el fortalecimiento de mecanismos e instancias centrales de planeación, y el mejoramiento de las condiciones financieras

de las instituciones, constituyeron los objetivos básicos del Programa. Para entonces existía ya un cúmulo de iniciativas que alrededor de la autoevaluación institucional había propiciado la ANUIES, lo cual conformaba una especie de marco de referencia para el PROIDES.

En este nuevo intento de desarrollo de la educación superior centrado en la planeación (al margen de lo adecuado que hayan podido ser las medidas propuestas), se encuentran planteamientos que marcan un contraste con el momento anterior del PRONAES, y que sin dejar de adoptar criterios de eficiencia racional, muestran un mayor sentido de apertura.

Así por ejemplo, en relación con el proceso de planeación integral, el PROIDES señala algunos de los aspectos se pretenden obtener, como los siguientes: una intervención activa de las instituciones; que los principios sean de carácter orientador, para que cada institución los adopte según su propia naturaleza y problemática; que la evaluación oriente permanentemente las acciones institucionales; que un modelo (ideal) de sociedad y de educación sea la referencia para los criterios de prospectiva; y que la planeación sea eminentemente operativa para impactar la toma de decisiones y el quehacer institucional, pero sin perder de vista el conjunto del sistema (25). Se trata pues de una visión mucho más flexible

25.- Ver ANUIES: Programa integral para el desarrollo de la educación superior, en Revista de la educación superior, No.60, octubre-diciembre de 1986, P. 51. Ver también SALAMON MAGADLENA, Op. Cit. P. 40

y mucho más pluralizable que la anterior del PRONAES. Es una perspectiva más universitaria.

Vemos pues, que entre las tendencias antecedentes a la política de modernización existieron matices distintos en la orientación de las mismas. Esta constatación de diversidad en la búsqueda de superación, en la práctica se vio enriquecida por la multiplicación de procesos de autoevaluación que en la última parte del sexenio se iniciaron en muchas universidades. Por una parte, la ANUIES alentó con su propia perspectiva y metodología algunos de estos procesos; pero además se detectó que quince universidades más, habían ya iniciado sus propios procesos de evaluación, que si bien, eran poco ortodoxos desde el punto de vista técnico y teórico que manejaba la ANUIES, no por eso eran menos válidos (26).

Las universidades, como conjunto, manifestaban signos claros de haber iniciado un movimiento de autorreforma y de adaptación a las nuevas circunstancias cambiantes.

Haciendo un balance de la situación de las universidades públicas, para fines de 1988 se encuentra la permanencia de los siguientes puntos álgidos que serian referencia obligada para la instrumentación política del régimen que estaba por venir. Como se ve, se trata de

26.- Las universidades que habían emprendido la evaluación propia fueron las siguientes: las universidades autónomas de Zacatecas, Hidalgo, San Luis Potosí, Juárez Autónoma de Tabasco, Yucatán, Nuevo Leon, Chihuahua, Estado de México, Morelos, Baja California Sur, Tamaulipas, Benito Juárez de Oaxaca y Coahuila; además, la Veracruzana y las Escuelas Normales de Jalisco. Ver. Carrión-Fernández, Op. Cit. P. 93.

aspectos de tal importancia, que postulaban soluciones enérgicas:

- Una clara insuficiencia de recursos económicos destinados a las universidades.
- Carencia de criterios claros y compartidos entre el gobierno y las instituciones para la asignación de recursos.
- La persistencia de un tipo de planeación con carácter marcadamente indicativo, pero que buscaba convertirse en un instrumento con tendencias cada vez más operativas
- Una creciente tendencia al uso de la autoevaluación institucional, aunque con diversos modelos de aplicación.
- La comprobación convertida en consenso, de una calidad académica deficiente y con tendencia a su profundización.
- El debilitamiento y la desarticulación de los actores universitarios colectivos, tales como las organizaciones sindicales, las estudiantiles, la dispersión y segmentación de los académicos, la actitud errática de los funcionarios y autoridades académicas, etc. (27).
- Una sensación compartida y paralizante de confusión y de pérdida de la orientación social de las universidades ante los acontecimientos sociales y políticos que inevitablemente las rebasaban, lo cual dificultaba en gran medida el planteamiento de propuestas de superación de dicha situación.

Este panorama, básicamente de confusión, fue el que encontró la actual etapa de la modernización de la universidad. Existe el planteamiento de que "el gobierno de

Miguel de la Madrid fue un sexenio que podríamos denominar ·deconstructor·

de la educación superior, interpretable como una política que limpió el terreno para implantar un nuevo modelo"(28).

2.2.- El desarrollo de la Modernización Universitaria.

2.2.1. El planteamiento de la "ruptura relativa":

La manera como se han presentado los antecedentes inmediatos de la política de modernización universitaria, ha dejado translucir la idea de que en los últimos tres lustros se han venido configurando tendencias, que prefiguraron y abrieron el camino a la situación actualmente vigente.

Sin embargo es un hecho que se sigue planteando la discusión acerca de si la modernización ha implicado una etapa nueva para la universidad mexicana. Más específicamente, si la política aplicada a partir del inicio real del régimen salinista y la forma como se ha puesto en práctica durante los tres primeros años de su mandato, marca un momento distinto en la posible periodización de la universidad.

28.- Ver la intervención de IBARRRA COLADO EDUARDO en FUENTES OLAC, Op. cit., p. 14

No se trata de una pregunta ociosa o de una mera curiosidad intelectual. El hecho mismo de plantearla, porque tiene diferentes respuestas posibles, puede implicar diversas posiciones ideológicas para su interpretación. Tiene consecuencias en los hechos. Sin embargo, opino que no sería correcto plantear la pregunta en términos absolutos, de total ruptura o de continuidad simple, ya que, como sabemos, los acontecimientos históricos no se dan súbitamente.

Con respecto a la cuestión planteada existe una tesis formulada por Olac Fuentes y que es compartida por un sector muy respetable de investigadores y de universitarios: "Yo sostengo la tesis de la ruptura y, sin desconocer continuidades, creo que el gobierno salinista es de ruptura; no aparece en el vacío, no carece de precedentes, se vincula con una corriente que se estuvo gestando al interior del aparato estatal, pero es de tal fuerza su acción, concentra tal cantidad de cambios simultáneos establecidos en un período muy corto, que considero analíticamente más pertinente la tesis de la ruptura y no la de la continuidad radicalizada, que sería la interpretación alternativa" (29)

29.- FUENTES M. OLAC.: Las cuestiones críticas, en Universidad Futura Vol. 3. No. 8-9. Invierno 1991 P. 14. En el documento que sirvió de base al debate en cuya formulación se expresó la tesis, se dice: "Hoy el orden del día está formado por numerosas cuestiones que tocan el centro mismo de la organización institucional y de las tradiciones y valores que conformaron la ideología "histórica" de la universidad. El hecho mismo de discutir la evaluación externa y el financiamiento condicionado, la gratuidad, la vinculación pragmática con el exterior e implícitamente sobre la autonomía, representa una ruptura cuya dimensión sólo podemos valorar si imaginamos los efectos que tal hecho hubiese tenido hace diez o quince años." Ver Las cuestiones

Es muy válido el planteamiento anterior, porque se ubica en una dinámica histórica en la que, como se afirma en el mismo documento, hay tendencias parciales que se desenvuelven durante tiempos largos y que cristalizan o cuajan en un momento determinado. Dicho en otros términos, se da una concatenación de hechos que, si bien no forman parte de un plan clarívidamente preconcebido, sí van respondiendo a tendencias políticas que, con altibajos y tropezones, van conformando procesos históricos coherentes. Pero como hay momentos de condensación, analíticamente se les puede considerar como diferentes de lo ya acontecido y como puntos de arranque de una nueva etapa.

No se trata, pues de rupturas totales ni de continuidades simples. Lo que seguramente seguirá siendo materia de discusión es si políticamente y no sólo analíticamente se puede hablar de continuidad o de rupturas, y con qué matices. Quizá la "continuidad radicalizada" a la que se refiere el autor, sea la que se adopta por actores políticos que no se encuentran inmersos en el medio académico, y que actúan como tales más que como investigadores.

2.2.2. Primera etapa de la modernización, 1987-1988:

Al analizar el periodo de vigencia de esta orientación, se distinguen, analíticamente, tres etapas: una que va desde la toma de protesta del Lic. Salinas de Gortari como candidato del Partido Revolucionario Institucional (PRI) a la Presidencia de la República, hasta su toma de posesión como Presidente (diciembre de 1987-noviembre de 1988); la segunda, de ese momento hasta la constitución de la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA) (noviembre de 1988-23 de noviembre de 1989); y la tercera, de esa fecha, hasta la modificación al Artículo Tercero Constitucional aprobada por el Congreso de la Unión en diciembre de 1992.

En la primera etapa, lo relevante para nuestro propósito, estuvo constituido por una serie de reuniones convocadas por el Instituto de Investigaciones Políticas, Económicas y Sociales (IEPES) del PRI, para analizar la problemática de la educación superior y hacer sugerencias para el futuro gobierno; de esas reuniones hay que destacar tres documentos importantes.

2.2.2.1.- Los diez puntos de Ciudad Obregón:

El primero de ellos es el documento que presentó el Lic. Salinas en la reunión que sobre el tema de la Educación Superior organizó el IEPES el 25 de abril de 1988 en Ciudad

Obregón, Son. (30). Se trata de un texto claramente político en el que se señalan posiciones generales acerca de la educación superior, y se insinúan posibles acciones futuras; por eso es importante ese discurso, y porque además, posteriormente llegó a convertirse en una referencia recurrente, tanto para políticos como para investigadores.

En la línea de análisis que nos interesa (pluralidad o unilateralidad) hay que notar que la argumentación tiene como punto de partida el siguiente supuesto: los niveles de la calidad académica de las Instituciones de Educación Superior (IES) son muy deficientes, y este es un reclamo manifestado por diversos sectores sociales; por consiguiente es necesario emprender acciones que lo reviertan. Dado este planteamiento, una de las premisas sobre las cuales se construyeron las propuestas del documento, fue "la obligación del Estado Mexicano para promover una educación superior de calidad"

Desde luego, como todo discurso político, tiene por referencia, al menos implícita, un modelo de relaciones sociales, de país, de nación, etc., cuya obtención constituye el objetivo último de la propuesta política que hace a través de la candidatura.

Aun cuando sea una obviedad, me interesa resaltar que desde esta primera propuesta de política universitaria, hay una modelo social implícito. He aquí algunas de las

30.- El texto de este documento puede verse en **Universidad Futura**, Vol 1 No.1., noviembre de 1988- febrero de 1989, P. 60-63.

expresiones usadas por el candidato que permiten inferir lo anterior:

- Calidad de la educación: ¿según qué indicadores, calidad técnica o valoral, para qué o para quienes? etc.

- Vincular estrechamente la educación a las necesidades de la sociedad: ¿Vistas desde qué lugar de la sociedad, según que modelo de prioridades, según cual modelo de sociedad...?

- Vincular la educación a los requerimientos de las circunstancias internacionales: ¿Para sumarse a ellas, para defenderse de ellas, según qué concepto de soberanía...?

- Las IES son el motor de la transformación de México: ¿Hacia dónde, con qué orientación, para lograr qué...?

- La educación superior no debe preparar egresados para las áreas innecesarias: ¿Innecesarias según cuáles objetivos, de acuerdo a cuáles indicadores, para cuáles sectores sociales...?

- El Estado promoverá la educación superior pensando en los grandes problemas del presente y en la construcción del futuro: ¿Problemas para quiénes, vistos desde qué intereses, para la obtención de qué objetivos? ¿Futuro según qué sector social, a partir de qué filosofía social...?

- Formar jóvenes en compromiso con los valores y las causas nacionales: ¿Cuáles son esos valores, valiosos según qué y según quienes, por qué algo es un valor o una causa nacional?

- Definir una política de posgrado para incrementar la investigación y difundirla: ¿Investigación acerca de qué, por qué esa, difundirla a quiénes, y para obtener qué...?

Todas estas interrogantes desde luego que tienen una respuesta, acorde con las líneas básicas del modelo de sociedad que tiene en mente quien hace las propuestas. Existía, pues, un modelo de sociedad para cuya estructuración se proponían los planteamientos señalados. Sin embargo, la formulación del modelo social se mantiene en el nivel de lo implícito y de lo subjetivo. Esto no es de extrañar, ya que ello es inherente al uso político de determinados conceptos. Un caso ilustrativo es el del término "Modernización", ya que se usa con una polisemia muy amplia, para dejarlo, finalmente a la interpretación espontánea de los ciudadanos (31) y así estimular el atractivo político que pueda tener.

El documento del Lic. Salinas, por ser de carácter predominantemente político tiene como característica que se limita a resaltar algunos de los principios más importantes que deberán inspirar el nuevo modelo universitario, acorde con el modelo de sociedad. No pretende delinear el modelo de universidad que pudiera ser el adecuado, sino las políticas que deberán practicarse a través de la operación de ese modelo futuro. Señalo esos principios o políticas más relevantes que aparecen en el texto:

- Priorizar todo lo relativo a la calidad más que a la cantidad en diversos rubros: ingreso, investigación, docencia, financiamiento, etc.
- Impulsar más decididamente la educación tecnológica.

31.- Ver VILLORO LUIS: ¿De qué hablamos cuando hablamos de modernización? Revista Utopías. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, P. 29,30,31

- Vincular los resultados del trabajo de las IES a las exigencias (necesidades) de la sociedad.
- Actualizar la academia sobre la base del entorno dinámico de la producción.
- Responder a los requerimientos de las circunstancias internacionales.
- Promover la competencia entre las instituciones mediante la generación de resultados académicos de calidad: fomento de la competitividad
- Centralizar la definición de las orientaciones y descentralizar la ejecución de las decisiones.
- Impulsar la especialización de las IES en ciertas disciplinas y diversificar los objetivos académicos por lograr, sin extrapolaciones de modelos universitarios ajenos.
- Destinar recursos adicionales para las instituciones y para los académicos individualmente considerados, en relación a su calidad y a su desempeño, conforme a los resultados de las evaluaciones que se apliquen. Estos serán los nuevos criterios para las asignaciones presupuestales.
- Generar fuentes alternativas de financiamiento por parte de las IES
- Racionalizar el gasto en las instituciones y dar cuentas claras a la sociedad del modo en que lo utilizan.

Aparte de las orientaciones políticas señaladas, se sugieren algunas acciones que están en concordancia con lo anterior, tales como: la revisión y mejoramiento de los sistemas de admisión para evaluar mejor las posibilidades de

los aspirantes; la corrección de las tendencias de la matrícula y el impulso de un sistema nacional de orientación vocacional; la revisión del concepto de "definitividad" para los académicos; la revisión de la conveniencia de que permanezca el bachillerato como parte de las IES; el mejoramiento de la organización interna de las instituciones para que puedan lograr mejores niveles de calidad; el mejoramiento de los sistemas e instancias de planeación, etc.

En términos generales, los cuatro características o aspectos más relevantes que se conforman en esta importante intervención del Lic. Salinas de Gortari acerca de la universidad, son: 1) que surge de un modelo de sociedad (con su respectivo proyecto económico), 2) que sólo plantea políticas generales, 3) que condiciona los incrementos del financiamiento a un determinado concepto de calidad, y 4) que plantea acciones institucionales en función de ese mismo concepto de calidad, lo cual supone que la práctica de la evaluación va a ocupar un lugar preponderante.

En síntesis, se desprende una tendencia a la implantación de un modelo universitario con estrechos márgenes de diversificación, no en cuanto a las formas de operación de las instituciones sino en cuanto a las orientaciones sociales básicas que lo puedan inspirar. Esos estrechos márgenes se vislumbran principalmente porque una parte importante del subsidio gubernamental (la mayor fuente de ingresos para las universidades públicas) se hace depender de un determinado concepto de calidad, el cual, a su vez, se

vincula con un proyecto social y económico, y con una forma específica de ejercicio gubernamental y de poder político estatal.

2.2.2.2.- Veinte telegramas y una petición desesperada:

El segundo de los documentos de las reuniones del IEPES que interesa revisar es el que presentó el Mtro. Antonio Gago Huguet en la Reunión Nacional sobre Educación Superior en abril de 1988 en la ciudad de Hermosillo, Son. Se trata de un documento que asegura recoger las aportaciones de diversos protagonistas de la educación superior, las cuales son sintetizadas desde la perspectiva de un alto funcionario de la SEP, y con una larga trayectoria en el trabajo de planeación (32). Además este escrito tiene una similitud extraordinaria en sus contenidos con el documento antes analizado.

El texto que ahora nos ocupa está más directamente centrado en la presentación de las líneas generales de un modelo universitario y de su operación, vistas a la luz de las políticas presentadas por el Lic. Salinas de Gortari; por

32.- El Mtro. Antonio Gago H. había ocupado el cargo de Secretario Académico de la ANUIES de 1976 a 1986; fue Director General de Educación Superior de la SESIC (SEP) de 1986 a 1990, y de entonces a la fecha ocupa la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP. El documento referido se titula 20 telegramas por la educación superior y una petición desesperada, tomado de Universidad Futura, Vol.1, No.1. Noviembre de 1988-febrero de 1989.P. 18-21.

eso es por lo que refleja, en última instancia, el modelo de sociedad con el que se propone vincular a la universidad. Ambos documentos son complementarios. He aquí algunas de las principales líneas de este modelo universitario:

Se parte del mismo presupuesto de la mala calidad de la educación superior y del reclamo amplio que ello ha generado; pero se enfatiza más la necesidad de que las universidades atiendan y entiendan lo que la sociedad espera de ellas. "En síntesis, la eficacia de las IES está en duda". Por esto, se pedirá que las universidades muestren sus resultados a la sociedad.

Con base en estos supuestos, algunas de las líneas rescatadas por el Mtro. Gago son las siguientes:

En relación con el Estado se señala que el gobierno debe de propiciar la competencia entre las IES, sean estas públicas o privadas; que el Estado debe desarrollar y poner en práctica criterios de productividad y calidad aplicables a la investigación que realizan las IES; que las universidades autónomas deben concertar con el gobierno los procedimientos de evaluación de su eficacia y eficiencia; y que no debe haber tibieza en la aplicación de las medidas de solución que se adopten, independientemente de presiones y de consignas en contra de tales medidas. En otras palabras, se concibe que es desde las instancias gubernamentales de donde deben emanar las directrices principales a las que deberán ajustarse las IES.

Se induce abiertamente el uso de la evaluación global e integral como una práctica constante y sistemática, en la que deben participar evaluadores externos a las IES; además como una práctica a cuyos resultados deben vincularse los montos de los ingresos especiales, tanto para las instituciones como para los profesores y los programas académicos.

En el rubro de los académicos, se indica que el derecho al trabajo, la permanencia en el mismo y el monto de sus percepciones, deberán estar determinados por su productividad y por la calidad de la misma, pasando, se supone, por el tamiz de la evaluación; además se marca la necesidad de una mayor diversificación en los ingresos de los profesores, así como la instauración de un programa de estímulos, independiente de lo pactado bilateralmente en materia salarial.

En cuanto a la conformación operativa y racionalizada de las instituciones, se señala que habrá que mantener y hacer más rigurosos los sistemas para regular el ingreso de los estudiantes y condicionar su inscripción a pronósticos previsibles de calidad en el aprovechamiento de los recursos; también habrá que regular el crecimiento de las IES (los crecimientos excesivos pueden resultar conflictivos), y no deberán impartirse estudios de bachillerato en ninguna de sus modalidades para dedicarse en forma exclusiva a la formación de profesionistas e investigadores.

Además, deberán establecerse estándares mínimos de conocimientos necesarios y ser verificados (Exámen Nacional de Bachillerato), y no hacer una promoción indiscriminada de la investigación sino señalarle criterios de productividad y de calidad. Por otra parte, no será necesario que todas las IES realicen las tres funciones académicas ni que pretendan incursionar en todos los campos de conocimiento; más bien deberían diversificarse y especializarse complementándose unas a otras, para lo cual podrían utilizarse vías jurídicas y financieras.

No he destacado como un punto específico el del financiamiento porque está presente en las propuestas acerca de sus incrementos selectivos y de su condicionamiento a un determinado concepto de calidad. En general se considera que es necesario complementar las medidas de carácter técnico con las de naturaleza política.

En síntesis, lo que en este documento podemos encontrar es la evidencia de una voluntad política firme para la implantación de un modelo universitario que pretende ser operado a través de criterios y prácticas distintas a las realmente operadas con anterioridad: evaluación, eficiencia, eficacia, selección, racionalización, competencia, competitividad, productividad, etc., bajo la inspiración de un concepto de calidad ya preconcebido y vinculado a un modelo social llamado de la "modernización". Es una propuesta importante para la implementación de un un modelo con

características no sólo indicativas, sino difícilmente eludibles.

2.2.2.3.- IEPES: Educación Superior e Investigación:

El tercer documento es el que elaboró la Subcomisión de Educación Superior, de la Comisión de Educación del IEPES cuya última versión está fechada el 10 de octubre de 1988, unos días antes de que iniciara el nuevo sexenio.

En el documento se proponen 25 políticas generales (algunas de ellas con varios incisos), 15 políticas específicas, y 10 acciones inmediatas. En él se recogen los contenidos de las líneas políticas y del modelo universitario general planteadas en los dos textos antes analizados. A pesar de ser posterior, su elaboración conceptual no es tan incisiva como la de los anteriores, sino que más bien asume las características propias de un documento aprobado por políticos en campaña, y no las de una reflexión propositiva elaborada por conocedores profundos de la temática. Así, muchas de las propuestas aparecen como repeticiones inexpresivas de puntos convencionales.

Sin embargo es importante porque en él se retoman los contenidos políticos básicos, ya no como planteamientos inspiradores, sino como lección aprendida y preparada para ser puesta en práctica en cuanto comenzara el nuevo sexenio. Además sirvió de enlace con la segunda etapa de aplicación de la política de modernización, ya que una de las acciones decididas según el documento, fue la de elaborar lo que unos meses después sería el programa sectorial oficial en materia educativa:

"Elaborar y difundir un documento que defina la "estrategia básica" del Gobierno Federal en materia de educación superior. El documento deberá incluir las políticas generales y específicas, así como las líneas de acción prioritarias que se propone seguir, las dependencias responsables de su ejecución y seguimiento y los destinatarios y plazos para cada una de ellas...deberá ser el resultado de acuerdos concertados entre las dependencias correspondientes de la SEP y de los gobiernos estatales con las instituciones de educación superior"(33). Como se podrá apreciar, este documento del IEPES, en cuanto que es una proyección de los anteriores, refleja la idea de un modelo universitario cuyos trazos iniciales ya son perceptibles y cuya implementación se vislumbra como indudable.

En resumen global, esta primera etapa fue decisiva porque se fijaron las bases políticas y organizativas del nuevo proyecto universitario para el país, el cual reflejaba un nuevo momento en la concepción del papel social de la universidad, ya que se le ubicaba más como un instrumento de carácter cognoscitivo, o como una variable dependiente con respecto a los modelos social y económico que implícitamente le daban origen.

33.- Ver, IEPES: III. EDUCACION SUPERIOR E INVESTIGACION.
Mimeo, Pag. 6

2.2.3 Segunda etapa de la modernización,
Nov. de 1988 - Nov. de 1989:

El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994

Como se había señalado anteriormente, para fines analíticos se han distinguido tres etapas en el desarrollo de la Modernización Educativa, de las cuales la segunda comprende desde el inicio del sexenio salinista hasta la constitución de la CONAEVA.

Durante esta etapa se elaboró y promulgó el documento del Poder Ejecutivo Federal, Programa para la modernización educativa 1989-1994, (PME) dado a conocer el 9 de octubre de 1989. Se trata del programa sectorial de mediano plazo del sector educativo correspondiente al Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 (PND).

El PME se compone de dos apartados: en el primero se presenta la política general encaminada a modernizar el Sistema Educativo Nacional, y en el segundo se hace la aplicación de estas líneas generales a cada uno de los niveles educativos o campos de acción que componen el sistema.

Para cada nivel educativo se establecen las características del servicio en cuestión, su diagnóstico, las peculiaridades que se requieren para su modernización y la estrategia propuesta para alcanzarla, detallando el objetivo de dicha estrategia, las acciones principales que deberán

ponerse en práctica y las metas cuantitativas y cualitativas más importantes.

Me centraré en el análisis de este documento, ya que en él se recogen los planteamientos de política educativa propuestos en la etapa anterior, y porque sirvió como punto de arranque para las medidas que hasta ahora se han adoptado. Y para los objetivos de este trabajo, el análisis se limitará a la primera parte y al capítulo séptimo que es el que se refiere al nivel superior de la educación y a la investigación científica.

2.2.3.1. Política General para la modernización educativa:

Me voy a referir inicialmente al primer apartado del PME (Capítulo 1) ya que por ser de carácter general y de aplicación para todos los niveles del Sistema Educativo, su comprensión será necesaria para abordar después la aplicación que se haga a la educación superior. Hay una serie de rasgos conceptuales que se le atribuyen a la modernización educativa y que nos proporcionan elementos de inteligibilidad de su aplicación, a los cuales me referiré antes de entrar en particularidades.

La ubicación del PME, tanto política como programática, se encuentra marcada por el PND, ya que el campo educativo (junto con el de vivienda, salud, agua, transporte, electricidad, etc) forma parte del "Acuerdo Nacional para el mejoramiento productivo del nivel de vida" de la población,

que es uno de los cuatro objetivos generales del Plan Nacional de Desarrollo. Y para el logro de este Acuerdo "la estrategia global se apoya en el aumento de la productividad para impulsar los avances en el mejoramiento social. Se trata de aprovechar cabalmente el potencial productivo de los mexicanos para la elevación de sus propias condiciones de vida..."(34)

El rendimiento productivo es, pues, la óptica básica desde la cual se contempla y se ubica a la educación; los programas sectoriales, en este caso el de educación, deberán ajustarse y operacionalizar lo marcado por el Plan.(35)

Existe un marco general de referencia y una interpretación del mismo en los cuales se ubican tanto el PND como el PME, según se puede observar en estos documentos: los hechos que conforman ese marco son las modificaciones profundas que se han dado en el mundo contemporáneo tales como la aceleración de procesos de interdependencia, las veloces transformaciones económicas, políticas y sociales, la innovación en el conocimiento y la tecnología, la emergencia de nuevos centros financieros y comerciales, una intensa competencia por los mercados mundiales, etc.

34.- Ver PODER EJECUTIVO FEDERAL: Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. P.97. No será posible, en el marco limitado de este trabajo, detenerse a estudiar el PND en su totalidad.

35. "Los programas establecerán la manera en que las acciones contribuirán a los objetivos y estrategias generales del Plan...desde su planteamiento deberán identificar las líneas estratégicas y de política del Plan que son relevantes para el sector o los sectores correspondientes y traducirlos al ámbito sectorial, y a partir de ellas definir las estrategias y políticas programáticas" Ibidem P. 135-136.

Algunos rasgos de la interpretación del marco referido son, entre otros, que todas esas modificaciones nos afectan directamente y no podemos sustraernos a ellas, por lo cual el cambio es inevitable y no es posible admitir rezagos en la integración a esas transformaciones que "traducidas en la interacción de mercados y el dinamismo del conocimiento y de la productividad", exigen, en un marco de empleo selectivo de recursos, la reordenación del trabajo y la racionalización de los costos"; de ahí la necesidad de una profunda transformación del sistema educativo "para hacerlo más participativo, eficiente y de mejor calidad, es decir, más moderno"(36)

La interpretación de la real globalización en todos los campos, está fuertemente enfatizada, como se ve, por una visión económica con predominio de los mecanismos del mercado, de lo cual se siguen necesariamente un conjunto de exigencias operativas regidas por conceptos como los de calidad, competitividad, eficiencia, racionalización, productividad, etc. los cuales se aplican a los procesos de superación de la educación (37).

36.- Ver: PODER EJECUTIVO FEDERAL: Programa para la modernización educativa 1989-1994, P. 5, y PND, P.5-6

37.- Ver MUÑOZ IZQUIERDO CARLOS: "Como es sabido, el Programa para la Modernización Educativa ha sido diseñado a la luz de un conjunto de políticas encaminadas a promover un crecimiento económico orientado a exportar bienes parcial o totalmente producidos en el país; y a producir para el mercado interno, bienes y servicios que puedan competir con los originados en el exterior. De esto se deduce que las necesidades derivadas de las ramas derivadas del sector productivo que se vinculen más directamente con las exportaciones o con la producción internacionalmente competitivos, son las que deberán ser tomadas en cuenta,

Ahora bien, esta interpretación con los criterios que la acompañan y las exigencias operativas que de ahí se desprenden, se concibe como un conjunto de realidades cuya existencia es necesaria (que no puede no ser) tanto en sus rasgos constitutivos como en sus formas básicas, y por eso mismo es algo insoslayable y que se nos impone ineluctablemente, ya que es producto de la realidad misma y no de ideologías o interpretaciones particulares. (38)

Además se supone que esa interpretación es sin duda alguna correcta, y que por consiguiente debe desplazar a otras; y en consecuencia todas las instituciones, todos los procedimientos, todas las medidas que se tomen, todos los procesos, etc., deberán colaborar para llevar a la práctica esta manera de entender la realidad social.

Uno de los puntos de sustento para la anterior concepción es que, por lo menos en lo que a modernización educativa se refiere, el antiguo modelo, al que se le concibe

primordialmente, al orientar la expansión y orientación de la matrícula de la educación superior." en Proyecto modernizador y capacidad de absorción de egresados de educación superior: tendencias previsible y alternativas de solución. Ponencia presentada en el seminario La modernización educativa en perspectiva. análisis del Programa de Modernización Educativa 1989-1994, BRACHO TERESA (Comp.) Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO, Sede México, México D.F. 1990.

38.- PODER EJECUTIVO FEDERAL: Plan nacional de desarrollo 1989-1994. "La modernización de la estructura básica de la sociedad y de aquellas prácticas que la alimentan es una tarea en la que están inmersas la gran mayoría de las naciones del mundo. No es, por tanto, una estrategia exclusiva de naciones en vías de desarrollo, ni es producto de una ideología política en particular. Naciones con desarrollos dispares e ideologías encontradas llevan a cabo...una amplia adaptación de sus estructuras económicas a las nuevas modalidades de integración y competencia internacionales" P. 16

como estático, transitorio y conservador(39), está agotado; por eso es necesario dejar de avanzar en forma lineal y predominantemente cuantitativa para hacer un corte cualitativo: "romper usos e inercias para innovar prácticas al servicio de fines permanentes; es superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico"(40). Tiene que ser algo fundamentalmente nuevo.

Aparte de esta ubicación y de los rasgos globales del nuevo modelo educativo, aparece en este primer capítulo una serie de peculiaridades del mismo modelo, que nos permiten perfilar un poco más su contenido específico. Solamente resalto los enfoques que la hacen peculiar, ya que desde luego, la educación modernizada no inventa un modelo educativo desde sus raíces sino que asume las características básicas de todo modelo educativo.

1.- Descentralización en la ejecución de las acciones educativas y centralización normativa en la orientación de ellas.(41)

39.- "El modelo de educación moderna... consiste fundamentalmente en la realización de cambios estructurales para superar la tendencia de todo sistema educativo a mantener y reforzar el statu quo social, y a la propensión de agregar elementos que suelen servir sólo para agrandarlo y no para transformarlo" Ibidem P. 18.

40.- Ibidem. P. 19. En el discurso que pronunció el Lic. Salinas de Gortari en la presentación del PME señaló:"En siete décadas se ha atendido en lo fundamental el reto cuantitativo... Para todos es muy claro que es necesario cambiar el sistema educativo, un cambio de fondo y con una dirección clara. El gran reto de hoy es la calidad de la educación, la modernización integral del sistema y su respuesta...El programa proporciona un nuevo modelo de educación para el país" Ibidem P. II,III y V.

41.- La selección de estos enfoques peculiares está tomada de diversos párrafos del PME. Ver O.Cit, P. 6-31

2.- Fortalecimiento de opciones y sistemas abiertos y no formales de capacitación para el trabajo, tomando en cuenta las transformaciones productivas.

3.- Vinculación de los ámbitos escolar y productivo mediante :

- la calificación y capacitación de los alumnos para desempeñar un trabajo productivo y remunerador,
- la relación de la educación con la productividad y con la organización social para la producción,
- la instauración de procesos educativos flexibles y específicos para atender a la relación entre producción, trabajo y distribución de bienes,
- La vinculación sistemática del esfuerzo de investigación con el aparato productivo, en el caso de la educación superior,
- El compromiso de los usuarios de los diversos niveles educativos con la productividad para elevar los niveles de bienestar.

4.- Generación y adopción de nuevas tecnologías para poder estar a la vanguardia del mundo productivo.

5.- Racionalización sistemática de los costos educativos, así como la reordenación y simplificación de sistemas de gestión, de administración y de empleo de recursos.

6.- Desarrollo de la capacidad para generar una estructura productiva, e impulsar los ajustes necesarios para ello.

7.- Adecuación a la revolución del conocimiento y de la técnica, para estar a la altura de un mundo de competencia y cambio en el trabajo productivo.

8.- Establecimiento de una nueva relación entre las instancias gubernamentales y la sociedad civil, que incluya la participación de los actores sociales; el Estado asume la conducción de la modernización educativa así como su papel histórico e irrenunciable de educador.

9.- Aportación de mayor financiamiento del Gobierno Federal para programas específicos y productivos

10.- Utilización de la educación para que sea palanca, instrumento y motor del cambio, de la generación de nuevas ideas y actitudes acordes con los nuevos tiempos, y del logro de una nueva estructura productiva

11.- Inducción de nuevas fórmulas de financiamiento y la diversificación de sus fuentes, en el caso de la educación superior.

Y para rubricar se añade que "todos estos enfoques afectarán **necesariamente** (42) la educación nacional por lo que se refiere a la calidad, cobertura y administración de servicios. La característica distintiva de la educación moderna debe ser la calidad".

Ahora bien, teniendo en cuenta tanto los rasgos globales como los enfoques peculiares de la modernización educativa que se han indicado, y teniendo a la vista la insistencia en nociones como productividad, racionalización,

42.- El texto no resalta esta palabra, sino que es obra mía.

competencia, mercado, etc., se puede afirmar que, de acuerdo con lo que caracteriza al PME, a partir del inicio real de sexenio salinista, se dio un paso definitivo en la forma de concebir a la educación.

A la educación se le entendió reductivamente, como uno de los bienes y servicios que conforman el conjunto de los factores y procesos de la producción general; y el papel social que se le asignó, para que lo cumpliera de manera prioritaria pero subordinada, fue el de capacitar y formar a los educandos, así como el de producir y difundir conocimientos y tecnología, con la calidad y las especificaciones que requirieran los procesos productivos de una economía nacional engarzada a los procesos mundiales de mercado. No de acuerdo con cualquier modelo productivo, sino específicamente con el que está plasmado en el PND.

Por lo tanto, la educación en esta concepción es primordialmente un insumo, tiene como tal una finalidad específica, y la materia prima que utiliza es el conocimiento; por consiguiente, hay que darle un tratamiento que sea adecuado a su carácter de componente de la producción, para que opere en cuanto tal. Es decir, hay que asegurar la calidad de sus productos, incrementar su productividad, abatir sus costos, racionalizar el uso de sus recursos físicos, financieros y humanos, incrementar su eficiencia interna, asegurar su eficacia para la producción, vigilar la corrección de su funcionamiento, asegurar la

competitividad en el mercado, etc., por encima de otros valores que ya han quedado en la obsolescencia.

El referente final para la interpretación y valoración de estas propiedades de la educación, va a ser el modelo económico y social por el que ha optado el gobierno salinista. No hay duda, pues, de que se trata de una determinada forma de entender la educación modernizada, ya que esas prioridades necesarias que se le atribuyen desde la óptica de una producción dominada por el mercado, difícilmente podrían atribuirsele desde otras maneras de concebir la modernización. Se trata de una visión que excluye las demás.

Una de las manifestaciones más patentes de esta concepción de la educación que nos presenta el PME, es la descripción de las capacidades que debiera desarrollar la educación. Entre ellas se mencionan la de generar una estructura productiva liberadora y eficiente, la de fortalecer la solidaridad social y la identidad nacional, la de humanizar nuevas técnicas de producción, así como la de ampliar las vías de participación democrática y plural, reafirmando "nuestro proyecto histórico" para consolidar la soberanía nacional (43), etc.

Como se podrá advertir, se trata de capacidades cuya ejecución podría concretarse en prácticas muy diversas dependiendo de lo que los actores sociales conciban por "liberación", "solidaridad social", "identidad nacional"

43. Ibidem. P. 15

"humanización" "democracia y pluralidad" "proyecto histórico" y "soberanía nacional". Además, no cabe duda de que existen amplios sectores de la sociedad que entienden estos conceptos y su aplicación de manera diferente a la que está sugerida en el PME.

Y sin embargo, a renglón seguido de la descripción de las capacidades mencionadas se indica en el PME que "es la decidida voluntad del Gobierno de la República que la educación emprenda y logre su propia modernización..." Es decir, que se trata de una decisión ya tomada acerca del tipo de modernización que deberá cumplir la educación, según se desprende del contexto integral.

Además, se desprende que según ese punto de vista, la educación tiene un sentido básicamente adaptativo y reproductor del modelo económico y de relaciones sociales que se maneja desde el poder; no se trata, pues, de una adaptación uniformada, sino de una que atienda a las "situaciones plurales de nuestro pueblo". Es decir, que se den diversas formas de adaptar y reproducir el modelo: la diversidad dentro una visión social única. No hay nada en el PME que permita entrever la posibilidad de visiones sociales alternativas.

Teniendo en cuenta esta concepción social de la educación, las acciones que se sugieren para ponerla en práctica, se desprenden de una manera prácticamente natural: financiamiento selectivo, diversificación de fuentes de ingresos, sistemas de evaluación, implantación de estímulos a

la productividad, comercialización de productos académicos, vinculación de evaluación y financiamiento, etc.

Esta concepción como aparece en el PME, no implica que a la educación se le sustraigan o se le anulen otras funciones sociales propias de ella, sino sólo se le demanda que las realice en función de lo que le es prioritario. Así por ejemplo, la conservación y transmisión de valores culturales, la formación de una conciencia crítica en los educandos, la inducción de hábitos intelectuales creativos y no sólo reproductivos, la colaboración a procesos democráticos, etc. no se suprimen como funciones sociales de la educación, sino se enfocan a partir de su función social primaria, que es la de ser un insumo para la producción. La educación, por lo tanto, se torna en la variable dependiente.

Viendo esto mismo desde otro ángulo, hay que aclarar que muchas de las tendencias y de las acciones inmediatamente antes mencionadas, no tienen que ser necesariamente privativas de una concepción educativa como la señalada. Factores como la evaluación, la racionalización de recursos, la implantación de estímulos, el financiamiento preferencial no coactivo, la eficiencia interna y la eficacia con respecto a los objetivos sociales, la competitividad en el mercado profesional y de conocimientos, etc., son perfectamente compatibles con la esencia de la educación vista desde otra perspectiva social, con tal de que no se asuman como algo necesariamente subordinado a un determinado modelo de relaciones económicas y sociales.

Las acciones y estrategias señaladas en el párrafo anterior, pueden ser perfectamente aplicables en otro modelo de modernización educativa cuyo marco de referencia no sea necesariamente el mercantil, sino desde un amplio marco de funciones sociales, con tal de que se incluya la necesidad impostergable de terminar con lo que se ha llamado "la cultura de la simulación", es decir, el encubrimiento de las ineficiencias en los procesos del trabajo académico.

2.2.3.2.- Bases conceptuales del modelo de modernización.

El objetivo de este apartado es el de hacer presentes algunos de los fundamentos teóricos que le dan sustento a un modelo educativo como el descrito en el apartado anterior. Ello permitirá profundizar en sus contenidos implícitos de la propuesta educativa y hacer más comprensibles sus criterios y acciones específicas.

Una de las pistas para rastrear esta conceptualización la proporcionó el propio Lic. Salinas de Gortari en el discurso que pronunció en la ceremonia de instalación de la Comisión Nacional para la Consulta sobre la Modernización de la Educación: "El reto de la calidad (de la educación) incidirá en forma decisiva en el crecimiento económico. De la transición presente la economía mexicana saldrá fortalecida,

siempre y cuando el sistema educativo aporte el CAPITAL HUMANO, sin el cual no es viable el desarrollo a largo plazo"(44)

La teoría de la educación como capital humano, como sabemos, parte básicamente del supuesto de que toda educación genera beneficios económicos a quien la recibe puesto que lo capacita para un desempeño laboral más eficiente y por lo tanto mejor remunerado. En este sentido, la inversión que se hace al fomentar la educación, es un capital-humano que rendirá sus beneficios, como cualquier otra inversión. Sin embargo, es necesario relacionar dichos beneficios con los costos que está implicando el obtenerlos, de manera que se pueda calcular la tasa de rentabilidad que tiene la educación (45), y así consecuentemente manejar sus diversos componentes de manera que sea una inversión productiva.

Desde inicios de la década de los sesenta, con la naciente reformulación de la teoría neoclásica del capital humano (46), se acentuó la exigencia de planear las

44.- SALINAS DE GORTARI CARLOS: Versión estenográfica de las palabras del Presidente Carlos Salinas de Gortari en la ceremonia de instalación de la Comisión Nacional para la consulta sobre la modernización de la educación, México, 16 de enero de 1989.P.9

45.- Ver PESCADOR JOSE ANGEL; Teoría del Capital humano: exposición y crítica en Sociología de la Educación, Corrientes contemporáneas., GONZALEZ RIVERA GUILLERMO-TORRES CARLOS ALBERTO (coordinadores) Centro de Estudios Educativos A.C. y Editorial Pax México. Segunda Edición, Mayo de 1988, P, 141-151.

46.- SCHULTUZ TEHODORE: "Propongo que consideremos a la educación como una inversión en el ser humano, y a sus consecuencias como una forma de capital. Puesto que la educación pasa a formar parte de la persona que la recibe, me refiré a ella como capital humano. Puesto que se convierte en parte integral de una persona, conforme a nuestras instituciones no puede ser comprada, vendida o considerada como una propiedad. Sin embargo, constituye una forma de

inversiones educativas para que fueran una real contribución al desarrollo económico; además, se comenzó a ver la necesidad de adecuar los flujos de egresados del sistema escolar y las demandas del aparato productivo. Por eso se buscaron metodologías que condujeran a un crecimiento y diversificación del sistema escolar, en función de los recursos humanos necesarios para obtener los niveles de productividad esperados en cada rama industrial. Estas metodologías tenían una estrecha cercanía con la Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación.

Esta Teoría de la Funcionalidad Técnica supone que el desarrollo tecnológico genera cambios en la estructura ocupacional, la cual tiene un alto grado de ajuste y correspondencia con lo cambios en el tipo y nivel de formación que ofrezca el sistema educativo. Los cambios tecnológicos son la variable determinante de los conocimientos y habilidades que se van necesitando. Por eso, se supone que la productividad del trabajador se incrementa con la educación; así, pues "el papel de la educación en el desarrollo económico se define en términos del aumento de la productividad de los trabajadores y de la eficiente distribución de los mismos, de acuerdo a su nivel educativo, en las correspondientes posiciones ocupacionales. De esta manera el proceso de modernización de la estructura

capital si presta un servicio productivo el cual tiene un valor para la economía" Ver: Valor económico de la educación. Edit. Uteha, México 1968, P. 104

productiva es el factor determinante de los requisitos educativos para los puestos de trabajo" (47)

Es pues al sistema educativo al que le corresponde adecuar sus contenidos, sus formas de operación y su organización, a los requerimientos ocupacionales, de acuerdo al desarrollo tecnológico y organizacional del trabajo. Un buen sistema educativo es el que logra un mayor grado de ajuste entre su oferta y las necesidades ocupacionales derivadas del desarrollo tecnológico. (48)

Teniendo en cuenta que, finalmente, esta teoría se encuentra dentro del marco general del funcionalismo, "el papel principal de la educación es la socialización de la juventud en el conjunto de ideas y valores predominantes en la sociedad, y la capacitación continua de los recursos humanos necesarios para asegurar el crecimiento económico y para atender las demandas ocupacionales derivadas del proceso de desarrollo científico y tecnológico" (49).

47.- Ver GOMEZ VICTOR MANUEL: Acreditación educativa y reproducción social, en González Rivera-Torres. Op cit. p. 107

48.- Para la aplicación concreta de esta teoría, una de las metodologías más frecuentemente utilizadas fue la llamada Manpower Approach. Para una exposición y crítica de la misma ver: MUÑOZ IZQUIERDO CARLOS: Relaciones entre la Educación Superior y el Sistema Productivo en Revista de la educación superior No. 76, Oct-Dic. 1990, P. 63-101; igualmente DEMETER JORGE-ESTEINOU MA. DEL ROSARIO: Enfoques predominantes en la economía de la educación. Cuadernos del Ticom. No.27, Octubre de 1983. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. P. 190.; además ORNELAS CARLOS: Educación y sociedad: ¿consenso o conflicto?- en González Rivera-Torres, Op. cit. P. 52

49.- Ibidem. P. 132-133. Para esta conclusión el autor se apoya en Parsons Talcott: "The school class as a social system: some of its functions in American Society: Harvard Educational Review, 29, 1959; igualmente en Clark Burton R.: Educating the expert society. San Francisco Ca. Chandler, 1962

Es interesante constatar cómo la teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación, llega a ser contemporánea, en el caso mexicano, con el auge de todas las tendencias planeadoras y planificadoras que se desarrollaron desde mediados de los sesentas hasta fines de los ochentas (50), y que patentizaron sus limitaciones poco operativas hacia fines de los ochentas; se buscó, a partir de entonces, un tipo de planeación cuya incidencia fuera realmente operativa. (51).

Desde luego que sería erróneo suponer que el PME obedece puntual y exclusivamente a la Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación o a la metodología del **Manpower Approach** dado que son ampliamente conocidas las limitaciones que han mostrado estos enfoques.

Sin embargo lo que sí se trasluce es una similitud básica en cuanto a la visión sociológica de la educación que está detrás de las aproximaciones económicas, en particular de la correspondiente a la Funcionalidad Técnica, con la visión sociológica del PME.

Hay que tomar en cuenta que, si bien el PME enfatiza como uno de sus puntos importantes el de la adecuación entre el flujo de egresados y las necesidades ocupacionales del desarrollo tecnológico, con no menor vigor acentúa otros

50.- SANCHES PUENTES RICARDO: Op. Cit. P. 473.

51.- Ver MENDOZA ROJAS JAVIER: Innovaciones en la planeación nacional de la educación superior. Ponencia en el seminario "Planeación educativa y excelencia académica en la universidad mexicana". UAM- Xochimilco, 15 de julio de 1992.

factores modernizadores que no son específicos de la Funcionalidad Técnica, pero que tampoco están reñidos con ella, tales como: la competitividad, la racionalización en el uso de todo tipo de recursos y la revisión de costos educativos, la inducción de nuevas fórmulas de financiamiento vinculadas a evaluaciones externas, la productividad y la tecnología, etc. Todo este conjunto de factores modernizadores podrían ubicarse bajo el concepto de lo que pudiera denominarse como "la razón modernizadora", la cual estaría más allá de la crisis de la "razón tecnológica" (52).

Lo que he llamado la "razón modernizadora" ha encontrado una de sus expresiones más adecuadas en la reciente propuesta económica de la CEPAL, que gira alrededor de la transformación productiva con equidad (53), y que tiene entre sus bases las siguientes:

- 1) Incremento de la competitividad (aumento de la productividad e incorporación del progreso técnico) aunada a

52.- Ver SANCHEZ PUENTES RICARDO: "La razón tecnológica no es crítica, no impugna ni cuestiona los sentidos ni los significados ni las directrices fundantes del actuar social; los da por hechos. Lo que importa son las metas, las rutas críticas...se detiene con cuidado en la revisión de los insumos, en el control de los productos...La razón tecnológica es pragmática: prevé, organiza, operacionaliza y, ante todo y sobre todo planifica...concibe el cambio, pero no el de fondo; prefiere los ajustes, los reacomodos, no las refundiciones. Para ella no hay tiempo de pensar ni de crear; es, más bien, hora de actuar y de ejecutar... En los proyectos universitarios es frecuente además (!) que no sólo esté en crisis la racionalidad, sino incluso la racionalidad tecnológica...". Op, Cit. p. 479.

53.- Ver: CEPAL: Transformación productiva con equidad. La tarea prioritaria del desarrollo de América Latina y el Caribe en los años noventa. (LC/G.1601-P), Santiago de Chile, marzo de 1990. Publicación de las Naciones Unidas.

la equidad (homogeneización de aspiraciones para acceder a bienes y servicios públicos),

2) Formación de recursos humanos y difusión del progreso técnico como condición imprescindible para incrementar la productividad,

3) Un nuevo tipo de Estado, que apoye a la base empresarial para que ésta ejerza sus responsabilidades en el ámbito productivo y en la formación de capacidades para la competitividad internacional, y

4) La necesidad de apoyo internacional para lograr la sustentabilidad ambiental y para solucionar el problema de la deuda externa sin substitución de las responsabilidades internas (54).

Esta propuesta de la CEPAL considera al conocimiento como un factor endógeno de la competitividad, y por lo tanto lo ubica como el principal recurso productor de riqueza; así, pues, la educación y el conocimiento se convierten en el eje de la transformación productiva con equidad: "En resumen, los estudios prospectivos muestran que al convertirse el conocimiento en el elemento central del nuevo paradigma productivo, la transformación educativa pasa a ser un factor fundamental para desarrollar la capacidad de innovación y la creatividad, a la vez que la integración y la solidaridad, aspectos claves tanto para el ejercicio de la moderna

54.- Ver, CEPAL: Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Cepal-Unesco. Santiago de Chile, 1992. P. 34.

ciudadanía como para alcanzar altos niveles de competitividad" (55).

Esta nueva teoría económica para América Latina, pareciera que ha sido asumida casi literalmente por los autores de la modernización educativa mexicana; además, con ella ni se rompe la continuidad con los fundamentos conceptuales antes analizados, ni se corre el riesgo de colocar a México en una situación de rezago internacional, según sus pregoneros.

Una vez analizada la parte del PME que orienta el resto del documento, así como sus fundamentos conceptuales, sobre esa misma base imprescindible para su intelección, paso al capítulo referente a la educación superior.

2.2.3.3.- La modernización de la educación superior:

No se trata en este apartado de hacer una descripción general ni un análisis de todos los elementos que sobre el tema se tocan en el PME. Siguiendo la orientación que se le ha dado a este capítulo, me voy a centrar básicamente en las referencias que tienen que ver con el carácter unilateral en el planteamiento de la política de educación superior.

Tampoco es necesario presentar en detalle todos aquellos elementos del PME que nos indican la existencia de dicha unilateralidad porque varios de ellos son los mismos

que aparecieron en los documentos revisados en este Capítulo, en los cuales se patentizó esta misma característica: desde el discurso del Lic. Salinas en Cd. Obregón, hasta el PME se mantiene el mismo pensamiento acerca de la modernización educativa, según lo hemos venido corroborando.

Por otra parte, como ya se había señalado, el capítulo séptimo del PME no es sino una aplicación de los contenidos del capítulo inicial a la educación superior, por lo cual las observaciones hechas a aquel Capítulo general, también son aplicables a este particular.

Los aspectos que hay que tener a la vista para analizar la problemática de la educación superior como la propone el PME, son los siguientes rasgos globales:

- a) El marco general de referencia en el que se ubica la educación superior y la interpretación del mismo, es decir: el conjunto de cambios a nivel mundial y en todos los órdenes, la manera directa e inevitable como nos afecta, la necesidad de abordarlos desde una perspectiva que es predominantemente de mercado, y el papel de la educación como un factor para la inserción eficaz en ese marco de referencia.
- b) Las exigencias operativas que ineludiblemente se imponen a la producción y a la educación nacionales: calidad, competitividad, productividad, eficiencia, racionalización y eficacia.
- c) El carácter necesario (que no pueden no ser) que se le otorga al marco de referencia y a las exigencias operativas,

así como la absoluta certeza de que la interpretación que se hace de ellos es la correcta.

d) La necesaria sustitución de los esquemas anteriores aun cuando estén vigentes, por considerarse que ya son caducos y se han tornado en impedimentos para el progreso, ante la radical novedad modernizadora.

Desde luego que la "nueva" concepción sociológica ya comentada de la educación se aplica al nivel superior de ella: es uno de los bienes y servicios que conforman el conjunto de los procesos productivos; el rol social que debe jugar es el de operar sus funciones académicas de acuerdo a los requerimientos de una estructura productiva eficaz para su integración a los procesos mundiales de mercado; por lo tanto es un insumo cuyo referente final de valorización es el modelo económico y social planteado por la administración gubernamental, y como tal hay que manejarlo.

A esta concepción sociológica, para su aplicación práctica se le ha señalado una serie de estrategias que deberán aplicarse, de las cuales resalto las que son más determinantes o específicas; ellas se encuentran dispersas a lo largo del capítulo, y en medio de numerosas referencias al diálogo y a la concertación:

1.- impulsar un proceso sistemático de evaluación institucional y del sistema en su conjunto para determinar sus niveles de rendimiento, productividad, eficiencia y

calidad. Dicho proceso será técnicamente conducido por una comisión nacional de evaluación (56)

2.- diversificar la formación del estudiante para hacerlo un profesional con características flexibles y con un amplio repertorio de posibilidades en su ejercicio profesional, y evitar las especializaciones excesivas en el nivel de licenciatura

3.- atender la demanda en la medida en que lo ne modernización

4.- fortalecer el sistema de coordinación y planeación institucional e interinstitucional a nivel estatal, regional y nacional

5.- definir criterios claros y mecanismos eficientes para la asignación de recursos

6.- asignar recursos públicos tomando en cuenta las prioridades, objetivos y lineamientos en relación con el desarrollo nacional

7.- estimular la búsqueda de ingresos propios, diversificados y alternativos a los gubernamentales

8.-subordinar los intereses particulares, sectoriales y gremiales legítimos a los grandes objetivos nacionales

9.- impulsar una normatividad que asegure la aplicación de las nuevas estrategias

10.- implantar sistemas de educación abierta, y de acreditación del autodidactismo

56.- Todas estas quince "estrategias" están tomadas del texto del PME

- 11.- propiciar el uso razonable de los recursos existentes
- 12.- lograr la participación de los sectores social y productivo en proyectos de colaboración con las IES
- 13.- equilibrar territorialmente y por áreas de conocimiento la matrícula, propiciando las opciones de ciencias básicas, ingenierías, tecnología y humanidades.
- 14.- Establecer pautas nacionales de criterios de calidad y excelencia en el ejercicio académico.
- 15.- Reorientar el funcionamiento interno de las IES mediante una administración más eficiente.

En concordancia con las estrategias mencionadas, se propone la instrumentación de las siguientes acciones fundamentales: privilegiar la atención a la calidad más que a la cantidad, centralizar las instancias que deberán emitir las orientaciones generales o manejar los mecanismos de evaluación final, robustecer instancias centrales de planeación en diversos niveles, instaurar mecanismos para un manejo más controlado del presupuesto, darle rango de legalidad a estas concepciones para hacerlas obligatorias, involucrar a los sectores productivos en la orientación y actividad académicas, y darle una direccionalidad específica (racionalidad) al crecimiento y orientación de la matrícula.

Si se ubican todas estas acciones y estrategias educativas en el marco de los rasgos globales que se le asignaron a la modernización y bajo la luz de la nueva concepción sociológica de la educación, vemos que lo que se pretendió con ellas fue abrir el camino para instaurar

acciones que convirtieran a las IES en instrumentos eficaces de esta determinada forma de modernización educativa, a partir de directrices propuestas desde un documento del Poder Ejecutivo Federal.

Una inferencia que se desprende de la anterior conclusión y que refuerza el carácter instrumental que se le atribuye a la educación superior, es que al nivel de licenciatura se le asigna un papel predominante de reproducir, a través de acciones académicas, las orientaciones económico-políticas que ya se tenían decididas de antemano. Lo anterior es particularmente claro si se analizan dos elementos: la estructura del capítulo en referencia, y lo que el documento denominó como "componentes fundamentales" de la modernización educativa:

La estructura del capítulo colocó en un apartado a la licenciatura y en otro distinto al Posgrado y a la Investigación. En el primero de ellos, todas las aseveraciones se refieren sólo a actividades docentes cuya característica básica es la transmisión y asimilación del conocimiento. Las otras dos funciones clásicas (investigación y difusión) quedan en la penumbra, así como la vinculación de las tres funciones académicas entre sí.

En todo caso el aspecto de indagación se hace intervenir como un factor de capacitación del alumno para que sea capaz de encontrar, entre lo ya conocido, lo más idóneo para resolver problemas. Pero no se habla de la creación del conocimiento, de la búsqueda de lo nuevo, de la investigación

o de la invención como acciones cognitivas propias de la licenciatura; esto solamente está reservado -y con limitaciones- para el posgrado, pues a la licenciatura lo que le corresponde es sólo instrumentar conocimientos.

Por lo que se refiere a los "componentes fundamentales", en el capítulo introductorio del PME se había indicado que la modernización educativa tendría tres de estos componentes: el **componente básico**, que comprendería los niveles de educación inicial, preescolar, primaria, secundaria y media-superior; el **componente innovador**, que sería aportado básicamente por la educación superior; y el **componente complementario** que se constituiría por el reforzamiento y generalización de la educación para adultos, y la capacitación para el trabajo.

Ahora bien, en relación con el componente innovador, en el capítulo séptimo del PME se hace la siguiente acotación que es divergente de lo dicho en el Capítulo inicial: "En la modernización educativa las universidades e instituciones de educación superior aportan el **componente innovador** mediante la educación de posgrado y la investigación humanística, científica y tecnológica" (57). En otras palabras, la

57.- Con respecto a esta ubicación ver ARREDONDO VICTOR MARTINIANO: "Lo interesante aquí es que pareciera, como ha ocurrido ya en otros países, que se le da al desarrollo científico y tecnológico un papel dentro de la estrategia económica y se le considera un factor de desarrollo. Mientras que a la educación...que se le asignaba un papel de primordial importancia para el desarrollo económico, pareciera ahora restársele importancia, por lo menos en esa perspectiva" Ver La modernización de la educación superior, en BRACHO TERESA, O. Cit. P. 321. El autor hace notar cómo en el PND ya se había dado esta dislocación pues al partado de

licenciatura no se entiende como un nivel educativo con carácter innovador.

Con esta confirmación de que a la licenciatura no se le atribuye un papel innovador, sino solamente se le da el objetivo de formar recursos humanos de acuerdo a lineamientos de productividad extrauniversitarios e ineludibles, se confirma el carácter énfaticamente instrumental y de insumo con el que se concibe al conjunto más voluminoso de la educación superior.

Es un acierto, desde luego, el remarcar la necesaria vinculación de la docencia universitaria con los procesos de producción (productividad, competitividad, procesos de trabajo...) para colaborar con ellos. Lo cuestionable es que este sea el enfoque prácticamente único y subordinante, a partir del cual se trate de estructurar y de operar todo lo referente a este nivel educativo. No es que se nieguen otras funciones del mismo, sino que las demás simplemente se omiten, indicando con ello su carácter prácticamente inexistente en la visión del PME.

Un indicador más de la cuestión de la unilateralidad, es el tipo de mención de la autonomía que se hace en este documento. Estos conceptos de autonomía y unilateralidad se pueden tratar juntos porque cualquiera de ellos es, respectivamente, la negación del otro: la unilateralidad

Ciencia y Tecnología lo ubicaron dentro del Acuerdo Nacional para la recuperación económica, mientras que a la educación la colocaron en el Acuerdo Nacional para el mejoramiento productivo del nivel de vida.

implica la imposibilidad de opción, y a su vez, la autonomía supone precisamente la capacidad de lo contrario, porque ser autónomo significa tener el derecho a autodefinirse.

En el caso del PME, la mención que se hace de la autonomía al inicio del Capítulo Séptimo, modifica la versión legal de ésta: "Como observación quizá menor pero probablemente significativa, cuando se habla (en el PME) de las universidades autónomas, se omite la primera característica señalada en la fracción VIII del Artículo 3° de la Constitución: la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas: y en su lugar se dice ^designen a los integrantes de sus órganos de gobierno^" (58)

Si a lo anterior se añade que hay una tendencia perceptible entre los funcionarios gubernamentales a reducir la autonomía a un manejo presupuestal y administrativo de las IES, "lo que se soslaya es la concepción clásica de autonomía de la universidad, como es la capacidad de darse sus propias normas y de conducirse con sus propios criterios, en contraposición con la heteronomía, es decir, con el dictado de normas y disposiciones externas, en este caso, las del Estado y sus aparatos especializados".

En resumen, al soslayar la concepción clásica de autonomía y al "interpretar" el texto de la Constitución dándole una versión que reduce el sentido original y presentándola como la adecuada, lo que se está haciendo es propiciar un nuevo concepto de autonomía que, no sea

necesariamente incompatible con el de unilateralidad. En efecto, una universidad puede designar a los integrantes de sus órganos de gobierno y simultáneamente estar compelida por una política exterior unilateral.

2.2.3.4.- La modernización del posgrado y la investigación.

Una vez advertida la peculiar separación que el PME hizo de la educación superior entre los niveles de licenciatura y posgrado, así como la de las funciones académicas de docencia, investigación y difusión y las consecuencias que ello implica, paso brevemente a tratar lo relativo al posgrado y a la investigación.

Teniendo en cuenta el ya señalado marco general de referencia de toda la modernización educativa, y también la nueva modalidad de la función social de la educación, tan sólo señalaré algunos de los elementos más específicamente atribuidos al posgrado y a la investigación, que corroboran las orientaciones generales.

1.- Se insiste en que su desarrollo se haga dentro de los marcos sociales y políticos definidos desde esferas extra universitarias, y desde el ámbito político: "Las estructuras de docencia e investigación deben asumir plenamente los resultados del proceso de cambio social y económico del país"

(59) Y en consecuencia, el programa nacional indicativo de posgrado e investigación se hará "en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994 y los programas sectoriales de mediano plazo respectivos".

2.- Se busca que estas acciones educativas se lleven a cabo siguiendo las pautas de comportamiento que marca la lógica del mercado: "Evaluar institucionalmente la calidad, competitividad y eficacia del posgrado y la investigación con base en nuestra realidad nacional y en criterios internacionales"

3.- Se hace notar también el carácter preferentemente instrumental que se le atribuye al posgrado: al señalar el objetivo que se debe buscar con la modernización de este nivel educativo, se dice: "Fortalecer el desarrollo del posgrado en estrecha vinculación con la investigación, a fin de formar, con base en criterios de calidad y de competitividad internacional, cuadros altamente calificados en áreas socialmente prioritarias". En este apartado del PME, es notoria la insistencia en el concepto de "áreas prioritarias" para el desarrollo, para la productividad, para los intereses nacionales, etc.

4.- Se asegura la existencia de instancias centrales de planeación y de decisión en niveles nacionales, regionales y

59.- Los entrecomillados que aparecen en esta enumeración de características se refieren al texto literal del PME. Solamente se cita uno o dos textos de los que más perceptiblemente manifiestan la idea que se quiere destacar, ante la imposibilidad de transcribir todas las que tienen referencia con ello.

estatales para labores de concertación, con la participación vigilante de representantes gubernamentales, como la SEP, CONPES, SINAPPES, etc. "Se establecerá una comisión permanente en el seno de la CONPES cuya función primordial sea definir patrones de calidad y vigilar su adopción"

5.- Se vuelve a señalar la conveniencia de la presencia de los sectores productivos públicos, privados y sociales en algunos de los principales mecanismos de operación de la investigación y del posgrado, como en el financiamiento, la contratación de servicios, la creación de programas de investigación, la promoción de becas, etc.

6.- Se insiste repetitivamente en "...el propósito de contribuir a la transformación de las estructuras productivas...", etc.

Esta pequeña muestra de algunas de las orientaciones que se le imprimen a la investigación y al posgrado, confirman el carácter instrumental con el que se les concibe, al igual que la función reproductiva y adaptativa que se espera fundamentalmente de ellas.

La ciencia, se concibe en este esquema como una más de las fuerzas productivas junto con el capital, el trabajo y la técnica, cuyo papel será reforzar los procesos de producción según la orientaciones que a estos se les hayan impreso. Desde luego que no se niegan otras funciones de la ciencia, tales como la búsqueda de nuevos paradigmas científicos y sociales, la posibilidad de falsación y

relativización de las verdades existentes, etc., pero el hecho es que estas no aparecen en el texto del PME.

Por todos estos señalamientos, es posible reiterar la presencia de una unilateralidad en la manera como, desde las esferas dirigentes del país, se opta por llevar a la práctica los niveles máximos de la educación y del conocimiento.

Analizados ya los diversos niveles de la educación superior como aparecen en el PME, para terminar este punto señalo un problema general de inconsistencia que es el siguiente: la tendencia a la unilateralidad implica una contradicción entre un principio básico de la modernización, que es el de la competencia libre propia del mercado, con un concepto de concertación y corresponsabilidad aplicados a la instituciones de educación superior, pero guiadas estas bajo la conducción del Estado, es decir, con una competencia no libre sino dirigida.

Efectivamente, el PME tiende a la creación de un sistema universitario nacional en el que cada una de las IES, sin negar las peculiaridades que las diferencian entre sí, realice sus propios objetivos particulares, pero dentro dentro de una macro visión social y económico-política diseñada desde los altos círculos dirigentes del país; y no tiende en realidad (como podría suponerse por la orientación neoliberal de esta modernización) a la instauración de un auténtico mercado académico, donde cada una de las IES, pugnara por conseguir al interior de la sociedad la ubicación

que según sus propios parámetros universitarios, fuera la óptima.

Se trata, según el PME de planearles a las universidades sus comportamientos, y no de dejarlas en libertad; por eso lo que se procura es reunir las diferencias, sin negarlas, pero sin liberarlas: "hay culturalmente una arraigada idea de que la pluralidad es ingobernable" (60), por lo cual lo que se quiere hacer es contradictorio en sí mismo: PLANEAR LAS AUTONOMIAS.

Finalmente, para terminar esta segunda parte, presento un listado de algunos conceptos que se usan a lo largo del texto del PME, cuya interpretación e intento de ejecución se enfoca desde la subjetividad -individual o colectiva- de los actores sociales que tienen actualmente el ejercicio del poder gubernamental, pero que son susceptibles de interpretarse desde otras subjetividades sociales:

- Calidad académica
- Desarrollo nacional
- Modernización de la sociedad
- Necesidades sociales

60.- AGUILAR F. LUIS: Planeación, organizaciones autónomas y competitividad académica. En BRACHO TERESA Op.Cit.P.310: "Sigue habiendo una inclinación a racionalizar-modernizar la acción educativa a través de mecanismos de plan y no de mercado, a través de estrategias políticas de concertación y corresponsabilidad, más que a estrategias económicas de competencia. El PME supone que sus objetivos pueden ser mejor alcanzados reuniendo las diferencias que no liberándolas -hay culturalmente una arraigada idea de que la pluralidad es ingobernable-...mediante la creación de sistema universitario más que de un mercado académico en sentido estricto y noble...se trata de planear el comportamiento global de las universidades, no de dejarlas a su libre iniciativa... quiere planear las autonomías" De este texto están tomadas las ideas, aun cuando personalmente no concuerdo con el planteamiento radical del puro mercado académico.

- Requerimientos del desarrollo
- Los grandes problemas nacionales
- Intereses nacionales
- Areas de interes nacional
- Proyecto nacional
- Los retos de la sociedad actual y las necesidades futuras.
- Concertación permanente
- Servicios de calidad
- Valores nacionales
- Prioridades nacionales
- Areas prioritarias

2.2.4. Tercera etapa de la modernización:
Nov. de 1989 - Dic. de 1992.

La tercera etapa comprende desde la constitución de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) en noviembre de 1989 hasta la reforma al Artículo Tercero Constitucional, en diciembre de 1992.

Desde su instalación, a la CONAEVA se le asignaron las siguientes tareas: concebir y articular un proceso de evaluación, sentar las bases para dar continuidad y permanencia a dicho proceso, proponer criterios y estándares de calidad para las funciones y tareas de la educación superior y apoyar a las diversas instancias responsables de la evaluación (61). En otras palabras, se le asignó una función de impulso de un proceso, dejando a los actores de la educación la orientación y puesta en práctica del mismo, como se indica en el escrito mencionado.

61.- Ver COMISION NACIONAL DE EVALUACION DE LA EDUCACION SUPERIOR. Grupo Técnico: Reporte de trabajo (1ª versión) Enero 25 de 1990. Mimeo. P. 3

Se pensó también que este proceso fuera un mecanismo fundamental para el desarrollo de la modernización educativa y que se desarrollara en tres etapas: el inicio durante 1990, la consolidación en 1991-1992, y la operación permanente a partir de 1993. Desde entonces, pues, "la evaluación como una estrategia operativa, pero especialmente como una actitud y una política para el desempeño, quedó establecida y constituye ahora la actividad que da fundamento y sostén a las decisiones programáticas que orientan el mejoramiento y la transformación. Sin evaluar, no sería posible dirigir el cambio cualitativo"(62)

Aunque, desde luego, no es la evaluación la única estrategia que se ha puesto en práctica, sí es la que ha ocupado el lugar central. Por eso, en esta parte del trabajo, sólo me referiré a ella, y a otros aspectos con los cuales más directamente se vincula, como el financiamiento.

No se trata de hacer un análisis descriptivo de lo que en materia de evaluación se ha realizado en este tiempo, sino con base en los estudios iniciales que hay sobre esto (63) centrarse en las orientaciones cualitativas que se le han

62.- GAGO HUGUET ANTONIO: Comparecencia del Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. México, D.F. 11 de marzo de 1992. Mimeo. P. 28. Los entrecomillados que van van a aparecer seguidos de un número entre corchetes [N] están tomados de este documento.

63.- ver, DIRECCION GENERAL DE EDUCACION SUPERIOR. SESIC-SEP. Evaluación preliminar del subsistema universitario (1990). Ver también Avances y dificultades del proceso de evaluación de las instituciones de educación superior públicas en 1991. Elaborado por ANUIES. Mimeo 31 de agosto de 1992.

impreso, para así poder abordar el problema de la pluralidad o de la unilateralidad, en su caso.

Tomaré como punto especial de referencia para la discusión, la participación que tuvo el Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados en el mes de marzo de 1992; la razón es que ese documento refleja el análisis hecho desde una instancia central del Ejecutivo, y que en base a las acciones ya practicadas, asienta las orientaciones básicas realmente pretendidas y actuales de la política de modernización. Además, ello permite, de alguna manera hacer un seguimiento de los planteamientos hechos desde el inicio de vigencia de esta política, ya que se considera que es la misma desde entonces (64).

Para analizar las orientaciones cualitativas de la evaluación y abordar el problema de la unilateralidad voy a seleccionar seis aspectos globales de la evaluación:

2.2.4.1.- Orientación general:

Esta orientación general se refiere a diversos aspectos de la reforma que se plantea para la educación superior, pero que se aplica de manera relevante a la evaluación. Se dice que el método debe basarse en la

64.- Ver GAGO H. ANTONIO: Evaluación, promoción de calidad y financiamiento de la educación superior. SEP-CONAEVA. Primera Edición, México 1992. P. 9.

participación y en la concertación, asegurando "que la participación sea la de las opiniones informadas, la de los juicios apoyados en el conocimiento riguroso, la de las propuestas estructuradas, la de los intereses legítimos"[2]

Esta tipificación de los participantes inmediatamente deja entrever que debe existir un criterio de selección que permita discriminar, por ejemplo, los intereses legítimos de los no legítimos, la opiniones informadas según algún parámetro de las que no lo son, etc. Es decir, que hay que escoger cuidadosamente a los participantes.

Se señala, también que "la concertación debe respetar las divergencias y la discrepancia; no sólo tolerarlas, sino ponerlas a interactuar ...con reglas de acción claras. El propósito no puede ser alcanzar la uniformidad total, sino por el contrario, el florecimiento de múltiples opciones, siempre y cuando conlleven el rigor y la calidad que corresponden a la ciencia y la cultura más avanzadas"[3]

Enseguida de este texto se aclara que, -y el contexto de todo el documento así lo indica- esta pluralidad está restringida a la manera como pueden estructurarse las diversas formas de operación y los objetivos programáticos de las instituciones universitarias en su vinculación con la sociedad: por ejemplo, se podrá enfatizar o seleccionar una función académica, especializarse en ciertas áreas del conocimiento, etc., dentro de un determinado marco en el que se concibe la acción universitaria, "...ya que la diversidad y pluralidad de concepciones de la educación, no exime del

cumplimiento de normas indispensables de calidad y pertinencia"[28]

Como se ve, esta orientación general dada por los criterios de procedimiento habla de reglas de acción claras, de criterios implícitos de rigor y calidad, de normas indispensables, de distintivos para la ciencia y cultura avanzadas, y de pertinencia. Esta orientación cualitativa, depende, en última instancia, de la perspectiva social en la que se ubique el evaluador.

2.2.4.2.- La valoración de las acciones y de los resultados:

Se dice que "las evaluaciones tienen como propósito fundamental valorar la relevancia social, pertinencia y calidad de los programas académicos; la congruencia interna de los insumos y procesos; la eficacia interna de los programas; la eficiencia de los procesos institucionales; y su impacto social" [18]

Queda claro, pues que se trata de detectar y ponderar, desde una determinada escala de valores (valorar), la importancia, la trascendencia, la oportunidad, la capacidad transformadora, la relevancia, etc., que tengan las acciones universitarias en la sociedad. Todos estos atributos sólo se pueden apreciar como positivos o negativos en función del objeto al que se le quieren aplicar, es decir, en función de un paradigma de sociedad que se considera que debe

ser el adecuado. Lo que para un sector social es pertinente, positivo y relevante, para otro sector podrá ser impertinente, negativo e intrascendente. Por eso el problema se traslada en gran parte, a la manera como se hacen operativos los criterios cualitativos antes señalados. (65)

Quizá pudiera llamar la atención que al hablar de evaluación -la cual por hipótesis busca la objetividad- se toque el tema de los valores sociales como un punto importante, pero la misma CONAEVA asume que uno de los atributos más significativos de la evaluación es su dimensión axiológica: "La evaluación es, en última instancia, un acto de contrastación entre categorías referentes a la acción y categorías referentes a valores. En el caso de la evaluación de la educación superior, resulta inevitable la referencia a un esquema de valores en relación a la naturaleza de su compromiso social" (66) Y como ya se ha visto, el esquema de valores es el de la sociedad prefigurada en el planteamiento de la modernización del Plan Nacional de Desarrollo de esta administración. Se va a valorar y a valorizar lo que esté en

65.- Ver MENDOZA ROJAS JAVIER: "Todos sabemos de las dificultades que entraña el proceso de evaluación y de los riesgos de sesgar los resultados de acuerdo a las preconcepciones en acto de los sujetos que intervienen en esta acción. Las inclusiones y exclusiones, bajo una argumentación, son susceptibles de transposición, a la luz de una distinta" Innovaciones en la planeación nacional de la educación superior. Ponencia presentada en el seminario "Planeación educativa y excelencia académica en la universidad mexicana" UAM-Xochimilco, 15 de julio de 1992, P.14.

66.- Ver CONAEVA, Op cit. P. 18

esta línea, no lo que pueda conducir a otras concepciones sociales.

Esta tendencia a valorizar preferentemente lo que es compatible con un determinado proyecto de sociedad y de país, es perfectamente explicable como comportamiento de cualquier régimen político y de cualquier sistema gubernamental; en todo caso, la forma de aplicarse deberá ser sin violentar la naturaleza intrínseca y la orientación social de aquellos factores que quiere valorar.

En el caso del trabajo y de los resultados académicos, se deberá respetar, consecuentemente, la naturaleza autónoma y no coercible del conocimiento como elemento primordial del trabajo universitario. No sería coherente, por lo tanto, limitar el manejo del conocimiento para que incidiera unilateralmente en una determinada axiología, a través de determinados mecanismos operativos. Habría que instaurar prácticas que no limitaran estas posibilidades de pluralidad, aun cuando favorecieran axiologías diferentes a la predominante.

2.2.4.3.- Las debilidades de las autoevaluaciones institucionales:

Otra de las características de los procesos de evaluación hasta ahora realizados, es que no han carecido de deficiencias más o menos importantes, lo cual encausa naturalmente a los tomadores de decisiones a enfatizar los

aspectos cualitativos. Por razones metodológicas me centraré solamente en algunas de las debilidades detectadas, lo cual no implica desconocer los aspectos positivos.

Han sido dos las autoevaluaciones que las universidades han presentado a la SEP, siguiendo casi puntualmente las guías elaboradas por la CONAEVA, : una en 1990 y otra en 1991. Con relación al proceso de 1990, la propia SESIC señala: "Por diversas razones, ajenas a las casas de estudio, no se logró establecer con suficiente claridad lo que se esperaba exactamente de este proceso, al inicio del mismo"(67)

- "Una evidencia clara de que las condiciones con las que se efectuó este primer ejercicio nacional de autoevaluación no fueron las más adecuadas, se ilustra con el hecho de que de las 116 variables definidas como relevantes, sólo se hayan abordado satisfactoriamente el 30% de las mismas, que el 28% hayan sido tratadas de manera incompleta y que el 42% restante no hayan sido consideradas en las evaluaciones institucionales"

- "...el 35% de las universidades públicas, más que realizar una evaluación, presentaron una síntesis de documentos, publicaciones producto de su actividad de evaluación, reglamentos, manuales, folletos de diversa índole, etc.

67.- Todos los datos relativos a la evaluación de la Autoevaluación están tomados de la Evaluación Preliminar del Subsistema Universitario (1990) elaborado por la Dirección de Desarrollo Universitario, Dirección General de Educación Superior, SEP-SEIC, México D.F. Junio 1991. Ver P.28,29 y 35

Resulta obvio que esos reportes no rebasaron la mera descripción de actividades"

Como se podrá apreciar en los señalamientos de la SESIC, si no hubo claridad en los objetivos, si la mayor parte de lo considerado como relevante no se abordó con suficiencia, y si más que de evaluación se trató de informes no muy substanciosos, es natural pensar que hubo deficiencias importantes.

Por lo que toca a la autoevaluación de 1991, la mayoría de las IES públicas presentaron sus informes apeándose a los Lineamientos Metodológicos de la CONAEVA, y "se detecta que muchos de ellos presentan una descripción rígida de las cifras registradas, sin referirse al avance o transformación institucional que tales cifras suponen y a su significación valorativa" (68).

"Las instituciones cumplen con el requisito de presentar estrictamente la información requerida, acompañada de una descripción superficial -en algunos casos-, pero en términos generales no llegan a realizar un análisis profundo de la evolución de sus funciones en el último año. Sólo 11 de los 30 informes revisados presentan análisis de factores cualitativos de su funcionamiento".

68.- Esta cita, así como los dos entrecomillados siguientes están tomados de Avances y dificultades del proceso de evaluación de las instituciones de educación superior públicas en 1991, elaborado por la Secretaría de Planeación, de la Coordinación General de Estudios para la Planeación, de la ANUIES. 31 de agosto de 1992. P. 9,10,18

"...no se percibe un avance significativo en lo que se refiere a valoración crítica, salvo en pocos casos. De acuerdo con estas características, en muchas IES la tarea de evaluación se redujo a la repetición de datos registrados en el informe anterior o a la compilación de información complementaria para presentarla a quienes la solicitaban"

Es un hecho, pues, que los análisis, tanto de la SESIC como de la ANUIES, reportaron deficiencias importantes en los procesos de autoevaluación de las universidades. Y también es un hecho que la CONAEVA, la SESIC, y la COSNET (Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica), teniendo como base dichos reportes, elaboraron dictámenes técnicos, dictaminaron los programas de reordenación y mejoramiento de las universidades públicas y asignaron fondos extraordinarios para apoyar los proyectos mejor sustentados y con mayores perspectivas de cambio estructural, como consta en el documento del Subsecretario de Educación Superior [18]

Si la mayoría de los reportes eran deficientes, ¿Con qué criterios las instancias dependientes de la SEP, emitieron dictámenes y asignaron financiamientos? Es inevitable pensar en la primacía de los criterios cualitativos, dada la poca utilidad de los resultados técnicos.

2.2.4.4.- La actitud de las IES ante la evaluación:

Para insistir en el carácter participativo (no coactivo) de la evaluación y de otras estrategias de la política educativa vigente, el Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica, señala que en los avances logrados "destaca la claridad con que la mayoría de las IES hizo suyo...el compromiso de realizar las acciones esenciales que establece el PME. Las habituales promesas y la expresión de buenas intenciones trascendieron hasta el ámbito y el nivel de las acciones concretas" [28]

Tomando como base de análisis para este aspecto la "autoevaluación" realizada en 1990, se encuentra que efectivamente fue alta la participación de las universidades: 33 instituciones entregaron sus reportes, acompañados de sus respectivas estadísticas y programas de mejoramiento. (69) Sin hacer generalizaciones en estos puntos, sí se puede afirmar que del hecho de la entrega de los reportes no se sigue necesariamente que las instituciones ya hubieran asumido este tipo de evaluación como algo asimilado por convicción. Los motivos de la entrega pudieron ser variados.

Dentro del sistema Nacional de Evaluación, uno de los puntos básicos que les interesaba detectar era el del compromiso de las universidades por cambiar y reordenarse; es decir, cuáles y cuantas universidades consideraban importante seguir los lineamientos del PME, y desde luego, el principal de ellos que es el de la evaluación. En los reportes se

69.- Ver Evaluación preliminar del Subsistema Universitario (1990), p. 29

buscaron indicadores que permitieran detectar esta voluntad de compromiso, y el resultado fue que sólo el 47% de las universidades consideró importante incluir políticas o líneas que fortalecieran este propósito. Contrasta esta conclusión del estudio de la SEP-SESIIC con la suposición de que la mayoría de las IES ya había echo suyo el compromiso.

Con respecto a la autoevaluación de 1991, la ANUIES hizo la siguiente consideración: "La repetición mecánica de algunos datos que se presentaron en la evaluación de 1990, y que en algunos casos se complementa con cifras de 1991, denota que la evaluación se reduce a la necesidad institucional de cumplir con un requisito formal, más que la convicción de desarrollar una labor necesaria en cuyos resultados se apoye el proceso de planeación" (70)

No es, pues de extrañar que se encuentren comentarios como el siguiente: "Se han observado situaciones diversas que van, desde asumir la práctica de la evaluación como un 'requisito' que hay que cubrir para acceder al financiamiento del Gobierno Federal de acuerdo a los nuevos criterios por él establecidos, hasta hacer de ella un medio institucionalizado, parte inherente del proceso de planeación y desarrollo universitario" (71)

Este tipo de razonamientos permite, al menos, el beneficio de la duda: ¿No será verosímil que una buena parte de las universidades realice todos los procesos de evaluación

70.- ANUIES. Op. Cit. p 20

71.- MENDOZA ROJAS JAVIER. Op. cit. p. 11

y busque obtener los resultados que esperan los evaluadores, para no quedar al margen de los crecientes financiamientos extraordinarios? Pareciera que es indispensable estar dentro de los marcos establecidos, para poder subsistir institucionalmente.(72)

Si es correcto este beneficio de la duda como se ha planteado, estaríamos ante una concepción no muy plural de la reforma universitaria y de la evaluación, sino más bien ante una visión que pareciera considerarse como la única correcta, aun cuando admita pluralidad real en las formas institucionales.

2.2.4.5.- Vinculación de financiamiento con la evaluación:

Es muy difícil separar este rubro del que se refiere a la convicción de las IES para participar en los procesos evaluativos, dada la real limitación de recursos con los que cuentan las universidades, lo cual provoca que, con convicción o sin ella, traten de cumplir con los requisitos que les ponen como condición para que se les otorge financiamiento.

Por lo que se refiere a las políticas federales para el financiamiento de la educación superior, por una parte, es

72.- Después de que el CONACYT dictaminó acerca de los posgrados de excelencia, ya no llama la atención detectar en las autoridades universitarias de los posgrados excluidos una preocupación ansiosa por llenar lo requisitos que le son solicitados.

un hecho que viene operando una nueva modalidad de financiamiento en la cual "se asignan recursos extraordinarios para proyectos universitarios, sólidamente articulados, que resultan de los procesos de evaluación, que buscan mejor calidad y que pueden tener impacto estructural en las instituciones. Este tipo de financiamiento, que en 1991 representó alrededor del 10% del total de los recursos públicos federales asignados a la educación universitaria, muestra una tendencia positiva de crecimiento" [21].

Efectivamente, en 1990 el total de recursos distribuidos por el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) a las universidades estatales como financiamiento extraordinario, ascendió a 70,048.5 millones de pesos: en 1991, se incrementó hasta 161,483.5 millones de pesos, más 24 mil millones para evaluación de la descentralización asignados a siete universidades(73).

Es una modalidad basada en criterios cualitativos principalmente, cuyos montos van en crecimiento, y que cuenta ya con un mecanismo especial de operación por la creación del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES). Más aún, estos recursos económicos adicionales, "serán parte del presupuesto regularizable en 1993 y años subsecuentes" [23]

73.- Ver SEP-SESI: Recursos FOMES por áreas prioritarias 1990. Recursos FOMES por áreas prioritarias 1991. Cuadernos de trabajo elaborados por la Dirección General de Educación Superior. Dirección de Desarrollo Universitario.

Se deduce, pues, que paulatinamente esta será una de las formas ordinaria de financiamiento. Por lo tanto, si las universidades no quieren ver que sus ingresos por financiamiento oficial dejen de incrementarse, se verán obligadas a responder a los criterios de calidad que les marquen las instancias financiadoras.

Si no lo hacen así, pueden orientarse rápidamente a una paulatino empobrecimiento con todas las consecuencias que de allí se puedan seguir. La existencia de una política para imprimir una orientación determinada a las universidades mediante el mecanismo financiero, es una presunción sólidamente fundada, que se desprende del conjunto de las argumentaciones ya analizadas, así como del manejo del concepto de calidad por parte de los sistemas de evaluación, como se verá enseguida. Por eso se afirma con todo aplomo en el documento de la Subsecretaría: "A medida que la evaluación influya más directamente en el financiamiento, mayor será la certeza y la velocidad con la que se generen los cambios deseados" [20]

2.2.4.6.- El uso de concepto de "calidad":

Otro de los rasgos más enfatizados de la política vigente, que ha pervadido todos los planteamientos desde su inicio y que ocupa el lugar central en los procesos de evaluación, es la obtención de la calidad y la primacía de

esta sobre la cantidad: "Es claro que la preocupación por lo cualitativo se antepone hoy a los propósitos del simple crecimiento inercial" [29]. Se sabe de antemano, por otra parte, que uno de los puntos centrales de la discusión actual es el concepto de calidad que se esté usando y el valor científico que tenga dicho concepto.

Para incursionar un poco sobre este problema, voy a tomar como referente, aquello en lo que privilegiadamente se manifiesta la calidad según las políticas actuales, a saber, lo que merce ser financiado. Y a este respecto, cuando se señala el compromiso del Gobierno Federal para mantener e incrementar el respaldo económico, se indica: "Para ello se seguirá profundizando en el criterio de financiar lo pertinente; lo bien hecho; lo demostrado como bueno y lo que es bueno potencialmente; lo prometedor e incluso lo riesgoso, cuando se enfrenta con seriedad y rigor" [31]

Estamos ante un doble concepto de calidad (74). Por una parte, calidad se identifica con lo bien hecho, con lo serio y con lo riguroso; es decir, con aquello que desde el punto de vista técnico, de procedimientos y de especificaciones, está adecuadamente realizado. Se trata de una calidad objetiva y comprobable.

Por otra parte, calidad se identifica con lo bueno (demostrado o potencial), lo pertinente, lo prometedor e

74.- Ver VILLASENOR G. GUILLERMO: Análisis sobre la educación en México. Licenciatura y Posgrado: evaluación, pertinencia y excelencia. Ponencia presentada en la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. 5 de octubre de 1992, Guadalajara, Jal.

incluso con lo riesgoso; es decir, con aquello que se considera valioso, estimable, apreciable. Se trata de una calidad subjetiva (individual o colectiva) y vinculada a valores e intereses universitarios y sociales. Ninguno de los dos tipos de calidad es de por sí superior al otro.

En el caso de la evaluación de las universidades, es evidente que el primer criterio de calidad se tiene que aplicar sin excepciones. No se puede respaldar lo mal hecho, o lo mediocrementemente elaborado, ya se trate de algo simple o de algo sofisticado.

Con respecto al segundo criterio de calidad, que necesariamente está presente en la conducción de cualquier universidad, debe manejarse como uno de los cauces por los cuales se busca que marchen las actividades universitarias de acuerdo a la traducción académica que cada institución le hubiere dado a los valores universitarios, pero no puede utilizarse como factor de discriminación o de selectividad tendenciosa, ya que tan válida puede ser una subjetividad como la otra.

Ese uso discriminatorio sólo lo puede hacer quien esté convencido que sólomente lo que él conceptúa como valioso es lo correcto y que todos los demás están en el error, pero quien además tenga la capacidad de utilizar medios eficaces para hacer prevalecer sus opiniones.

El primer tipo de calidad, es un componente imprescindible de la calidad académica ya que para su certificación hay que contar con elementos que provienen de

lo académico. Por consiguiente, para fijar los parámetros de su evaluación debieran participar necesariamente instancias universitarias DIRECTAMENTE involucradas en el trabajo académico, así como instancias gubernamentales para atender los aspectos jurídicos; negociando y concertando.

A juzgar por los datos con los que contamos, para el otorgamiento de financiamientos extraordinarios pareciera que hasta ahora se han utilizado ambos conceptos de calidad, dándole más relevancia al segundo, ya que el primero tenía deficiencias importantes, según se ha visto.

Con el análisis de la tercera etapa, se completa la visión de conjunto del desarrollo de la modernización educativa en las universidades públicas en lo que va de la administración del Lic. Salinas de Gortari. Pero para complementar la comprensión de esta política, me voy a detener en el estudio de algunas cuestiones conceptuales que se encuentran en relación con esa visión educativa.

2.2.5. Cuestiones conceptuales vinculadas a la modernización.

Como suele acontecer con los fenómenos sociales y políticos, en el caso de la práctica de la modernización educativa aplicada a la educación superior, se han hecho análisis que han generado conceptualizaciones alrededor de estos hechos y que nos sirven de bases para la comprensión de dicha práctica. Uno de estos esfuerzos más elaborados ha sido

el realizado por Olac Fuentes Molinar junto con un grupo de investigadores de la Universidad Autónoma Metropolitana de la Unidad Azcapotzalco y del Departamento de Investigación Educativa del Instituto Politécnico Nacional(75). A ello me refiré en este apartado.

Se trata de una conceptualización acerca de la manera como ellos piensan que se deben entender los aspectos más destacados (neurálgicos) de la situación universitaria actual, que se apoya en las aportaciones teóricas de Oszlack y O'Donnell, y se sustenta en una determinada interpretación de la crisis reciente y actual de las universidades mexicanas (1970-1991). Dicha conceptualización pretende fundamentar teóricamente el nuevo enfoque de las políticas que se están implantando y de las acciones que se emprenden para superar la situación crítica de las universidades.

El concepto de crisis del que se parte es el de una situación que implica el agotamiento de lo existente junto con la inminencia de su transformación, y la imposibilidad de continuidad sin cambios que reestructuren los componentes centrales del sistema educativo en su conjunto y de las instituciones individuales (76).

75.- Se trata del Programa de Investigación sobre Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina, en el que participan grupos de trabajo de Argentina, Brasil, Chile, Colombia y México bajo la coordinación de José Joaquín Brunner. El grupo de México es coordinado por Olac Fuentes Molinar, y tiene como colaboradores principales a Manuel Gil Antón y Rollin Kent Serna.

76.- Para otros conceptos de Crisis, ver JOSU LANDA, ALFREDO L. FERNANDEZ, JORGE HANEL Y JAVIER PALENCIA: Crisis y reforma en el ámbito de la educación superior, HILARIO AGUILAR CHAPARRO, MARTINIAMO ARREDONDO GALVAN, JAVIER MENDOZA ROJAS Y

Un punto central es la distinción que se hace entre lo que se denomina las **Cuestiones Críticas** y los **Problemas**. Las Cuestiones Críticas se caracterizan por los siguientes rasgos:

- Pueden estar constituidas por antiguos problemas aun vigentes o por desenvolvimientos y por situaciones novedosas.
- Inciden sobre tradiciones y valores que han conformado la tradición "histórica" de la universidad.
- No tienen como punto de partida el "deber ser" de la universidad, sino la realidad pragmática de la misma.
- Son puestas en juego por los actores centrales del sistema de educación superior, o por aquellos que desde fuera del sistema ejercen poder e influencia real sobre él. Este conjunto de actores conforman el campo político en el que se dirige la dirección del conjunto de las instituciones.
- Se trata de cuestiones ante las cuales se precisa una toma de posición por parte de las instituciones.
- Los cambios que demandan las Cuestiones Críticas actuales implican la reestructuración de los componentes centrales del sistema; la definición práctica que se adopte ante ellos, determinará el rumbo de las universidades.
- Las cuestiones críticas en pasadas décadas se refirieron a procesos y rasgos periféricos a la estructura esencial de las universidades, que correspondían más bien a relaciones

RAFAEL SANTOYO SANCHEZ: Universidad y crisis; RICARDO SANCHEZ PUENTES: La crisis de la investigación en educación superior. En Revista de la Educación Superior. N° 65. Enero 1988.

políticas y sociales externas (status del sindicalismo, militancia política, financiamiento...).

- Son puntos de una agenda "obligatoria" puesta en vigencia por la marcha de la política real (77).
- Su resolución es condición para la conservación del sistema
- Su tratamiento representa un ruptura (relativa) en la política educativa de dimensiones significativas.

Los Problemas, por otra parte se caracterizan porque:

- Constituyeron los aspectos problemáticos de mayor discusión política y análisis académico durante el pasado reciente de las universidades, y siguen estando presentes en ellas.
- Se definen en relación a modelos, normas y valores, procedentes de concepciones políticas, pero principalmente de razonamientos axiológicos.
- Su vigencia coincidió con una situación de crisis cuya exigencia, distinta de la actual permitió, a pesar de todo, que la educación superior creciera en sus componentes principales: matrícula, financiamiento, número de instituciones y personal académico.
- Aun cuando su presencia persiste en las instituciones, no han sido impulsados por los actores del campo político hacia la agenda actual, o han sido deliberadamente bloqueados y convertidos en "no cuestiones críticas"

77.- Para la presentación de estos puntos ver: FUENTES OLAC: Las cuestiones críticas. "Universidades, agenda política de los 90" en Universidad Futura. Vol.3, N° 8 y 9, Invierno 1991. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco.

Una vez aclarada la distinción entre Cuestiones Críticas y Problemas, dado que las primeras son las que constituyen el centro de esta conceptualización, destaco los factores que se consideran como generadores de estas Cuestiones, y que han conducido a la ruptura mencionada y han hecho posible la renovación discursiva y la política aplicada actualmente en las universidades:

1.- Se ha dado una nueva actitud del gobierno hacia las universidades: durante las últimas dos décadas se transitó en las actitudes gubernamentales, de una "dirección propositiva" a un "patrocinio benevolente", y a partir de 1983 a una "negligencia benigna"; pero en ninguno de estos periodos se dio una estrategia realmente directiva.

A partir de 1989, el gobierno del Lic. Salinas de Gortari ha tenido la aspiración de establecer la capacidad estatal de orientar el rumbo del sistema mediante la asignación de responsabilidades institucionales concretas y acreditables, cuya vigilancia corresponde al Estado. Lo anterior supone la condicionalidad de los apoyos públicos, que deberán ser selectivos, competitivos y desiguales.

Esta nueva actitud implica el cambio de una racionalidad basada en la negociación global entre gobierno y actores universitarios, a otra racionalidad asimétrica en la que los actores universitarios tienen que afrontar decisiones unilaterales y adaptarse a ellas. Las anteriores formas de relación buscaban evitar el conflicto y lograr adhesiones y

lealtades, lo cual se manifestaba en acuerdos quid pro quo no explícitos

2.- Se han dado cambios en la valoración social de la educación superior, sobre todo por haberse generado un escepticismo en cuanto a la efectividad de ésta como factor de movilidad social. A estos cambios en la apreciación han contribuido factores objetivos tanto universitarios como sociales, tales como la pérdida de calidad académica, variaciones en los mercados laborales y de empleo, etc.

3.- Existe la incertidumbre acerca de la capacidad real que tenga la educación superior pública, bajo su forma actual de funcionamiento, para responder a las necesidades y funciones que plantea el proceso mundial de globalización económica, de nuevos procesos de macro-comercialización, de tecnologización creciente, de competitividad, etc.

4.- Además, al interior de las universidades se han dado procesos de desarticulación organizativa e ideológica de los principales actores universitarios, tales como las burocracias y grupos dirigentes, las organizaciones sindicales, y los sectores académicos y estudiantiles. Dichos actores, en una inercia de desgaste, han caído en una especie de parálisis que no les permite asimilar el significado de las propuestas gubernamentales; ésto les inhibe su capacidad para formular proyectos viables y para emprender acciones eficaces en relación a dichas propuestas, ya sea para apoyarlas, resistirlas o modificarlas.

Del marco anteriormente descrito se sigue, según esta conceptualización, una agenda de cuestiones cuyo abordaje es necesario emprender de manera inaplazable. Estos puntos de la agenda no se deducen de planteamientos teóricos o abstractos, sino que se determinan a partir de la solución concreta que a estas cuestiones le ha dado el Gobierno Federal, o de la dirección en la que apunta el discurso gubernamental.

Hay que aclarar que a la política oficial no se le concibe como el desenvolvimiento lineal de un plan maestro ya confeccionado, sino como una estrategia que parte del juicio que se ha formado en la cúpula de la burocracia gubernamental; se trata de una política en construcción, sin una formulación previa, global y claramente explícita, cuya concreción se va dando de acuerdo a las respuestas de los actores involucrados, y no según formas rígidas o prediseñadas.

Las Cuestiones Críticas que componen la agenda son:

- 1.- La evaluación institucional y su relación con la asignación de financiamiento público (78).
- 2.- La evaluación del desempeño del personal académico, la deshomologación de sus ingresos y el impacto que ello causa sobre el sindicalismo académico.
- 3.- El crecimiento del sistema y de las instituciones: magnitud, regionalización y complementariedad, especialización por funciones y áreas de conocimiento, etc.
- 4.- El financiamiento institucional, fuentes complementarias de ingresos, el sector privado...
- 5.- La gratuidad de los servicios educativos, el problema de las cuotas, etc.
- 6.- Las normas y mecanismos de ingreso de los estudiantes
- 7.- La racionalización de la administración, la burocratización, y su impacto sobre el sindicalismo no académico.
- 8.- La vinculación de las instituciones con el entorno social y productivo.
- 9.- El concepto y el ejercicio de la autonomía institucional.

Vista en su conjunto, esta conceptualización como esquema de comprensión de la realidad política y social de la universidad, y como punto de arranque para modelos y

78.- Estos puntos de la Agenda están tomados, casi literalmente, de FUENTES OLAC. Las cuestiones críticas de la política de educación superior. (Versión preliminar). Op. cit. p. 10-11

proyectos de superación de la crisis de las IES, es muy importante por dos características: construye y maneja conceptos a partir de datos históricos, y vincula el análisis conceptual con la toma de posición política y con la propuesta de acciones concretas.

En general se pueden hacer los siguientes comentarios:

1.- Hipotéticamente, se puede afirmar que si bien las Cuestiones Críticas se constituyen a partir de las soluciones políticas concretas que adopta quien tiene el poder, no por eso se sigue que el hecho de abordarlas implique necesariamente el apoyo a una línea política específica.

Pero en la práctica esa hipótesis adquiere connotaciones políticas inconfundibles, ya que la realidad de que las universidades no puedan sustraerse a la aplicación de una determinada práctica política (dada la situación de crisis y el condicionamiento financiero al que se ven sometidas la mayoría de las IES), es algo que robustece de facto a una determinada política educativa.

2.- Se dice que es ineludible tomar resoluciones con respecto a las Cuestiones Críticas, y ésto es absolutamente cierto por dos razones: porque hay factores endógenos en las IES que han provocado situaciones de crisis cuya solución no puede seguir aplazándose; y porque es un hecho contundente que quienes componen el campo político han encontrado las circunstancias propicias para implantar el tratamiento que ellos consideran adecuado para esas cuestiones, además de que han tenido la fuerza y habilidad necesarias para lograrlo.

Ignorar en la práctica estas Cuestiones, sería negar la realidad, y poner en riesgo a las propias instituciones.

3.- Además, es claro que hay que abordar las Cuestiones Críticas sin perder de vista las tendencias mundiales a la globalización sobre todo económica, de corte neoliberal, y tener presentes las exigencias que ello plantea a las universidades, porque son realidades que se nos imponen independientemente de acuerdos o desacuerdos con dichas orientaciones.

4.- Las Cuestiones Críticas son inseparables de los Problemas: si bien algunas Cuestiones se originan en las limitaciones y deficiencias graves de las instituciones, algunas otras de las declaradas como Cuestiones Críticas, o al menos el enfoque con el que están siendo tratadas, proceden de las soluciones dadas por los actores del campo político; dicho campo tiene -al menos implícito- un ideal de sociedad al que se quiere llegar, y por lo tanto, también tiene normas, valores, intereses, y un modelo de relaciones sociales y universitarias adecuado a todo ello. Es decir, tiene Cuestiones y Problemas.

Todo este conjunto axiológico está virtualmente presente cuando se determina cuáles son las Cuestiones Críticas, cuáles son las que no hay que considerar como tales, y el tratamiento que hay que darles. Esta presencia virtual pero innegable es lo que los hace inseparables.

5- Si la presencia de ambos es simultanea, las cuestiones habrá que abordarlas desde esa simultaneidad real(79). Esto debiera suponer la presencia de un modelo de sociedad y de universidad, normas, valores, intereses, de manera que dicho modelo fuera susceptible de formulación, de fundamentación y de programación de acciones por la propia institución universitaria. En esa formulación la atención a las Cuestiones Críticas ocupará un lugar inaplazable. Desde la plataforma del modelo y sus Problemas, abordar su definición ante las Cuestiones. El modelo aludido podrá ser el de la Modernización a algún otro, dependiendo de la autodefinición que haga la universidad.

6- Se les podrá otorgar prioridad de atención operativa a las Cuestiones Críticas por su carácter urgente, pero no se deberá borrar la fuerza directiva del modelo y sus Problemas. Las Cuestiones Críticas tienen un carácter más emergente o transitorio, y los Problemas del modelo un carácter más permanente y relativamente inmanente, que les viene dado por la naturaleza constitutiva del conocimiento (como factor esencial de la educación) y de la institucionalidad universitaria.

79.- Ver ANUIES: Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior, donde se nos comenta: "Una situación de crisis, como la actual, no es ajena a un desconcierto en el plano axiológico. Los procesos valorativos se modifican notablemente y se tiende a confundir lo esencial con lo accesorio, lo importante con lo urgente y lo trascendente con lo reductible a corto plazo" Ver Revista de la Educación Superior, No.1(70), abril junio de 1989.P. 12

7- Abordar las Cuestiones Criticas simplemente como se dan en los hechos y sin la perspectiva de un modelo concientemente asimilado, implicaría aceptar acriticamente el modelo y la axiología (universitaria y social) que ya están incrustados en las Cuestiones Criticas como de facto existen.

En conclusión, esta conceptualización acerca de las Cuestiones Criticas podrá ser un instrumento válido y necesario, con tal de que no se asuma disociada de la de los Problemas; será necesario mantener una clara distinción conceptual entre ambos para evitar confusiones y para manejarlos simultaneamente, pero no de forma exclusiva o errática.

Una vez que se han tratado los dos factores fundamentales que dan origen a la investigación, a saber, los cambios en la sociedad y en la universidad, y la política de modernización educativa aplicada a las universidades, en el siguiente capítulo los presentaré desde una perspectiva más metodológica, en función de la determinación del objeto de estudio y de las hipótesis de la investigación.

CAPITULO TERCERO: OBJETO E HIPOTESIS DE LA INVESTIGACION.**1.- El Objeto de la investigación:**

La constatación de la presencia de lo valoral y de los intereses -especialmente de los intereses sociales y políticos- en la construcción del conocimiento acerca de la universidad, los hechos que certifican los cambios ocurridos en la sociedad y en la universidad, y la existencia de una política universitaria prevaleciente, han sido los elementos clave para poder hacer la selección y delimitación del objeto de estudio de esta investigación.

1.1 Factores generadores:

A) Como un primer elemento, aparecen claramente las vicisitudes que históricamente se han dado en la relación de la universidad con la sociedad en lo relativo a la oferta y demanda de los productos universitarios, y de su correspondiente sanción social positiva o negativa a través del mercado, de la matrícula, etc. Esto se ha acompañado de la multitud de cambios no planificados en las universidades públicas , con la consecuente complejidad que ellos han

generado. Es decir, se da una crisis de identidad, como ya se había señalado.

También se constata la intensa dinámica de los cambios en la sociedad, con su consecuente generación de nuevas situaciones y retos, lo cual le plantea a la universidad la necesidad de preguntarse cosas nuevas y de intentar respuestas también nuevas.

Estas constataciones vividas y testificadas, a las que hay que añadir la multiplicidad de estudios temáticos y de enfoques con los que se está tratando de darle una nueva fisonomía a la universidad, nos indican claramente y como algo válidamente afirmable, lo siguiente : han sido tan numerosos, tan profundos y tan acelerados los cambios que se han dado en la universidad y en la sociedad, que la universidad no ha podido responder adecuadamente a las necesidades y a los retos que le plantea la sociedad actual, como efecto del proceso de modernización (vista esta como fenómeno social global, no como política) por el que está pasando (1). Esta verificación negativa es uno de los elementos de los que brota el objeto de investigación (2).

1.- Ver al respecto: COOMBS Philip H (Coordinador) Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Secretaría de Educación Pública-Fondo de Cultura Económica. México 1991: "En este período, los sistemas educativos formales afrontaron serios problemas para actualizar el contenido de sus programas académicos, sus métodos de enseñanza y sus maestros, así como para avanzar al mismo paso que los cambios. Por ende, esta situación dio como resultado una crisis, caracterizada por continuos desajustes entre los sistemas educativos heredados y el mundo cambiante que los circundaba" (P.31)

2.- Hay algunos indicadores que manifiestan esta falta de respuesta. Por ejemplo, en docencia encontramos que si bien

B) Un segundo elemento importante para la génesis del objeto de la investigación, ha sido la propuesta sobre la modernización de la educación superior, que ante la situación de inercia crítica de las universidades, se ha presentado por

en la década de los setenta el sistema de educación superior tuvo un crecimiento relativo del 234% (más de medio millón de alumnos en diez años), de 1985 a 1990, el incremento relativo bajó a un 11.6% (112 mil estudiantes); y en ese mismo período la población universitaria creció e un ritmo ligeramente menor, del 11.4% (87 mil alumnos). En el nivel de licenciatura este decremento fue acompañado de una expansión de la educación privada y una disminución de la pública: esta, en 1985 significó en 88.1% del total y para 1990 bajó al 85.4%, y la privada pasó en esos mismos años de 11.9% al 15.5% (ver SESIC-SEP Evaluación preliminar del subsistema universitario, Junio 1991, México D.F P.2-5 y Cuadro No.8) Es decir, la universidad pública ofrece cada vez menor número de posibilidades para la población. Por otra parte tenemos que por lo que a la demanda social se refiere (cobertura educativa para la población de 20-24 años) en el ciclo 1989-1990 la matrícula total cubrió apenas un 12.42%, lo cual supera sólo en un 0.38% la cobertura de cinco años atrás. (Ver VILLASEÑOR G. Guillermo: Educación superior: planeación y realidad 1980-1990. En Educación Superior y Desarrollo, Instituto de Investigaciones Económicas. UNAM, 1992.

Además, en el informe ya mencionado de la SESIC-SEP, en el que se toman como base las respuestas dadas por 33 universidades a la primera fase de la evaluación emprendida por la Comisión Nacional de Evaluación, se reporta lo siguiente: "Por otra parte, sólo el 54% de las instituciones definió cabalmente las líneas de investigación de acuerdo a su jerarquía y prioridad...adicionalmente, sólo se pueden aportar datos preliminares sobre la atención a problemas de interés estatal, regional o nacional. En lo general, no se valora la relación entre lo que los Planes Estatales de Desarrollo señalan como problemas prioritarios y el tipo de proyectos orientados a solucionar dicha problemática", y "Por la poca información proporcionada al respecto [relación educación superior-sociedad], es evidente la escasa importancia concedida al análisis de la vinculación universidad-sociedad (sólo el 36% de las instituciones analiza este tópico)". En lo general se encontró que existe poca referencia a los problemas que los Planes Estatales de Desarrollo enuncian como prioritarios" (Ver SESIC-SEP, oP., CIT. p.32-35) Lo anterior hace patente que la universidad, de facto, no es una respuesta idónea a los requerimientos de la sociedad.

los componentes del grupo gobernante responsables de esta area, como la fórmula válida y prácticamente única de concebir a la universidad y su relación con la sociedad y el desarrollo.

Este hecho, que viene aparejado de los problemas ya inicialmente comentados sobre la relación entre el conocimiento y el poder, y de la presencia de una hegemonía real sobre las universidades públicas, provoca que la posibilidad de otras concepciones universitarias aparezca como algo inviable o como meramente idealista. Estamos, pues, ante la presencia de determinados valores e intereses sociales y políticos dominantes, que tratan de implantarse en la sociedad a través de productos académicos concretos.

Sin embargo, es un hecho también, que siguen estando presentes otras maneras de concebir la posible respuesta que la universidad debe dar a la sociedad ante el fenómeno de la modernización. Quizá no se trata de propuestas de algún modelo universitario completo, pero sí por lo menos de aspectos parciales dentro de una concepción global, lo cual se manifiesta, o bien por las limitaciones que se descubren en el modelo dominante (3), o por planteamientos con orígenes teóricos y valorales distintos.(4)

3.- Ver a este propósito, FUENTES. OLAC ET AL.: Universidades: La agenda política de los noventa. En Universidad Futura, Vol 3, Num 8-9, invierno 1991. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco, P. 3-37.
4.- Ver, a manera de ejemplo, CONSEJO ACADEMICO 1989-1991: Bases Conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. México 1992.

Así pues, ante la amplia opinión fundamentada de que actualmente las universidades públicas no son una respuesta adecuada para la sociedad, y ante la presencia de una propuesta con características de exclusividad, el objeto de esta investigación es el siguiente: las características que necesita tener la universidad pública y las formas generales de operación que de ellas se desprenden, para establecer una relación adecuada con la sociedad; pero todo esto desde una perspectiva según la cual, la orientación de la relación universidad-sociedad, pueda ser diversificada, no exclusiva y viable.

Mi objeto de investigación no es cómo es o cómo ha sido la universidad, sino cómo pudiera serlo desde una visión social alternativa (5). Sólo me interesa indagar esta posible orientación de la universidad desde un solo ángulo: su relación con la sociedad. En otras palabras, me interesa formular cómo puede ser la universidad en su interior, cuando con un enfoque diverso al vigente, vuelve la mirada hacia el exterior.

Esta posible orientación alternativa de la universidad pública, tiene como bases de sustentación, la historia de su relación con la sociedad y con el Estado, el desenvolvimiento endógeno diverso de las institucionalidades universitarias,

5.- Desde luego que uno de los pilares fundamentales de la investigación lo constituyen numerosos estudios de cómo es o ha sido de la universidad en su relación con la sociedad, aun cuando ellos no estén referidos sistemáticamente ni analizados en el cuerpo del trabajo. Lo que sí se encontrarán serán numerosas referencias a ellos

la realidad social mexicana y global, la realidad universitaria, la actual política de modernización educativa, y una teoría general de la función de la universidad en la sociedad, según se podrá comprobar en distintas partes del trabajo.

Ahora bien, este objeto limitado de investigación lo abordaré planteando el siguiente problema: ¿Qué es lo que debiera hacer una universidad pública mexicana contemporánea, para que pudiera considerársele por la sociedad como una respuesta viable ante las exigencias que le plantea la modernización?

¿Si además, quiera que su respuesta proceda de una concepción de sociedad y de universidad, alternativa a la del modelo universitario que pretende ser el dominante, qué características debiera tener esa universidad?

Estas son las preguntas generadoras, a partir de cuya respuesta pretendo desarrollar mi investigación. Los límites del trabajo, también se encuentran señalados en dicha pregunta, y en la aclaración de lo que voy a entender por cada uno de los términos de ella, como se especifica enseguida.

1.2 Definición de términos:

1.2.1. UNIVERSIDAD:

Este término contempla el universo de instituciones al que está referida la investigación, que es, dentro del subsector de la universidades, el de las instituciones públicas, ya sean dependientes legalmente del gobierno o autónomas por ley; los dos rasgos más distintivos por los cuales se le ha llamado "públicas" son, que la mayor parte de sus recursos tienen procedencia gubernamental y que su ley orgánica requiere aprobación del Poder Legislativo, o de alguna instancia del Ejecutivo en el caso de las no autónomas.

Las universidades privadas no se incluyen en la investigación, a no ser en forma indirecta, en cuanto que son la contraparte de las públicas, y en cuanto que lo que en ellas acontece pudiera determinar en alguna manera a las universidades públicas.

Tampoco se toman en cuenta las instituciones tecnológicas, ni las que imparten educación media-superior exclusivamente, ya que las funciones académicas de ellas no tienen la misma extensión que las de las universidades, y la organización para la toma de decisiones difiere de la universitaria. Además, el papel que ellas desempeñan en la sociedad no es idéntico al de las universidades.

Hay una cuestión espinosa por tratar, y que está relacionada con la definición de este término, que es el del significado del carácter público de una universidad. De alguna manera la respuesta a este interrogante será el resultado completo de esta investigación, puesto que toda ella está referida al análisis de aquella institución que - por denominación extrínseca- es conocida como universidad pública, en su relación con los sectores que componen la sociedad. Dentro de las conclusiones generales de la investigación, se abundará en este tema.

1.2.2 RESPUESTA:

Los procesos de cambio que se están dando en la sociedad y que son de muy diversa índole (cambios económicos, culturales, políticos, financieros, productivos...) están generando dinámicas nuevas en los diversos actores y sectores de la sociedad, y problemáticas cuyo manejo y solución escapan a sus actuales formas de operación ; es necesario conocer y analizar dichos procesos y problemáticas a través de la investigación, buscarles salidas viables y positivas por la difusión, y todo ello encausarlo hacia prácticas profesionales innovadoras mediante la docencia, preparando a los profesionales adecuados para esta nueva realidad, de acuerdo a las necesidades sociales.

Desde luego que en lo afirmado hay un conjunto de implícitos acerca de la idea de "respuesta": así por ejemplo,

se está dando por un hecho que una de las funciones sociales que debe desempeñar la universidad es ser respuesta, parcial desde luego, a las necesidades de los sectores sociales; hay que abordar lo relativo a las características de la respuesta, su vinculación con los sectores de la sociedad a través de los productos académicos, la complementación interinstitucional de la respuesta, etc. (6). Precisamente estas características generales de la respuesta, constituyen el objeto de la investigación, como ya he señalado.

1.2.3. ALTERNATIVA:

Existe actualmente en México una concepción acerca de cuál debe ser la conformación de la universidad pública, para que ésta responda a las necesidades que plantean los procesos de modernización en sus diversos ámbitos. Me refiero a aquella concepción de la universidad que ha surgido de la visión social y universitaria que tienen los sectores sociales con mayor poder, y que ha sido convertida en un conjunto de políticas por el grupo gobernante.

Sería imposible afirmar que se trata de una teoría universitaria perfectamente redondeada; más bien lo que existe es un conjunto de planteamientos y de intenciones políticas, que están regidas por una idea general del desarrollo y por un determinado proyecto de país y de

6.- Todos estos temas se desarrollarán ampliamente en el Capítulo Cuarto principalmente, al tratar lo relativo a los Objetivos Sociales de la universidad.

sociedad (7) , que quizá en otros ámbitos de la política si se encuentran más perfilados.

Estos planteamientos generales se han ido concretando paulatinamente, a través de diversas acciones que las instancias oficiales han venido realizando en las universidades; estas acciones, más las posiciones teóricas y políticas que las han acompañado, paso a paso van dando cuerpo a una determinada concepción universitaria, coherente con la visión social que les dio origen.

No obstante, a partir de 1990, se ha difundido con más profusión la idea de que sólo hay una forma eficaz de responder a las exigencias de la modernización: creando tales conocimientos, con tal orientación, produciendo tal tipo de profesionistas, que sepan hacer tales cosas y que tengan tal tipo de objetivos. Y se quiere que esta orientación prevalezca eficientemente sobre las demás.

Sin embargo, y a pesar de los diversos mecanismos de poder que se han utilizado, subsisten otros planteamientos parciales que si bien no se han presentado en forma orgánica y actuante, como se señalaba al principio de este capítulo, incluyen visiones divergentes de la respuesta universitaria a

7.- Cfr. FUENTES M. OLAC: "En primer lugar, debe resaltarse que estamos discutiendo sobre una política en construcción que se ha desenvuelto paso por paso, entre direcciones separadas entre sí, y no a partir de una formulación previa, global y claramente explícita. En este sentido un análisis inicial pone en claro que se trata de cuestiones planteadas con un grado muy desigual de precisión. Algunas son ya estrategias probadas y reglamentadas, mientras que otras son apenas inciativas generales o declaraciones de intención" Op. Cit. P. 7.

los retos de la modernización. Esto lo que nos está indicando es que existe la posibilidad, al menos, de lo alternativo.

Lo que pretendo señalar con este término es que cada una de las universidades públicas debiera tener la posibilidad real de definir el enfoque de sus características básicas , así como de las realizaciones concretas en las que dicho enfoque se manifieste. En otras palabras, cada una de las universidades debería poder definir el contenido del impacto social que pretenda lograr con sus acciones académicas, así como la orientación social y política que le quiera imprimir a dicho impacto aun cuando fuera diferente al de la concepción dominante, sin que por ello su acción dejara de ser, y de considerarse, como una respuesta eficaz a los retos que la modernización le plantea a la sociedad.

Esta respuesta de la universidad pública, en algunas cosas podrá ser coincidente y en otras divergente con la que actualmente se pretende que sea la prevaleciente: por eso hay que señalar el carácter eventual y no obligatorio de lo alternativo.

1.2.4 VIABLE:

No se trata de plantear desarrollos universitarios meramente ideales que sólo existen como creaciones conceptuales, ni tampoco de hacer una especie de arquetipo teórico de la universidad pública mexicana, prescindiendo de

sus posibilidades de concreción. Eso sería sólo un ejercicio mental que estaría negando las características históricas y dinámicas del conocimiento acerca de la universidad, como se analizaron en el capítulo anterior

Más bien se busca definir conceptualmente los rasgos básicos, o los atributos indispensables de un tipo deseable de universidad, pero considerando que éstos tengan la cualidad imprescindible de la factibilidad, para poder llevarse a la práctica. Es decir, la viabilidad que se maneja en el nivel conceptual en que se desarrolla la investigación, solamente implica plantear un esquema coherente de rasgos básicos que tengan la "posibilidad" de que cada institución los pueda transformar en proyectos universitarios particulares y operativamente concretos.

Este segundo nivel de la aplicación operativa y concreta de los rasgos conceptuales, puesto que está referido a las condiciones históricas particulares de cada una de las instituciones, queda fuera de los límites de la investigación, aun cuando eso no niega la vinculación entre la "posibilidad" conceptual y la "probabilidad" fáctica.

Por eso es por lo que aclaro que las formas estratégicas para el tránsito de la posibilidad a su implementación concreta, no son el objeto de esta investigación. Pero sí hay que adelantar que las formas de operación que pudieran adoptar los proyectos concretos,

podrán ser muy diferentes, sin que ello suponga abandonar la posesión de las características generales. (8)

La viabilidad que me interesa resaltar, como se desprende de lo señalado, tampoco se refiere a la factibilidad desde el punto de vista organizativo o de recursos, como suele analizarse desde los parámetros de la Administración Educativa, sino más bien tiene muy presente las probabilidades de su aplicación dadas las circunstancias del juego de poder como se está dando o como puede ser previsible en un futuro de corto y mediano plazo.

1.2.5. SOCIEDAD:

Hay que señalar, en primer lugar, que "la sociedad" en cuanto entidad material que englobe en forma indiscriminada a todos sus componentes, no tiene existencia ontológica ni es una realidad concreta. Más bien la Sociedad es un concepto que construimos después de analizar y sintetizar teóricamente las diversas formas de agrupación y de relación entre los diversos componentes individuales o grupales de la vida colectiva de los seres humanos.

Lo realmente existente es, por una parte, un conjunto de agrupamientos colectivos en movimiento que pueden ser

8.- A propósito de la viabilidad, conviene aclarar que ello no implica situarse en el ámbito de lo que Olac Fuentes denomina las "Cuestiones Críticas" de la educación superior, sino quizá más bien en el campo de los "Problemas Críticos", lo cual de ninguna manera implica que se esté en una tesitura teórica ya desgastada.

catalogados por la serie de características similares que poseen; y por otra, las relaciones sociales y de poder que entre ellos se establecen, creando un movimiento permanente de intercambios, oposiciones, transacciones, mutaciones, etc. (9)

Las características colectivas que son susceptibles de agregación para tipificar a las entidades sociales son muy variadas, pues igualmente se puede tratar de características económicas de ingreso-gasto, de escolaridad alcanzada, de condiciones materiales de vida, de desempeño laboral, de ubicación geográfica, etc. Los agrupamientos que eventualmente se forman por características como las señaladas, tiene necesidades colectivas que son compartidas por sus componentes y que, cuando logran un cierto nivel de organicidad, las manifiestan en demandas de diversa índole, para que sean satisfechas por distintas instituciones sociales, entre ellas, por las universidades. (10)

Es obvio que la sociedad como concepto o como realidad global que integra en forma indiferenciada a todos sus componentes, por ser ontológicamente inexistente no puede plantear demandas a partir de necesidades sociales.

9.- Los sujetos individuales, desde luego que también forman parte de los componentes de la sociedad y no es posible dejar de considerarlos, pero no se les puede otorgar el mismo rango de importancia que a los sujetos colectivos, a no ser en casos muy excepcionales.

10.- Cfr. Villaseñor García Guillermo: "El compromiso de la universidad con la sociedad". (Evento Académico de AAPaunam). Junio 27 de 1991. P. 2

Por lo tanto al emplear el término "Sociedad" como el sujeto colectivo para el cual la universidad debe ser respuesta, siempre implicará el hacer referencia a alguna de las agrupaciones existentes y a las relaciones que ella establece con las demás agrupaciones. Se trata pues, de cada uno de los posibles actores colectivos que conservan sus peculiaridades constitutivas y operativas, y que se ubican dentro de una visión de totalidad por su carácter relacional, pero sin quedar subsumidos o diluidos en una globalidad indiscriminada.

2.- El marco hipotético de la investigación.

2.1. Respuestas generadoras:

Una vez formuladas las preguntas que constituyen centralmente el problema planteado en la investigación, y aclarados los términos principales de ellas, el siguiente paso será el de plantear las hipótesis de lo que pienso que debe ser la respuesta (respuesta hipotética). La formulación de las hipótesis es la siguiente:

a) Para que la universidad pueda ser considerada por la sociedad como una respuesta adecuada ante las exigencias que le plantea la modernización (como fenómeno social), DEBE CUMPLIR EFICAZMENTE CON SUS "OBJETIVOS SOCIALES".

b) Para que una universidad tenga la posibilidad real de cumplir eficazmente con sus objetivos sociales desde una perspectiva eventualmente alternativa a la concepción universitaria que pretende ser la dominante, necesitará contar, al menos, con las siguientes características básicas: autodefinición académica, pluralidad, democracia académica, ductilidad institucional y calidad competitiva.

Con el objeto de ilustrar lo anteriormente planteado en el marco hipotético general, presento el siguiente gráfico:

O R I G E N	HECHOS	PROBLEMAS	EFECTOS					
	A- Cambios: Sociedad Universidad	Identidad	No respuesta Social					
	B- Modelo Modernización	Unilinealidad Básica	No pluralidad Alternativa					
P R E G U N T A	A- ¿Qué requiere para ser respuesta social? B- ¿Qué requiere para ser alternativa y plural?							
R E S P U E S T A	A- Cumplir eficazmente los "Objetivos Sociales" B- Tener las "Características Básicas": <table border="1" data-bbox="709 710 906 875" style="float: right; margin-left: 20px;"> <tr><td>-Autodefinición académica</td></tr> <tr><td>-Pluralidad</td></tr> <tr><td>-Democracia</td></tr> <tr><td>-Ductilidad institucional</td></tr> <tr><td>-Calidad competitiva</td></tr> </table>			-Autodefinición académica	-Pluralidad	-Democracia	-Ductilidad institucional	-Calidad competitiva
-Autodefinición académica								
-Pluralidad								
-Democracia								
-Ductilidad institucional								
-Calidad competitiva								

2.2. Definición de términos:

Con el objeto de añadir algunas precisiones conceptuales que favorezcan la claridad de la hipótesis, y que además sirvan para determinar algunos de los límites de la investigación, se van a aclarar los siguientes términos:

2.2.1. OBJETIVOS SOCIALES:

Lo que estoy denominando como los "Objetivos sociales" de la universidad, constituye uno de los puntos centrales sobre los que gira el desarrollo de la investigación. A reserva de futuras matizaciones y de explicaciones más amplias, por Objetivos Sociales entiendo lo siguiente:

"El conjunto de acciones concretas que la universidad planea llevar a cabo en la sociedad, a través de la operación de las funciones académicas (docencia, investigación, difusión) y de acuerdo a sus funciones sociales, tomando en consideración las demandas y necesidades de los sectores sociales, así como los análisis de la situación global (nacional, internacional y universitaria); todo ello en el marco de una ideología y de una axiología, explícitamente manifestadas a través de una "Teoría Universitaria". (11)

11.-Por "Teoría Universitaria", sólomente estoy entendiendo un conjunto estructurado de nociones y conceptos acerca de la universidad, coherentemente construidos y relacionados entre sí y que buscan conformar una visión global de ella.

2.2.2. CARACTERISTICAS BASICAS:

Estoy entendiendo por Características Básicas el conjunto de los atributos indispensables que debiera tener cualquier universidad pública que pretenda ser alternativa y los contenidos específicos de esos atributos.

Como se trata de atributos (rasgos que poseen, o cualidades de las que está dotada), y no de las formas concretas que dichos atributos pueden asumir históricamente en cada una de las universidades, por eso en este trabajo sólo se pretende hacer una descripción teórica, de carácter general, de cada una de las características(12). Las formas concretas que pueda asumir cada característica en cada una de las instituciones universitarias, tendría que ser el objeto de otras investigaciones que se hicieran con este propósito.

Ahora bien, para la definición y selección fundamentada de los atributos que se considere necesario (indispensable) que existan en este tipo de universidades públicas, sólomente se tomarán en cuenta las relaciones sociales y políticas que se establecen entre los diversos

Al utilizar el término "teoría", no pretendo hacer referencia a la configuración de una conceptualización elaborada según los criterios de algún "método científico" particular. No se trata, pues, de hacer la "Teoría Científica de la Universidad", que pudiera contrastarse con la visión no científica o ideológica de la misma.

12.- En esta parte de definición de términos, sólo se harán referencias a lo que se entiende por características básicas en general; los contenidos, aunque sean también generales, de cada una de las características, se hará en el último capítulo del trabajo.

actores universitarios al interior de la universidad, cuando dichos actores se relacionan entre sí para la selección y operación de los Objetivos Sociales.

No se pretende analizar los aspectos pedagógicos, académicos ni científicos de las universidades en sí mismos, ni las problemáticas teóricas que los acompañan; éstos aspectos sólo se toman en cuenta en la medida en que generan relaciones sociales o políticas entre los actores universitarios: me refiero a la generación de relaciones sociales entre los actores universitarios, porque el compartir orientaciones pedagógicas comunes, o el tener preferencias científicas por un paradigma u otro, por una metodología o por otra, naturalmente conduce a buscar la acción común con quienes se comparten dichas similitudes. Es decir, a partir de esos rasgos pedagógicos, académicos, científicos... se generan relaciones sociales entre los universitarios.

Esta delimitación a las relaciones sociales y de poder para la selección de las Características Básicas, se debe a la ubicación en la que nos colocan la razones por las que se escogió el objeto de investigación y las preguntas generadoras: tanto los hechos mencionados en la parte de la justificación factual, como la constatación de la presencia de valores sociales y políticos en esos mismos hechos y en los procesos de construcción del conocimiento sobre las universidades, nos ubican precisamente en el campo de las relaciones que establecen (o han establecido) los

universitarios entre sí, con motivo de la operación de lo académico, de lo pedagógico, de lo científico... y con la finalidad de dar una respuesta a la sociedad.

Enseguida hago tras acotaciones que me parecen pertinentes para aclarar mejor lo que estoy entendiendo por este término de Características Básicas:

a) En cuanto al carácter prospectivo con el que se analiza lo presente: pretendo relizar mi análisis de la realidad universitaria a partir de la perspectiva que tienen quienes en la situación actual se desempeñan en ella, pero no solamente para entender o explicar lo que en el momento presente acontece en la universidad, sino para trazar los rasgos amplios de un posible futuro de esas instituciones (13).

b) En cuanto a las relaciones de la universidad con la sociedad, reitero una idea que está implícita en lo anterior: el objeto de esta investigación (y por lo tanto de las hipótesis) es la universidad en su operación interna y no externa. No pretendo analizar las relaciones de la universidad con la sociedad, (con qué sujetos, bajo qué

13.- Ver ZEMELMAN HUGO Y VALENCIA GUADALUPE, Los sujetos sociales, una propuesta de análisis, En la revista Acta Sociológica Vol III, N° 2. Mayo-Agosto 1990. P. 91: "En síntesis, el esfuerzo por organizar el análisis de la realidad desde la óptica de los sujetos sociales, implica reemplazar el análisis estructural -fundado en el supuesto de una regularidad social que rige el desenvolvimiento de la historia en cierta direccionalidad progresiva- por un análisis basado en la dialéctica presente-futuro, concebida esta desde el proceso de su historización a través de las prácticas constructoras de los sujetos sociales"

condiciones, en cuáles rubros, con qué sistemas operativos, etc., han sido o pudieran ser dichas relaciones).

Si pretendo analizar el momento lógicamente anterior al de las relaciones externas, a saber, las características que debiera tener la universidad para abordar exitosamente sus relaciones con la sociedad, de manera que pueda ser considerada como respuesta eficaz, y eventualmente alternativa. La mirada, por lo tanto, está volcada hacia el interior de las instituciones, para ver qué sucede dentro cuando ellas miran hacia afuera.

c) En cuanto a los factores que suscitan las relaciones entre los universitarios: seguramente en cada universidad pública existe entre sus miembros más de una orientación acerca de cómo la universidad puede o debe ser respuesta. Esto es así, debido a las distintas concepciones (expresas o implícitas) que se tienen acerca la relación universidad-sociedad, de los valores que se busca hacer prevalecer en dicha relación y de los intereses que finalmente se pretenden alcanzar.

Este es otro de los factores que conduce a los diversos actores universitarios, individuales o colectivos, a establecer entre sí relaciones de diálogo, de concertación, de oposición, de complementariedad, etc., con la finalidad de obtener que su visión de la universidad sea la que efectivamente se lleve a la práctica.

En otras palabras, es lo que conduce al establecimiento de relaciones sociales y políticas entre los universitarios. Lo académico, lo pedagógico, lo científico, lo teórico, etc.,

serán las plataformas que se utilicen para implantar las relaciones sociales.

Así pues, se buscarán las características básicas, a partir de las relaciones sociales y de poder que establecen entre sí los universitarios, cuando ellos buscan a través de las diversas prácticas universitarias que su institución sea una respuesta eficaz, y quizá alternativa, a las demandas y necesidades de la sociedad.

2.2.3. CUMPLIMIENTO EFICAZ:

Al señalar en la primera parte de la hipótesis que la universidad para que pueda ser considerada como respuesta adecuada por la sociedad debe cumplir eficazmente con sus objetivos sociales, se quieren recalcar dos cosas: una, que efectivamente es necesario que la sociedad perciba (a través de aquellos actores sociales que manifestaron demandas o cuyas necesidades fueron detectadas) los beneficios reales y operativos de los productos universitarios.

Lo segundo que se quiere acentuar es que la universidad no es la única institución social que interviene en la correcta aplicación de los productos universitarios para beneficio social, sino también lo son aquellas otras instituciones de la sociedad con las que ella se relaciona. (14) Ambas partes de la relación universidad-

14.- Ver SARUKHAN KERMEZ JOSE: La modernización universitaria discurso pronunciado en el "Primer simposium panamericano México: sus hombres, su futuro". Sociedad de alumnos de la

sociedad son las que deben actuar. Por definición, toda relación implica la acción de ambos términos.

La realización plena, pues, de dicha posibilidad de relación, no siempre estará en las solas manos de la universidad. Por lo tanto, lo que corresponde a otras instancias de la sociedad no puede ser parte del ámbito estrictamente institucional universitario, ni puede formar parte de esta investigación.

Además hay que añadir que el cumplimiento eficaz de los Objetivos Sociales requiere la conformación institucional de las circunstancias suficientes e indispensables para dotarse de las características básicas antes enunciadas, porque sin que existan esas circunstancias suficientes e indispensables, no se pueden dar los Objetivos Sociales, como se verá adelante.

Si bien en el plano directo de la relación universidad-sociedad lo contundente es el grado de eficacia que se encuentre en la respuesta que ofrezca la universidad, en el plano indirecto del proceso de construcción de esa relación, lo indispensable y primario es la instauración institucional de las características básicas. Por eso la condición real de posibilidad para lograr los Objetivos, está dirigida en primera instancia a las Características. Pero ambos momentos son los que conforman la totalidad por alcanzar.

Esto no quiere decir que por crear institucionalmente las circunstancias para instaurar las Características Básicas ya se llegue al objetivo final de ser una respuesta idónea a las necesidades de la sociedad. El siguiente paso necesario, que deberá ser la puesta en marcha de dichas características y la consecuente obtención de los Objetivos Sociales, no dependerá sólo de la conformación institucional que se logre alcanzar internamente, sino que también de las circunstancias sociales y políticas externas a la universidad, que hagan posible o no la aplicación de las características y la obtención de los Objetivos. Sin embargo, repito, la investigación acerca de las estrategias adecuadas para este último paso, rebasa los límites del trabajo actual, y en todo caso, debe ser obra de cada una de las instituciones.

CAPITULO IV. TEORIA UNIVERSITARIA

Con el análisis de la política de modernización de la educación superior realizado en el Capítulo Segundo, se vio claramente la conveniencia de avanzar hacia una propuesta universitaria alternativa; este capítulo será un primer paso prospectivo en ese sentido, mediante el desarrollo conceptual que se va a presentar, el cual desembocará finalmente en la parte propositiva de la investigación en el capítulo siguiente.

Además, considerando que en las partes anteriores de la investigación se han tratado algunos puntos que implícitamente están manifestando la existencia de una cierta estructura conceptual previa, aunque no terminada, acerca de la universidad pública, de sus relaciones y de sus tareas en la sociedad, es indispensable tratar de forma sistemática aquellas nociones básicas que pudieran formar parte de dicha estructura conceptual o "teoría universitaria".

Como ya se había señalado anteriormente, al hablar de una "Teoría" universitaria lo único que se está queriendo señalar con ese término es un conjunto estructurado de nociones y conceptos acerca de la universidad, coherentemente contruidos y lógicamente relacionados entre sí, y que buscan conformar una visión global de ella (1).

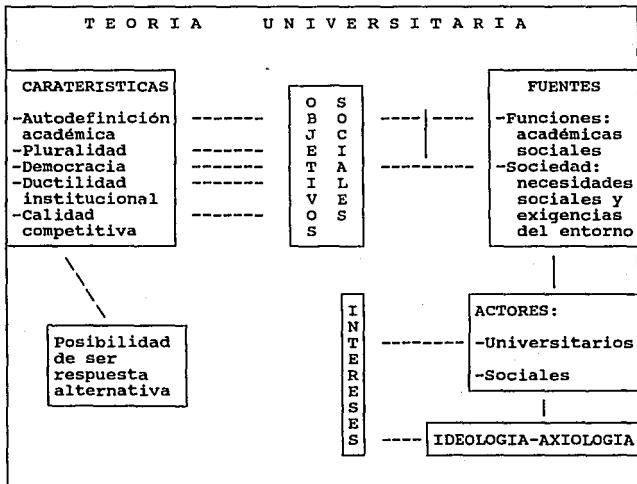
Como se irá viendo a lo largo del capítulo, esas nociones y conceptos no sólo están lógicamente relacionados entre sí, sino que están de tal manera imbricados que unos incluyen a los otros porque la realidad que pretenden aprehender así los va conformando. El tratamiento sistemático de ellos puede, incluso, dejar la impresión de que se es repetitivo.

En relación con el desarrollo lógico de esta investigación, me parece oportuno aclarar que, si partimos de la pregunta generadora en la que se condensó el objeto de la investigación, se verá que lo relativo a una teoría universitaria no forma parte directa de la respuesta que se pretende obtener a través del desarrollo de las hipótesis. Sin embargo, siguiendo el razonamiento constitutivo de la hipótesis, que pasa necesariamente por los Objetivos Sociales y por otros conceptos que han aparecido al delimitar el significado de los términos, se ve que no es posible arribar a las Características Básicas sin detenerse en algunos elementos de Teoría Universitaria.

Solamente me ocuparé de aquellos elementos de teoría que me parecen centrales para el desarrollo de la presente investigación, sin pretender que dichos temas agoten la posible construcción teórica acerca de la universidad.

1.- Ver la nota Num. 11 del capítulo III.

Antes de hacer la presentación detallada de los diversos componentes de la Teoría Universitaria, presento el siguiente esquema gráfico, que permitirá seguir con mayor facilidad el desarrollo conceptual:



1.- LOS OBJETIVOS SOCIALES DE LA UNIVERSIDAD: SU ORIGEN Y SU NATURALEZA.

Para la puntualización de esta noción de "Objetivos Sociales" de la universidad, primero haré una presentación descriptiva de la misma, para luego detenerme en su origen y en su naturaleza. Retomo, pues, como punto de partida de este la descripción anteriormente señalada:

Los Objetivos Sociales se conforman por el conjunto de acciones concretas que la universidad planea llevar a cabo en la sociedad, a través de la operación de las funciones académicas (docencia, investigación y difusión) y de acuerdo a sus funciones sociales, tomando en consideración las demandas y necesidades de los sectores sociales, así como los análisis de la situación global (nacional, internacional y universitaria); todo ello en el marco de una ideología y de una axiología, explícitamente manifestadas a través de una Teoría Universitaria.

1.1 Descripción de los Objetivos Sociales:

Cuando se habla de los Objetivos Sociales de una universidad, se pueden distinguir dos niveles distintos en los que se ubican: el nivel de lo general, desde el cual se elabora un listado de criterios amplios que se adoptan como

principios rectores de su relación con otras instituciones sociales, tales como disposición al diálogo, transparencia en la administración de su presupuesto, coordinación con otras universidades, etc. Se trata, más que todo, de una especie de declaración de principios, que se adopta institucionalmente por los órganos colectivos de dirección, y de acuerdo a la opinión mayoritaria de los miembros de las institución. Se podría decir que se trata de los Objetivos Sociales Generales.

Sin embargo, mientras esos Objetivos Sociales Generales no se materialicen en acciones concretas, no pasan del nivel declarativo, y por lo tanto la sociedad no podrá encontrar en esas declaraciones ningún tipo de respuesta eficaz. Por eso es necesario pasar al nivel de lo particular, que es el de las acciones concretas que se planean llevar a cabo, como concreción de los Objetivos Sociales Generales, y dentro del marco conceptual e ideológico de ellos. Este tipo de acciones son determinadas y adoptadas por las dependencias particulares de cada universidad; es decir por cada Facultad, Departamento, Centro de Investigación, etc. Son los Objetivos Sociales Particulares.

Otro plano diverso y que está en relación con los dos niveles de los Objetivos Sociales pero que no hay que confundirlo con éste, es el constituido por las Funciones Sociales de la Universidad, las cuales sirven de marco de referencia a los Objetivos. Estas Funciones, que analizaré más adelante, se insertan y dinamizan aquellos procesos

operativos de la sociedad a través de los cuales se instauran algunas de las relaciones que establecen los actores sociales entre sí, y en cuya conformación participa la universidad aunque no de manera exclusiva. Por ejemplo procesos de movilidad social, de socialización, de democratización etc.

En el marco de la hipótesis de esta investigación, el plano de lo particular o de las acciones concretas es el que privilegiadamente puede considerarse como una respuesta social específica: se trata de productos universitarios empíricamente manejables, y por lo tanto programables y evaluables. A ellos me refiero primordialmente con la denominación amplia de "Objetivos Sociales".

Estos productos universitarios, en cuanto que son el fruto operativo de las funciones académicas, podrán, ubicarse en el campo de la docencia (profesionistas, libros de texto, cursos de educación continua o de capacitación etc), en el de la investigación (estudios epidemiológicos, proyectos urbanísticos o arquitectónicos, análisis electorales, revisión del comportamiento de variables económicas, estudios educativos, desarrollos tecnológicos, etc.), o en el de la difusión y preservación de la cultura (obras artísticas diversas, rescate cultural, divulgación de la ciencia, servicio social, bufetas de asesoría, clínicas, etc).

No se trata solamente, como podrá apreciarse por los ejemplos, de acciones concretas que tengan una correspondencia mecánica sólo con los requerimientos del aparato productivo, sino que podrán relacionarse con otros

ambitos sociales como serian el político, el educativo, el tecnológico, el de las condiciones materiales de existencia, de las necesidades básicas o recreativas, etc. (2)

Tampoco hay que pensar en acciones concretas de carácter meramente asistencial, político, de desarrollo, etc. sin que tengan relación alguna con el desarrollo de programas académicos, aun cuando se tratara de acciones que fueran respuestas inmediatas a algún requerimiento del entorno social. El fundamento de esta afirmación se analiza en el siguiente apartado.

2.- Ver: Prioridades y compromisos para la educación superior en México (1991-1994): "Las instituciones de educación superior deben interactuar, dando y recibiendo, con las instituciones, organismos, grupos sociales y personas que inciden en el desarrollo económico, social, político y cultural del país. Las tareas son muchas y el espectro de modalidades es vastísimo: la ciencia, la tecnología y el arte no son sino algunas de las áreas en que las instituciones de educación superior interactúan con su contexto social. Habrá que precisar los acuerdos y los convenios institucionales adquiridos o por adquirir con sectores sociales o productivos, así como los compromisos de extensión universitaria para la atención a necesidades de desarrollo local, estatal o nacional" (Pag. 14)

Es ilustrativa la opinión de Olac Fuentes M, quien al opinar sobre ciertas tendencias que aislan a la universidad de la sociedad, añadía: "sin embargo, la contraparte que pretende modificar la vida universitaria con el exclusivo parámetro de su vinculación inmediata al mercado es sumamente peligrosa" Ver. Las cuestiones en debate en UNIVERSIDAD FUTURA No. 8-9 Invierno 1991, P. 16

1.2 El origen de los Objetivos Sociales.

Existe una doble fuente de donde brotan los Objetivos Sociales: una primordialmente intrínseca a la universidad, que es la naturaleza de las funciones propias de estas instituciones, tanto de las funciones académicas como de las funciones sociales; la otra, básicamente extrínseca, proveniente de las demandas y necesidades de la sociedad.

1.2.1: La naturaleza de las funciones académicas:

Cuando me refiero a las Funciones Académicas, estoy, desde luego, pensando en las tres funciones comunmente aceptadas en las leyes orgánicas y demás documentos, como las formas privilegiadas de operar el conocimiento mediante la docencia, la investigación y la difusión, ya sea creando, recreando o participando el conocimiento (3). La funciones,

3.- No se puede ignorar la posibilidad de la existencia de una cuarta función académica, que sería la del Servicio. Entendido éste no como el cumplimiento del requisito reglamentario del "Servicio Social", sino como la apertura de espacios institucionales extramuros universitarios, no con finalidades primordialmente asistenciales sino como incorporación académico-práctica de la universidad en un espacio social determinado, para buscar tanto la superación de las condiciones materiales de vida de dicho espacio, como la retroalimentación de las otras tres funciones académicas. Ver: GORDILLO Gustavo: "CUDRA: Centro Universitario de Desarrollo General Autogenerado" en Documentos para el Análisis del Proyecto Xochimilco de MARTINEZ DOMINGUEZ

pues, no son sino los mecanismos académicos, por medio de los cuales se le da curso operativo a lo que constituye el meollo de la institucionalidad universitaria, que es el conocimiento y, mediante él, a la búsqueda permanente de la verdad.

Ahora bien, la naturaleza de esos vehículos o mecanismos del conocimiento que son las funciones, viene desde luego determinada por el conocimiento mismo, el cual en su búsqueda permanente de la verdad está dotado, al menos, de dos características que son las siguientes: a) su razón última de ser siempre está orientada hacia la transformación y superación de la realidad natural y humana; b) requiere de una plena libertad para su desenvolvimiento, lo cual le lleva a desprenderse de toda atadura ya sea de orden práctico o teórico. (4)

Dolores y GALEANO MASSERA Jorge (Compiladores). Colección "Temas Universitarios" No.8. México 1986, P. 93-133. También ver: BOJALIL Luis Felipe et al.: El proyecto académico de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. México 1982. P. 21-34.

4.- Lo señalado no quiere significar que el conocimiento como tal, el conocimiento por sí mismo, no tenga razón de ser; ni tampoco que se esté pensando en una visión meramente pragmática del conocimiento como la única válida. Sin entrar a discusiones filosóficas por no ser el objeto de la investigación, sí hay que asentar que al conocimiento básico se le reconoce todo su valor; simplemente se añade que, incluso este conocimiento básico, normalmente sigue un proceso de evolución que finalmente desemboca en la transformación de la realidad. Además, la libertad del conocimiento, no está manejándose como la anarquía ante el conocimiento mismo, sino como la posibilidad siempre presente de falsar el conocimiento existente mediante procesos racionales de superación del mismo.

Sobre la composición y especificidad del "saber universitario", ver ELLACURIA IGNACIO: Política y universidad en Modernización educativa y universidad en América Latina.

Lo anterior significa que las funciones académicas, analógica pero realmente, también están revestidas de esas dos características del conocimiento: deben estar abiertas a la transformación y superación de la realidad, y deben desenvolverse al margen de ataduras, aunque no en la anarquía teórica.

Precisamente, pues, de la naturaleza y operación de las funciones académicas es que se desprende la necesidad de generar los Objetivos Sociales y de seleccionar aquellos que se piensa que la institución es capaz de poner en práctica, de manera que el conocimiento, a través de ellas, encuentre las formas concretas de ser reproducido, generado y difundido; si no fuera así su despliegue quedaría a la deriva. Pero esto tendrá que hacerse sin perder de vista las dos características antes mencionadas.

Por consiguiente, lo académico con sus características básicas, deberá de asumirse como el criterio rector no sólo de la definición y selección, sino también de la operación de los objetivos concretos que se busquen con las acciones concretas, es decir con los Objetivos Sociales. Por eso es que anteriormente señalaba que las acciones universitarias concretas no podrían definirse ni optarse, al margen de los procesos de las funciones académicas, (a no ser en forma absolutamente excepcional y supletoria), aun cuando se

tratara de acciones cuya necesidad y positividad estuviera absolutamente comprobada.

1.2.2: La sociedad:

La segunda fuente de los Objetivos Sociales es la sociedad en general. En cuanto generadora de Objetivos Sociales, la sociedad se objetiva primordialmente para la universidad a través de aquellos conglomerados en los cuales la universidad tiene alguna incidencia o interacción específica y práctica, lo cual debiera realizarse sin que perdiera de vista la globalidad social (5).

1.2.2.1: Mediante las demandas y necesidades sociales:

La forma inmediata como la sociedad se inserta en la vida universitaria puede ser, o bien a través de las demandas específicas que plantean aquellos actores sociales que están en posibilidades de hacerlo en forma explícita; o bien mediante el diagnóstico de los requerimientos importantes de los sectores sociales, cuando dichos requerimientos por diversas razones no se formulan en cuanto tales, pero sí son detectados como necesidades reales. Así pues, al hablar de las fuentes de los Objetivos Sociales, hay que mencionar tanto las demandas como las necesidades sociales, teniendo en cuenta que toda demanda implica una necesidad (al menos

5.- Acerca de la importancia de la objetivación del concepto abstracto de sociedad en actores concretos, ver TOURAINE ALAIN: El regreso del actor, Capítulo Primero, P. 23-43 y Postdata. Editorial Eudeba. Buenos Aires, Argentina, 1987.

subjetivamente percibida), y toda necesidad (aun cuando no esté tematizada) puede llegar a convertirse en demanda.

Ahora bien, estas demandas provenientes de los diversos sectores y actores sociales, generalmente no se expresan de una manera clara, precisa, estructurada, ni teóricamente fundamentada, a no ser en circunstancias creadas especialmente para ello (algún evento académico), en las cuales los representantes de esos sectores expresan verbalmente sus expectativas acerca de la universidad.

Ese tipo de explicitaciones es importante pero no constituye la forma más eficaz de hacer sentir a la universidad lo que esperan de ella. Una más eficaz se da a través de mecanismos externos tales como la contratación de egresados, la solicitud o indiferencia ante los productos de investigación, las peticiones de servicios que ocasionalmente se hacen, etc., pues la demandas son la expresión de los intereses sociales de los diversos actores, a los cuales se les da cauce a través de las acciones académicas y de los Objetivos Sociales de la universidad (6).

Al considerar a estas necesidades y demandas, en cuanto fuentes de los Objetivos Sociales, no solamente hay que tener en cuenta aquellas que presentan los actores

6.- Esta es la idea que se desarrolla por ALVAREZ ARAGON VIRGILIO en La universidad: reproducción y negación de la sociedad presente en la revista Sociológica año 2, No.5, otoño de 1987, cuando se refiere a las formas de analizar a las universidades: "...no estamos partiendo de un conjunto de demandas y ofertas claramente delimitadas, lineales y racionales, sino de una red de intereses que se entrecruzan, subordinan y determinan de distinta manera las situaciones concretas..."_P. 153.

sociales con el objetivo de subsanar deficiencias sociales de lo ya actualmente estructurado, porque entonces a la universidad se le estaría reduciendo a una función meramente reproductora -aunque perfeccionadora- de la visión social existente. Es necesario tomar en cuenta aquellas demandas y necesidades cuya solución permitiera avanzar hacia rupturas y superaciones cualitativas de lo ya existente, en una visión claramente constructiva de la acción universitaria (7).

Desde luego que una universidad no puede ignorar estas demandas y necesidades dado que es una institución creada por la sociedad misma para satisfacer algunos de los requerimientos que ella tiene, entre los cuales están los que pueden ser satisfechos con los productos universitarios. Si bien es cierto que el carácter de la institución universitaria está especificado por el manejo del conocimiento y lo que eso implica, sin embargo ello no agota las determinaciones que modelan el quehacer universitario: lo académico, que es una finalidad en sí misma, no es la finalidad única de la universidad, sino que es compatible con

7.- Ver esta concepción de necesidad en ZEMELMAN-VALENCIA: Op. Cit. "La necesidad como noción que permite reconstruir lo dado y lo indeterminado en una situación estructurada, abre hacia el rescate de las determinaciones -económicas, políticas, sociales, psicoculturales- pero también hacia las rupturas de esas determinaciones. En este sentido la definición, jerarquización y explicitación colectiva de necesidades, así como de sus formas y mecanismos de resolución, da cuenta del primado de lo reproductivo, de lo prospectivo, de lo rutinario o de lo innovador y, en último término, de la posibilidad de constitución de los sujetos". "Sólo entonces, cuando la necesidad no sea únicamente sujeción, sino también impulso creador, el colectivo podrá dotar de capacidad de concreción y de poder al proyecto en el que se reconoce" P. 93 y 95.

otras finalidades sin que ello signifique un deterioro forzoso de lo académico. La universidad también tiene finalidades sociales cuyas determinaciones modelan el quehacer universitario.

No está por demás repetir que la perspectiva desde la cual la universidad debe asumir las necesidades y las demandas sociales, es exclusivamente la perspectiva de lo académico: en cuanto que son objetos de conocimiento, de análisis sistemático, de reconstrucción conceptual, de divulgación cultural, de superación analítica y de creación de nuevos conocimientos. Así, la universidad asume dichas demandas y necesidades y las hace suyas, pero a la vez ellas se convierten en alimentadores de las funciones académicas.

Es claro que un manejo patente y público del conocimiento acerca de demandas y necesidades, casi necesariamente se convierte en un factor de dinamización social y aun política para la solución de los problemas que originan las demandas. Sin embargo el manejo directo de la práctica y de la organización, no corresponden a la universidad por estar fuera del ámbito académico; no es ajeno a lo académico, pero tampoco lo es en cuanto tal.

Hay otras instituciones sociales (legalmente reconocidas o no) cuya especificidad de acción es ese manejo de la práctica social, a las cuales corresponde asumir esta perspectiva concreta. Los productos universitarios pueden ser un insumo del trabajo de las organizaciones sociales (y de

eso deberían estar conscientes los universitarios), pero de allí no se sigue ninguna vinculación inter-institucional.

Al mencionar las demandas y necesidades de los sectores sociales como una de las fuentes de los Objetivos Sociales, ya se estaba contemplando al estudiantado como uno de esos sectores genéricos. De hecho, las necesidades y demandas de los estudiantes específicamente consideradas, se tornan un factor importante a considerar en cuanto generadoras de Objetivos.

Esto hay que verlo, principalmente desde el punto de vista de la viabilidad de los Objetivos que se proponga lograr la universidad: es posible que existan demandas y necesidades sociales corretamente tematizadas por la universidad y con orientaciones precisamente delimitadas, pero que se encuentren distantes del tipo de valores y aspiraciones de una parte importante de los estudiantes.

Si a partir de esta dualidad de visiones se elaboraran Objetivos Sociales en el campo de la docencia (perfiles profesionales, servicios sociales, planes de estudio...) sin contemplar una simbiosis factible de ambos aspectos, seguramente se estaría en la línea de la ineficiencia y de la ineficacia con el consiguiente fracaso de los Objetivos. A los estudiantes no se les puede forzar a que asimilen un curriculum y un plan de estudios que los capacite para un ejercicio profesional cuyas implicaciones

sociales y políticas contravienen en forma irreductible sus aspiraciones e intereses personales (8).

Lo anterior no significa tampoco que la universidad se convierta en una simple reproductora mediante mecanismos académicos, de los intereses de sus alumnos, porque ello implicaría desvirtuar la capacidad creativa y libre del conocimiento. (9)

1.2.2.2 Según las características del entorno global:

Se ha dicho antes que los Objetivos Sociales deben planearse y optarse tomando en consideración el análisis de la situación global: internacional, nacional y universitaria.

Huelga argumentar aquí acerca de la importancia de la globalización no sólo económica sino en todos los campos de la actividad humana, y sustentar la estrecha interrelación y mutua causalidad que a nivel planetario se están dando. (10)

8.- Este problema del conflicto entre los diseños curriculares, las aspiraciones estudiantiles y las demandas del mercado profesional, se encuentran analizadas en DIAZ BARRIGA ANGEL ET ALII: Práctica docente y diseño curricular. (Un estudio exploratorio en la UAM-Xochimilco). Universidad Autónoma Metropolitana-Centro de Estudios sobre la Universidad (UNAM). Primera Edición, México 1989.

9.- Lo señalado para el grupo social de los estudiantes, también habría que hacerlo extensivo a los profesores e investigadores, salvadas desde luego las diferencias; por eso tiene que darse un equilibrio entre la libertad de cátedra y de investigación y las políticas institucionales.

10.- Ver ZAVALA Ivan: Expectativas y actitudes sobre educación superior. El caso UAM. Primera Edición 1992. Universidad Autónoma Metropolitana, que en el Prefacio nos señala: "El estudio del complejo universo de las universidades en el país durante varios años, está pendiente, y yo estoy

Al hablar de entorno global, estoy considerando dos niveles del mismo: uno que es el constituido por todas las realidades objetivas de carácter económico, geográfico, agrícola, político, ideológico, histórico, cultural, etc. y por las relaciones sociales que se establecen los diversos actores sociales debido al dinamismo de esas realidades; el otro nivel es el estrictamente universitario, que estaría compuesto aquellas realidades y sujetos que objetivamente conforman el mundo universitario y operan en él (instituciones, asociaciones, gobiernos, etc.) estableciendo determinadas relaciones sociales entre ellos. Estos dos niveles, a su vez, hay que contemplarlos en tres dimensiones: la mundial, la regional y la local. Para el caso concreto de esta investigación, el marco geográfico, es el de la nación.

Ahora bien, estas características del entorno global, si bien son un marco necesario de referencia, son solamente eso: no se pueden considerar como algo inamovible que solamente sea susceptible de un mayor perfeccionamiento interno, y al cual hubiera de insertarse mecánica y fatalmente la universidad, para lo cual el conocimiento fuera un instrumento válido. Es necesario dejar abierta la posibilidad de generar transformaciones cualitativas de dicho

seguro de que sin el estudio de ese universo cualquier estrategia de reforma universitaria auténtica y profunda carece de bases sólidas, y está a merced de una multitud de circunstancias cambiantes, muchas de las cuales no están en el espacio académico, no se inscriben en el contexto nacional, ignoran el esenario planetario y son indiferentes a las necesidades de los estudiantes, de los profesores, de los investigadores y de los mexicanos en general, los de hoy y los de mañana" P.8

entorno, y por lo tanto de los mismos Objetivos Sociales (11).

1.2.2.3. En el marco de una ideología y axiología explícitas:

Todo lo que se ha señalado acerca de los Objetivos Sociales, su definición, selección, programación y operación, etc., se desarrolla en el marco de una axiología y de una ideología determinadas. En otras palabras, los actores universitarios despliegan su acción a partir de un conjunto de valores que se encuentran relativamente jerarquizados y organizados, y a partir también de una determinada concepción de la sociedad y de la universidad, todo lo cual tiene diversos niveles de explicitación.

Cuando se habla de valores, no se trata exclusivamente de valores vinculados con una moral, con una científicidad o con una ética, sino fundamentalmente de valores sociales y políticos (la hegemonía, la igualdad, la justicia, la democracia, etc.) que encuentran una forma

11.- A propósito del proyecto de los Sujetos Sociales, Zemelman-Valencia afirman lo siguiente, que tiene que ver con lo que estamos tratando: "El proyecto no interesa tanto en cuanto discurso ideológico que define los alcances - temporales y espaciales - de la acción, sino en tanto definición de las relaciones sociales, en función de las posibilidades de transformación. Esto último porque la definición de lo macro como alcance temporal y espacial amplio, que supone la apropiación del contexto global donde el colectivo se sitúa, sólo es relevante en la medida en que sea subjetivamente elaborado e incorporado como exigencia de la acción ante la necesidad de viabilizar las opciones que reconoce, como tales, en el horizonte histórico compartido" Op. cit. p. 94.

universitaria de expresión mediante las relaciones sociales que se establecen en la vida universitaria. Se convierten en criterios, políticas, prácticas, que se consideran adecuadas y dignas de estimación en los medios académicos. En este sentido se podría hablar de valores universitarios, tales como la objetividad, la búsqueda de la verdad, la innovación, la institucionalidad, etc., los cuales, a pesar de que no son entendidos, interpretados, ni estimados en idéntica forma por todos los universitarios, sí son aceptados como algo que debiera existir.

Los valores sociales a los que me he referido, que siempre existen enraizados en prácticas concretas, encuentran su desenvolvimiento natural en la conformación de ideologías, las cuales tienen diverso grado de tematización y de explicitación. Estoy, pues, entendiendo por ideología, una determinada visión de la integración y operación de la sociedad, para el logro de aquellos objetivos que se consideran valiosos, mediante los procedimientos que se estimen adecuados para ello (12). Toda ideología, por lo tanto, conlleva un modelo de sociedad, de relaciones, de poder, etc.

Además, toda ideología se ubica en el marco de un "horizonte utópico" que es uno de los factores que permite la interiorización y apropiación de ella, convirtiéndola en un

12.- Como se ve por la descripción del concepto, no incluyo para nada la noción de ideología como falsa conciencia o falso conocimiento, contrapuestos al conocimiento científico; esto no significa la aceptación de que todo lo incluido en estas ideologías se de por verdadero.

elemento de dinamización de la acción social. Para aquel sector social cuyos intereses van encontrando un grado aceptable de realización, ese horizonte utópico ya se encuentra parcialmente realizado en la sociedad actual, aunque es necesario perfeccionarlo. Pero para aquellos sectores sociales cuyos intereses, o no se realizan o lo hacen de manera precaria, ese horizonte utópico es un impulso trahente para crear lo parcialmente inexistente pero posible. (13)

Las ideologías acerca de la sociedad, así como sus respectivos "horizontes utópicos", encuentran en la universidad uno de los campos sociales donde pueden cobrar existencia tangible. De ahí que sea válido hablar de ideologías y de horizontes utópicos universitarios, tan diferentes o similares entre sí como lo sean sus referentes sociales.

Estas axiologías con sus diferentes escalas de valores, así como las ideologías con sus diversos grados de objetividad y tematización, forzosamente tendrán que expresarse a través de acciones concretas como productos de la acción universitaria, si es que realmente han superado el estadio de la mera verbalización. Estas acciones concretas, son los objetivos sociales, que brotan en el marco de una axiología y de una ideología.

13.- Ver al respecto JIMENEZ Gilberto: Apuntes sobre la teoría de las ideologías en sociedades de clase. Mimeo P. 7-8

He señalado anteriormente que es necesario explicitar la ideología y la axiología con la que los actores universitarios llegan a plantearse los Objetivos Sociales. Esto me parece así, al menos por dos razones: una, para que la sociedad conozca el tipo de respuesta que pretende ser la universidad y pueda vincularse con ella; la otra, para que los diversos actores universitarios la asuman como la que pretende ser la vigente, ya sea que se la apropien porque les parece adecuada o que la impugnen por lo contrario. Si no hay un conocimiento suficiente de lo que se pretende y de su fundamentación, las situaciones confusas que se generan van acumulando elementos de inviabilidad del modelo universitario

1.3. Naturaleza de los objetivos sociales:

Habiendo hecho ya la descripción de los Objetivos Sociales y determinado su origen, tipificar la naturaleza de los mismos, es simplemente sacar las conclusiones de lo ya dicho. Cada una de las características que se van a señalar, si se ve aisladamente quedará incompleta; la naturaleza de los Objetivos es la resultante de la complementariedad de todas ellas.

Lo anterior no significa que dichos Objetivos sean productos de una reflexión meramente abstracta o esencialista acerca de la universidad: los Objetivos Sociales no se

deducen solamente por una aplicación rigurosa de las leyes de la lógica, a partir de un concepto preestablecido de universidad. Pero tampoco pueden elaborarse con una visión meramente pragmática de características y finalidades contrarias a los rasgos constitutivos de la misma universidad (14). Así por ejemplo, no puede plantearse como Objetivo una acción para la destrucción del conocimiento (invención de virus computacionales), o para la anulación de la autonomía académica.

Tampoco son la simple concreción de los puros elementos valóricos que acompañan a toda ideología universitaria, sin que ellos estén calibrados por las exigencias de la precisión conceptual y del análisis del contexto global, en vistas a la viabilidad del proyecto universitarios. Así, sería inaceptable tratar de convertir a la universidad, a partir de acciones concretas, en instrumento subordinado de una estrategia de poder.

Los Objetivos Sociales, en cambio sí son acciones concretas que se planean como respuestas a demandas y necesidades específicas, que tienen un destinatario social amplio pero identificable, y que se estructuran de acuerdo a un contexto global empíricamente detectable.

Precisamente por tratarse de acciones concretas en un contexto global en movimiento, tienen que ser concebidos

14.- Sería pretencioso tratar de definir esas características fundantes de la universidad por la diversidad de opiniones que sobre ello surgirían. Pero si se puede recurrir a lo que he llamado los "axiomas universitarios" como los elementos básicos sine qua non de la universidad.

dentro de un dinamismo histórico permanente, que los dota de una necesidad constante de innovación para no perder su carácter de respuesta histórica. Por eso deberán estar siempre sometidos a evaluación, cambio y superación, como resultado histórico de la conjunción de las fuentes ya señaladas. El manejo académico de dichas fuentes es lo que permite abrigar la posibilidad de que no se deforme su carácter histórico si es que se les quisiera convertir -por intereses no universitarios con poder coactivo- en algo rígido e incuestionable.

Como consecuencia de lo anterior, lo Objetivos Sociales no pueden ser únicos e idénticos para cada una de las instituciones que conforman el sistema nacional de universidades del país, aunque sí són susceptibles de planearse de acuerdo a intereses nacionales de conjunto. Me refiero a intereses globales de aceptación prácticamente unánime, tales como: lograr un desarrollo económico que conjugue soberanía y productividad, implantar procesos que induzcan una distribución adecuada del ingreso nacional, generar formas de democratización creciente, dar la atención necesaria a la problemática ecológica, etc.

La universidad no puede ignorar este tipo de intereses nacionales, aun cuando ellos se interpreten con variaciones ideológicas y políticas divergentes. Precisamente esto es lo podría hacer posible una compleментарiedad de visiones diferentes acerca de un mismo objeto, para que a través de los Objetivos Sociales específicos , cada universidad con su

propia visión de los problemas, aportara productos académicos en orden a cuestiones de interés nacional.

No hay que disimular, pues, que la selección y operación de los Objetivos Sociales, implica imprimir una direccionalidad a las acciones universitarias, que están suponiendo un proyecto específico de sociedad, de economía, de ejercicio del poder, de relaciones sociales, etc. Esta direccionalidad no podrá ser ajena a la historia de cada una de las instituciones, a sus prioridades, a los condicionamientos que le impone su entorno económico, geográfico, poblacional, etc.

Lo anterior significa que los Objetivos Sociales contribuyen a aceptar con realismo que un determinado producto universitario (una investigación, un profesionalista...) desde que es pensado como tal, lo es a partir de una determinada perspectiva ideológica (de una determinada visión del mundo) del universitario que lo concibe, aun cuando se trate de productos que se ubiquen en el nivel de la investigación básica (15).

Dadas la características de los Objetivos Sociales, se desprende que no es posible señalar de manera indiferenciada el cumplimiento ineludible de algunos de ellos, o su aplicación idéntica en todos los planteles. Su particularización sólo podrán hacerla cada una de las

15.- No se pretende, ni remotamente, revivir aquella absurda discusión acerca de la ciencia burguesa y la ciencia proletaria; tampoco el encajonar teóricamente la creación científica a partir de postulados ideológicos

universidades, y podrá ser asumida a diversos niveles: de una licenciatura, de una Facultad, de una División, de toda la universidad, etc., lo cual dependerá de las circunstancias concretas de cada institución, llevará a descartar toda uniformización forzosa de objetivos.

2.- OTROS CONCEPTOS GENERADORES DE LA TEORIA UNIVERSITARIA.

Aparte del concepto de Objetivos Sociales, a lo largo de los capítulos anteriores han aparecido otros conceptos que me parece que es necesario precisarlos, desde el punto de vista de la significación que se les está otorgando. Se trata de conceptos centrales que tienen la característica de condensar aspectos importantes de la problemática que se está discutiendo y que además desatan un conjunto de relaciones conceptuales entre sí y con otros; ellos forman parte de la estructura conceptual que he llamado Teoría universitaria.

2.1 Los Actores sociales:

Al hablar de Actores Sociales, me estoy refiriendo a aquellos integrantes de la sociedad con los cuales la universidad se relaciona directa o indirectamente cuando ella despliega su actividad cotidiana. Se trata de entidades que pueden estar institucionalizadas o no, tales como el gobierno, los empleadores, partidos políticos, asociaciones ciudadanas, productores, cámaras, asociaciones profesionales, etc. (16)

16.- Si bien el concepto de Actor Social ha sido utilizado principalmente en teorías que suponen la existencia de sistemas sociales cerrados y con primacía del sistema sobre los sujetos (Cfr. PARSONS TALCOTT: El sistema Social Ediciones de la Revista de Occidente. Madrid, 1966 Cap. 2),

El actor social como lo estoy considerando para los efectos de esta investigación, tiene una serie de características con las cuales se le puede describir (17). Las más relevantes son las siguientes:

- Es un conjunto de individuos que llevan a cabo acciones concretas en la sociedad, a través de las cuales se va conformando la estructuración operativa y cambiante de la misma. Para fines analíticos se consideran como una unidad social, ya sea que se encuentren institucionalmente agrupados (partido, cámara de comercio) o que la agrupación sea meramente categorial (jóvenes, empleadores).
- Las personas individuales que forman parte de ellos, aun cuando tengan y se les reconozcan competencias excepcionales para la conducción de la sociedad, invariablemente están vinculados a una colectividad
- Entre sus componentes existe similitud de intereses y de valores, para la búsqueda de objetivos análogos.

mi propósito no es tomar esa orientación teórica, aunque ello no impida que se pudieran encontrar ciertas similitudes secundarias.

17.- Acerca del concepto de Actor Social, ver TOURAINÉ ALAIN: El Regreso del Actor. Editorial Eudeba. Buenos Aires, Argentina, 1987: "El objeto de la Sociología consiste en explicar las conductas de los actores por las relaciones sociales en las cuales se encuentran ubicados... Toda relación social implica una relación de poder. No existen relaciones sociales puramente horizontales. En el nivel más simple, en el interior de una organización, el rol (de los actores sociales) se define por un sistema de autoridad no originado por los interesados sino por una decisión... En un segundo nivel, el de las instituciones, los actores se definen por su influencia sobre las decisiones reconocidas como legítimas. Su posición ya fue definida por reglas jurídicas... la desigualdad entre los actores proviene de su vínculo con los principios o intereses en los cuales se basan las reglas del juego políticas" (P. 75-76)

- Las prácticas y las conductas sociales que adoptan sus miembros en la prosecución de los objetivos, no tienen diferencias substanciales.

- El papel que desempeñan en la sociedad es reconocido por ella como parte de las acciones que se dan en su interior.

- Puede estar compuesto por miembros de uno o de varios sectores sociales. Por Sector Social estoy entendiendo una porción del conjunto social que se considera como una unidad social, por el hecho de que las personas que lo componen son efectivamente análogas e uno o más aspectos, aunque no tengan contacto mutuo ni proximidad física. Por ejemplo, el Sector Campesino, el Sector empresarial. (18)

-Están dotados de algún grado de organicidad, que por lo menos incluye una distribución de funciones y de roles y una jerarquización entre ellos.

- Cuenta con un proyecto general de acción, aunque no tematizado, para desarrollarlo en aquella esfera inmediata de la sociedad en la que está ubicado; dicho proyecto puede ser colectivo o de cada uno de los individuos agrupados, pero en cualquier caso con una convergencia amplia en cuanto a los valores, intereses y prácticas que maneja

- Establece relaciones de fuerza o de negociación en el campo económico y político con otros actores, en orden a la obtención de sus objetivos sociales cercanos.

18.- El Sector Social sólo existe como creación conceptual, pues no tiene concreción física, pero su existencia es analíticamente valedera puesto que tiene un fundamento real que es el de la semejanza entre sus miembros.

- Ocupa o trata de ocupar un lugar entre quienes determinan la orientación por la que se supone que debe marchar la sociedad en la esfera de actividades en la que se encuentra ubicado, y cuenta con los mecanismos y personal necesario para participar en la implementación de dichas orientaciones.
- Tienen un modelo de sociedad y de relaciones sociales, el cual es el resultado, principalmente, de procesos de socialización similares de los actores, y no tanto de una discusión teórica o de una opción ponderadamente asumida, lo cual hace que con frecuencia, no esté explicitado ni detallado. Este modelo de sociedad, si bien en última instancia norma las acciones del actor social, no es el impulsor inmediato de las mismas, ya que éstas se definen a partir de sus proyectos de acción inmediata y de los intereses por lograr en un campo social determinado.

Desde luego que existe mucha variabilidad en las formas como estas características descritas se verifican en los distintos actores sociales, así como en la manera como plantean sus demandas a la universidad, lo cual fundamentalmente lo hacen fundamentalmente a través de mecanismos indirectos y no académicos.

Los actores sociales a los que me estoy refiriendo, si bien mantienen un constante dinamismo al interior de ellos y en la sociedad, no tienen el rango de "Sujeto Social", entendido éste de una manera más precisa, aunque sí pueden llegar a serlo.

El Sujeto Social como conjunto de individuos, grupos o instituciones que también forman una unidad social, se caracteriza principalmente por la conciencia que tiene de su propia identidad colectiva y de su voluntad común para asumir una direccionalidad en sus acciones, que lo conduzca como conjunto, hacia un horizonte histórico común como concreción de una utopía conjuntamente elaborada y participada.

Los componentes del Sujeto social tienen conciencia de que han vivido una historia semejante en sus rasgos fundamentales, a partir de necesidades y motivaciones, que se generaron debido a un entramado específico de relaciones sociales, debido también a percepciones similares de la situación presente y a valores, intereses y destinos comunes que se ha ido forjando paulatinamente.

Como el Sujeto Social busca la transformación de las situaciones vigentes, construye un proyecto global de sociedad futura (estrategia), y tiene una organización unificada que lo lleve a prácticas concretas de movilización, y que posteriormente le conduzca al ejercicio del poder, para alcanzar finalmente la hegemonía en dicho ejercicio. Hay, pues una demarcación conciente de aquello que lo constituye y de aquello que lo diferencia, por oposición, con respecto a los otros, por lo cual sus formas de expresión son independientes y autónomas. Esta autonomía no se entiende como la ausencia de determinaciones externas, sino como la

capacidad de reelaborarlas en función de sus propias opciones.(19)

Para poder apreciar mejor la relación de los Actores y Sujetos Sociales con las universidades, conviene tipificar a los Actores Universitarios, bajo el supuesto, desde luego, que su constitución está vinculada a su relación con los Actores Sociales.

2.2.- Los actores universitarios.

Igualmente que en el apartado anterior, al hablar de "actores" universitarios, me estoy refiriendo a los sujetos individuales y a las colectividades que se van formando en el interior de la universidad, las cuales con sus acciones modelan la operación cotidiana de la institución; esto es lo que conforma la institucionalidad real que se da a través de la práctica. Analíticamente son distinguibles de otras formas de agrupación que pueden hacerse de los agentes universitarios, como por ejemplo, de los mercados.

Al hablar de actores universitarios estoy pensando en entidades concretas tales como un grupo de investigadores, el colectivo que elabora una revista, un director de facultad o de división, el consejo universitario, los que impulsan una

19.- Ver SADER EDER: La emergencia de nuevos sujetos sociales en la revista Acta Sociologica, Vol.III, No. 2. Mayo-agosto 1990. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. UNAM. P.55-88.

candidatura, el sindicato, la junta directiva, los trabajadores de intendencia, la comisión dictaminadora, etc. También podrían caer agrupaciones con un carácter más categorial, como los investigadores, los docentes, autoridades, los estudiantes, etc., pero con una incidencia directa mucho más relativa.

Voy a hacer primero una clasificación amplia (no exhaustiva) de estos actores universitarios con la finalidad de ir precisando aquello a lo que me refiero, para luego pasar a analizar algunas de sus características. He aquí los principales tipos de actores:

2.2.1. Clasificación:

- a) Según su composición: por sectores universitarios, como funcionarios, administrativos, estudiantes, académicos, etc.; o bien, mixtos.
- b) Según su origen: hay actores reglamentarios, que son los que se instauran por mandato legal, como las autoridades, los órganos colegiados, las comisiones, etc.; también hay otros no reglamentarios y circunstanciales, que son los que se van conformando por iniciativa propia de sus integrantes y como parte de los procesos naturales del trabajo universitario.
- c) Según su factor de cohesión, si este es:

- Una actividad, como por ejemplo un seminario, un proyecto de investigación, un plan de estudios, la evaluación de los profesores, etc.

- Una lealtad a un personaje, a un grupo, a una tarea, etc. La práctica de estos actores se enfatiza principalmente en circunstancias de actividad política.

- Una coyuntura especial, ya sea de carácter político, como un cambio de autoridades, una revisión salarial, etc., o de carácter académico, como un proceso de evaluación institucional.

- Un interés académico, como el impulsar una determinada orientación teórica.

d) Según su carácter formal: hay actores institucionales, que son los reconocidos como parte de la estructura universitaria aun cuando no sean de origen reglamentario, pero que la universidad los reconoce como parte suya y se responsabiliza por ellos. Por ejemplo, un grupo de danza, una representación en un evento académico, un equipo deportivo, etc.

Otros actores son los no institucionales, o que no son reconocidos como parte de la estructura universitaria y cuyos actos no son aceptados como oficiales, ni la institución se responsabiliza por ellos, pero que sí interactúan con los actores institucionales y son interlocutores reconocidos por diversas instancias universitarias. Por ejemplo, los organismos sindicales, algunas asociaciones estudiantiles, etc.

Como aparece a simple vista, la gama de posibilidades para la conformación de actores universitarios es amplia, lo cual complejiza la realidad operativa de las instituciones y dificulta la sistematización analítica de dichos actores. Sin embargo, sí es posible destacar ciertas características generales de ellos, si los vemos solamente desde las perspectivas de las relaciones que establecen entre sí y eventualmente con actores sociales. No me referiré a los actores personales, ya que estos regularmente actúan en vinculación o con el respaldo de algún actor colectivo. Así, pues destaco algunas de las principales características.

2.2.2.- Características de los actores universitarios:

a) Son agrupaciones que actúan en función de un objeto colectivo muy inmediato y localizable (una actividad, una coyuntura...) con el impulso de lograr objetivos institucionales, pero con una carga muy considerable de intereses personales; esto lo hacen bajo la cobertura de la propia institución y aduciendo siempre el provecho general de la universidad. (20)

20.- Ver lo que señala CLARK R. BURTON: "En suma, los grupos académicos perciben los cambios y responden a ellos bajo la orientación de sus definiciones de lo que es la actividad académica legítima, y su percepción de cómo serán afectados su trabajo, su identidad y su tradición": El sistema de educación superior. Editorial Nueva Imagen-Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. Primera Edición en Español, México 1992. P. 280.

b) Se trata de colectividades relativamente transitorias que se forman o que enfatizan su dinamismo hasta obtener o perder su objetivo; pasada esta fase, sus miembros conservan una relación no necesariamente vinculante, pero que puede generar nuevas acciones en nuevas circunstancias.

c) La cohesión grupal específica, generalmente no interesa proyectarla más allá de los fines inmediatos, por lo cual la organicidad y la distribución de funciones y jerarquías es predominantemente ocasional.

d) Las personas individuales fácilmente transitan en el tiempo de un actor a otro nuevo, de acuerdo a la duración variable de sus factores de cohesión; esta transitoriedad se explica porque su motivo de acción generalmente no es una opción o una ideología universitaria por lograr (con excepción de aquellos cuyo vínculo se origina en la lealtad a una causa).

e) Los nuevos actores que se van conformando, con frecuencia están compuestos por individuos que participaron anteriormente en actores que tenían factores de cohesión semejantes.

f) La mayoría de los actores no tiene un proyecto global de universidad ni de su relación con los actores sociales, como algo elaborado y explicito, ni como motivo inmediato de su acción. Esto no significa que sus miembros carezcan de posiciones precisas y defendibles acerca de la orientación de la universidad.

Como se desprende de las características señaladas, estos actores universitarios no alcanzan a tener el rango de "sujetos" si tomamos como parámetros de esta categoría los que básicamente se aplicaron a los Sujetos Sociales en el apartado anterior (2.1.), es decir el de la conciencia de una identidad colectiva con la formulación de un horizonte histórico como concreción de una utopía que va mucho más allá de la universidad, pero que pudiera concretarse, como campo de acción, en el intento por lograr un proyecto universitario específico.

Por otra parte, los actores descritos tampoco coinciden con los llamados "Mercados" ya que estos son estructuras organizativas y circuitos de comunicación, los cuales, por tener formas organizativas pueden incluir a los actores en cuanto tales, pero no lo subsumen totalmente bajo su estructura de mercados (21).

Más bien habría que pensar que el papel que juegan los actores es el de posibilitar una presencia operativa de los mercados dentro de las universidades, así como el de viabilizar la articulación entre ellos: así pues, la acciones que se llevan a cabo para el control de los recursos, la

21.- Ver KENT SERNA ROLLIN, Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM, Editorial Nueva Imagen. Primera Edición, México 1990: "Por mercados entendemos estructuras de oportunidades y circuitos institucionalmente configurados con formas organizativas y ethos propios. Puede tratarse de mercados ocupacionales, de saberes y prestigios, y de recursos y poder. En el marco de estas redes se conforman carreras, aspiraciones, intereses y clientelas los cuales no están necesariamente ceñidos a las fronteras institucionales, pues algunos de estos mercados pueden establecer relaciones con otras organizaciones o con mercados externos" (p. 75)

manifestación de aspiraciones e intereses, los sistemas de reglas y formas de negociación y la generación de culturas propias, -que son las diversas dimensiones en las que se puede pensar cada mercado- se hacen realidad a través de los actores universitarios.(22)

2.2.3.- Forma de operación de los actores universitarios:(23)

Una vez clasificados y caracterizados los actores universitarios, paso a analizar las posiciones que asumen ante el papel que la universidad juega o debiera jugar en la sociedad, en otras palabras, la posición ante la respuesta que debe dar la universidad a la sociedad. Porque si bien, como afirmábamos, generalmente no tienen un proyecto global bien perfilado, ni es esa su motivación inmediata de acción, si asumen posiciones definidas con respecto a lo que pudieran ser las piezas claves de un proyecto como sería, por ejemplo, la selección de los Objetivos Sociales;en ello los intereses y valores personales juegan un papel importante.

22.- KENT SERNA ROLLIN. Idem P. 90-93. Estas dimensiones de los mercados son tratadas en forma muy adecuada por el autor, quien con toda razón afirma que los cambios significativos en la universidad mexicana durante las dos últimas décadas se dieron no en las estructuras de las mismas sino en la emergencia de nuevos agentes, culturas y relaciones, lo cual le da su especificidad a dichos cambios.

23.- Sobre este apartado en particular, no se puede dejar de tener en cuenta la aportación de CLARK R. BURTON: El Sistema de Educación Superior. Una visión comparativa de la organización académica. Edit. Nueva Imagen-Universidad Futura-Editorial Patria. Primera Edición en Español. México 1992.

La forma como los actores llevan a la práctica esas posiciones, es a través de una serie de comportamientos y de consensos que se van manifestando en las diversas actividades que los individuos agrupados en ellos van realizando. La observación de estos comportamientos permite detectar que los actores normalmente tienden a agruparse en dos tendencias generales, a las que se les puede denominar como la de los "Institucionales Ortodoxos" e "Institucionales Innovadores. Estas tendencias no conforman plataformas ideológicas perfectamente estructuradas, que como una unidad social estén pugnando por tener el control de la universidad, pero si confluyen en cada una de ellas las posiciones que son afines entre si llegando a representar una fuerza flojamente orgánica; ésta condensación de potencialidades es lo que posibilita que alguno o varios de los actores concurrentes logren acceder a la conducción de la universidad e incluso a la implantación de una hegemonía institucional (24).

Los comportamientos y consensos referidos se cristalizan en los siguientes rasgos, por lo que toca a los institucionales ortodoxos:

24.- Ver CLARK R. BURTON: Op. Cit. "...los actores fundamentales generalmente tienen un concepto bien fundado de los motivos que guían su acción. Pero cuando se les pide un enunciado conciso acerca del propósito y el significado general de la institución, es de esperarse que se muestren perplejos y expresen alguna trivialidad. Si se producen situaciones en que grupos operativos logran establecer vínculos significativos entre si para conformar racimos institucionales mayores, entonces pueden llegar a proponer propósitos más generales enfocados al ámbito interdisciplinario o a la educación en general" (p.50)

1.- Están de acuerdo con las finalidades sociales de la universidad, según se pueden ellas colegir de su reglamentación aprobada o de las políticas y criterios comunmente aceptados como válidos.

2.- Concuerdan con las orientaciones, interpretaciones y prácticas hegemónicas en la institución, acerca de las formas de desarrollo y de la direccionalidad que se le imprime a la acción universitaria.

3.- Se ajustan lo más posible en sus comportamientos a la reglamentación vigente, o si tienen que actuar al margen de lo prescrito procuran que sus actos aparezcan como si estuvieran dentro del espíritu de la legalidad.

4.- Tratan de convalidar todo tipo de actividades que realicen otros actores, cuando éstas, o refuerzan las líneas directrices hegemónicas, o a quienes ocupan los puestos directivos. Si es posible se buscan las ayudas mutuas y las alianzas entre estos actores afines.

5.- Procuran que el presupuesto se canalice prioritariamente hacia actividades que refuercen las líneas vigentes, sin afectar, en la medida de lo posible, el desarrollo de proyectos de líneas diversas.

6.- Buscan ocupar los puestos claves de dirección de la universidad, o de influencia importante en la conducción de la misma (Direcciones, Comisiones Dictaminadoras...).

7.- Generalmente no tienen un proyecto global de universidad elaborado y explícito porque asumen que bastan los lineamientos institucionales, pero sí tienen coincidencias importantes entre sí, tanto en la apreciación de los tópicos más relevantes, como en la valoración de las situaciones y en las prácticas que se deben adoptar.

Por lo que se refiere a los "Institucionales Innovadores" encontramos similitudes con los anteriores, pero con sus propias peculiaridades:

1.- Las finalidades sociales de la universidad las conciben como diferentes, o al menos con variantes importantes en relación a las que están aceptadas como las dominantes.

2.- Difieren en aspectos fundamentales con respecto de las orientaciones, interpretaciones y prácticas hegemónicas en la institución, acerca de las formas de desarrollo y de la direccionalidad que se le imprime a la acción universitaria.

3.- Tratan de hacer una interpretación de la reglamentación vigente, dentro de la cual quepan las orientaciones que a ellos les parecen correctas, pero sin quedar, generalmente, al margen de lo reglamentado.

4.- Tratan de convalidar todo tipo de acciones que realicen otros actores, cuando éstas vayan implantando por medio de la práctica, las orientaciones y lineamientos que les parecen alternativos. Si es posible buscan las ayudas mutuas y las alianzas posibles con actores afines

5.- Intentan una aplicación del presupuesto que esté básicamente regida por criterios de equidad en su distribución, tratando de canalizarlo, en la medida de lo posible y sin detrimento de la equidad, hacia los proyectos propios o de actores afines.

6.- Buscan ocupar los puestos claves de dirección universitaria o de influencia importante en la conducción.

7.- Generalmente no tienen un proyecto global de universidad elaborado y explícito, aunque quizá si hayan profundizado en aquellos puntos en los que difieren de lo vigente ; además tienen coincidencias básicas en la apreciación de tópicos, valoración de situaciones e implementación de prácticas.

Desde luego que entre estos dos prototipos de actores se da toda una gama de matices graduales entre ambos, pero con cierta inclinación a participar más de los rasgos de uno que de otro prototipo

Con relación a los mecanismos por los cuales se da la interacción de los Actores y Sujetos Sociales con los Actores

Universitarios, hay que volver a señalar que se lleva a cabo mediante las prácticas académicas diversas con las que se ponen en operación las Funciones Académicas, y mediante los mecanismos ordinarios de toma de decisiones que tiene la universidad.

Quiero decir que no se da una ingerencia burda o atropellada de los actores sociales en el ámbito interno de las universidades; si se da alguna intervención es a través de otros canales institucionales, como por ejemplo, a través de convenios. Donde aún subsisten tendencias autoritarias o impositivas de parte, sobre todo, de funcionarios gubernamentales, se procura (aunque no siempre lo logran) evitar las apariencias de dureza.

Aunque es claro que me he estado refiriendo a los actores universitarios cuando estos se agrupan dentro del ámbito interno de las instituciones, no hay que perder de vista el hecho incontrovertible de otro nivel de agrupación de ciertos actores, cuando extendemos el campo de visión a los llamados Sistemas Nacionales de Educación Superior. José Joaquín Brunner al referirse a estos sistemas señala cómo "dentro del propio sistema se desenvuelven acumulativamente grupos internos progresivamente diferenciados, los cuales intentan conducir al sistema en la dirección más favorable para ellos y sus aliados" (25)

25.- BRUNNER JOSE JOAQUIN: Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos. Fondo de Cultura Económica, Chile, Primera Edición 1990, P. 58-59

Estos actores "macro-universitarios" tienen, pues, un factor de cohesión que es similar (no idéntico) al de aquellos a quienes los vincula una lealtad o una similitud en la visión social de la universidad, por lo cual intentan conducir al sistema universitario en una dirección que les favorezca.

Se habla de los actores y de sus "aliados", porque como señala el mismo autor, "...son cada vez más heterogeneos los grupos que entran en contacto con las instituciones de educación superior y, cada uno, reclama la satisfacción de un interés específico"

Ahora podemos pasar al análisis de otro de los temas que forman parte central de la teoría universitaria.

2.3. Las Funciones Sociales de la universidad.

2.3.1.- Qué son y cuáles son:

Para abordar este punto, en primer lugar trataré de determinar qué estoy entendiendo por funciones sociales de la universidad y cuáles son, para luego destacar algunas de sus características. Hay que partir de lo que son las funciones sociales de la educación en general, para después fijar la atención en la educación superior.

Por lo general, desde el pensamiento de Durkheim,- para quien la educación tiene como función principal la socialización metódica de los jóvenes por la transmisión de los comportamientos adecuados que los adultos hacen a las nuevas generaciones (26)-, lo que encontramos en los diversos planteamientos de la Sociología de la Educación es un conjunto de descripciones de las funciones y de los papeles que la educación juega o debe jugar en la conformación de la sociedad.

Recogiendo algunos contenidos de dichas descripciones, entiendo que las Funciones Sociales de la Educación en general, son aquellas influencias y dinanismos que los sistemas educativos imprimen en diversos ámbitos de la sociedad al interactuar con otros elementos de ella, como

26.- Ver DURKHEIM E: Educación y Sociología. Ediciones Tauro. Buenos Aires, 1968.

parte del conjunto de procesos motrices que la constituyen, ya sea para conservar las características y la estructura de dicha sociedad, o bien para cambiarlas (27).

Tomando como referencia algunas investigaciones acerca del papel que ha jugado la educación en la sociedad mexicana, se destacan las siguientes siete funciones sociales: la académica, la socializadora, la de distribución y selección social, la económica y ocupacional, la político-ideológica y de control social, la cultural, y la investigativa.

1. Función Académica: es aquella por la que se estimula deliberadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, para instruir a la población y desarrollar en ella habilidades intelectuales, como el raciocinio, la comprensión, la síntesis, la evaluación...

2.- Función Socializadora: por medio de ella se pretende introducir a los sujetos en la vida social vigente, mediante la internalización de valores, actitudes, normas, etc. Tiene un carácter básicamente adaptativo, y conlleva un aprendizaje no neutral, sino con el predominio de la visión dominante.

3. Función de Distribución y Selección Social: Tiende a que se acepte como natural la distribución desigual de beneficios sociales y económicos (poder, prestigio, ingreso...) de

27.- No se trata, como se puede apreciar, del concepto de Función que se maneja en la Teoría Funcionalista, como una direccionalidad para el mantenimiento de la organización y de la cohesión social. Ver STERN CLAUDIO: Notas sobre el concepto de "función" y la sociología funcionalista en Revista Mexicana de Ciencia Política, No. 62, Oct. Dic. 1970. P. 39-53.

acuerdo con los resultados de la valoración escolar. Se relaciona con los procesos de movilidad y estratificación social, al igual que la siguiente función (28).

4. Función económica y ocupacional: es la aportación de la educación a la preparación, capacitación y certificación estratificada de la fuerza de trabajo en su incorporación al sistema productivo, para que desempeñe diversos roles según sus aptitudes.

5. Función político-ideológica y de control social: a través del manejo de los recursos humanos y financieros, de los contenidos y de la orientación de la educación, se pretende inculcar en los sujetos una determinada visión del mundo que finalmente justifique las posiciones ante el poder que tienen los actores sociales, y que con ello se facilite la conducción de la sociedad de acuerdo a determinados proyectos nacionales.

6. Función cultural: a través del sistema educativo se transmite un modo peculiar y hereditario de comprender la relaciones del hombre con la naturaleza, con los demás hombres y con la divinidad, con miras a mantener una continuidad e identidad, que aseguren la integración creciente de la comunidad y de la nacionalidad.

7. Función investigativa: a través de la educación se crean las condiciones que permitan acceder a conocimientos nuevos

28.- Ver PARSONS TALCOTT: El salón de clase como sistema social: algunas de sus funciones dentro de la sociedad norteamericana, en Education, Economy and Society, edited by Halsey, Floud and Anderson, traducción de Mercedes Córdova.

en los campos científicos y tecnológicos, que propicien la renovación y el avance constante de la sociedad (29).

Como se podrá fácilmente percibir, estas funciones sociales,- que no tienen un carácter lineal y sino más bien contradictorio y complementario en su desarrollo- se pueden adjudicar en términos generales a todo tipo de educación formal, y en ese sentido también son válidas para la educación superior.

Pero hay que señalar que en este nivel educativo, las funciones sociales tienen sus formas peculiares de aplicación que le son dadas por diferentes razones: una es el nivel de los conocimientos que maneja y las aplicaciones científicas y tecnológicas que estos tienen para el desarrollo general de la sociedad; otra es el atributo de la autonomía, la cual, entre otras cosas, favorece la posibilidad de que se expresen proyectos nacionales y educativos diversos al prevaleciente, así como diversidad también de proyectos universitarios; una más es la pluralidad de sus objetos de estudio y el grado de maduración intelectual(relativa) de maestros y alumnos, a lo que se suma

29.- Estas ideas están tomadas básicamente de estos tres autores: LATAPI PABLO: Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976. Editorial Nueva Imagen. México, 1980. P. 37-45. MENDOZA ROJAS JAVIER: Vinculación Universidad - necesidades sociales: un terreno en confrontación., en Universidad Nacional y Sociedad del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. Edit. UNAM - Miguel Angel Porrua, México 1990. P. 286-292. MUÑOZ IZQUIERDO CARLOS: Análisis e interpretación de las políticas educativas; el caso de México (1930-1980) en Sociología de la educación. Centro de Estudios Educativos, Editorial Pax México. Segunda Edición, Mayo de 1988. P. 331-352.

la heterogeneidad que existe en las identidades de cada universidad.

Esas siete funciones válidas, no agotan los papeles sociales de la universidad, ni excluyen la existencia de otras funciones sociales, que son perfectamente compatibles con el ser de la universidad, aunque no se han manejado explícitamente como tales ni sean desconocidas. En seguida enumero las que me parecen más significativas y cercanas a los cambios sociales contemporáneos y a la posible respuesta social de la universidad:

1.- Colaborar a "introducir en el cuerpo social el máximo de racionalidad", entendiéndolo como el esfuerzo por eliminar situaciones de evidente irracionalidad, como la destrucción ecológica, la existencia de la pobreza sobre todo de la extrema, la carrera y el gasto armamentista, la negación y violación de los derechos humanos, etc. "Todo ello supone, sin duda, un correcto entendimiento de lo que es la racionalidad, que tiene en sí misma sus propias leyes y exigencias, y que de ningún modo puede concebirse como pura instrumentalidad, a la que dan dirección otras instancias opcionales" (30)

2.- Colaborar a la estructuración de un pensamiento social, coherente y equilibrado que dé a la ciencia, a la técnica, a la política, a la economía, a la cultura, etc., el verdadero

30.- ELLACURIA Ignacio: Universidad y Política. En Modernización Educativa y Universidad en América Latina. Horacio Cerutti G. Coordinador. Magna Terra-Friedrich Hebert Stiftung Editores. México 1990. P. 48.

lugar que les corresponde, para replantear el orden de prioridades en las decisiones del futuro de la sociedad (31).

3.- La labor permanente de hacer diagnóstico objetivo acerca de la realidad del país en sus diferentes facetas, así como de las formas en que esa realidad es vista y apreciada por los distintos actores y sujetos sociales. Esta labor sólo tendría sentido pleno en la medida en que dichos diagnósticos pasaran a formar parte del acervo social de conocimientos.

4.- Ser una de las instancias que sometan a crítica teórica (crisis, juicio) la realidad social en su conjunto (32), lo cual implicaría: a) que los actores sociales acepten para su discusión, con discernimiento científico, toda aquella construcción conceptual que reúna las características de un trabajo científico, aun cuando los elementos valorales concomitantes no coincidieran con los de los actores sociales evaluados, b) evidenciar cualquier obstáculo o poder que pretendiera imponer acriticamente una visión de la realidad, un conjunto de valores e intereses, o una situación "irracional", c) la proposición de nuevos saberes en

31.- Ver el Documento Base de la "Reunión internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y el Caribe" de la CRESALC. Caracas, Venezuela, Abril de 1991, Pag.55 y 65. En otra parte señala el mismo documento: "La educación superior está comprometida a estructurar y dar coherencia a un pensamiento cultural, científico, social, económico, político...y a evitar que categorías residuales de pensamiento...suplanten las nuevas posibilidades y fuerzas que podrán conducir a cambios esenciales" (p. 57-58)

32.- Ver PADILLA LOPEZ RAUL: Universidad: tradición y cambio. "Por otro lado, es indudable que si hay un espacio natural para pensar y discutir críticamente las implicaciones de un proyecto nacional de cambio, ese es, precisamente la universidad". P. 118.

coherencia con lo que ha sido sometido a crítica. Este carácter crítico implica dos momentos complementarios: "una reflexión epistemológica sobre cualquier saber, y también una reflexión ética, igualmente crítica, sobre todo saber y todo hacer" (33).

5.- Otra función social en la que se recogen de alguna manera las anteriores, es la de ser uno de los factores que contribuyen a la formación, modificación y configuración de la conciencia de los diversos actores sociales, al hacerlos partícipes de sus opiniones fundamentadas acerca de la sociedad (34). Esta conciencia, que implica el conocimiento y la crítica de lo conocido, puede ser un factor importante en el curso que tomen las acciones de dichos actores, aunque no necesariamente el único; pero ese es el aporte específico de la universidad, al lado de otras aportaciones en la formación de la conciencia (35).

33.- VERA MARGARITA, Universidad y Sociedad en Universidad y Sociedad, Universidad Autónoma de Aguascalientes, 1982: "Conocer no es una función sin trascendencia, y mucho menos si se trata de un verdadero conocimiento. En la universidad, al ejercitarse la función crítica en los problemas objeto de investigación; al no dejar de lado, por actitudes parciales, partidistas o de ortodoxia, estos o aquellos temas; al ponerlos todos ante el tribunal de la razón, el universitario no puede sino considerar, y quizá en primer término, esto que le es dado de manera más inmediata: lo que forma su entorno vital existencial. Los problemas que plantea la sociedad en la cual se halla inmersa esta institución que es la universidad, no pueden serle ajenos ni sustraerse a su actividad crítica" (P. 43-44)

34.- Ver CRESALC: Op. Cit. "La gestión del futuro, exige ante todo incidir en las estructuras mentales de la población, y esa tarea delicada y fundamental es objeto primordial de la educación, la que deberá revitalizarse y repensarse desde la educación superior con el concurso de todos los actores sociales" (P. 60).

35.- Ver ELLACURIA IGNACIO. Op. Cit. p. 55-56

6.- Contribuir a la formación de una mentalidad democrática y de hábitos democráticos de respeto, de discidencia, de comportamiento adecuado ante la normatividad, etc., (en concordancia con el Art. 3o. constitucional) en todos aquellos sujetos a los que se extiende la actividad universitaria (36).

7.- "Contribuir al incremento de la producción en sus diversos sectores, a la explotación adecuada de los recursos naturales, al logro de una justa distribución de la riqueza y a la elevación de los niveles de vida de la población" (37)

8.- Participar en la transformación de la sociedad para que asuma críticamente los cambios que acompañan los procesos mundiales de modernización, para lo cual la universidad misma sería una instancia importante de acceso a una vida cada vez más internacional con procesos colectivos y solidarios supranacionales: para ello la universidad impulsaría en la sociedad la capacidad de creación, de innovación y de búsqueda de oportunidades de acción, que impulsaran nuevos dinamismos sociales (38).

Con toda razón se podría argumentar que aparte de las Funciones Sociales señaladas hay otras que la universidad

36.- En uno de sus documentos básicos en este campo, la ANUIES, bajo el nombre de "Objetivos" señaló entre otras funciones sociales, la siguiente, que sigue siendo válida: "Comprometerse, sin limitación alguna, en la conformación de una auténtica conciencia cívica para asegurar la participación democrática del ciudadano en las decisiones públicas" Ver. La planeación de la Educación Superior (XVIII Reunión Ordinaria de la ANUIES, Puebla, 1978) Primera Edición, México 1979, P.29

37.- ANUIES, Ibidem

38.- Ver CRESALC. Op. Cit. P.49 y 55, Y ANUIES, Op. Cit.p.29

podría o debería desempeñar en su interacción con la sociedad, tales como la de ser conciencia ética, ser respuesta a los desafíos, incidir en las estructuras mentales de la población, fomentar el nacionalismo, etc. En la enumeración anterior me he limitado a las más enunciadas por diversos autores y que tienen una vigencia especial debido a las circunstancias de cambio por las que atravieza la sociedad mexicana.

En términos generales, todas las funciones sociales de la universidad pueden concentrarse en tres conjuntos: el conocimiento diagnóstico y crítico de la realidad social y su difusión; segundo, la detección e impulso de aquellos valores sociales que sean acordes con el punto anterior, así como su sustentación fundamentada ante los diversos poderes que existen en la sociedad (39); y tercero, la colaboración, desde la autonomía, con todos los procesos de mejoramiento social (en la producción, tecnología, condiciones de vida, democratización, etc.)(40).

39.- Ver CRESALC: Op. Cit. "Las instituciones de educación superior, orientadas en todo momento por la búsqueda de la verdad...no podrán aceptar la disminución y alcance de sus marcos de referencia ni la restricción de sus enfoques, pues ello limitaría su carácter científico comprometerla hasta el mismo futuro cultural de los países. Por esta vía de razonamiento, las instituciones de educación superior se ven obligadas a ganar aceleradamente una autonomía más significativa con respecto a los distintos campos de la ciencia." (P. 57)

40.- LATAPI PABLO: Misión de la universidad en México como país en desarrollo. Centro de Estudios Educativos. Folleto de divulgación No.4, Abril de 1969:"La misión de la universidad ante nuestro desarrollo, consiste en ser instancia de conocimiento, instancia de conciencia crítica e instancia de compromiso respecto al desarrollo" (p.11) En las siguientes

2.3.2.- Características de las Funciones Sociales:

Una vez ubicadas las funciones sociales podemos pasar a destacar algunas de sus características, como se había dicho al inicio de este apartado

Primero abordaré el origen de ellas. Lo que ya se ha indicado tanto en su definición como en su descripción, nos deja ver que las funciones sociales tienen tres puntos de arranque: la naturaleza misma de la institucionalidad universitaria, la demandas y necesidades históricas que la sociedad le va planteando a la universidad y las opiniones y consensos que acerca de ellas van emitiendo quienes crean el conocimiento acerca de la universidad (los sujetos del conocimiento como fueron abordados en el capítulo primero)

Evidentemente que lo anterior indica que, si bien los orígenes genéricos de todas las funciones sociales son los mismos, las formas concretas que adopten van a encontrar variaciones, ya que esas tres fuentes van a ser interpretadas a partir de los intereses y valores con los que los actores han conformado los modelos sociales y universitarios (al menos implícitos) que les sirven de bases operativas.

Son, pues, los actores universitarios quienes, en última instancia, a través de sus prácticas concretas, deben decidir cuáles de las funciones sociales que se predicen como tales, son las históricamente concordables con la

páginas el autor hace una explicación más amplia de estos postulados

institucionalidad universitaria, como igualmente son ellos quienes deciden acerca de las modalidades con que se lleven a la práctica.

Estas Funciones Sociales, que a su vez son el marco en el que se generan los Objetivos Sociales, no pueden ser ni determinadas ni orientadas por los actores o sujetos sociales con los que ellas pudieran tener alguna referencia, porque si no, la universidad quedaría reducida a un instrumento de ellos, ya que sólo aportaría el conocimiento -eventualmente eficaz-, como uno más de los factores necesarios para la obtención de sus finalidades. El conocimiento se manejaría sólo como un instrumento.

Por eso conviene remarcar la especificidad de las funciones sociales universitarias, ya que anteriormente sólo se marcaron las peculiaridades distintivas del nivel superior. Son tres, al menos, las especificidades: la forma como se aborda el conocimiento (al generarlo, recrearlo o transmitirlo) debe ser a partir de una absoluta libertad en cuanto a cualquier determinación previa o finalidad preestablecida (41); la necesaria criticidad epistemológica, ética y científica, que abre la posibilidad de dialogar con

41.- Ibidem: "Las bases de conocimientos de que disponga [la educación superior], deberían estar al servicio, tanto del análisis y explicación de fenómenos y problemas,, como de recomendaciones de muchos tipos (tecnológicas, políticas...) incluida la construcción de un pensamiento que la movilice cabalmente en torno a finalidades superiores de la sociedad...En particular se llama la atención para que el conocimiento científico social no quede relegado a la condición de simple auxiliar en la toma de decisiones. Esto va unido al hecho de que no siempre sus observaciones coinciden con los intereses y el ejercicio del poder". (p.57)

cualquiera de los poderes sociales establecidos; y la colaboración, desde la autonomía, con los procesos de mejoramiento de la sociedad en cualquier rubro. Desde estas tres especificidades, la universidad interactúa con la sociedad.

Estas funciones sociales no son exclusivas de la universidad, puesto que para su realización intervienen otras instituciones sociales, sin embargo su aporte sí es específicamente distinto, ya que está determinado por las peculiaridades inherentes al conocimiento. Es cierto que son funciones que se realizan, algunas, fuera de la universidad, pero no sin ella porque en su implementación intervienen los "productos" universitarios.

Por otra parte, la universidad no las realiza en forma directa, sino mediante la operación de las funciones académicas tradicionales de transmisión, producción y difusión de conocimientos, la cuales deben cumplir eficientemente sus objetivos específicos, pero eso no les impide que estén connotadas en algún sentido o enfocadas con alguna direccionalidad de intereses, de manera que no se desarrollen al margen de las funciones sociales, y por lo tanto, al margen de las necesidades que en determinado ámbito la sociedad le plantee a la universidad (42)

La incidencia de la universidad en la sociedad a través de sus funciones sociales, no solamente cae dentro de la red de los procesos de poder, sino que es uno de los

42.- Ver la nota número 2 del Capítulo Quinto.

elementos que dinamizan dichos procesos, debido al cúmulo de virtualidades que los "productos" universitarios hacen presentes en la práctica del poder.

Existe otra noción de carácter más complejo que la de las Funciones Sociales y que sirve como de receptáculo para ellas: es la de **Misión de la Universidad** (43). El propósito de esta noción amplia es el de referirse al objetivo más general para el cual se supone que existe la institución, y que sirve como marco último de referencia de todos los desempeños universitarios, aun cuando sea susceptible de adquirir formas diferenciadas en su aplicación concreta.

Es cierto que la universidad es una institución dinámica que a través del tiempo va sufriendo cambios constantes en su definición y en la conciencia que tiene de

43.- Es cierto que el concepto de "Misión de la universidad" es actualmente considerado como obsoleto por algunos autores: ver BRUNNER JOSE JOAQUIN: Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos. Fondo de Cultura Económica. Primera Edición, Chile, 1990: "Todavía hasta mediados del presente siglo podía equipararse la educación superior con la idea y práctica de la universidad y atribuirsele a ella los sólidos valores de una tradición más que secular. La idea de la universidad, que eral el nivel en que por esos años solía colocarse el debate sobre el destino de la institución, estaba estrechamente referda a nociones de valor, de misión de búsqueda de la verdad, de formación de espíritu. La universidad, en suma, era el objeto de una retórica axiológica, más que un debate referido a su estructura y financiamiento, a sus rendimientos y modalidades de gobierno, como ocurre, en cambio, usualmente en el presente" (p.59)

No obstante la reconocida opinión anterior, me parece que por las razones aducidas en páginas anteriores sigue siendo válido como referente último de la razón de ser de la universidad, ya que la universidad no puede desarrollarse sólamente a partir de una visión pragmática de ella.

si misma, pero sin embargo mantiene un nucleo de identidad que nos permite pensarla como algo permanente a través de todas sus transformaciones: "Ese nucleo de identidad consiste en que la Universidad es la institución creada por el espíritu humano **para buscar la verdad**. Quitado este nucleo la Universidad pierde su *raison d'être*; quitado este nucleo no hay línea de continuidad en la historia de la universidad ni hay para ella futuro alguno como tal" (44). "Se trata de buscar la verdad sobre el hombre, para proyectar esa verdad humana sobre el mundo"

Una vez analizadas las funciones sociales de la universidad, así como los Objetivos Sociales de ella y los actores que la ponen en movimiento, se puede pasar a analizar otra noción que ha ido apareciendo en partes anteriores de esta investigación, y que tiene un carácter más amplio que las anteriores.

2.4. La identidad universitaria.

Al abordar este apartado me voy a referir a las instituciones singulares, pero teniendo en cuenta que ante la sociedad y ante muchos de los actores sociales, estas instituciones son aprehendidas y apreciadas como parte de un

44.- LATAPI PABLO. Ibidem P. 7 y 11. Allí mismo se encuentra una ampliación de estas reflexiones. Otros autores han hablado de "las misiones mayores que siempre se le reconocieron por todas las sociedades, esto es, la búsqueda permanente de la verdad..." Ver CRESALC. P. 49)

conjunto amplio que es el "sistema" nacional de educación superior.

También hay que advertir que al referirme a la identidad de las instituciones, sólo me ubicaré en la perspectiva de su dinámica interna cuando ésta se despliega en vistas a la relación con la sociedad; no me ubicaré en el momento siguiente de la relación fáctica con los actores sociales. Es evidente que la identidad completa de una universidad también incluye otros aspectos, como el de la organización académica y administrativa, el pedagógico, el financiero, etc. Estoy haciendo una subdivisión meramente sistemática de la identidad.

Sin duda de que quien mejor ha tratado este punto específico de la identidad universitaria es José Joaquín Brunner, (45) voy a seguir muy de cerca sus planteamientos. Hablando este autor acerca de la especificidad de la crisis de la universidad latinoamericana, la señala como una crisis de identidad que consiste en lo siguiente: "incapacidad, por tanto, de la institución para estabilizar los sentidos de sus funciones dentro de la sociedad; para ser reconocida por ellos; para construir en torno a esos sentidos una tradición válida y asentar, en la legitimidad social de esa tradición,

45.- No hay que perder de vista otros autores a los que hace referencia el mismo Brunner, tales como CLARK BURTON R: El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica. Primera Edición en Español, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco Nueva Imagen, 1991. O bien BEN-DAVID JOSEPH Y ZLOCZOWER AWRAHAM, Universidades y Sistemas Académicos en las sociedades modernas en Vv.Aa La universidad en transformación Ed. Seix Barral, Barcelona, 1966

las bases de una cultura institucional que le de continuidad a los sistemas de educación superior, a la vez que les permita cambiar, diferenciarse e innovar" (46)

La identidad universitaria vista desde esta perspectiva implica, por lo tanto cuatro aspectos:

1) Darle una coherencia estable a la orientación y a las finalidades sociales que se pretenden lograr con el ejercicio de las funciones académicas; en otros términos, saber qué se quiere lograr en la sociedad, saber para qué se quiere lograr eso, y saber cómo (flexiblemente) se quiere arivar a ello, y todo esto con una suficiente durabilidad.

2) que lo anterior sea aceptado por la sociedad en su conjunto, aun cuando existan actores sociales cuyos intereses no coincidan con la orientación de tal o cual universidad.

3) Que los dos puntos anteriores se conviertan en un "modo de ser" al interior de la institución, que sea aceptado por la generalidad de sus miembros como algo legítimamente fundante y transmisible a nuevas generaciones de universitarios.

4) Que todo ello constituya un cimiento lo suficientemente sólido como para impulsar las innovaciones que vaya demandando la dinámica social, sin que eso implique vivir a la mera deriva de lo externo, ni perder la direccionalidad fundamental de la institución. Esto supondría la eventualidad

46.- BRUNNER JOSE JOAQUIN: Universidad y Sociedad en América Latina. SEP- Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco México 1987, P. 111

de hacer un viraje fundamental cuando el conjunto universitario lo juzgase necesario.

La razón explicativa de la crisis de identidad, y que por lo tanto influye en la reconstrucción de la misma, en gran parte se encuentra en todo el conjunto de cambios drásticos y acelerados que se dieron en los últimos treinta años tanto en la sociedad como en las instituciones y en el sistema universitario, a los que hice alusión en la primera parte de este trabajo. Es imposible que una institución con tanta movilidad interna, y que además, por naturaleza propia, está sometida a la sanción de una sociedad también cambiante, en un lapso tan corto logre estabilizar eficientemente el sentido de sus funciones. Pero lo acontecido no significa que no pueda ser posible lograrlo.

El concepto de "identidad" generalmente hace referencia a un ente con personalidad propia que en el ejercicio de su razón y de su voluntad, opta por ser tal o cual ante sí mismo y ante los demás; no hace referencia a un ser inerte al que se le aplican mecanismos para conformarlo según los intereses y la voluntad de un tercero. Dicha identidad, si bien no es impuesta, tampoco es ajena a los requerimientos de su entorno. Es una combinación de libertad y necesidad.

La universidad tiene como especificidad el conocimiento que supone el uso de la razón, y la autonomía que se ejerce a través de las opciones que son producto de una voluntad decisoria; por eso es por lo que válidamente se le puede

aplicar el concepto de "identidad" de una manera análoga a como se hace con cualquier ser dotado de personalidad. Así pues, la universidad tiene identidad no porque se le dote de ciertas características, sino porque ella la genera.

Dadas las características señaladas, la re-creación de la identidad universitaria, necesitará tener como punto de partida el conocimiento, asumido por sus componentes, de lo que ha sido la historia de cada institución con sus herencias positivas y negativas, tanto en su relación con la sociedad como en su desarrollo endógeno; porque ese es el substrato de realidad con el que se cuenta, y ese substrato no está inerte en la actualidad sino que está ejerciendo sus influencias.

Una de las causas y efectos de la crisis de identidad ha sido la segmentación tan diversificada que se ha dado en las universidades, lo cual a su vez ha propiciado que germinen diversas concepciones acerca del comportamiento de los universitarios ante su relación con la sociedad, y diversas maneras de buscar la sanción social positiva. Esto hace que la recreación de la identidad está marcada por la presencia de diversos proyectos (al menos implícitos) de universidad, en los actores universitarios.

De entre los proyectos existentes, es obvio que uno es predominante y es el que le imprime su forma vigente a la institución. Pero para que el predominio circunstancial de ese proyecto, muchas veces difuminado, pase a ser una identidad asumible y recreable, se requerirá que se llegue a acuerdos básicos sobre las líneas que componen la identidad

presente. Acuerdos mayoritarios, aunque no absolutos, y sabiendo de antemano que esas líneas fundamentales van a tener interpretaciones conceptuales diversas y aplicaciones también diferenciadas. Los acuerdos se necesitan también en cuanto a las formas prácticas y participativas para la operación cotidiana, además de requerirse un principio de autoridad y de organización para ello.

Un poco más arriba había hablado de la legitimidad social como un componente de la identidad, porque la naturaleza misma de la universidad, al menos parcial pero necesariamente viene dada por la sociedad. Ahora bien, la recreación de la identidad supone una sanción positiva por parte de la sociedad, juicio que no podrá darse si no es porque la universidad está respondiendo a las necesidades y demandas de actores y sujetos sociales.

Pero esa sanción de la sociedad no es esperable que sea homogénea dada la heterogeneidad de los actores que la componen y la diversidad de expectativas que ellos tienen de la universidad. Lo mínimo necesario es que se apruebe la existencia social de la universidad con dicha identidad, aun cuando no todos los sectores se encuentren plenamente reflejados en ella. Para lograr lo anterior, la universidad necesitará tener la suficiente apertura crítica, como para que reciba todas las visiones y problemáticas plurales de los diversos actores, para analizarlas, discutir las, cernirlas y -desde su autonomía y desde su *sindéresis* política- decidir los contenidos y orientaciones académicos que les quiere

imprimir a sus "productos" académicos. De manera que se asuma la heterogeneidad, pero que no se extravíe en ella sino que tenga un eje rector que le permita no perderse en lo caótico.

Como se ve por lo dicho anteriormente, esa recreación de la identidad es algo que está buscándose también por parte de la sociedad, porque ella misma está en proceso de reubicación, y siempre estará en movimiento. Por consiguiente la identidad universitaria no hay que concebirla como algo que, una vez alcanzado, adquiere una forma fija y definitiva, sino que siempre estará rehaciéndose de acuerdo con los movimientos históricos de la sociedad. Pero no puede tratarse de una identidad totalmente fluente, sino con períodos de estabilidad suficiente, que permitan comprobar (o disprobar) la eficacia de los planteado, evaluarlo y replantearlo de acuerdo a los resultados obtenidos.

Es muy importante considerar lo político como una dimensión, al menos, de la identidad universitaria. Al mencionar lo político me refiero a las insoslayables repercusiones que el ejercicio de una determinada identidad tiene sobre diversos actores y sujetos sociales; son repercusiones que inciden favorable o desfavorablemente en los intereses constitutivos de dichos actores, lo cual colabora a que ellos ocupen uno u otro lugar en la jerarquía de poder existente en la sociedad. por eso es por lo que se puede hablar de una dimensión política

Es cierto que no hay que magnificar la influencia de la universidad en la sociedad, pero no por eso ella deja de

hacerse presente socialmente por medio de sus "productos". Al estabilizar, pues, los sentidos de sus funciones en la sociedad, los actores universitarios deberán tener conciencia de esta dimensión política, para que pueden estar preparados para afrontar positivamente sus efectos.

Analizado en sus rasgos más importantes el concepto de Identidad, podemos pasar ahora a ver el último de los conceptos generadores que más cercanía tienen con la problemática de este trabajo.

2.5. Axiomas Universitarios y Supuestos Básicos.

Al reflexionar sobre las modalidades del conocimiento acerca de la universidad, vemos que -como sucede en todos los campos de la ciencias sociales- no existen criterios absolutos de verdad que nos permitieran hacer una demarcación clara entre lo científico y lo no científico. Sin embargo, sí aparece un conjunto de asertos, cuyo contenido es tan claro y evidente que no necesita demostración. Es decir, se da una serie de "Axiomas Universitarios".

2.5.1. Los axiomas: qué y cuáles.

Se trata de postulados de carácter general o de enunciados amplios que todo mundo da por verdaderos, más allá de los factores valorales que rodean a los sujetos que hacen uso de ellos. Estos Axiomas sirven como elementos fundamentales para la elaboración y argumentación de las diversas concepciones que existen sobre la universidad o sobre asuntos particulares de ella. Las expresiones verbales que se usan para manifestar los axiomas, son iguales o al menos muy parecidas, aunque detrás de esas expresiones muchas veces hay interpretaciones distintas de un mismo contenido; estas interpretaciones, que ya no son de carácter general y que sí están vinculadas con los intereses y valores de los intérpretes, no son axiomas.

Paso a mencionar algunos de estos axiomas, sin la pretensión de agotarlos, sino sólo pensando en aquellos que tienen una vinculación más directa con la temática general del trabajo. Desde luego que no voy a detenerme en su contenido porque sería entrar al campo de las interpretaciones y abandonar el de los axiomas:

- La Autonomía Universitaria,
- La función social del conocimiento, y por ende, de la universidad
- La necesaria calidad académica en el desempeño de las labores universitarias,

- La necesidad de que la universidad responda a los problemas y necesidades sociales de su entorno
- La vinculación de la universidad a los procesos de desarrollo y en particular a la producción y tecnología
- La contribución de la universidad a la promoción de valores sociales básicos, como la justicia, la democracia, el humanismo, la soberanía, etc.
- La función crítica y racionalizadora de la universidad, por el ejercicio de las libertades de pensamiento y cátedra.
- El carácter plural, universal y no dogmático de la universidad.
- La necesidad del financiamiento universitario por parte del Estado
- El carácter participativo y democrático de la gestión universitaria en sus diversos aspectos.

Estos axiomas, mas otros que sin duda existen, me parece que es importante manejarlos como tales, es decir como evidentes y sin necesidad de demostración, porque son posibles vehículos de acercamiento entre diversas concepciones universitarias y porque forman parte de la vida cotidiana de las instituciones. No dejan de ser verdades por el hecho de que no se sometan a mecanismos comprobatorios, y pueden ser factores que ayuden a la viabilidad del conocimiento. .

2.5.2. Los Supuestos básicos: qué y cuáles.

Existe también un conjunto de formulaciones acerca de la universidad, que no se refieren a planteamientos conceptuales sino más bien a situaciones institucionales, que también participan del carácter axiomático porque son tan claras y evidentes que no requieren comprobación. Además, todo mundo está de acuerdo en que se dan, aun cuando exista el evidente de acuerdo en cuanto a la interpretación de sus causas, sus implicaciones, sus significados, etc. Pero también todos los autores se sustentan en ellas para hacer conocimiento o al menos opinión universitaria.

Señalo algunos de estos Supuestos Básicos que tiene mayor cercanía con los temas que venimos tratando:

- La universidad está en contante dinamismo interno por la especificidad del conocimiento como insumo básico, por el tipo de trabajos que se desarrollan y por la libertad inherente a sus procesos: lo regular es la no regularidad, el constante acoplamiento y la presencia permanente de una cierta dosis de conflicto.

- La universidad, aparte de producir, recrear y difundir conocimientos, también genera ideologías, refuerza o destruye valores, e impulsa comportamientos.

- La universidad tiene conciencia de los constantes cuestionamientos de los que es objeto por parte de diversos actores sociales, así como de que está afectada por serias deficiencias internas.

- La universidad es una institución económicamente insuficiente por sí misma, lo cual abre posibilidades de diversos grados de dependencia y de falta de autonomía.
- La universidad se mueve constantemente entre la dinámica de lo colectivo, comunitario, e institucional, y las tendencias fuerte de aseguramiento de lo individual.
- La universidad es un objeto de poder que es disputado entre quienes tienen actualmente la dirección de la institución y quieren retenerla, y quienes no la tienen y desean poseerla; lo anterior interfiere con el "deber ser" que proclaman los distintos actores universitarios.
- Se han dado en la universidad fuertes procesos de segmentación en múltiples direcciones, lo cual perturba la concepción unitaria de la institucionalidad.

CAPITULO QUINTO: LAS CARACTERISTICAS BASICAS DE UNA
UNIVERSIDAD ALTERNATIVA.

A lo largo de los capítulos anteriores han ido apareciendo múltiples asertos, planteamientos, afirmaciones, conclusiones parciales, negaciones, aclaraciones, etc., que se fueron vinculando con la temática particular que se estaba tratando en ese momento en la investigación. También desde el planteamiento inicial del trabajo se manifestó la intención de buscar aquellos rasgos que pudieran imprimir una carácter alternativo a la universidad con relación a las necesidades que la modernización plantea a la sociedad.

Precisamente con la pretensión de abrir camino en esta búsqueda se fueron organizando el desarrollo conceptual y los contenidos de los apartados anteriores. En este último capítulo se recogen muchos de los planteamientos y desarrollos ya presentados, pero con el propósito de estructurarlos desde una perspectiva propositiva, y en la línea de una modernización plural de la universidad.

Las dos respuestas hipotéticas que se dieron al problema con el que se planteó el objeto de esta investigación en el Capítulo Tercero, han proporcionado el principal hilo conductor de la reflexión: así, en el Capítulo Cuarto al explicar qué se entiende por Objetivos Sociales, sus diversas fuentes, y sus características esenciales, se

mostró cómo una universidad, para que pudiera ser considerada por la sociedad como respuesta eficaz ante los nuevos retos que le plantea la modernización, necesita cumplir eficazmente con los Objetivos Sociales que se proponga realizar.

En el presente capítulo se intenta mostrar , en secuencia de lo anterior, que para que el cumplimiento de los Objetivos Sociales lo pueda hacer desde una perspectiva eventualmente alternativa a la concepción que pretende ser la dominante, requiere determinadas características, cuya problemática y análisis se van a presentar.

Con la finalidad de proceder con cierta sistematicidad, las características se van a presentar una por una, pero con la obvia advertencia de que su aplicación en la práctica y su intelección conceptual, tendrían que darse en una mutua interrelación y dinamicidad causal, ya que unas implican a las otras.

Dentro de esta interrelación causal, se verá que la primera de las características, la Autodefinición Académica, es la que ocupa el lugar central, ya que proporciona la base fundamental de la alternatividad, que es la autodeterminación institucional. La segunda característica, la Pluralidad, se refiere a los actores universitarios que llevarán a la práctica la autodeterminación, así como a las diversas connotaciones que los definen como heterogeneidad coherente. La tercera característica, que es la Democracia, permitirá abordar la modalidad indispensable desde la cual una pluralidad puede definirse. Las dos restantes

características, Ductilidad Institucional y Calidad Competitiva, nos mostrarán dos condiciones necesarias que deberán cumplir las universidades para que el enfoque alternativo de su definición, sea eficaz como respuesta social.

Indico además, que esta presentación la haré de acuerdo con la tipificación de la Características Básicas como están concebidas en el Capítulo Tercero.

1.- LA AUTODEFINICION ACADEMICA

1.1. Qué es la Autodefinition Académica:

Este primer atributo o Característica Básica la entiendo de la siguiente manera: que cada una de las universidades públicas tenga la posibilidad (real y efectiva y no sólo legal o teórica) de optar por los contenidos conceptuales con los que manejen sus funciones académicas y por la orientación teórica que les quieran imprimir a esos contenidos, así como por los criterios y las formas para organizar, conducir y operar el desempeño académico de maestros y alumnos (1); lo anterior, se hará en función del

1.- Por "desempeño académico" estoy entendiendo la puesta en marcha de la multiplicidad de mecanismos que es necesario operar organizada y sistemáticamente, para que los actores universitarios realicen en forma satisfactoria su trabajo cotidiano, y obtengan los resultados pretendidos. Me refiero a procedimientos tales como la admisión y permanencia, la promoción, la acreditación, el funcionamiento de instancias de decisión académica (Comisiones Dictaminadoras, Consejos Técnicos...) el otorgamiento de distinciones académicas y de

modelo de sociedad para cuya estructuración se desea que dicha universidad colabore mediante sus productos académicos.

Esta concepción de la Autodefinición Académica está construida sobre la base de una serie de supuestos que es necesario explicitar:

1.- El modelo de sociedad al que aspiran legítimamente los diversos actores y sectores sociales no es un modelo único, sino que existe una variedad de ellos. Estos modelos de sociedad, tienen uno de sus fundamentos importantes en los intereses y valores colectivos de los actores sociales. Si bien los modelos sociales pueden tener objetivos comunes (mejorar las condiciones de vida de la población, insertarse en las dinámicas de globalización y modernización, disminuir las polaridades sociales, etc.), con frecuencia presentan tendencias no compatibles entre sí en la orientación política y en la implementación práctica de dichos objetivos, o en el planteamiento estratégico de las metas por lograr.

2.- La universidad es una institución que entre sus objetivos últimos tiene el de colaborar a construir o consolidar un determinado modelo de desarrollo y de relaciones sociales (2).

remuneraciones, distribución del presupuesto, el control escolar y de la matrícula etc.

2.-Ver a este propósito: SANCHEZ VAZQUEZ ADOLFO: "...Los fines específicos que constituyen su substancia académica no son fines en sí, sino fines que a su vez son medios para cumplir con el fin último que justifica su existencia académica: servir al país, servir a la sociedad. Este fin, en cuanto que debe impregnar todas las actividades y funciones de la UNAM (investigar, enseñar y difundir la cultura), no es extrínseco sino intrínseco a ella. Hay por lo tanto una dialéctica insoslayable de los fines de la universidad: no cumple su

3.- Ante la legítima variedad de modelos de sociedad, la universidad -en virtud de su autonomía esencial-, podrá optar por orientar sus trabajos académicos en vistas a la estructuración de alguno de esos modelos, ya se trate del modelo social dominante o de algún otro.

Al referirme a esta "autonomía esencial", quiero distinguirla claramente del concepto de autonomía recientemente manejado por organismos internacionales, como la Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Según este organismo, la autonomía se restringe a la flexibilidad y amplia creatividad que las instituciones -en vistas a una mayor competitividad productiva- deberán tener para la gestión del desempeño académico, pero en función de objetivos globales y requisitos mínimos de carácter nacional, dentro del marco de las políticas y prioridades nacionales. La autonomía, pues, según esta concepción, no se extiende a la posibilidad de que las universidades pudieran tener un modelo global de nación, que fuera alternativo al prevaleciente.(3)

finalidad social de servicio, si no cumple sus fines específicos, producir conocimientos, transmitirlos, fomar profesionales y difundirlos; pero tampoco los cumple si esta producción, transmisión, formación profesional y difusión cultural, se desligan de la orientación social, nacional o finalidad última de la institución" En Universidad y Sociedad: la universidad del futuro. En Cuadernos del Congreso Universitario. No.12. "Conferencias Temáticas" P.61. 3.- Ver COMISION ECONOMICA PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE. (Oficina regional de educación para América Latina y el Caribe): Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Santiago de Chile, 1992:"En lugar de controles detallados, minuciosos y uniformes... esquemas basados en la administración local autónoma de los establecimientos, y en reglas o regulaciones centrales eficaces en función de objetivos globales y requisitos mínimos de carácter nacional...La mayor autonomía permite que

4.- El modelo de sociedad por el que se opte, es uno de los factores que en última instancia debieran incidir determinantemente en la conformación de planes de estudio, selección de temas de investigación, prácticas pedagógicas, distribución presupuestal, etc, para hacer un selección coherente de sus Objetivos Sociales.

5.- Dado que la universidad debe pretender la eficacia y la optimización de su respuesta a los requerimientos sociales, para lo cual es indispensable la mayor eficiencia y rendimiento internos, se torna meramente hipotética la tesis de que una institución puede tener un manejo del conocimiento con rendimientos sociales altamente productivos, si ésto lo hace pretendiendo responder simultaneamente a diversos modelos sociales, como se fundamentará en el siguiente apartado.(1.2.3.)

6.- La Autodefinición Académica no conlleva el desconocimiento de los paradigmas teóricos no seleccionados como axiales, o el tratamiento superficial de ellos, ni la ignorancia de aquellos modelos de sociedad para cuya estructuración puedan ser más idoneos; lo que sí implica es que sólomente uno de los modelos de sociedad es el que se

el equipo docente y su director tengan competencia para definir, dentro del marco de las políticas y prioridades nacionales, el proyecto educativo de su establecimiento, y asumir el manejo y la responsabilidad de los aspectos académicos, administrativos y financieros de ese proyecto...

Los riesgos de atomización y dispersión que tienen estos esquemas, pueden ser contrarrestados con instancias nacionales de regulación, las cuales se concentrarán en la evaluación del cumplimiento de los objetivos globales y los requisitos del sistema. Dichas instancias fijarán las políticas globales de desarrollo del sistema..." (P. 142)

convierte en el eje articulador y estructurante de las orientaciones teóricas y de la práctica del desempeño académico.

7.- Con la segunda parte del supuesto anterior no se pretende afirmar que el conocimiento básico, en cuanto tal, sea diferente para una orientación o para otra, pues en ese nivel, es indiferenciado. A lo que me refiero es que una orientación social, cualquiera que ella sea, privilegia naturalmente ciertos contenidos sobre otros en la transmisión del conocimiento, tiene determinadas hipótesis globales que busca comprobar mediante la investigación, prefigura ciertos modelos de ejercicio profesional que estén más acordes con su modelo de desarrollo, plantea un determinado uso social de la tecnología, etc. Sobre estas modalidades de la orientación en las funciones académicas, es sobre las cuales la universidad tiene la posibilidad de optar.

8.- Dado que la especificidad de la aportación social de la universidad está determinada por el conocimiento, la opción para orientar los trabajos académicos en una dirección o en otra, deberá llevarse a la práctica exclusivamente en el ámbito de la academia y de su organización; no en el de las acciones sociales o políticas estrictamente tales, específicas de otro tipo de instituciones.

En otras palabras, el objeto inmediato de opción es una orientación académica -que tiene una direccionalidad y un sentido político-, pero no una acción social o política, ni un actor o sector social determinado; el objeto mediato o

último de dicha opción, es un modelo de sociedad y no un proyecto político particular, ni menos una organización política en cuanto tal. Es posible que en el objeto último de opción existan concordancias con alguna institución social o de otro tipo, pero no una vinculación orgánica que implique dependencias mutuas.

9.- Teniendo en cuenta que las determinantes inmediatas para la operación de la opción (mediante los Objetivos Sociales) son las necesidades y demandas de los actores y sectores sociales y que estas son dinámicas, la Autodefinition Académica práctica no se puede concebir como inamovible, rígida o dogmática. Se trata de una opción con carácter histórico, constantemente evaluable y enriquecible. (4)

10.- La Autodefinition Académica, al estar necesariamente acompañada de un sentido o direccionalidad política, coloca a la universidad en el campo del poder, porque sus productos académicos, de hecho, tendrán mayor acercamiento con el modelo social de algunas de las líneas políticas existentes en la sociedad que con el de otras: impulsará alguna y desalentará otras. Por eso toda universidad deberá tener suficiente conciencia de este fenómeno, y asumir la implicaciones prácticas que ello le pueda acarrear en cuanto a imagen pública, prestigio, apoyos institucionales, financiamientos, etc.

4.- Sobre este punto se abundará al tratar la Característica de la Pluralidad.

11.- La Autodefinición Académica implica que se opte no solamente ante paradigmas de sociedad y de universidad que sean propuestos por actores sociales extrauniversitarios, sino también por los que pudieran existir al seno de la propia institución.

En el caso de las universidades públicas mexicanas, es claro que uno de los actores sociales de referencia más importantes que no pueden dejar de tomarse en cuenta para la Autodefinición, es el gubernamental, dado el poder que ejerce sobre ellas, lo cual se manifiesta por el tipo de vinculación política que históricamente ha tenido con las universidades, por la dependencia tan estrecha que se establece con él a través del financiamiento, y por la orientación unilateral que actualmente tiene su política de educación superior. (Cf. Cap. III) (5)

1.2 Por qué es necesaria la Autodefinición Académica

5.-FLORES JAVIER: Junta de Gobierno y autonomía:"El gobierno de la República es uno de los actores principales de esta relación (la de la UNAM con distintos sectores de la sociedad), no solamente porque el presupuesto universitario proviene en 90% de sus arcas, sino porque entiende que la administración de un recurso que proviene de toda la sociedad le da pleno derecho a indicar el camino que deben tomar las instituciones de educación superior. Surge así una contradicción, que no es nueva, entre los rumbos que marcan las políticas oficiales y las que surgen del ejercicio de la autonomía...Los gobernantes desesperan porque no entienden el fenómeno que tienen enfrente (resistencia de las instituciones y fracasos de las expectativas gubernamentales), acostumbrados a diseñar planes y esperar que todos simplemente obedezcan" Periódico "La Jornada. 19 de octubre de 1992.

Explicitados los supuestos que acompañan a la Autodefinción Académica, para redondear la comprensión de ella paso a exponer algunas de las razones por las que esta característica es necesaria para que se de la posibilidad de una universidad con carácter alternativo. Como ya de antemano se conoce la densidad de los aspectos polémicos que acompañan esta discusión, sería difícil que cada una de las razones que se van a presentar sea, de por sí, una prueba apodictica de la necesidad de la autodefinción; más bien, el conjunto de las razones es el que le da un peso significativo a la argumentación.

1.2.1. La direccionalidad de toda orientación académica:

La primera de las razones se desprende de la mencionada direccionalidad o sentido político que acompaña necesariamente a toda orientación académica al tener como punto de referencia un modelo determinado de sociedad.

Partamos de un ejemplo hipotético: no sería lo mismo un equipo gubernamental conformado por profesionistas egresados de una universidad que tuvo una determinada autodefinción académica en relación a un modelo de sociedad, que la de otro equipo gubernamental compuesto por egresados de otra universidad que hubiera tenido una autodefinción contraria a la anterior. Si bien el desempeño formal en las tareas concretas del ejercicio gubernamental pudiera ser

idéntico, la orientación social que se le imprime pudiera ser radicalmente diversa.

Esto mismo podría aplicarse, en términos generales, al desempeño profesional en cualquiera otra de las ramas de la actividad social: la económica, la de servicios, etc. Es cierto que en la forma como cualquier profesionista incide en el conjunto social por su actividad intervienen muchos otros factores de diversa índole cuya combinación es impredecible, tales como su origen de clase, su status, sus aspiraciones económicas, sus valores familiares, su conformación ética y sus comportamientos morales, etc. Pero invariablemente, uno de dichos factores de estas combinatorias y que le da una connotación específica a su actividad profesional, será la influencia recibida en su formación universitaria.

Esa orientación recibida podrá haberse asimilado como algo valioso cuya influencia sigue siendo en el egresado un componente actual de su trabajo profesional, o quizá se transformó en algo que él considera detestable y que es necesario superar y contrarrestar; pero generalmente, con todas las posibles modificaciones que se le hayan hecho por las propias experiencias, sigue estando presente, ya sea con signo positivo o negativo. No se descarta, por supuesto, que para alguna minoría de egresados, el impacto de la Autodefinition Académica haya quedado en el olvido.

Así pues, el impacto social y político de la universidad en la sociedad no es algo volátil, necesariamente indeterminado y anónimo, sino que puede ser localizable y

calificable como positivo o negativo por los diversos actores y sectores sociales, como de hecho sucede.

Esta localización calificable por los actores sociales se da, porque a posteriori de la acción de los productos universitarios (profesionistas formados, investigaciones y estudios producidos) es detectable cómo unos productos favorecieron ciertas tendencias sociales o desalentaron otras, las cuales se encuentran de acuerdo con los intereses específicos de los actores colectivos. Esto es lo que ubica a los productos universitarios dentro del ámbito del poder, y en última instancia a la universidad de donde emanaron dichos productos.

Este encuadre que se hace de la universidad, quien lo realiza son los diversos actores sociales, ubicado cada uno de ellos desde su propio proyecto de país, desde su propia configuración ideológica y de acuerdo al peculiar modelo de relaciones sociales al que aspira. No es un encuadre que la universidad se proponga realizar, sino que se trata de un efecto de la necesaria direccionalidad que de facto tuvo la operación de las funciones académicas.

Por lo tanto, la universidad, a través de su operación cotidiana y de las virtualidades que encierran sus productos, desarrolla, como efecto no directamente pretendido, pero necesariamente concomitante, una presencia y una acción en la construcción de un modelo u otro de sociedad y una afinidad o un distanciamiento de los actores sociales.

Por lo tanto la Autodefinición Académica de la universidad ocupa un lugar indeclinable en la conformación del modelo social, y en consecuencia, una institución que pretenda jugar un papel social alternativo al que desde una visión dominante se le ha señalado, deberá conformar su Autodefinición Académica conociendo el sentido y la direccionalidad política que de ella se van a desprender, en orden a la configuración de un modelo social.

Si la universidad no hace la Autodefinición, esta la será paulatinamente determinada por las circunstancias que la rodean como único conjunto de factores concurrentes, con lo cual perderá la posibilidad de ser alternativa. Así, pues, se torna indispensable la Autodefinición.

Ahora bien, la Autodefinición, para que sea eficaz, deberá tomar en consideración, no sólo un modelo ideal de sociedad, sino también el conjunto de circunstancias concretas que la circundan y cuya conformación o modificación no está en manos de la universidad misma. Me refiero, por ejemplo, a la demanda de conocimientos y habilidades que los empleadores buscan en los egresados, las políticas vigentes de asignación de financiamientos, los procesos tecnológicos y competitivos, el desarrollo acelerado de los conocimientos, etc. La viabilidad de la Autodefinición dependerá de la conjugación de estos factores.

1.2.2. Los Objetivos Sociales y la axiología universitaria:

La segunda de las razones que fundamentan la necesidad de la Autodefinition Académica, tiene relación con los Objetivos Sociales de la Universidad tal como han sido descritos en el capítulo anterior, y con la axiología que los acompaña: si bien, sólo por la realización efectiva de los Objetivos Sociales una universidad puede ser considerada como respuesta eficaz por la sociedad, para que esta respuesta se pueda dar desde el plano de lo alternativo, se requiere de la Autodefinition, de acuerdo a la siguiente argumentación.

Es claro que el carácter alternativo que puedan tener los Objetivos Sociales, no está dado por el tipo de funciones académicas o sociales que ponga en práctica una institución, o por la aplicación de técnicas novedosas para un mejor ejercicio de ellas; en todo caso esto último tendría que ver con la eficacia con la que una universidad procura ser mejor respuesta, pero no necesariamente con la orientación de ella. Se podrá tener una tendencia reproduccionista con una tecnología educativa obsoleta o con otra modernísima, pero la orientación, en última instancia sería reproduccionista.

El carácter alternativo, pues, que se genera básicamente por la direccionalidad y el sentido político que acompaña al ejercicio de las funciones académicas, está dado por los aspectos ideológicos y axiológicos que acompañan a los Objetivos Sociales y que conforman el marco necesario que imprime su carácter al resultado final de dichos Objetivos.

Así pues, dado que la visión global de la sociedad (la ideología) y los aspectos valóricos en que se sustenta, son objetos susceptibles de opción y de selección y no necesariamente de una imposición inevitable, la universidad como institución fundamentada en la racionalidad, lo menos que podrá hacer es decidir su visión global de la sociedad y su axiología, en vistas a su autodeterminación.

Ahora bien, como el criterio rector y el tamiz definitivo para la selección de los Objetivos Sociales es lo académico, y no las opciones políticas externas o las requerimientos sociales como simples exigencias, por eso se requiere que al aspecto opcional o de definición quede enmarcado en una opción de tipo académico.

Por otra parte, dado que la selección y puesta en práctica de los Objetivos Sociales, no sólo se hace para que la universidad colabore a subsanar deficiencias patentes en la sociedad, sino para avanzar hacia nuevas rupturas y superaciones de lo existente que impriman nuevos dinamismos al conjunto social, es indispensable marcar el rumbo por el que se quiere que despusen esos nuevos dinamismos, que por ser tales se supone que son alternativos a lo ya dado. Por lo tanto, sin violentar lo académico, hay que ubicarse en el marco de lo axiológico y de lo ideológico para seleccionar la direccionalidad que se le va a imprimir a dicho desempeño académico: es decir, hay que autodefinirse.

Se señalaba además, en el capítulo anterior, la necesidad de explicitar la ideología y la axiología que

acompañan a los Objetivos Sociales, tanto para que los sujetos universitarios puedan colaborar eficazmente en su consecución, como para que la sociedad se pronuncie ante ellos. Esto, desde luego, sólo podrá llevarse a efecto si se cuenta con la autodefinición académica que deje en claro la direccionalidad política que conlleva y que marque las diferencias con otras tendencias legítimas de otras Autodefiniciones Académicas.

La posibilidad de un conjunto de Autodefiniciones Académicas, diferentes algunas y similares o idénticas otras, que eventualmente pudieran conformar el sistema nacional de universidades, permitiría que los diversos actores y sectores sociales contaran con instituciones en las que podrían encontrar suficientemente reflejados sus intereses, sin ningún detrimento de la pluralidad de opciones sociales y académicas, propias de una sociedad democrática.

La fuerza o la debilidad de los resultados y la sanción de la sociedad ante ellos, irían definiendo la viabilidad social y política de las diversas Autodefiniciones Académicas y aun de las universidades mismas, dándole así el carácter histórico a los Objetivos Sociales, e implantando la necesidad de la evaluación para la adaptación de los mismos.

1.2.3. La compatibilización de enfoques sociales diversos:

La tercera razón que deja ver la necesidad de la Autodefinición Académica se refiere a las dificultades prácticas para compatibilizar en los hechos, dos o más enfoques sociales, simultáneamente estructurantes, de la acción académica.

Una manifestación de lo anterior aparece al considerar que la universidad debe pretender la eficacia y la optimización de su respuesta a los requerimientos sociales, así como la mayor eficiencia y rendimiento internos (ver última Característica); ahora bien, no se puede tener un manejo del conocimiento con rendimientos sociales altamente productivos, si ésto se hace pretendiendo colaborar a la estructuración simultánea o indiscriminada de diversos modelos sociales. En otras palabras, la universidad no puede adoptar un eclecticismo social y pretender simultáneamente la alta eficacia social y la óptima eficiencia académica.

La razón de lo anterior es la imposibilidad práctica y financiera de multiplicar los factores (planes de estudios, recursos humanos...) necesarios para abordar seriamente la transmisión y profundización de paradigmas teóricos y modelos sociales. (Ver supuesto No.6)

Trataré de ilustrar lo anterior con un ejemplo cualquiera sobre la formación de profesionistas, en este caso aplicado a médicos veterinarios-zootecnistas: la universidad "A" pretende formarlos con conocimientos que los enfoquen al

cuidado de animales para la producción de alimentos básicos con el objeto de atender a las necesidades alimentarias de los grandes núcleos de población. Y la universidad "B" pretende que se enfoquen al cuidado de animales para incrementar la competitividad en la exportación de carne.

Para ambas universidades el objeto básico del conocimiento es el mismo: la atención médica de los animales. Seguramente que en los planes y programas de estudio se integrarán los mismos contenidos generales sobre anatomía, patología, etc. Pero también habrá peculiaridades: en el plan "A", quizá se insistirá en estudiar problemas epidemiológicos, y en el plan "B" se introducirá el estudio de procesos de comercialización mundial de cárnicos, por ejemplo; para éllo se requerirá de docentes con diversas especialidades, de diversas prácticas de campo, de laboratorios con diversos equipamientos, etc.

Además de planes y programas de estudio, habrá que tomar en cuenta para la formación de los veterinarios, el curriculum completo que incluye el llamado "curriculum oculto" que no por ser oculto deja de ser real: se transmitirá una distinta proyección del futuro ejercicio profesional, se insistirá en la necesidad de vincularse con distintos sectores sociales a los que haya que prestar una atención preferencial, se tendrá una visión distinta de las prioridades nacionales en materia veterinaria, etc.

Es decir, que en conjunto se tendrán dos direccionalidades cuya compatibilidad práctica se torna

realmente conflictiva, y cuyos costos (en todos los sentidos en los que aplica este término la Economía de la Educación), se elevarían en proporciones considerables. Este ejemplo, con sus necesarias variantes, se podría aplicar a otros campos de formación profesional, como la ingeniería civil, la biotecnología, el diseño industrial, etc.

Además de lo señalado en referencia a la eficacia y a la eficiencia, la pretensión de responder indiscriminadamente a todo modelo social posible, estaría implicando, bajo la pretensión de una discutible forma de entender la universalidad de la universidad, el ocultamiento, o bien de la incompatibilidad fáctica que se da entre modelos sociales de signo contrario, o bien de las dificultades de coordinación entre modelos simplemente divergentes (6).

Por una parte, es cierto que el conocimiento en cuanto tal no es privativo de una o de otra vertiente teórica ni de uno u otro modelo de sociedad, y en este sentido cualquier conocimiento es patrimonio universal. Y además, es universal también en el sentido de que se nutre de cualquier concepto o razonamiento, provenga éste de donde proviniera.

6.- A este respecto señala IGNACIO MARTIN BARO, refiriéndose a la universidad salvadoreña: "En primer lugar la planificación académica debe partir de una clara opción ideológica. Es absurdo pretender un pluralismo apriorístico a partir de que la universidad debe ser universal. Este planteamiento universalista encierra una de las falacias más peligrosas, pues ignora la conflictividad de nuestra sociedad actual, y pretende ignorar que la universidad se encuentra enclavada en los dominios de los intereses opresores" Ver Elementos de concientización socio-política en los currícula de las universidades. En CERUTTI G. HORACIO (Coordinador): Universidad y Cambio Social (Los jesuitas en El Salvador) Magna Terra Editores. México D.F. 1990, P. 99

Pero por otra parte, la universidad (sin negar que su componente básico es el conocimiento, y que desde este punto de vista puede ser considerada como universal), en cuanto institución social, forma parte del juego del poder, y no debe sustraerse a los intentos de los diversos actores sociales por integrarla a sus objetivos si es que respetan su autonomía. Desde este punto de vista, como en el caso de cualquier otra institución social, no hay razón para concebir a la universidad en una imposibilidad esencial de definición. Con tal de que no transgreda las especificidades de lo académico para no desvirtuarse (7).

Por consiguiente no hay razón para favorecer el ocultamiento de que, de facto, también en la universidad, como en cualquier institución, existen las incompatibilidades o dificultades para la coexistencia de modelos sociales y de orientaciones académicas que están más cercanas a uno u otro modelo social y que, por lo tanto, se hace necesaria la Atodefinición Académica con su explicitación de la direccionalidad política que la acompaña. Esto, no obstaculiza la salvaguarda de la universalidad del conocimiento, como ya ha quedado señalado.

7.- BARO IGNACIO MARTIN: El estudiantado y la estructura universitaria.: "Por ello, si una universidad quiere ser una organización de y para un pueblo concreto, tiene que serlo optando por unos intereses: o por aquellos que le dieron la vida, o por aquellos otros que reclama la vida de los sectores oprimidos. La opción es necesaria, pues entre unos y otros existe una radical incompatibilidad. Pero la opción debe ser universitaria, no partidista. Este punto es importante si no se quiere tergiversar el sentido de la universidad". Ver ibidem P. 112.

No hay que perder de vista que lo relativo a la compatibilidad o incompatibilidad de diversas orientaciones sociales en una universidad, tiene como raíz antecedente, a los intereses sociales de los actores colectivos, es decir, a lo axiológico. Ahora bien, los actores universitarios, que por supuesto tienen una conformación axiológica y forman parte de un sector social, buscarán prioritaria y naturalmente, orientar el conocimiento hacia aquello que les es afín a sus valores.

1.3. Algunos corolarios de la Autodefinition Académica.

Del hecho de la Autodefinition Académica, se seguirian las siguientes consecuencias positivas:

1.- La universidad sería menos susceptible de ser instrumentalizada por algún actor social que tuviera la suficiente fuerza para coaccionarla con la finalidad de que dirigiera su acción académica en un sentido o en otro, ya que su Autodefinition Académica sería del conocimiento público, lo cual puede proporcionar a la institución un margen de acción y una cobertura amplia.

Si bien, como decía antes, la Autodefinition genera afinidades con actores sociales, no produce ningún tipo de dependencia orgánica, ya que la direccionalidad del desempeño académico lo determina la universidad, y no los sujetos o instituciones con los que se pudiera establecer alguna afinidad.

Si acaso se invirtiera la relación con los actores sociales, de manera que éstos determinaran -aunque fuera por métodos indirectos- la direccionalidad del desempeño académico, entonces sí la universidad se transformaría en un mero instrumento de ellos, ya que sólo aportaría el conocimiento, eventualmente eficaz, visto como uno más de los insumos necesarios para la obtención de sus finalidades.

Precisamente por lo señalado en este corolario, la Autodefinition sería un reforzador de la autonomía universitaria, ya sea que se contemple desde el punto de

vista legal (de acuerdo a los atributos señalados en la fracción VII del Art. 3°), o que se le considere como la capacidad del manejo libre y respetuoso del conocimiento, es decir, como el ejercicio de su función creativa, crítica e innovadora. La Autonomía entendida como libre determinación ante el ejercicio de cualquier poder (no como posición anárquica ante él), tiene su base de sustentación en la Autodefinition Académica.

2.- Un segundo corolario, es que la Autodefinition Académica, permite la presencia de lo valoral y de lo ideológico, en compañía de lo científico, sin que se desvirtúe necesariamente ni lo uno ni lo otro. Efectivamente, el modelo de sociedad, con todo lo que ello implica de utopía, intereses, estrategias, etc., es uno de los factores más decisivos que le imprimen fuerza estructurante al desempeño académico; y además, puesto que no se postula la limitación del conocimiento por factores ajenos a él, se crean las condiciones para que se desarrolle con criterios de objetividad científica.

3.- La multiplicidad de las Autodefinitiones Académicas, que corresponde generalmente a la multiplicidad de visiones sociales, conformaría un mosaico de diversidades universitarias que reflejaría el carácter Nacional de "La Universidad Mexicana" como conjunto, la participación de cada universidad pública en este carácter nacional, y también los intereses nacionales globales; por otra parte, cada universidad, con su identidad propia y su afinidad con uno u.

otro sector social, conservaría su propia direccionalidad, pero dentro de esa visión nacional. Lo nacional no disuelve las identidades particulares, sino que las connota.

2.- LA PLURALIDAD.

Como se señalaba al principio de este capítulo, la característica de la Pluralidad se refiere básicamente a los actores universitarios que van a decidir y a poner en práctica la Autodefinition Académica de su universidad, y por lo tanto abarca también aquellos aspectos por los cuales dichos actores son plurales. En este apartado se retomarán muchas de las ideas expresadas en el capítulo anterior en su parte correspondiente a los Actores Universitarios.

2.1. La Pluralidad: Heterogeneidad de diversidades.

La Pluralidad se conforma por un conjunto de "diversidades" inherentes a los actores, las cuales se encuentran hipostasiadas en ellos; de esas diversidades me referiré sólo a las más relacionadas con los objetivos del trabajo.

Comienzo por señalar la diversidad numérica, que consiste en que cada institución se compone por varios actores universitarios, unos individuales y otros colectivos,

todos los cuales están en continua interrelación y movimiento al ejecutar su trabajo académico ordinario.

Se da también entre los actores universitarios, una diversidad de modelos de sociedad para cuya estructuración se piensa que la universidad puede o debe colaborar; es posible que estos modelos encuentren similitudes entre sí, pero también es muy probable que entre algunos de ellos existan diferencias importantes. No se trata, desde luego, de elaboraciones teóricas o de proyectos acabados de sociedad y de su relación con la universidad, sino solamente de una conciencia suficientemente clara, pero operativa, del rumbo por el que se desea marchar.

De lo anterior se sigue la posibilidad de que existan diversas concepciones acerca de la función social básica que la universidad deba jugar en la sociedad (como insumo de la producción, como conciencia colectiva, como espacio de búsqueda de la verdad...); consecuentemente, se diversifican los enfoques que se piensa que deban tener las Funciones Sociales (tal tipo de movilidad social, tal enfoque de la socialización, tal modelo de democratización...); y lógicamente se sigue también, una diversidad de opciones acerca de la direccionalidad que se le quiera imprimir a la operación de las Funciones Académicas. En una palabra, diversidad de proyectos universitarios.

Como algo inherente a lo anterior, existirá diversidad en la manera de entender la vinculación de la universidad con los distintos actores y sectores sociales, tanto en cuanto al

grado de esta vinculación (desde simple simpatía hasta relación orgánica), como en la posible participación de dichos actores en el desarrollo interno de la institución. Un aspecto relevante en esta diversidad, será el de la gama de opiniones que se generan en la sociedad con respecto al impacto que una determinada direccionalidad académica produce a favor o en contra de algún actor social, ya que éste - efecto de la pluralidad interna- toca el meollo de la presencia universitaria en los juegos del poder social.

Otra diversidad, actualmente en ebullición especial pero que es permanente, es la que se refiere a la concordancia o discordancia entre los actores universitarios con las propuestas que acerca de la universidad hacen diversos sectores, señaladamente el gubernamental. Abarca tanto lo contenidos de las políticas propuestas como las medidas prácticas que se toman para su ejecución.

Teniendo en cuenta las diversidades mencionadas, es natural que también se den distintas maneras de concebir cuáles deban ser la formas de organizar, conducir y operar el desempeño académico de maestros y alumnos, y por lo tanto del papel que deban jugar y de las atribuciones que deban tener las autoridades, la administración, los órganos colegiados, las instancias académicas, etc.

Este conjunto de diversidades, que no se da de forma homogénea en todas las instituciones, y que tiene como receptáculo a los diversos actores, es el que compone la pluralidad de facto existente en las universidades: su

reconocimiento explícito, su existencia operativa y su incorporación al ámbito institucional para darle el mejor manejo posible, es lo que se postula como Característica Básica de una universidad pública que pretenda tener un carácter alternativo.

En vistas a una mejor comprensión de la Pluralidad, voy a señalar algunas de las características que tienen las diversidades mencionadas:

1.- Por lo general no se expresan temáticamente, sino que su manifestación se va dando a través de las circunstancias cotidianas de la vida universitaria; sin embargo, son suficientemente detectables, a través, por ejemplo, de los trabajos académicos de los actores, de las posiciones que asumen ante situaciones discutibles, de las interpretaciones que hacen de los aspectos doctrinarios y legislativos, de las relaciones que se sabe que establecen con actores sociales, etc.

2.- Siempre hay una de las posiciones diversas que, en los hechos, tiene un peso mayor que las demás, lo cual marca la dirección general de la institución: se puede decir que una es hegemónica.

3.- En consecuencia, hay otras que ocupan un lugar subordinado, y entre ellas es frecuente que alguna o algunas traten de llegar a ser las principales; esto hace que exista una especie de certamen permanente entre diversos actores, que se manifiesta en distintas instancias de la universidad,

y que toma cuerpo en la operación de los distintos mecanismos utilizados para el desempeño académico. Lo anterior implica la presencia permanente de algún tipo de "conflicto" como algo natural en la institución.

4.- También implica que una actitud básica de los diversos actores no sea la de aniquilar a los otros por el hecho de ser diversos, sino la de superarlos en una contienda que tiene por objeto la calidad académica y el mejoramiento institucional. Este *desideratum* debe considerarse sin olvidar el alto grado de dificultad que tiene para llevarse a la práctica y la larga historia universitaria de actitudes contrarias, lo cual es perfectamente comprensible, pues se ubica en el campo de la contienda por el poder.

5.- La pluralidad aspira a que el "conflicto" mencionado sea susceptible de un manejo adecuado mediante consensos generales y reglas del juego institucionalmente aceptadas; pero no aspira a suprimirlo ya que su presencia es algo natural a este tipo de instituciones dadas las diferencias de enfoques que buscan marcar la conducción de la universidad.

6.- De allí se sigue que "tanto en sus articulaciones internas como en sus transacciones externas , la universidad no conforma un todo unitario y funcional, bien adaptado hacia afuera y perfectamente ensamblado dentro de sí. Más bien lo que ocurre es que esas articulaciones y transacciones, con sus variables contenidos económicos y políticos, dan lugar a una variedad de dinámicas encontradas, en torno a las cuales se constituyen los problemas universitarios pero, también se

organizan los actores y se desarrollan los conflictos que van condicionando el desarrollo de la institución" (8)

7.- El ejercicio de la Pluralidad supone que todas los actores con sus diversidades, al desplegar sus actividades están pretendiendo consolidar la institucionalidad, aunque existan diversas maneras de interpretarla de acuerdo a sus intereses y valores. Si analizamos lo que sucede en los hechos, veremos que incluso los llamados "opositores", buscan la consolidación mencionada aunque desde una perspectiva distinta a la de los "institucionales"; con esta observación no se pretende ignorar la eventual existencia de actores verdaderamente antiinstitucionales.

8.- Finalmente, la Pluralidad implica que ninguno de los actores universitarios se asuma y se manifieste públicamente como quien tiene la representación absoluta de todas las diversidades. Sólo los representantes legales de la universidad, y exclusivamente bajo esa modalidad, pueden hablar en nombre de la institución; pero ello no les autoriza a arrogarse otro tipo de representatividades.

2.2. El carácter necesario de la Pluralidad.

Voy a señalar ahora varias razones, con distinto valor cada una de ellas, pero que como conjunto muestran el carácter necesario de la Pluralidad. La vinculación que existe entre esta Característica y la siguiente (la Democracia Académica) es particularmente estrecha; por consiguiente hay que ver la una a la luz de la otra (9). Las argumentaciones que siguen no son todas las razones posibles, pero juzgo que sí las suficientes:

1.- La razón inicial se desprende, obviamente, de la primera característica, y es la siguiente: para que pueda darse la posibilidad de la Autodefinición Académica, es necesario que exista una gama de opciones sobre las cuales se pueda hacer una selección: en otras palabras, es necesario que exista un conjunto de actores universitarios que encarnen determinadas combinatorias de diversidades, y que éstas hayan sido convertidas en probables opciones de desarrollo académico

9.- Una opinión a este respecto es la de BOBBIO NORBERTO: "La teoría democrática toma en consideración el poder autocrático, es decir, el poder que parte de arriba, y considera que la solución a este tipo de poder no puede ser más que el poder desde abajo. La teoría pluralista toma en consideración el poder monocrático, es decir, el poder concentrado en una sola mano, y afirma que el remedio a este tipo de poder, es el poder distribuido..." Ver: El futuro de la democracia, Fondo de Cultura Económica. México. Segunda reimpresión, 1991, P. 47.

para la institución, en virtud del trabajo académico desplegado por los individuos.

2.- La segunda razón tiene que ver con aquello que le otorga su especificidad a las universidades: si no existiera esta pluralidad de concepciones, de opiniones fundamentadas, de modelos sociales y de proyectos universitarios, de relaciones sociales, etc., todo lo cual se manifiesta en la universidad a través del despliegue del conocimiento; y si todo ello no fuera reconocido y aceptado con sus consecuencias prácticas, y como un modo natural de ser en la universidad, se estaría limitando el carácter creativo y crítico del conocimiento al restringirle los cauces de su posible desenvolvimiento.

Cercenar esta Pluralidad, sería truncar toda posibilidad de un uso del conocimiento para desarrollos universitarios alternativos y reducir las universidades a instituciones meramente reproduccionistas; ésto no puede postularse para ninguno de los niveles de la educación superior, ni aun para aquellas IES que se conciben como meras "escuelas profesionales" porque la docencia universitaria no puede prescindir del factor investigativo, al menos como una estrategia pedagógica.

Así pues bloquear esta pluralidad, sería instalarse en el dogmatismo, ya que se deja de lado toda posibilidad real de falsación de la verdad establecida. De allí la necesaria vinculación del conocimiento y de la pluralidad.

3.- El tercer argumento se vincula con el derecho elemental que tienen todos los universitarios, no sólo para optar por

un modelo de sociedad en abstracto, sino también para tratar de colaborar a su estructuración mediante el desarrollo de su actividad cotidiana como una forma efectiva de transformación social; en este caso, mediante la instrumentación de un proyecto universitario acorde con su visión social. Y como este derecho no es restringible, la pluralidad que de allí se sigue, tampoco debería de serlo.

4.- El cuarto motivo proviene de la sociedad a la que se debe la universidad. Si no se diera efectivamente esta pluralidad de diversidades dentro de la universidad, no quedaría abierta la posibilidad de que cualquiera de los actores o sectores sociales contemplara a la universidad como uno de los factores reales con los que pudiera contar para construir un determinado proyecto de sociedad.

De lo contrario la universidad pública pasaría a ser patrimonio exclusivo de algún sector privado, o de algún grupo reducido del sector público, y por lo tanto a ser un instrumento privilegiado para un solo modelo social, anulando así cualquier alternatividad. Desde luego que esto supondría la condición ya señalada antes, de que sean los propios actores universitarios quienes, sin ninguna vinculación orgánica externa en cuanto entidades universitarias, opten por una u otra Autodefinición Académica.

3.- LA DEMOCRACIA ACADEMICA.

Una vez que por medio de la Característica de la Pluralidad se ha precisado quienes son los que van a decidir y a poner en práctica la Autodefinition Académica, por el tratamiento de la Democracia Académica abordaré las perspectivas y los principios básicos a partir de los cuales cada universidad, desde una visión alternativa, podrá definir cómo se puede proceder para llevar a la práctica esa autodeterminación. Como se ve, no se pretende ofrecer un método práctico para el ejercicio de la democracia, sino analizar los principios que lo hagan posible.

Se habla de Democracia Académica y no simplemente de Democracia, porque no se analizan todos los aspectos en los cuales se esperaría que una universidad pudiera comportarse democráticamente (nombramientos, formas de representación...) sino sólo aquellos que tienen que ver con los procesos de Autodefinition Académica. No es un estudio complejo sobre la democracia universitaria.

3.1. La Democracia Académica: supuestos y operación.

Delimitado lo anterior, podemos decir que la Democracia Académica en una universidad consiste en la creación y práctica colectiva de las condiciones institucionales para que todos los actores académicos puedan participar en los procesos de opción de la Autodefinition Académica; y también en que los sectores que administran lo académico aporten aquellos elementos técnicos que consideren que deben ser contemplados en esa decisión (10).

Lo anterior supondrá una reglamentación precisa y ampliamente compartida acerca de los mecanismos para tomar decisiones en campo académico, así como para la operación del mismo, de manera que se asegure la gobernabilidad de la institución, tomando en cuenta los "supuestos" que se expondrán más adelante.

Antes de pasar a señalar esos "supuestos" me voy a permitir hacer dos aclaraciones sobre los participantes en los procesos de decisión, que si bien son un complemento a lo ya dicho sobre los Actores Universitarios, las incluyo aquí por su vinculación directa con los procesos democráticos:

10.- Se entiende que tanto los elementos técnicos que sean tomados en cuenta, como la operación administrativa de los mismos, quedará subordinada a las necesidades y decisiones de la academia. Ver a este propósito el Informe final de la comisión designada por el Rector General para elaborar un diagnóstico del modelo de organización administrativa y su grado de desconcentración en la Universidad Autónoma Metropolitana. En el Organo Informativo. Número Extraordinario, Vol XV. 28 de enero de 1991.

a) Los actores universitarios no tienen una forma de agrupación tan flojamente acoplada como la de los "Mercados", pero tampoco tan fuertemente comprometida como la de los "Sujetos"; por lo tanto no constituyen necesariamente grupos establemente definidos que pudieran tener alguna composición similar a la de los partidos políticos o a la de los grupos de presión (11)

b) Por consiguiente, quienes llevan a la práctica la democracia universitaria, no son los actores entendidos como agrupamientos colectivos compactos, sino los individuos particulares que por su actuación personal y por los valores e intereses que los acompañan, son agrupables como actores bajo un determinada categorización. No se trata, pues, de dividir a la universidad en grupos beligerantes a los que se les proporcione una plataforma de lucha organizada.

Hechas estas aclaraciones y para ampliar la comprensión de la noción de democracia, voy a explicitar algunos de los supuestos que la acompañan:

1.- La Democracia Académica es entendida bajo una doble perspectiva: como una actitud fundamental de los universitarios, y por lo tanto como una modalidad para aprehender y comprender la universidad; pero también como un conjunto de procedimientos comunmente aceptados para la

11.- Para profundizar en la categoría del Sujeto Político, ver SERRET ESTELA-GUTIERREZ ROBERTO-PADILLA MARIO: Para una reconstrucción de la categoría de sujeto político. En Sociológica, año 6, N° 15, P. 68-88

ejecución de la toma de decisiones , de manera que se eviten equívocos y conductas arbitrarias. (12)

2.- Estos procesos democráticos de operación, en su doble perspectiva antes mencionada, son aplicables a las decisiones que tengan un carácter institucional. Es decir a aquellas resoluciones que se asumen por los órganos competentes de decisión, puesto que han sido sometidas a la aprobación de instancias universitarias de composición abiertamente plural.

Sin embargo la ejecución práctica de las mismas estaría bajo la responsabilidad inmediata de quienes ocupan los puestos de dirección de la universidad; no se trata, por lo tanto, de ningún tipo de cogobierno o de algún otro régimen en el que se distribuyeran responsabilidades proporcionalmente a la influencia académica de cada uno de los actores. Lo colectivo es la toma de la decisión y la evaluación de su ejecución, pero no la promoción de mecanismos para su ejecución.

12.- A este respecto puede verse lo que señalan BOBBIO NORBERTO-MATTEUCCI NICOLA, que si bien se refieren a la democracia estatal, puede servir como punto de referencia: "...puede deducirse que por democracia se ha entendido siempre un método o un conjunto de reglas procesales para la constitución del gobierno y para la formación de las decisiones políticas (es decir de las decisiones vinculantes para toda la comunidad) más que una determinada ideología...presupone una orientación favorable a algunos valores que a menudo son considerados característicos del ideal democrático, como el de la solución pacífica de los conflictos sociales, de la eliminación hasta donde sea posible de la violencia institucional, de la frecuente alternancia de la clase política, de la tolerancia, y así sucesivamente...Como se ve, todas estas reglas establecen cómo se debe llegar a la decisión política, y no qué se debe decidir" Ver Diccionario de política. Siglo XXI Editores. Sexta edición en español. México, 1988. P. 503.

3.- Del hecho de que se postule la participación de todos los actores académicos, incluidos los estudiantiles, no se sigue ni que las formas de participación en la toma de decisiones sea necesariamente iguales para todos los actores, ni que la opinión de ellos se valore en términos meramente cuantitativos e igualitarios, sino que podrá haber una conjunción de estimaciones cualitativas. Las formas concretas de estas valoraciones tendrían que ser decididas reglamentariamente.

4.- La definición democrática de la Autodefinición Académica no se concibe como un acto singular sino como un proceso que cuenta con un momento de decisión; los componentes de este proceso estarían conformados por todas aquellas acciones preparatorias que se emprendieran en función de la decisión final, como podrían ser los diagnósticos, las evaluaciones, los estudios, etc, aun cuando en ellas los sectores jugaran papeles diferenciados. Por consiguiente se requeriría hacer extensiva la participación democrática a todas las acciones que componen el proceso completo.

5.- La Democracia Académica supone una igualdad básica de oportunidades para todos los individuos que se puede decir que conforman o pueden conformar los actores académicos, por ejemplo en cuanto a asignaciones presupuestales, acceso a la información sobre situaciones y posibilidades académicas, recepción de insumos y recursos académicos, etc.

Ahora bien, esta igualdad básica habría que entenderla solamente al interior de cada uno de los sectores que

componen una universidad, aun en el caso de que miembros de sectores distintos fueran agrupados en un mismo actor; es decir, igualdad básica dentro del sector estudiantil, dentro del sector de los académicos, etc. No se postula, por lo tanto, un igualitarismo raso entre todos los individuos universitarios por el hecho de ser tales, sino una igualdad "inter pares" que tendría que ser objeto de reglamentación y aceptación institucional.

6.- La razón por la cual la Democracia demanda una igualdad básica de oportunidades es para que todos los individuos,-- independientemente del actor social en el que puedan ser agrupables-- en principio tengan las mismas posibilidades de lograr productos académicos de calidad, dependiendo de la eficacia con la que desempeñen su trabajo.(13)

Lo mencionado es muy importante porque en cualquier universidad, a los individuos que desempeñan su trabajo con calidad, son a los que se les otorga mayor reconocimiento para ir pautando el rumbo académico de la institución; por eso tienen una influencia determinante, aunque no única, en la orientación de las funciones académicas; ello se realiza, por ejemplo, en la definición de planes y programas docentes, en la selección de la temática y orientación de las investigaciones, etc. Así, en los hechos, ese tipo de

13.- Los beneficios, tanto académicos como de ingresos económicos que pudieran desprenderse de los resultados obtenidos, parcialmente dependerán también de la eficacia con que los individuos desempeñen su trabajo universitario, y de la evaluación que de él hagan los órganos institucionalmente constituidos para ello. Señalo lo anterior, porque al menos indirectamente está relacionado con la Democracia Académica.

universitarios va marcando, de manera importante, las tendencias de su universidad (14).

Lo anterior propicia que al interior de la institución se pueda ir dando una competencia democrática que tiene como una de sus bases más importantes de legitimación, en base los resultados académicos obtenidos.

Lo afirmado no pretende ignorar el hecho irrefutable de que en no pocas ocasiones las autoridades universitarias imponen decisiones académicas ignorando los valores académicos. Lamentablemente no es difícil comprobar que en ocasiones algunos académicos de reconocido prestigio son relegados debido a sus posiciones axiológicas. Pero también es un hecho que tales decisiones descalifican académica y políticamente a quienes las impusieron.

7.- Como los resultados académicos van siempre acompañados de su respectiva direccionalidad, y por lo tanto del modelo social estructurante, se produce la siguiente situación: a mayor número de individuos con mejores resultados académicos y con una direccionalidad compartida (es decir, agrupables

14.- Al referirse Burton Clark al conocimiento como la materia invisible en torno a la cual se desarrolla la acción universitaria, señala al respecto: "Precisando aún más se podría decir que los fines se generan al constituirse los grupos académicos en torno a determinados cuerpos de conocimiento, es decir, que los objetivos realmente operantes emergen de la relación entre la organización de los individuos y la organización del conocimiento. Es fundamental reconocer que las facciones constitutivas tienen sus propios objetivos, los cuales a su vez se convierten acumulativamente en los fines de hecho operantes de los sistemas mayores. Ver: BURTON R. CLARK: El sistema de educación superior, Editorial Nueva Imagen-Universidad Autónoma Metropolitana Zcapotzalco. Primera Edición en Español, México 1992, P. 49-50

bajo la categoría de "actor universitario"), dicha direccionalidad se va haciendo presente con mayor fuerza; ésto determinará que sea una u otra la Autodefinición Académica que se vaya imponiendo.

Por eso la Democracia Académica, a fin de que pueda transitar a gobernabilidad democrática, requiere de una reglamentación precisa y objetiva para evaluar los productos académicos de los individuos, al margen del actor social en el que se puedan ubicar. Dicha evaluación tendrá que ser concebida e instrumentada por órganos dictaminadores institucionalmente aceptados. (15)

8.- Dentro de ese proceso de competencia democrática y académica, un momento particularmente importante y delicado tendrá que ser cuando la tendencia académica más vigorosa sea asumida como Autodefinición Académica por los órganos colegiados donde estén presentes las diversidades que conforman la pluralidad propia de cada universidad, sin ignorar el resto de las visiones universitarias, pero optando por una de ellas en vistas a una gobernabilidad viable.

La definición asumida tendrá que ser puesta en operación, evaluada, eventualmente corregida o modificada, constantemente actualizada a través de los Objetivos Sociales y, en su tiempo, suplantada por otra.

9.- Estos procesos democráticos y plurales de la Autodefinición Académica, generalmente tenderán a

15.- Esto no quiere decir que se deban ignorar las instancias de evaluación externa que las circunstancias impongan a la universidad, pero tampoco subordinarse a ellas.

manifestarse a través de dos tendencias naturales: una, que busca consolidar la "institucionalidad ortodoxa" o vigente, y otra que pretende favorecer una "institucionalidad innovadora". El despliegue de estas tendencias básicas, no implica que los actores que pudieran ubicarse bajo una u otra tendencia tengan una concepción universitaria monolítica, sino por el contrario, supone la presencia de lo que pudieran denominarse "subtendencias", pero que se ubican dentro de un mismo horizonte de enfoques valorales universitarios. (ver gráfico)

10.- Como fácilmente se puede inferir, la Democracia Académica supone una actitud compartida de respeto entre los diversos actores universitarios (supuesto cuarto de la Pluralidad), de manera que no se trate de aniquilar a los contendientes individuales por mecanismos no académicos, como frecuentemente sucede, ya que eso anularía toda posibilidad de Autodefinición al desaparecer la Pluralidad.

3.2.- La Democracia Académica como atributo imprescindible.

Sólamente voy a explicitar algunas de las razones por las cuales no se puede prescindir de la Democracia Académica, ya que, de hecho, se encuentran contenidas en lo expuesto con anterioridad.

1.- Si no existiera la participación de todos los actores con sus respectivas diversidades a través de los individuos,

carecería prácticamente de sentido el que se hiciera un reconocimiento abierto de la Pluralidad, ya que esta quedaría como una mera formalidad; y al no tener existencia práctica la Pluralidad, incluso la Autodefinición Académica quedaría anulada. Por lo tanto, se truncarían las posibilidades de un proyecto universitario alternativo.

2.- Además, si no participaran todos los actores con equidad de oportunidades y con posibilidades de hacer efectiva la fuerza académica de sus resultados, se abriría el camino para que la opción existente se impusiera autoritariamente, ya fuera por mecanismos abiertamente no académicos, o bien por mecanismos académicos manejados con una mentalidad de privilegio. Cualquiera de estas dos vías incrementaría las dificultades para los planteamientos alternativos, además de que al conocimiento se le cercernarían las posibilidades de su concreción histórica.

3.- Con respecto a los Objetivos Sociales de la universidad, vistos como factor de relación inmediata de la universidad con la sociedad, sin Democracia Académica sólo se podrían desarrollar desde una sola perspectiva del modelo de sociedad, con lo cual se enfatizaría la unilateralidad de la relación social.

4.- Se requiere, por otra parte, que esta Democracia sea diferenciada en cuanto a las formas de participación de los sectores (académico, estudiantil, administrativo) y en cuanto al valor atribuible a sus opiniones, porque existe una desigualdad objetiva en su relación con los procesos

académicos y con la institucionalidad universitaria: ni hay los mismos niveles de profundización y manejo del conocimiento, ni hay el mismo grado y calidad de vinculación con la institución, además que la experiencia de participación en los diversos procesos universitarios también es cualitativamente diferente.

3.3. Consecuencias de la Democracia Académica.

A manera de conclusión de esta parte se pueden destacar las siguientes consecuencias de la aplicación de esta Característica Básica:

- 1.- Se tendría una participación plural en los procesos de decisión, sin que ello implicara una dispersión en la ejecución de las resoluciones, ya que no serían los actores en cuanto tales (como grupos compactos) los que las llevarían a cabo; es decir, se pueden compatibilizar la unidad institucional, con una pluralidad cuya fuerza decisoria está determinada por la calidad académica.
- 2.- Se dejan de lado las tendencias a hacer un traslado mecánico de la democracia social a la democracia universitaria; sobre todo al no atribuir valores igualitarios a los diversos miembros de la universidad, ya que la presencia del conocimiento impone formas de equidad, más que de igualdad absoluta.
- 3.- La combinación de igualdad básica de oportunidades por sector, con la disparidad equitativa en la capacidad de

influencia y de recepción de beneficios, permite conjugar sistemas de homologación que son inherentes a la igualdad democrática, con sistemas de diferenciación retributiva que acompañan a las actitudes de eficiencia, eficacia y superación.

4.- Se implanta como criterio rector de la democracia la calidad académica, con lo cual se confirma que la especificidad de la aportación social de la universidad está cifrada en el conocimiento innovador.

5.- Se justiprecia el desempeño académico personal pero sin declinar en el individualismo, ya que la eficacia de lo particular está condicionada a su inserción en las dinámicas colectivas de los actores.

4.- LA DUCTILIDAD INSTITUCIONAL

Como se había señalado al inicio del capítulo, esta Característica Básica, vista dentro del conjunto de las anteriores, constituye una de las dos condiciones necesarias para que el enfoque alternativo de su autodeterminación sea eficaz como respuesta social.

4.1.- Qué se entiende por Ductilidad y por Institucionalidad.

La Ductilidad Institucional la entiendo como la capacidad que debiera tener la institución universitaria para, 1) generar y ejecutar los cambios estructurales que se fueran requiriendo para la adecuación y operación histórica de la Autodefinition Académica, reflejada en la selección y transformación de los Objetivos Sociales, y 2) para el eventual cambio de dicha Autodefinition, con todas las implicaciones prácticas que conlleve.

Lo anterior deberá realizarse con la participación plural de las diversidades (actores universitarios), y bajo la modalidad de la Democracia Académica; todo ello sin hacer modificaciones substanciales de la Autodefinition Académica vigente, a no ser, por supuesto, en el caso de una modificación completa de la misma.

Antes de señalar puntualmente algunos de los supuestos de la Pluralidad, me voy a referir brevemente al concepto de "Institución", ya que el manejo de esta Característica tiene como punto de referencia imprescindible la discusión sociológica que se ha dado alrededor de éste concepto: desde su vertiente de carácter estructural-funcionalista, que la entiende como una estructura social relativamente permanente (16), hasta los planteamientos que proponen la disolución del

16.- Ver, para una ampliación estos enfoques: PARSONS TALCOTT: EL SISTEMA SOCIAL. Ediciones de la Revista de Occidente. Madrid. 1966, Cap.I, P. 57. Además, SOROKIN A.

concepto de Institución (17), pasando por la concepción histórica y dinámica de la misma (18).

Sin adentrarme en la historia de esa discusión, sólo me interesa señalar que para designar lo que entiendo por Institución, tomo como punto de partida lo instituido, que estaría conformado por un conjunto de normas, reglas, valores, roles, con una existencia posiblemente transformada por la historia de la propia institución, pero con una estructura básicamente rígida que lo define; a lo anterior hay que vincular la crítica de lo instituido hecha a través de lo instituyente, que a su vez se compondría de los factores emergentes en relación a las normas, valores, reglamentaciones, etc., que introducen una innovación permanente.

Así pues, el concepto de institución se sitúa en la problemática de las relaciones entre estabilidad y movimiento, y entre lo instituido y lo instituyente; por lo tanto, estabilidad e innovación aparecen como constitutivos permanentes y mutuamente condicionantes de eso que

PITRIM. Sociedad, Cultura y Personalidad. Aguilar S.A de Ediciones. Madrid 1966, Cap. IV, P. 107. También PHILLIPS BERNARD: Sociología: del concepto a la práctica. Boston University. McGraw-Hill editores. Primera Edición en español, México 1982. Quinta parte, P. 247-257. Ver también FICHTER JOSEPH: Sociología. Editorial Herder. Barcelona, 1965, Capítulo XI.

17.- GURVITCH GEORGE: Le concept de structure social. En Cahiers internationaux de Sociologie. Vol 19, 1955. Referencia tomada de Loureau René (ver siguiente nota)

18.- LOURAU RENE: El análisis Institucional. Amorrortu Editores. Buenos Aires 1975. Segunda Parte. Cap. V. P.120-144

denominamos "Institución" (19). Precisamente por eso, "la institución no es unívoca, al igual que el signo, salvo en determinadas circunstancias en las que aparece como únicamente permisiva o como únicamente represiva" (20).

Hecha esta breve caracterización de La Institución, destaco algunos de los supuestos que acompañan la noción de Ductilidad Institucional, de los cuales los siguientes son lo más cercanos al tema del trabajo:

1.- Esta Característica, al igual que la de Democracia, podría referirse a múltiples facetas de la organización y gestión universitarias, como por ejemplo a la administración, finanzas, nombramiento de autoridades, etc.; pero en el caso, me restrinjo sólo a lo que tiene que ver con las Características antes tratadas, especialmente con la Autodefinition Académica. Por lo tanto, esta ductilidad, será necesaria en las instancias que deciden y operan las funciones académicas, tales como Consejos, Coordinaciones, Jefaturas, Direcciones, etc., al igual que en los Organos Colegiados de decisión, donde se da una representación plural de las diversidades.

2.- La Ductilidad universitaria consiste, como en el caso de otras instituciones, en un dinamismo constante dentro de algo permanente: lo relativamente permanente está constituido por la Autodefinition Académica, los Objetivos Generales de la

19.- MANERO BRITO ROBERTO: Introducción al Análisis Institucional. En Tramas Revista de Psicología. N°1, diciembre de 1990 Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. México, 1988. P. 121.

20.- LOUREAU RENE: Op. Cit. P. 143.

universidad, y su Misión de búsqueda de la verdad; lo dinámico está dado por la historicidad de los Objetivos Sociales y su vinculación con las demandas de la sociedad. La relación mutuamente condicionante entre ambos aspectos es lo que determina la capacidad de cambio.

3.- La Ductilidad implica la existencia del conflicto como un dato de la realidad universitaria, y como una de las peculiaridades de ésta institucionalidad, pero con la presencia simultanea de consensos básicos en cuanto a la Autodefinition Académica, a la operación histórica de los Objetivos Sociales y a la reglamentación operativa para los cambios necesarios.

Estos consensos, que van adquiriendo modalidades distintas de acuerdo con los diversos conflictos que se van presentando, aun cuando no se refieran a cuestiones que atañan a todas las dependencias de la institución, sí deben ser asumidos desde una perspectiva institucional, ya que estas concordancias parciales son la que permiten hacer efectiva la relación de conjunto entre lo instituido y lo instituyente.

4.- Pero no basta el reconocimiento de que en los hechos existe la dialéctica permanente entre lo instuido y lo instituyente, sino que además, se requiere que ello se asuma en forma explícita y constructiva como condición para el manejo de la institucionalidad; ésto trae como consecuencia la aceptación de que la universidad nunca será algo perfectamente acoplado, y por lo tanto nunca será organizable

a la manera como pudiera serlo una institución de otro tipo, como por ejemplo, una empresa productiva (21). La naturaleza de su componente básico, que es el conocimiento, no propicia un tipo de manejo como el referido (22).

4.2.- Necesidad y ámbito de la Ductilidad Institucional.

Prosiguiendo la línea de pensamiento que hasta aquí se ha desarrollado, algunas de las razones que muestran su necesidad son las siguientes:

1.- Si no existiera en la universidad la flexibilidad estructural necesaria de las instancias académicas para generar cambios que sean asumidos con una visión institucional, no se contaría con el marco decisorio y organizativo necesario para ir poniendo en práctica los Objetivos Sociales con una visión histórica, que permitiera responder a las necesidades y demandas sociales que están siempre en movimiento: este dinamismo social, se encontraría

21.- Ver CLARK R. BURTON: Op. Cit.: "No tiene sentido evaluar a las empresas como si fueran universidades ni comparar a los sistemas económicos con la educación superior. Tampoco tiene sentido obrar a la inversa; no obstante esta comparación es inherente al sentido común y a la teoría administrativa. Insistimos en escudriñar a la educación superior con lentes defectuosos, generando imágenes confusas en un terreno por sí difícil" (P.378)

22.- Quiero marcar claramente el contraste con una tendencia distinta y que actualmente tiene mucha fuerza, la de la Comisión Económica para América latina, ya que ésta descarta por completo que los cambios universitarios pudieran hacerse teniendo como uno de sus determinantes las orientaciones brindadas por los paradigmas ideológicos; señala la CEPAL que dichos cambios sólo se hacen en base a la "información exhaustiva y confiable acerca del desempeño de las instituciones..." Ver CEPAL: Op. Cit. P. 90.

con unos Objetivos prácticamente estáticos, lo cual dificultaría que la respuesta de la universidad conservara sus virtualidades alternativas.

2.- Por otra parte, la existencia de una institucionalidad rígida haría prácticamente imposible el ejercicio real de la Democracia, ya que el acceso de los individuos calificados y agrupables en actores para influir por su desempeño académico en las tendencias universitarias, se vería obstaculizado por una estructura institucional inamovible.

3.- Además, como es un hecho incontrovertible la existencia de diversos actores con diversos proyectos universitarios y sociales, y algunos de estos actores pugnan por que sus concepciones sean relevantes y aun preponderantes, la rigidez institucional provocaría que se instauraran mecanismos no académicos para conseguir sus propósitos.

4.- Cae por su propio peso que ante la inexistencia de Ductilidad Institucional, la Pluralidad antes mencionada no pasaría de ser algo meramente formal y declarativo, pues no podría ejercerse en la práctica; y de paso se cercenaría el carácter innovador del conocimiento ya que el despliegue de éste quedaría constreñido por el fixismo institucional.

5.- Finalmente, por la argumentación antes presentada, queda claro que la posibilidad de una Autodefinition Académica quedaría totalmente puesta en duda, y por lo tanto el eventual desarrollo alternativo de la universidad como

respuesta diferente a los requerimientos de la sociedad, estaría cancelado (23).

Al iniciar el tratamiento de esta Característica, se señaló el carácter de condición necesaria que tiene para el cumplimiento de las primeras. En efecto, tiene el carácter de condición, porque está contemplada en función de la eficacia que se pretende que tenga un planteamiento alternativo.

Ahora bien, desde el punto de vista de la eficacia, la Ductilidad Institucional igualmente podría considerarse como una condición para un proyecto universitario cuya opción fuera la de no ser alternativo a la orientación dominante, ya que ello permitiría una mayor agilidad en la respuesta que la universidad buscar ofrecer a la sociedad, desde cualquiera de las visiones sociales en la que se ubique. Desde este punto de vista, pues, no es una Característica exclusiva de la universidad alternativa.

Sin embargo por las razones antes aducidas, para el caso de un proyecto alternativo, la Ductilidad no sólo reviste el carácter de una simple condición, sino de una condición sine qua non. Estas últimas reflexiones también

23.- Por la forma como se ha sustentado la necesidad de la Ductilidad Institucional, pudiera parecer que sólo se trata de una argumentación deductiva, lo cual de suyo no la invalidaría; pero hay que tomar en cuenta que la concatenación de estos racionios se genera a partir de acciones académicas concretas y de resultados de calidad debidamente evaluados, como los factores más importantes de la dinámica universitaria, y de los cuales se induce la capacidad de cambios institucionales. Esta observación particular, puede extenderse a otras parte del trabajo.

podrían tenerse presentes al pasar al análisis de la segunda condición.

5.- LA CALIDAD COMPETITIVA.

Abordar esta temática no significa entrar a una discusión completa acerca de la calidad académica en la educación superior, sino sólo a analizarla como una de las condiciones necesarias para que la Autodefinición Académica de la universidad puede llevarse eficazmente a la práctica.

5.1. Los conceptos de Calidad y Competencia.

Por Calidad Competitiva voy a entender lo siguiente: Una modalidad determinada en la forma de desempeñar el trabajo académico, de manera que los resultados obtenidos muestren: a) que los procesos internos de operación de las funciones académicas se realizan con los estándares mínimos e indispensables para la obtención de sus objetivos internos, es decir, con **eficiencia**; b) que los logros responden realmente a las metas académicas propuestas en orden a alcanzar los Objetivos Sociales, es decir, con **eficacia**; c) que a la eficiencia y eficacia académicas se les imprimió la direccionalidad social correspondiente a los criterios de la Autodefinición Académica, es decir, que están realizados con **congruencia** (24).

24.- Estas ideas están tomadas del documento de ANUIES Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior: "En términos

Además, es competitiva, ya que los resultados académicos así obtenidos se tornan en el factor de mayor peso decisivo en el certamen democrático que establecen las diversidades a través de los individuos, para la orientación de los cambios institucionales en el marco de la Autodefinición Académica.

Esta noción de calidad va acompañada de un conjunto de supuestos, de los cuales destaco los siguientes:

1.- Si bien la Calidad como se ha descrito está enfocada principalmente hacia el interior de las universidades, sin embargo no está concebida como algo que agota su razón de ser en ese interior: se sabe que tiene repercusiones externas en cuanto a la Identidad universitaria y en cuanto al mercado para los egresados y que, además, su obtención dentro de la universidad está contemplada en función de la respuesta que la institución pretende dar hacia fuera de ella, en la sociedad.

2.- Al mencionar el carácter competitivo de la calidad, no se trata de algún tipo de competencia que se pudiera entablar entre las diversas universidades para obtener reconocimientos de diversa índole; tampoco se trata de competitividad en el sentido de una contienda para ser incorporadas a los

relativos se puede entender la calidad de la educación superior como la eficiencia en los procesos, la eficacia en los resultados y la congruencia y relevancia de estos procesos y resultados con las expectativas y demandas sociales, es decir, el impacto y el valor de sus contribuciones con respecto a las necesidades y problemas de la sociedad". En *Revista de la Educación Superior* No. 1(70), abril-junio 1989. Pág. 19.

mercados profesionales porque se les considere que son las que reditúan mayor productividad para los contratantes. Lo señalado no olvida, sin embargo, que uno de los objetivos importantes de la calidad es el de responder a la sociedad competentemente.

3.- Esta Calidad Competitiva implica la operación de sistemas de evaluación generados en la propia universidad, que tengan presentes las directices de la Autodefinición Académica, que respeten la interrelación democrática de la pluralidad, y que se apeguen a la reglamentación institucionalmente aprobada para estos efectos (25).

4.- La aplicación de esta Característica requiere de un conocimiento actualizado de las necesidades y demandas sociales, sobre todo de las de aquellos sectores cuyos intereses están más cercanos a las líneas de la Autodefinición y de los Objetivos Sociales, ya que la congruencia y la eficacia suponen que se dan respuestas adecuadas y competentes a dichas necesidades (26)

25.- Ver KELLS-MAASSEN-de HAAN: La gestión de calidad en la educación superior. "Dentro de nuestro enfoque de gestión de calidad, el funcionamiento de una unidad se evaluará con base en criterios desarrollados internamente a partir de los propios objetivos, por un lado; y por el otro, sobre la base de normas ampliamente aceptadas y externamente formuladas con las que una unidad específica debiera cumplir." Centro de Estudios Universitarios de la Universidad Autónoma de Puebla/Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. México 1992, P. 25

26.- Ver ANUIES Op. Cit. "La calidad no hace sólo a la mejora en la eficiencia en el logro de los productos desados, sino también a la definición cualitativa de esos mismos deseos, expresados en objetivos o finalidades de educación, en congruencia con las necesidades o proyectos nacionales" P.11

5.- El logro de la calidad en lo académico supone el desarrollo calificado en otros ámbitos de la actividad universitaria tales como la administración, la formación de docentes e investigadores, el incremento de financiamientos, etc., ya que sin estos factores la calidad académica sería imposible; es decir, supone una visión de calidad que se aplica a toda la institución en su conjunto, pero desde la perspectiva de la Autodefinición Académica.

6.- Requiere que los profesores e investigadores tengan la garantía de que contarán con los medios de trabajo y las condiciones laborales adecuadas para desarrollar un trabajo académico eficiente: acceso a la información y documentación, seguridad en su contratación, incentivos académicos (eventos, publicaciones, intercambios...), y sobre todo un ingreso fijo seguro y adecuado, el cual podría ser incrementado mediante estímulos económicos eventuales.

Pero lo relativo a los estímulos complementarios, debería manejarse de tal forma que dichos estímulos no llegaran a convertirse en la porción mayor del ingreso de los académicos, porque eso propiciaría una carrera por la productividad académica que fácilmente degenera en "productivismo", con el consiguiente deterioro de la calidad y con el énfasis en los intereses individuales y el descuido de los programas institucionales.

7.- Esta Calidad de lo académico, no es definible a partir de un concepto general de aplicación idéntica en todas las instituciones, sino que la definición de ella y de sus

indicadores, está relativamente determinada por la historia de cada universidad, por las condiciones académicas, económicas, políticas, sociales, etc de su entorno (27). Así, pues, eficiencia eficacia y congruencia tendrán concreciones diferenciadas, y uno de los factores de diferenciación será la Autodefinición y la selección de Objetivos Sociales que se hayan hecho.

8.- Uno de los implícitos más importantes es la relación que todo concepto de calidad guarda con una axiología, con una escala de valores, con las formas concretas de valorar y evaluar lo que se considera de calidad, y finalmente con un determinado modelo de sociedad para cuya conformación se pretende que la universidad colabore mediante sus productos académicos (28).

27.- Ver la intervención del Dr. Felipe Martínez Rizzo en el debate acerca de "Las Cuestiones Críticas": "Existe el riesgo de desigualdad en el tratamiento de las instituciones como consecuencia de la evaluación...: si se pretende evitar la desigualdad y los tratamientos injustos, es necesario generar varios modelos de calidad y no persistir en el modelo de universidad de excelencia con alta proporción de recursos para la investigación... En la evaluación del personal académico se está avanzando por la línea errónea al proponer un solo perfil del buen académico" En *Universidad Futura*, Vol 3, N° 8-9, Invierno 1991, UAM-Azcapotzalco. P.15

28.- Ver ANUIES, ibidem: "no es sólo tener mejores acciones de difusión o extensión, mejores productos de investigación o mejores egresados, lo cual es, sin duda, necesario; sino que es también una definición cualitativa que hace a las opciones de qué educación queremos, en función del país que deseamos". Sobre este punto hay una ampliación en VILLASENOR Guillermo Análisis sobre la educación en México, licenciatura y posgrado: evaluación, pertinencia y excelencia. Ponencia presentada ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. P. 10-14. 6 de octubre de 1992.

5.2.- Necesidad de la Calidad Competitiva.

Parece superfluo tratar de fundamentar este punto ya que el reclamo por la calidad, aunque con diversos enfoques, ha sido la línea conductora de las diversas propuestas de reforma universitaria en los últimos años, como se ha visto a lo largo del trabajo.

Me referiré brevemente a la necesidad de la Calidad Competitiva, siguiendo la línea de pensamiento que se ha desarrollado en páginas anteriores: la universidad como respuesta social eficaz y eventualmente alternativa.

1.- Desde luego que sería totalmente inconsistente pensar que la eficacia de la respuesta que demanda la sociedad, pueda darse con productos universitarios de calidad deficiente, por razones obvias (29). Además esto se vincula con lo planteado acerca de la Identidad Universitaria, ya que la Calidad es uno de los factores principales para consolidar una tradición universitaria valedera, para legitimarla y para ser positivamente sancionada por la sociedad.

29.- Al respecto la COMISION REGIONAL DE EDUCACION SUPERIOR PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE, nos dice en su Documento Base de la Reunión Internacional de Reflexión sobre los Nuevos Roles de la Educación Superior a Nivel Mundial: el caso de América Latina y el Caribe, celebrada en Caracas Ven., en mayo de 1991: "Las próximas décadas no dejan espacio a instituciones incompetentes, y la comunidad académica e intelectual, apoyada en el control social que por diversos medios ejerce la sociedad, deberá insistir en la pertinencia de alcanzar estados mayores de competencia y calidad y de lograr modelar fórmulas de negociación con quienes se aferran a situaciones institucionales y de otra índole, poco apropiadas para la nueva época" P. 58

2.- También ya ha quedado claro que la Autodefinición Académica con su carácter democrático y plural, tiene como base de sustentación los productos académicos de calidad (30); si no se sustentara en la calidad, sólo quedaría la fuerza de los recursos no académicos como lo determinante de la Autodefinición, lo cual es incompatible con la naturaleza de la universidad.

3.- Con respecto a la modalidad alternativa de la respuesta, la necesidad de la Calidad Competitiva se hace patente dado que, una de las peculiaridades más claramente pretendidas del proyecto universitario que busca ser el dominante, es la de ofrecer resultados cuya calidad esté fuera de duda, según su concepto de calidad; por lo tanto, es indispensable plantear este otro concepto de Calidad Competitiva para poder contender con la propuesta hegemónica.

4.- Aparte de los argumentos que se puedan aducir, hay una realidad más o menos extendida que hace urgente reinstaurar la Calidad Competitiva: por diversas circunstancias -algunas imputables a los académicos y otras a factores exógenos- se crearon actitudes de desaliento para el trabajo académico, y en algunas ocasiones incluso de irresponsabilidad y corrupción ante el mismo. Lo anterior propició un conjunto

30.- Ver FUENTES MOLINAR OLAC Democracia y Calidad de la Educación: notas sobre la reforma de la UNAM. "Todo significado democrático de la universidad pública depende hoy de la calidad de la formación científica y profesional que la institución ofrece a sus estudiantes. Si la formación es deficiente, por superficial, atrasada o deformada, se vuelven ilusorias las aspiraciones a que la universidad cumpla funciones democratizadoras..." En Conferencias temáticas. Cuadernos del Congreso Universitario (14). P. 10

de vicios y de efectos perversos que desembocaron en un detrimento real de la calidad académica. Es pues inaplazable restaurar esta situación deficiente mediante el empeño por la Calidad.

Esbozadas las razones principales, enseguida presento rápidamente algunos de los corolarios más patentes que se desprenden de lo anterior.

5.3.- Efectos de la Calidad Competitiva.

1.- El logro de la calidad refuerza el sentido de la Misión de la universidad, porque la obtención de productos académicos calificados conlleva el esclarecimiento de la verdad acerca de los objetos de investigación y propicia una mejor transmisión del conocimiento; igualmente vigoriza el sentido que se les quiera imprimir a sus Funciones Sociales (31)

2.- El ejercicio académico de calidad capacita a los universitarios y a sus instituciones para que estén cada vez en mejores condiciones de afrontar los sistemas de evaluación

31.- COMISION REGIONAL PARA LA EDUCACION SUPERIOR EN AMERICA LATINA Y EL CARIBE, Op. Cit.: al hablar el documento a acerca de los roles de la educación superior en el futuro de la región, al referirse a referirse a la eficacia de sus misiones señala: "Reafirmar sus valores: humanismo, ética, integralidad, científicidad, crítica, creación, práctica y política, en tanto que medios más elevados de conducir sus acciones y presencia en una sociedad. Estos brindarán la expresión y alcance de sus resultados, como iluminarán el cumplimiento de sus misiones." Pág 58.

externa a los que eventualmente tengan que someterse, sin que fácilmente se lesione la Autodefinción Académica.

3.- La opinión que socialmente se genere acerca de la institución y la consecuente sanción social que sobre ella se emita, podrán ser más favorables, con la consecuente afirmación de la Identidad Universitaria y la mayor aceptación en el mercado de conocimientos y de profesionistas.

Con el término de la presentación de esta quinta Característica Básica, he pretendido mostrar cuáles son los atributos que una universidad pública requiere, y por qué los requiere, para que pueda ser una respuesta eficaz y, si así lo decide, ser también una respuesta alternativa a las demandas y necesidades de la sociedad ante los nuevos planteamientos que trae consigo la modernización.

Pero este esfuerzo por ser una respuesta diferente a la sociedad actual, tendría que buscarse dentro de un marco de complementariedad con el conjunto de universidades e instituciones de educación superior del país, estando todas ellas en el pleno ejercicio de sus potencialidades de decisión.

Lo que restaría, sería que cada institución, con sus circunstancias concretas, se diera a la tarea de elaboración y realización de sus proyectos universitarios específicos.

CONCLUSIONES GENERALES.

Haber terminado todo el trabajo analítico y propositivo con la presentación de las Características Básicas en un nivel meramente conceptual, puede dar la impresión de que a la investigación le hace falta descender a las particularidades concretas de su aplicación en la vida real de cualquier universidad.

También pudiera parecer que se ha pretendido elaborar una especie de modelo universitario perfecto, sin tomar en cuenta la infinidad de problemas específicos que pudiera implicar su puesta en práctica, o sin advertir, al menos, los posibles escollos que habría que sortear para tener éxito en su aplicación.

Pero no hay que perder de vista la reiteración fundamentada que se hizo a lo largo del trabajo, de que la investigación estaba circunscrita precisamente a ese nivel conceptual, en razón del carácter fuertemente histórico y cambiante de la vida universitaria concreta, y debido también a la alta proporción de factores políticos y sociales específicos que conforman cada una de las instituciones. Estos dos motivos no permiten que el grado de concreción conceptual baje a las particularidades de las instituciones.

Tampoco hay que dejar de lado una distinción que es necesario tener a la vista: una cosa es una propuesta global

acerca de atributos universitarios generales, la cual se ubica en un determinado nivel de abstracción; y otra cosa diferente es el conjunto de problemas o escollos concretos que pudieran surgir en su aplicación, lo cual se ubica en otro nivel de abstracción.

Desde luego que no se puede argumentar que la realidad universitaria opere a partir de distinciones como la anterior, sino que precisamente, por todo lo que se ha evidenciado a lo largo del trabajo, ambos niveles de abstracción, cuando se les contempla en la realidad, actúan conjuntamente. La distinción pertenece al mundo académico, y la conjunción, al de la política cotidiana. Sin embargo, sí es factible señalar algunas de las posibles implicaciones prácticas que se siguen de una propuesta conceptual.

Este último apartado de conclusiones, precisamente estará constituido por un señalamiento global y breve de algunas de esas implicaciones (solamente las más densas) que se desprenden de lo tratado en la investigación. Cada una de ellas, - y otras que no se analizan en las conclusiones- tendría que ser materia de investigación teórica y de estrategia política para su puesta en práctica, lo cual le daría continuidad al trabajo hasta aquí realizado. Veamos algunas implicaciones:

1.- Una de las acotaciones que casi espontáneamente se hacen ante las propuestas de reforma universitaria, es la relativa a los recursos financieros. Es un secreto a voces

que la dependencia económica que tienen las universidades del gobierno por causa del financiamiento, no es la mejor condición para favorecer procesos que impliquen la posibilidad de autodeterminación.

Por eso, un real ejercicio de Autodefinition Académica implicaría una fórmula de financiamiento que conllevara una cierta suficiencia y estabilidad en la percepción de ingresos para las instituciones, a fin de que estas tuvieran un margen conveniente de distanciamiento en relación a los intereses del financiador

Esa fórmula tendría que seguir contando con el financiamiento gubernamental como la principal de sus fuentes, dado que las universidades no pueden manejarse como instituciones lucrativas; y ello, no estaría reñido con la posibilidad de incrementar los ingresos propios por diversas vías; con tal de que no se fueran creando mecanismos de dependencia que incidieran en cambios no deseados en cuanto a la Autodefinition Académica y en cuanto a la direccionalidad que se les quisiera imprimir a los Objetivos Sociales.

Dichas formas de financiamiento tendrían que ir acompañadas de un majeno presupuestal transparente y público, tanto en las asignaciones como en el ejercicio de las diversas partidas, de acuerdo a los requerimientos que impusiera la Autodefinition Académica. Igualmente debería ser patente para la sociedad todo el manejo presupuestal en su conjunto.

2.- Muy vinculada con lo anterior estaría otra de las implicaciones fundamentales: el establecimiento de nuevas formas de relación entre las universidades y el gobierno. La historia de esta relación en el caso de México ha tenido una constante con diversas formas de expresión, a saber: la pretensión gubernamental de hacer un manejo instrumentalizado de la universidad de acuerdo a diversos intereses políticos, propios de distintos momentos coyunturales.

La propuesta hecha en la investigación implicaría que estas pretensiones de instrumentalización (en sentido peyorativo) se transformaran en relaciones de respeto a la Autodefinición Académica y a la Pluralidad, aun cuando estuvieran de por medio diversos proyectos sociales para el país en su conjunto.

Esto no tendría que suponer que las universidades ignoraran los planteamientos oficiales, ni que consideraran al gobierno como a un enemigo por vencer, sino que establecieran con él una relación fundada en la visión crítica de la academia, enérgica pero no necesariamente violenta. Pero esta actitud concertadora de las universidades, sólo sería posible si se diera una reciprocidad gubernamental de respeto y de impulso no instrumentalizador.

Dentro de estos parámetros de relación, quedaría subsumido todo lo relativo al financiamiento mencionado anteriormente. Parece correcto que el gobierno no sea un mero financiador ciego de las demandas universitarias, sino que

ejerza una vigilancia para que las instituciones apliquen normas de calidad académica definidas por ellas mismas en consonancia con su Autodefinición Académica, y que para ello se tomen en cuenta los resultados de las evaluaciones practicadas con parámetros definidos institucionalmente y aplicadas por las instancias académicas conformadas autónomamente con respecto a dependencias del gobierno. Es decir, que dentro de esta nueva forma respetuosa de relación, quedaría eliminado todo tipo de manejo discrecional, por parte de algunas dependencias gubernamentales, sobre los recursos públicos disponibles para las universidades.

3.- Otra de las implicaciones que se tendrían que seguir sería el establecimiento de nuevas formas de relación de la universidad con los distintos actores y sectores sociales, para mantener un conocimiento actualizado acerca de las demandas y necesidades de éstos, lo cual permitiera darle una vigencia renovada a los Objetivos Sociales y a la Identidad Universitaria.

Esta relación social, tendría que estar en consonancia con la Pluralidad, lo cual implicaría que la universidad estuviera abierta a la presencia respetuosa de cualquiera de los actores sociales, presencia que sería percibida y procesada desde la Autodefinición Académica de la institución.

Hay dos aspectos a los cuales habría que prestar especial atención en la relación con los sectores sociales;

uno, sería el de una presencia más dinámica de la universidad en los procesos productivos, dados los movimientos mundiales de globalización económica, de involucramiento casi ineludible en las dinámicas mundiales de productividad y de tecnología avanzada, etc.; el otro sería el de atención a los reclamos crecientes de democratización que se están dando como respuesta a la profundización de desigualdades que han generado los sistemas económicos y políticos actualmente dominantes.

Sería necesario, que en esta nueva relación, no sólo la universidad tomara la iniciativa, sino que también los actores sociales asumieran una actitud de impulso respetuoso que no sólo contemplara a la universidad como un insumo productor de mano de obra calificada y de conocimientos instrumentalizables, o como mera generadora de oportunidades para la movilidad social. Los actores sociales, también tendrían que asumir, en correspondencia, (por ejemplo) el cuidado por un financiamiento inteligente de las instituciones, que sin dejar de ser provechoso para ambas partes, respetara la Autodefinition Académica y la Pluralidad universitarias.

Por otra parte, para que la universidad, en esta relación con la sociedad, proyectara socialmente el carácter prospectivo del conocimiento, tendría que ser competente para detectar los puntos claves del cambio social necesario, y para proponer estrategias de transformación que fueran ejecutadas por las instancias sociales correspondientes. En

otras palabras, la universidad tendría que asumir un papel dinámico en la conducción de la sociedad, sin adoptar posiciones vanguardistas que rebasaran el ámbito propio de una institución académica.

4.- Una más de las implicaciones sería la relativa a la aclaración e implementación del carácter público de las universidades, ya que todo el desarrollo del trabajo está pensado en función de lo que polivalentemente denominamos como "universidad pública", y que generalmente se contrapone a la "universidad privada". Esta dilucidación sería necesario abordarla con una gran lucidez teórica, por la multiplicidad de facetas que contiene y por la diversidad de opiniones discutibles y efectos políticos que conlleva su aplicación práctica.

Uno de los contenidos conceptuales importantes utilizados en la investigación, es el de los "intereses" de los sectores y actores sociales. Señalo lo anterior porque eso implicaría retomar los intereses, como uno de los principales ejes articuladores de la distinción entre una universidad pública y una privada. El resultado sería el siguiente: si los intereses que se reflejan en la operación de los Objetivos Sociales (producto de la Autodefinition Académica), son los de los sectores públicos, se estaría en presencia de una universidad pública, y viceversa.

Por lo tanto la discusión para distinguirlas, y para mantenerlas como tales en la práctica no tendría que

centrarse tanto en las fuentes de financiamiento de las que dispone cada universidad, ni en el origen legal de los ordenamientos que rigen a cada institución. Quizá esto conduciría a que algunas de las actuales universidades llamadas públicas, pudieran conceptuarse con calificativos distintos.

5.- Una de las cuestiones espinosas que se pueden suscitar con las propuestas de la investigación, es la de la posible atomización de los instituciones universitarias, que la proliferación de autodefiniciones no solamente las podría conducir a perder identidad como conjunto, sino a dificultar su relación con las instancias gubernamentales centrales, y a hacer problemática su concurrencia para el desarrollo coordinado del país, considerado como una entidad nacional.

La implicación que de ello se sigue, sería la necesidad de buscar una complementariedad entre el conjunto de las instituciones, de manera que sin necesidad de renunciar a sus respectivas Autodefiniciones Académicas, se intentara cubrir el amplio espectro de las necesidades de los sectores públicos del país.

Esto tendría que dar como resultado la implantación de un sistema nacional flexible de universidades, con plena autonomía de los Poderes Federales, pero en interacción permanente con ellos de manera crítica y propositiva, y sin perder de vista la dimensión nacional en la que se encuentra

ubicada cada universidad y el sistema nacional de universidades.

Considero que las cinco implicaciones señaladas reagrupan algunas de las principales problemáticas que se pueden desprender del conjunto de análisis y propuestas de la investigación, y que, además, abren el campo para nuevos objetos de investigación acerca de las universidades públicas de México.

Ojalá que este trabajo, que ha querido ser presentado como una propuesta fundamentada, pero abierta a su discusión y falsación, contribuya a que las universidades puedan ser consideradas por los diversos actores sociales como respuestas sólidas y alternativas dentro de un México realmente plural y democrático.

México, D.F.

Enero de 1993.

BIBLIOGRAFIA GENERAL

AGUILAR Chaparro Hilario et al. Universidad y crisis. En Revista de la Educación Superior. N°. 65. Enero de 1988.

AGUILAR Villanueva Luis. Los problemas de la autoridad en la universidad pública: la estructura de gobierno y la organización administrativa. En Revista de la educación superior. Vol 17, N° 1 (65), P. 99-124.

AGUILAR Villanueva Luis: Planeación, organizaciones autónomas y competitividad académica. En Bracho Teresa (Compiladora), La Modernización educativa en Perspectiva. Análisis del Programa de Modernización Educativa 1989-1994. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. México 1990.

ALVAREZ Aragón Virgilio. La universidad: reproducción y negación de la sociedad presente. En revista Sociológica, año 2, N° 5, Otoño de 1987, P. 145-160.

ALVAREZ Mendiola Germán. La ANUIES y la política de modernización de la educación superior. En Universidad Futura, Vol I, N°. 3, Octubre de 1989. P. 28-40

ANUIES (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior): Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior. (PROIDES) En Revista de la educación superior, N° 60. Octubre -diciembre de 1986.

ANUIES. Avances y dificultades del proceso de evaluación de las instituciones de educación superior públicas en 1991. Secretaría General de la Coordinación General de Estudios para la Planeación, de la ANUIES. Agosto 1992.

ANUIES. Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior. En Revista de la Educación Superior. N°. 1(70), abril-junio de 1989.

ANUIES. La planeación de la educación Superior. Primera edición. México 1979.

ARREDONDO G. Victor Martiniano, y MENDOZA Rojas Javier. Situación y perspectivas de la educación superior. En Revista de la educación superior, Vol. 17, N° 4(68). Octubre -diciembre 1988. P. 109-121.

ARREDONDO V. Martiniano. La modernización de la educación superior. En BRACHO Teresa (Comp.) La modernización educativa en perspectiva. Análisis del Programa de Modernización Educativa 1989-1994, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. México 1990.

BARO Ignacio Martín. Elementos de concientización socio-política en los currícula de las universidades. En CERUTTI Horacio (Coordinador) Universidad y Cambio Social (Los jesuitas en el Salvador) Magna Terra Editores. Mexico, D.F. Primera Edición 1990.

BARONA Cárdenas Ernesto y CEJA Velázquez Ma. Luisa. Los valores al final del milenio. En Semanal. La. Jornada. Nueva Epoca. N°. 169. 6 de septiembre de 1992. P. 42-47.

BARONA Cárdenas Ernesto. La universidad en la disyuntiva: neoliberalismo o democracia. En Cuadernos del Congreso Universitario. N°. 12. UNAM. P. 52-60. Enero 7 de 1990.

BEN-DAVID Joseph y ZLOCZOWER Awraham. Universidades y Sistemas Académicos en las sociedades modernas. En Vv. A.a. La universidad en transformación. Editorial Seix Barral, Barcelona 1966.

BERMAN Marshall. Todo lo sólido se desvanece en el aire. La experiencia de la modernidad. Siglo XXI Editores. 2ª edición en español. México 1989.

BOBBIO Norberto y MATEUCCI Nicola. Diccionario de Política. Siglo XXI Editores. Sexta edición en español. México, 1988.

BOBBIO Norberto. El futuro de la democracia. Fondo de Cultura Económica. México. Segunda reimpresión. 1991.

BOJALIL Luis Felipe. El proyecto académico de la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco. México 1982.

BRACHO Teresa: La modernización educativa en perspectiva. Análisis del Programa de Modernización Educativa 1989-1994. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. México 1990.

BRUNNER José Joaquín. Universidad y Sociedad en América Latina. SEP-Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. México, 1987.

BRUNNER José Joaquín y FLISFISCH Angel. Los intelectuales y las instituciones de la cultura. Editorial ANUTES-Universidad Autónoma Metropolitana- Azcapotzalco. México 1989

BRUNNER José Joaquín. Educación Superior en América Latina: cambios y desafíos. Fondo de Cultura Económica. Chile. Primera Edición, 1990.

BRUNNER José Joaquín. La reforma de las universidades chilenas: Implicaciones para una teoría del cambio en los sistemas de educación superior. En BARQUIN Alvarez Manuel y ORNELAS Carlos (Comp.) Superación Académica y Reforma Universitaria Universidad Nacional Autónoma de México, 1989.

CARRION. Carmen y FERNANDEZ L. Alfredo. Experiencias en la autoevaluación institucional en México. en Revista de la Educación Superior. N°. 69. Enero-marzo de 1989.

CASILLAS Alvarado Miguel Angel. El proceso de transición de la universidad moderna a la actual. Tesis de Maestría en Ciencias con especialidad en educación. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México, D.F. Octubre de 1990.

CASILLAS Alvarado Miguel. Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Los casos de la expansión institucional y de la masificación. En revista Sociológica, Año 2, N°. 5, Otoño 1987. P. 121-144.

CASILLAS García de León Juan. Documento elaborado para la Reunión de Rectores y Directores de las instituciones asociadas a la ANUIES con el Presidente Electo Carlos Salinas de Gortari, en Revista de la Educación Superior, Vol 17, N°. 4(68), Octubre-Diciembre de 1988. P. 91-102.

CASILLAS García de León Juan. Texto de la comparecencia del Dr. Juan Casillas García de León, Secretario General Ejecutivo de la ANUIES, en la Cámara de Diputados. Mimeo. 11 de marzo de 1991.

CASTREJON Diez Jaime. Universidad y conflicto. En Revista de la educación Superior. Vol 17, N°. 4(68), Octubre-diciembre 1988. P. 21-52.

CEPAL. Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad. Comisión Económica para América Latina y el Caribe; Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, 1992.

CLARK R. Burton. El Sistema de Educación Superior (Una visión comparativa de la organización académica). Edit. Nueva Imagen-Universidad Futura, Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. 1991.

CLARK. R. Burton. Educating the expert society. San. Francisco Cal. Chandler. 1962.

CONAEVA. (Grupo Técnico) Reporte de trabajo. (1ª versión). Mimeo. Enero 25 de 1990.

CONAEVA. Lineamientos para la consolidación y operación del Sistema Nacional de Evaluación de la educación Superior. Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior. Mimeo. 30 de junio de 1992.

CONPES. Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el periodo 1981-1991. Edit. SEP- ANUIES. México 1981.

CONPES. Prioridades y compromisos para la educación superior en México (1991-1994). Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. Abril de 1991.

CONPES. Programa Nacional de Educación Superior. (PRONAES). Edit. SEP-ANUIES, México, 1985.

CONSEJO ACADEMICO 1989-1991. Bases conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco. Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco. México, 1992.

COOMBS H. Philip et al. Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Edit. SEP-Fondo de Cultura Económica. México 1991.

COX Christian: La producción de políticas públicas de educación superior: categorías para análisis comparativos. Borrador para discusión. Proyecto "Políticas Comparadas de Educación Superior". Mimeo. Buenos Aires, Arg. 13-15 de agosto de 1990.

CRESALC. Documento Base. Reunión Internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial: el caso de América Latina y el Caribe. Caracas Ven. Abril de 1991.

DE LA GARZA Eduardo, CID Raúl y ORTIZ Jorge. Evaluación cualitativa en la Educación Superior. Cinco estudios de caso. Editorial Limusa-Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco. México, 1991.

DE LA GARZA Eduardo. Planning, Development an Evuation Issues in the Expansion of University Provision in México. Tesis de Doctorado en Filosofía. Centre for Applied Research. School of Education. University of East Anglia. England. Abril 1989.

DE LA MADRID Hurtado Miguel. Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988. Secretaria de Programación y Presupuesto. México 1983.

DEMETER Jorge y ESTEINOU Ma. de Rosario. Enfoques predominantes en la economía de la educación. Cuadernos del TICOM N° 27. Octubre de 1983. Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco.

DIDRIKSSON Takayanaqui Axel. Política Educativa y Movimiento Universitario 1983-1988. Ediciones de Cultura Popular y Universidad Autónoma de Zacatecaz. Primera Edición, México, 1989,

DIDRIKSSON Takayanaqui Axel (Coordinador) et al. Prospectiva de la educación superior. Universidad Nacional Autónoma de México. Centro de Investigaciones y Servicios Educativos. Primera Edición, México, 1992.

Dirección de Desarrollo Universitario, Dirección General de Educación Superior. México D.F., Junio 1991

DURAND Ponte Victor Manuel. La Modernización Política en México: problemas y perspectivas. en Perfil de la Jornada. 12 de julio de 1990.

DURKHEIM Emilio. Educación y Sociología. Tauro Editores. Buenos Aires, 1968.

ELLACURIA Ignacio. Política y Universidad. en CERUTTI Guldberg Horacio (Coordinador) Modernización educativa y universidad en América Latina. Magna Terra Editores y Friedrich Ebert Stiftung. México 1990.

FERNANDEZ Alfredo et Al. La evaluación institucional. Tropiezos y obstáculos. En Universidad Futura, Vol 2, n° 6. P. 15.

FICHTER Joseph. Sociología. Editorial Herder. Barcelona, 1965

FLORES Javier. Junta de Gobierno y autonomía. Editorial del periódico La Jornada. 19 de octubre de 1992. México.

FUENTES Molinar Olac. Democracia y calidad de la educación: notas sobre la reforma de la UNAM. En Cuadernos del Congreso Universitario. N°. 14, Conferencias Temáticas. UNAM P. 10-15

FUENTES Molinar Olac. La educación superior en México y los escenarios de su desarrollo futuro. En Universidad Futura. Vol 1. N° 3, Octubre de 1989. P. 2-11.

FUENTES Molinar Olac. La mirada hacia la izquierda. En AZUELA Arturo (Coordinador) Universidad Nacional y Cultura. Grupo Editorial Miguel Angel Porrúa y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM. México, 1990.

FUENTES Molinar Olac. Las cuestiones críticas de la política de educación superior en México. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco y Departamento de Investigaciones Educativas del CINVESTAN, Instituto Politécnico Nacional. Versión Preliminar. Mimeo. México, Septiembre 1991.

FUENTES Molinar Olac. Las épocas de la universidad mexicana. En Cuadernos Políticos. N° 36, Editorial Era. México. 1986

FUENTES Molinar Olac. Universidades. La agenda política de los noventa. Las cuestiones críticas, una propuesta de agenda En Universidad Futura. Vol. 3, N°. 8-9. P. 3-37.

FUENTES Olac, GAGO, Antonio y ORTEGA, Sylvia. El sentido de la evaluación institucional. En Universidad Futura. Vol 2, N° 6-7-, P. 3-14.

GAGO Huguet Antonio. Comparecencia del Subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica ante la Comisión de Educación de la Cámara de Diputados. Mimeo. 11 de enero de 1992.

GAGO Huguet Antonio. Veinte telegramas por la educación superior y una petición desesperada. En Universidad Futura. Vol. 1, N° 1, P. 18-21.

GIL Anton Manuel y FERNANDEZ Marquez Julieta. La Educación Superior en cifras. Estudiantes y profesores en la década. En Universidad Futura. Vol 2, N° 5, Otoño 1990. P. 32-54.

GIL Anton Manuel. Universidades Públicas: ¿Cuál es el rumbo? en El Cotidiano. N°. 39, Enero-Febrero 1991. P. 59-63.

GILLY Adolfo. Nuestra caída en la modernidad. Joan Boldó i Climent Editores. Primera Edición, México 1988.

GLAZMAN Raquel. Emulos y estímulos en la universidad. En Semanal de La Jornada. Nueva Epoca. n° 107, 30 de junio de 1991. P. 31-34.

GONZALEZ Casanova Pablo: Conferencia magistral de clausura del Encuentro Internacional de Latinoamericanistas "América Latina a fines del Siglo XX". Centro de Estudios Latinoamericanos de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM. En Suplemento de 6° aniversario. La Jornada. P. I-IV. México, 19 de Septiembre de 1990.

GONZALEZ Rivera Guillermo y TORRES Carlos Alberto. Sociología de la Educación. Editorial Pax y Centro de Estudios Educativos. Segunda Edición. México 1988.

GORDILLO Gustavo. CUDRA: Centro Universitario de Desarrollo General Autogenerado. En MARTINEZ Domínguez Dolores y GALEANO Massera Jorge (Comp.) Temas universitarios n°.8. Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. México 1986.

GURTVICH George. Le concept de structure social. En Cahiers internationaux de Sociologie. Vol. 19, 1955. Referencia tomada de LOURAU Rene: El análisis institucional. Amorrortu Editores. Buenos Aires, 1975.

HABERMAS Jürgen. La idea de universidad-Procesos de aprendizaje. En Sociológica. Año 2 N° 5. Otoño 1987. P.25-50

HANEL del Valle Jorge y TABORGA Torrico Huascar. Algunas consideraciones sobre la educación superior. En Revista de la Educación Superior. Vol 17, N° 2(68), Octubre-diciembre 1988, P. 123-135.

IEPES. Educación Superior e Investigación. Mimeo, México 1987

IMAZ Carlos, MARTINEZ della Roca Salvador, ORDORIKA Immanol. Estadísticas sobre Educación. Mimeo, México, 1990.

JIMENEZ Gilberto. Apuntes para las teorías de las ideologías en sociedades de clase. Mimeo.

KELSS H.R. et Al. La gestión de calidad en la educación superior. Universidad Autónoma Metropolitana y Centro de Estudios Universitarios de la Universidad Autónoma de Puebla. Primera Edición. 1992.

KENT Serna Rollin. Expansión y diferenciación del sistema de educación superior en México 1960-1990. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco y Departamento de Investigaciones Educativas, CINVESTAV, Instituto Politécnico Nacional, Mimeo, Versión preliminar. México 1991.

KENT Serna Rollin. Modernización conservadora y crisis académica en la UNAM. Editorial Nueva Imagen. Primera Edición, México 1990.

KENT Serna Rollin. Política estatal para los académicos. En Universidad Futura Vol 2, N° 6-7, P. 22-29

LANDA Josu et Al. Crisis y reforma en el ámbito de la educación superior. En Revista de la Educación Superior. N° 65. Enero de 1988.

LATAPI Pablo. Misión de la universidad en México como país en desarrollo. Folleto de divulgación N°.4. Centro de Estudios Educativos. Abril 1969.

LATAPI Sarre Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México. Editorial Nueva Imagen. Primera Edición, México 1980.

LOPEZ Zárate Romualdo. El financiamiento de la educación superior. Ponencia presentada en el "Seminario Internacional sobre la calidad de la educación". Monterrey N.L., Junio de 1992.

LOURAU Rene. El Análisis Institucional. Amorrortu Editores. Buenos Aires. 1975.

MANERO Brito Roberto. Introducción al Análisis Institucional. En Tramas Revista de Psicología. N.º.1, Diciembre de 1990. Universidad Autónoma Metropolitana Xoxhínilco. México, 1988.

MARTINEZ Romo Sergio. Political and rational model of policy making in higher education (The creation and establishment of the National System for permanent planning of higher education in México 1970-1986). Tesis doctoral en Filosofía. University of London. Institute of Education. London, 1992.

MENDOZA Rojas Javier, et al. Recepción de dos discursos sobre la educación superior y su planeación por los sujetos de universidades estatales en México. Coordinación de Humanidades. UNAM. México.

MENDOZA Rojas javier. Innovaciones en la planeación nacional de la educación superior. Ponencia presentada en el simposio "Planeación educativa y excelencia académica en la universidad mexicana". Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco. 15 de julio de 1992.

MENDOZA Rojas Javier. Vinculación universidad-necesidades sociales. En POZAS H. Ricardo (Coordinador) Universidad Nacional y Sociedad. Miguel Angel Porrúa grupo editorial y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM. Primera Edición. Enero de 1990.

MUÑOZ Izquierdo Carlos. Análisis e interpretación de las políticas educativas: el caso de México (1930-1980). En GONZALEZ Guillermo y TORRES Carlos: Sociología de la Educación. Editorial Pax y Centro de Estudios Educativos, Segunda Edición, México 1988.

MUÑOZ Izquierdo Carlos. El papel de la educación superior en la formación de las actitudes y los valores de los egresados. En Umbral XXI. N.º 6. Verano 1991, Universidad Iberoamericana.

MUÑOZ Izquierdo Carlos. Financiamiento de la educación superior: la experiencia de México. Ponencia presentada en el Seminario sobre Financiamiento de la Educación Superior. Instituto Tecnológico Autónomo de México y Consejo Británico. México, D.F. Abril de 1991.

MUÑOZ Izquierdo Carlos. La educación superior ante las políticas derivadas de la crisis. En Revista de la Educación Superior. Vol. 17 N.º.1(65), Enero-marzo 1988. P. 5-14.

MUÑOZ Izquierdo Carlos. Proyecto modernizador y capacidad de absorción de egresados de educación superior: tendencias previsibles y alternativas de solución. En BRACHO Teresa (Comp.): Modernización educativa en perspectiva. Análisis del Programa de Modernización Educativa 1988-1994. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. México, 1990.

MUÑOZ Izquierdo Carlos. Relaciones entre educación superior y sistema productivo. En Revista de Educación Superior, N°. 76, Octubre-diciembre 1990. P. 63-101.

ORNELAS Carlos. Educación y Sociedad ¿Consenso o conflicto? En GONZALEZ Rivera y TORRES Carlos (Coordinadores) Sociología de la educación. Editorial Pax y Centro de Estudios Educativos. Segunda Edición, México, 1988.

PARSONS Talcott. The school class as a social system: some of its functions in american society. En Harvard Educational Review. 29, 1959. Traducción al español de Mercedes Córdova.

PESCADOR José Angel. Teoría del Capital Humano: exposición y crítica. En GONZALEZ Rivera y TORRES Carlos (Coordinadores) Sociología de la educación. Editorial Pax y Centro de Estudios Educativos. Segunda Edición, México 1988.

PHILIPS Bernard. Sociología: del concepto a la práctica. Boston University. McGraw Hill Editores. Primera Edición en español. México, 1982.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994. Secretaría de Programación y Presupuesto. Primera Edición, México, Mayo de 1989.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. Programa para la Modernización Educativa 1989-1994. Secretaría de Programación y Presupuesto. Primera Edición, México, 1989.

POPPER Karl. La Lógica de la Investigación Científica. Editorial Tecnos. Tercera recomposición. Madrid 1973.

RANGEL Guerra Alfonso: El papel de la universidad en tiempo de crisis. En Revista de la Educación Superior. Vol. 17, N° 1(65), P. 125-138

REYNA José Luis. ¿Excelencia o masificación? La universidad de dos niveles. En Nueva Sociedad. Mayo-junio 1990. P.154-159

SADER Eder. La emergencia de los nuevos sujetos sociales. En Acta Sociológica. Vol. III, N°.2. Mayo-agosto 1990.

SALAMON Magdalena. El proyecto educativo en el Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988: el discurso y sus efectos extradiscursivos. En Cuadernos del CESU. N° 23. UNAM. México, 1991.

SALINAS De Gortari Carlos. Educación Superior. Texto dado a conocer en la reunión del IEPES, en C. Obregón Son. del 26 de abril de 1988. En Universidad Futura. Vol 1, N°.1, Noviembre de 1988-febrero de 1989. P. 60-63.

SANCHEZ Vázquez, Adolfo. Universidad y Sociedad: la universidad del futuro. En Cuadernos del Congreso Universitario. N°. 12. Conferencias Temáticas. UNAM. P. 61-66. 7 de enero de 1990.

SANCHEZ Puentes Ricardo. Historia reciente de las crisis universitarias y sociales. en Universidades. Anuario 1988. Unión de Universidades de América Latina. P. 459-482.

SANCHEZ Puentes Ricardo. La crisis de la investigación en la educación superior. En Revista de la Educación Superior. Vol. 17, N° 1(65) P. 139-170

SARUKHAN José. La modernización universitaria. Primer Simposium Panamericano: "México, sus hombres, su futuro". Octubre 25 de 1990. En Gaceta UNAM. N°. 2415, octubre 29, 1990

SEP-CONAEVA. Evaluación, promoción de calidad y financiamiento de la educación superior. Experiencias en distintos países. Edit. Secretaría de Educación Pública y Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior. Primera Edición, México 1992.

SESIK-SEP. Evaluación preliminar del subsistema Universitario Mimeo. Junio de 1991.

SHULTZ Theodore. Valor económico de la educación. Editorial Uteha. México, 1968.

SOROKIN A. Pitrim. Sociedad, Cultura y Personalidad. Aguilar S.A. de ediciones. Madrid, 1966.

STERN Claudio. Notas sobre el concepto de "función" y la sociología funcionalista. En Revista Mexicana de Ciencia Política. N°. 62, Octubre-diciembre 1970. P. 39-53.

TODD Luis Eugenio y GAGO H. Antonio. Visión de la universidad mexicana 1990. Ediciones Castillo. Nonterrey N.L. México 1990

TOURAINÉ Alain. Actores sociales y sistemas políticos en América Latina. PREALC, OIT. Tercera impresión. Santiago de Chile, 1987.

TOURAINÉ Alain. El regreso del actor. Editorial Eudeba, Buenos Aires, 1987.

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA: Informe final de la Comisión designada por el Rector General para elaborar un diagnóstico del modelo de organización administrativa y su grado de desconcentración en la Universidad Autónoma Metropolitana. En el Órgano Informativo. Número Extraordinario. Vol XV. 28 de enero de 1991.

VERA Margarita. Universidad y Sociedad. En Universidad y Sociedad. Programa de la Comisión Editorial de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. 1982.

VILLASEÑOR García Guillermo. Educación superior: planeación y realidad 1980-1990. En Educación Superior y Desarrollo. Instituto de Investigaciones Económicas. UNAM. Primera Edición 1992.

VILLASEÑOR García Guillermo. Estado y Universidad 1976-1982. Centro de Estudios Educativos y Universidad Autónoma Metropolitana, Xochimilco, Primera Edición. México 1988.

VILLASEÑOR García Guillermo. Notas sobre el proceso histórico de la identidad universitaria. En Modernización universitaria y perspectivas de la educación superior. Memorias del Foro Sindical del SITUAM. Marzo de 1989. P. 22-28.

VILLORO Toranzo Luis. ¿De qué hablamos cuando hablamos de modernización?. En Utopías. No.2. Revista de la Facultad de Filosofía y Letras. UNAM. 1990.

WEBER Max. Sobre la teoría de las ciencias sociales. Traducción de Michael Faber-Kaiser. Editorial Península. Primera Edición. Febrero de 1971.

ZAVALA Ivan. Expectativas y actitudes sobre educación superior. El caso UAM. Universidad Autónoma Metropolitana. Primera Edición. 1992

ZEMELMAN Hugo y VALENCIA Guadalupe. Los sujetos sociales, una propuesta de análisis. En Acta Sociológica. Vol. III, N° 2, Mayo-agosto 1990.

ZERMEÑO Sergio (Coordinador). Universidad Nacional y Democracia. Grupo Editorial Miguel Angel Porrúa y Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades. UNAM., México 1990.