

El proceso de modernización de la universidad

LOURDES MEDINA CUEVAS*

The Modernization Process at the University

Abstract. *In this paper we present the most distinctive features that intervene in the formation and development of the Latin American university, the general characteristics which define its profile and make it possible to comprehend the more specific conditions of the university in Mexico, noting at the same time the tendencies towards modernization by pointing out some of the trends that occurred in crucial moments of its development between the seventies and the nineties. A prospective for its future development is presented too.*

Introducción

Desde el punto de vista histórico, la modernización es el proceso de cambio hacia los tipos de sistemas sociales, económicos y políticos. Según Eisenstadt (1972: 11), "las sociedades modernas o en modernización proceden de una gran diversidad de sociedades premodernas diferentes".

Las características de este proceso modernizador tienen en común dos aspectos. Por un lado, se asocian a efectos sociodemográficos que, en términos de Karl Deutsch (citado por Eisenstadt, *op. cit.*: 13), se refieren a la movilización social entendida como "el proceso mediante el cual las grandes agrupaciones de viejos vínculos sociales, económicos y psicológicos se desgastan y se rompen, y las personas quedan libres para absorber nuevas pautas de socialización y de conducta".

Por otro lado, Eisenstadt toma muy en cuenta a los aspectos estructurales de la organización social, tanto en las actividades individuales como en las estructuras institucionales, y los refiere al desempeño de los roles que se dan en distintas esferas: en la *económica*, caracterizada por un alto grado de desarrollo de la tecnología, basada en sistemas industriales que requieren mayores niveles de especialización; en la *política*, la modernización se caracteriza por la intensificación del poder en las entidades centrales, legales, administrativas y políticas de la sociedad, además de su expansión constante hacia grupos

más numerosos de la sociedad; por último, en la esfera *cultural*, la modernización se relaciona con la expansión de los medios de comunicación, su creciente penetración hacia grandes grupos de la sociedad y una más amplia participación de estos grupos en las actividades y organizaciones creadas por élites del centro.

Las pautas de modernización en América Latina surgieron en algunos países a fines del siglo XIX y se han desarrollado durante el presente siglo, principalmente bajo el impacto de fuerzas externas, producidas por la expansión económica mundial y por las corrientes inmigratorias que dieron lugar a una creciente movilización y diferenciación social.

La característica más importante que se dio en estas sociedades en su proceso de modernización fue la dualidad estructural, entendida como "la coexistencia, bajo condiciones de cambio social continuo, de diferentes sectores sociales, en especial de uno tradicional desorganizado y otro moderno pero igualmente desintegrado y desequilibrado" (*ibid.*: 149). Por lo que los cambios se dieron en un esquema tradicional y con un papel reformador de las instituciones existentes.

Estudios realizados por antropólogos han permitido identificar que "los factores tradicionales parecían crear en las estructuras sociales inmovilidades que detenían o reducían las innovaciones, aunque otras veces la tradición parecía abrir las puertas a la innovación (tradicionalización de la innovación) al transformar características exógenas de vida social en otras parcial-



* Centro de Investigación, Desarrollo e Innovación Educativa, UAEM. Paseo Tollocan 1402, Ciudad Universitaria. Toluca, México. C. P. 50110. Teléfono: (72) 14 36 60, fax: 14 53 51. Correo electrónico: lmc@coatepec.uaemex.mx

mente endógenas, y de este modo en una relación viviente y continua con el pasado" (Apter, 1971: 83). Lo anterior permite comprender por qué en un proceso modernizador algunos sistemas tradicionales aceptan la innovación con más facilidad que otros; lo que presupone una relación mucho más remota entre los valores antecedentes y los nuevos objetivos. Así, las sociedades que se modernizan se hallan en un proceso de transición, en el que difícilmente se observan cambios; esta situación es la de mayor complejidad en tanto no existe una línea divisoria clara entre lo tradicional y lo moderno.

De acuerdo con estos planteamientos, y con base en la premisa de David Apter (*op. cit.*: 71), se considera a la modernización como un caso particular del desarrollo en el que coexisten tres condiciones básicas: un sistema social capaz de realizar innovaciones constantes (alta aceptación del cambio); estructuras sociales diferenciadas y flexibles, y una organización social que brinde la capacitación y el conocimiento necesarios para vivir en un mundo tecnológicamente adelantado.

En esta línea de pensamiento se vislumbra el trayecto que la universidad ha tenido en su esfuerzo modernizador, además de identificar algunos momentos coyunturales de acuerdo con ciertos indicadores, que sólo permiten abrir un campo de reflexión y constituyen un referente hacia situaciones más particulares, no analizadas en este trabajo.

Partimos del supuesto de que la universidad, en su desarrollo histórico, se ha planteado la necesidad del cambio como un proceso que le demanda mostrar una dinámica sostenida y siempre alerta a su entorno social, político, económico y cultural. Este fenómeno podría valorarse de manera diferenciada en el sistema de educación superior del país y básicamente en el ámbito de la universidad pública, que ha demostrado una constante permeabilidad hacia los procesos de cambio, los cuales siempre quedan impregnados por los efectos de la tradición, aunque se intente lograr una auténtica transformación.

¿Por qué se moderniza la universidad? La respuesta la encontramos no sólo a partir de su dinámica interna, sino fundamentalmente en la externa; la universidad cumple, como lo sugiere Apter (*op. cit.*), con el ejercicio de las funciones cívicas y de la capacidad funcional en ocupaciones particulares. La educación se convierte en agente de modernización para transformar los roles profesionales relacionados con la práctica del poder.

¿Cómo se manifiesta este proceso? En las siguientes líneas tratamos de dilucidarlo a través de la identificación de sus rasgos característicos en el entorno latinoamericano y sus condiciones específicas en México.

I. El origen de la universidad en su entorno latinoamericano

La creación de la universidad en nuestro país se basó en el modelo de la "Universidad Napoleónica", rasgo característico que, según Silva y Sonntag (1974: 22), le es inherente a la universidad latinoamericana dada su condición de dependencia. La profesionalización y la descentralización¹ constituyeron nuevas formas surgidas de la influencia de la cultura francesa, aunque se mostraba una cierta inmovilidad respecto al cambio. Más bien se identificaba dentro de un panorama de conservatismo; así se configuró una universidad con ideas del positivismo científico y del liberalismo económico.

La universidad de corte liberal centró sus funciones en la docencia, donde la figura principal era el catedrático, como persona docta en su disciplina; la transmisión del conocimiento era con un carácter profesionalizante, sin dejar a un lado el ideal de la formación del "hombre culto"; los ejes centrales de formación eran derecho, medicina e ingeniería.

La universidad sufrió importantes transformaciones debido a los cambios en la política económica, así como en las relaciones político sociales al concederle un papel estratégico en el proyecto de industrialización. La institución dedicada al cultivo del saber tendría que transformarse en un instrumento orientado a la formación de cuadros calificados requeridos para el desarrollo.

Fenómenos posteriores marcaron el declive de la universidad liberal; su esquema fue sacudido por el crecimiento mismo de las instituciones que le llevaron a un proceso de revalorización social; mientras que en lo interno se debatía entre una institución diseñada para unos pocos frente a la masificación, en lo externo se le demandaba transformar su rol cultural a uno económico.

Durante esta etapa se impulsó el modelo de universidad/desarrollo con el que, según Brunner (1987: 30), surgen diversos proyectos que se aplican al caso de América Latina en dos grandes tendencias: una, sustentada por la corriente de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL); y la otra, orientada en un enfoque crítico basado en la teoría de la dependencia.

La CEPAL postulaba que de manera sistemática la educación sería un vehículo importante para el desarrollo económico, mediante su contribución al incremento del capital humano dentro de la sociedad. Esta versión modernizante de la universidad implicaba una planifica-

1. En 1940, el sistema de educación superior se integraba por seis universidades en los estados, la Universidad Nacional Autónoma de México y el Instituto Politécnico Nacional (Fuentes, 1983: 48).

ción global que permitiría establecer con claridad sus funciones y los productos que se esperaban de ella; así se le demandó asumir las tareas de enseñanza e investigación “con un sentido moderno y apto para contribuir al desarrollo” (*ibid.*: 32).

En este esquema, los retos más salientes que en lo interno enfrenta la universidad en la década de los sesenta se relacionaban con la necesaria profesionalización del personal académico, que implicaba no sólo su preparación para desempeñarse de acuerdo con las nuevas exigencias, sino también su incorporación a la institución con un mayor compromiso en cuanto a su función de investigación, para que así vinculara los conocimientos al desarrollo del país y a la cultura nacional, además de establecer una relación contractual bajo el régimen de jornada completa.

Otro de los factores internos implicaba que el gobierno universitario adoptara un proceso planificador para demandar una organización de acuerdo con patrones burocráticos, que ante el manejo de un creciente volumen de recursos le requería mayores y mejores instrumentos de intervención, negociación, administración, coordinación y programación. Ello derivó, con el tiempo, en una nueva cultura política y organizacional en la universidad.

El fenómeno de expansión de la matrícula —contrario a lo que se esperaba con la teoría del desarrollo— generó a su vez un proceso de masificación contra el mercado; esto es, no fue racional desde el punto de vista de la economía ni reprodujo las tendencias de desarrollo que se esperaban de acuerdo con el patrón de evolución institucional observado en los países de origen modernizante, como en Europa y Estados Unidos. El problema sustancial era enfrentarse a este fenómeno cuando todavía subsistían altas tasas de analfabetismo, lo que se cuantificaba desde la década de los cincuenta.

Además, con un espíritu de programación y racionalización burocrática, se impulsó el proyecto de un sistema nacional de universidades y en general de instituciones del nivel superior, que tendría como función evitar la duplicación de esfuerzos, descoordinación interinstitucional, uso ineficiente de recursos e incluso competencia desleal, entre otros aspectos, que implicaban a su vez la regulación y el control, lo que concretaría una mayor intervención por parte del Estado.

El modelo de educación superior, visto desde la perspectiva crítica, sustentada en la teoría de la dependencia supone la valoración del modelo modernizante que difería, en lo sustancial, a la realidad de los países latinoamericanos, debido a que dicho modelo es pensado y operado en las sociedades de mayores niveles de industrialización.

Por ello es que, como señalan Silva y Sonntag (*op. cit.*: 35), el modelo de universidad se conformó a partir de un

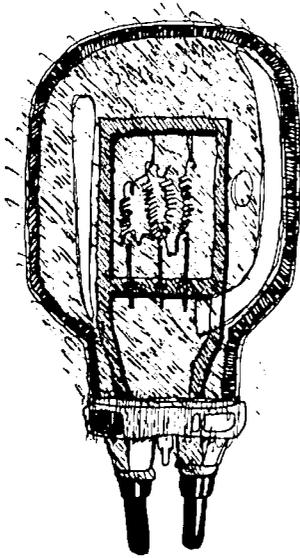
“proceso de modernización dependiente y parcial”; Aníbal Pinto (citado por Brunner, *op. cit.*: 49), llamaría a esta tesis ‘heterogeneidad estructural’; ante el evidente desfase entre aspiraciones de consumo modernas y una estructura de producción atrasada emerge un sector industrial, y su complejo moderno se presenta como superposición en la estructura tradicional.

Según Witker (en Guevara, 1985: 179), la universidad —en este contexto global de dependencia— trae consigo rasgos que le son inherentes a factores exógenos y que, como país, carece de autonomía real para implementar su propio modelo de desarrollo. Por eso, en este sentido centra sus políticas en decisiones extranacionales. El perfil de la dependencia se presenta a partir de cuestiones tales como: concentración de ingreso, rígida estratificación social, falta de recursos financieros propios, atraso social global, hegemonía de empresas extranjeras; en fin, se trata de aspectos que determinan el desarrollo del capitalismo.

Esta cultura de la dependencia implica que todo se importa desde el extranjero, para el caso de los países subdesarrollados, por lo que la actividad productiva se nutre de tecnología importada que genera un desajuste entre la infraestructura científico-tecnológica y el sector productivo, pues éste funciona y se desarrolla sin recurrir al primero. Todo ello genera también ciertos hábitos de consumo, copiados de los países industrializados que no corresponden a nuestras necesidades y características (Tunnermann, 1980: 124).

En ese contexto, la función de la universidad se volvió compleja y ambivalente. Se vio enfrentada al dilema de responder mecánicamente, de manera refleja al decir de Darcy Ribeiro (1971: 14-15), que suponía su perfeccionamiento o innovación a partir de una política modernizadora que aspira a la eficiencia a través de una simple interacción espontánea, de superación del atraso, ante lo cual surgen procesos de entorchado con lo ya existente; por lo que ejercerá su papel tradicional y experimentará mejoras, pero bajo las condiciones prescritas.

Esta visión acerca del proceso modernizador de la universidad se identifica a partir de cuatro connotaciones típicas de la década de los sesenta, según el punto de vista de Rama (citado por Brunner, *op. cit.*: 61): a) *Modernización autosostenida*, en que los procesos modernizadores entre universidad y sociedad coinciden; b) *Universidad retrasada*, existe una asincronía entre los proyectos, moviéndose la universidad a la zaga; c) *Universidad enclave*, experimenta una modernización inducida por las propias fuerzas de una sociedad que se mantiene estancada o avanza erráticamente; d) *Universidad estable tradicional*, donde a una falta de estímulos externos para el cambio se une la inercia de las estructuras propias de la institución.



En este esquema se advierte que la universidad se moderniza, aunque con distintos matices, lo cual ciertamente lleva a una serie de reflexiones encontradas, debido a que en algunos casos se puede considerar que efectivamente la universidad se coloca a la vanguardia con auténticas transformaciones; en otros, se pensaría que más bien se mantiene en la obsolescencia.

Según Darcy Ribeiro (*op. cit.*), ese efecto de transformación fue como una anticipación al proceso evolutivo de las universidades, pues las condujo probablemente a convertirse en agencias eficaces de preservación del *statu quo*. Es por ello que se visualiza una situación ventajosa, pues tienen delante de sí un margen inexplorado de posibilidades de acción renovadora.

II. Los cambios de la universidad en México: hacia su modernización

1. Etapa de expansión

El proceso de modernización en México estuvo, en un primer momento, asociado a proyectos políticos que propugnaban por una formación de recursos humanos necesarios para el desarrollo, ya que por influencias provenientes de Estados Unidos se consideraba a la educación como una inversión. Por otra parte, el mercado de trabajo planteaba demandas específicas de profesionales que se encontraban vinculadas con el propio proceso de desarrollo, que generaron múltiples manifestaciones sociales a favor del cambio, por ejemplo el movimiento estudiantil de 1968, así como una mayor democratización en la enseñanza superior.

Las tensiones generadas en la universidad pública se relacionaron con ciertos replanteamientos manifestados tanto al interior como al exterior (Tunnermann, *op. cit.*: 38-41); éstos se deben al crecimiento de la matrícula, la autonomía *versus* control estatal, el cumplimiento de su función y el carácter de los estudios.

- a) Surge el cuestionamiento acerca de la apertura y democratización universitaria contra la selección elitista. ¿Se deben reservar puestos en la educación superior a los mejor dotados y con capacidades para seguir estudios superiores? Quienes pretenden resguardar la calidad del sistema educativo dentro de un modelo de dependencia se pronuncian en contra de la libre admisión, pero la corriente liberal reconoce que la restricción en la matrícula es sólo una falsa solución a un falso problema (el número). En esta segunda perspectiva se sostiene que, para lograr una eficiente democratización universitaria, debe modificarse la organización académica y redistribuirse la oferta educativa mediante una mayor diversificación, sin perder de vista que la certificación que se persigue constituye más un factor de desigualdad que de igualitarismo (fin último que busca la democratización).
- b) Autonomía *versus* control estatal. La autonomía se encuentra presente de manera intrínseca a su naturaleza, al igual que la sujeción a la supervisión del gobierno por el simple hecho de pertenecer al sistema educativo del país. Según Kaplan (1989: 210), el Estado ha regulado a la universidad mediante la organización y funcionamiento a través del presupuesto, el control político y administrativo, la reglamentación de los grados académicos y el ejercicio de las profesiones. Sin embargo, no se ha logrado una conciliación en ambos sectores dirigidos a la creación y ejecución de una política educativa benéfica para ambos.
- c) Se plantea en qué sentido debería cumplir su función la universidad: de servicio a la sociedad o de desarrollo del proceso crítico de la misma en la búsqueda de su mejoramiento constante. Aquí se cuestiona acerca de si la universidad debe adaptarse a las demandas sociales o modificar la estructura misma de la sociedad, ¿dependencia o liberación? En este sentido es clara la influencia de políticas a escala mundial, que implica la competencia y globalización; por ello, se requiere sintonizar la educación superior y las necesidades sociales, entendidas éstas a partir de las demandas de los diversos sectores productivos y que constituyen el fundamento para la modernización de México.
- d) Se analiza la pertinencia de proporcionar al estudiante una educación general o proveerlo de una especialización profesional, tendiente a la solución de problemas concretos generados en el entorno. En este sentido, el modelo liberal se postula por el primer rubro, al sostener que la educación integral es la función primordial de la universidad, de manera que el individuo pueda responder crítica y creativamente ante cualquier situación producida por una sociedad

tan cambiante como la nuestra. Dentro del modelo dependiente se sostiene la eficacia de la especialización desde el punto de vista económico, pues los problemas contemporáneos exigen soluciones técnicas concretas.

A raíz de esta problemática, Gustavo Díaz Ordaz, entonces presidente de la República, pugnó por una profunda reforma educativa, e inició una importante campaña contra el analfabetismo y una modificación a la Ley Orgánica de Educación, lo que se tradujo en la reforma universitaria de 1970, en la que se creó el Colegio de Ciencias y Humanidades, el sistema de universidad abierta y, más tarde, la Universidad Autónoma Metropolitana, así como algunos institutos tecnológicos en toda la República.

Gracias a estos cambios se dio mayor atención a los problemas específicos al interior de las universidades; Tunnermann (*op. cit.*: 26-35) plantea que las respuestas a la reforma educativa fueron básicamente las siguientes:

Expansión y democratización de la educación superior, pues para la década de los setenta se contaba en el país con 43 instituciones de este nivel educativo. Se observó un crecimiento importante en el sector docente y administrativo, así como en la matrícula de estudiantes provenientes de diversos estratos sociales de la población, como producto de un crecimiento demográfico desmedido. Ello provocó el auge de la tecnología educativa ante el uso de nuevas técnicas de enseñanza y medios de comunicación.

La *organización académica*, caracterizada por una división estructural que no permitía la estrecha relación entre las diferentes escuelas, facultades o áreas que conformaban la universidad, se modificó en algunos casos y dio origen a un nuevo concepto de universidad con una funcionalidad y organización basada en departamentos, con el fin de reunir en un mismo sitio cursos, profesores y equipo de manera que se propiciara a su vez un trabajo interdisciplinario, congruente con una educación más integral, propia de la sociedad contemporánea.

El *currículum*, que de manera tradicional implicaba materias destinadas a la simple transmisión del conocimiento con métodos de enseñanza basados en exposiciones por parte del maestro, fue replanteado de tal manera que comenzó a dársele importancia tanto a los objetivos (el por qué y para qué de tal o cual asignatura) como a las formas de presentar el conocimiento a los alumnos. Así, se consideró al currículum como el conjunto global de experiencias de aprendizaje que se ofrecen a los estudiantes dentro y fuera de la institución educativa. Es por ello que también se privilegió el papel del docente como el sujeto idóneo para intervenir en el diseño del currículum, al involucrar su experiencia y capacidad de propuesta.

La *planeación académica*, que a inicios de los setenta era poco común en las universidades, provocaba el desconocimiento de las necesidades reales de la población y, por consiguiente, la no muy frecuente estructuración de planes y programas para definir actividades acordes con las mismas. Normalmente la planeación se circunscribía a términos cuantitativos de la organización (matrículas, equipo, número suficiente de docentes), pero luego pasó a formar parte de todos los aspectos del quehacer educativo, lo que repercutió en el aspecto cualitativo del currículum, de la administración de recursos, del financiamiento y de las instalaciones; también se incorporó el concepto de evaluación sistemática y permanente para modificar o ratificar el proceso.

2. Etapa de contracción

Hacia 1982, cuando sobrevino la crisis financiera, las universidades públicas se vieron afectadas por la disminución del presupuesto y por un importante deterioro del salario de los profesores, además de la insuficiencia de recursos para la obtención de equipo, instalación de talleres y laboratorios e incluso el mantenimiento de las instalaciones.

A pesar de esta situación, se respetó el incremento de los subsidios gubernamentales dirigidos al sector académico para propiciar la generación de empleos y paliar, de alguna manera, los efectos negativos en la economía laboral; por ello, el sindicalismo universitario cobró auge al igual que la burocratización del gobierno interno de las instituciones.

Se hacía cada vez más evidente la disfuncionalidad del sistema de educación superior respecto a las necesidades del país; la ideología política gubernamental no daba resultados para fomentar acciones temporales que respondieran a los fines perseguidos, pues no poseían los recursos suficientes para satisfacer los requerimientos científico-tecnológicos, esfuerzos que en este sentido se vieron amplia y rápidamente rebasados. Esta falta de consenso entre las instituciones provocó múltiples reacciones, como las propuestas constantes de cambios en los programas y planes de estudio. En cuanto a esta fase de contracción, Didriksson (1995) destaca que las carreras tradicionales entran en contradicción con sus lógicas fragmentarias del quehacer científico, la repetición y la memorización como formas casi únicas del proceso enseñanza-aprendizaje, lo que lleva a padecer la limitación de las estructuras académicas expresadas en conocimientos obsoletos y sin valor social.

También de la expansión diversificada se pasa a la contracción con segmentación social; de acuerdo con Didriksson (*ibid.*: 126), en la década de los ochenta se refuerzan las orientaciones clásicas de las instituciones de

educación superior, relacionadas con el origen social del estudiante y con el destino ocupacional del mismo ya como egresado; si la educación superior pública atendía antes a la clase media urbana casi con exclusividad, ahora cada institución, ya sea CONALEP, UNAM, UAM, Politécnico o Colegio de Bachilleres, responde a lógicas sociales segmentadas frente a instituciones privadas como el Tecnológico de Monterrey, el ITAM o la Universidad Iberoamericana.

A partir de 1990, se plantea la necesaria refuncionalización y adecuación de las universidades ante el panorama internacional, que con un nuevo modelo de economía basado en la globalización de mercados, liberación de aranceles, zonas de libre comercio y de alta competencia en cuanto a productividad, impulsa un paradigma de lo cualitativo que no sólo cobra auge en lo económico, sino que se extiende hacia diversos campos, como el educativo. En todos los discursos se encuentra presente el tema de la calidad educativa, y para "medir" los alcances de dicha calidad se señalan diversos indicadores que, según Fernández *et al.* (1991), se manifiestan en los siguientes aspectos:

- a) Los de naturaleza escolar, que toma como base los promedios, las calificaciones, los índices de aprobación, reprobación, deserción, titulación. La composición de la matrícula manifiesta baja flexibilidad respecto a las necesidades del sistema productivo nacional, lo que significa que en múltiples carreras el contenido cognoscitivo de la formación universitaria resulta obsoleto y de mala calidad, debido a que los egresados de las mismas no responden satisfactoriamente a las demandas laborales.
- b) De naturaleza docente, se basa en la 'medición' de la calidad de los profesores, en la mayoría de los casos con la aplicación de evaluaciones por parte de los alumnos, en aspectos que tienen que ver más con asistencia, puntualidad, material didáctico utilizado, etcétera, que con el desempeño real de los mismos en cuanto al desarrollo de la clase en sí y los niveles de aprendizaje logrados. Se ha privilegiado la reproducción de los conocimientos y no el desarrollo de capacidades críticas y creativas.
- c) De naturaleza administrativa: cuotas, inscripciones. Por tradición, el servicio educativo del nivel superior (sin contemplar a las universidades privadas, por supuesto) ha cobrado solamente una cuota simbólica por sus servicios, y la dinámica inflacionaria ha provocado la cada vez mayor dependencia de las instituciones respecto a los presupuestos asignados por el gobierno. Y el monto de este subsidio se determina en función de parámetros meramente cuantitativos.

En el discurso educativo también aparece el tema de la calidad de la enseñanza, ligada al desarrollo de la investigación. La relevancia de ésta para las necesidades del país, depende de la concepción que se tiene de ella en cada institución; así, se identifican sus objetivos hacia el desarrollo de funciones como la docencia, la difusión, la organización académica y administrativa; es decir, dirigidas al interior de las instituciones mismas, como estudios basados en las necesidades del entorno social con propuestas de solución a problemas concretos. Sin embargo, los proyectos de investigación no son suficientes ni por la cantidad ni por los temas a los que están abocados para satisfacer las necesidades del entorno nacional.

Ante estos planteamientos se torna necesario fortalecer el área de investigación y divulgación en las universidades, por lo que a partir de 1990 se observa una importante recuperación en los presupuestos asignados a la actividad educativa. En el mismo Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 se indican ya ciertas estrategias para mejorar el sistema, en el que se destaca la investigación como instrumento fundamental para aprovechar el potencial económico.

Existen en mayor número investigaciones en todas las áreas de conocimiento, "en la UNAM se realiza cerca del 60% de la investigación científica del país" (Ibarrola, 1986: 89), aunque a últimas fechas también la Universidad Autónoma Metropolitana ha participado de manera importante. Con el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología se han desarrollado múltiples proyectos y programas de investigación que han fortalecido de manera considerable este rubro. Sin embargo, por objetivos particulares de cada institución, resulta palpable que la tendencia de estos proyectos es el seguimiento de un modelo industrial, en cuanto que se favorecen más los trabajos dirigidos a este campo. Si bien es cierto que son las universidades quienes realizan la mayor parte de la investigación científica en México, y que forman a la mayor parte de los profesionales en el país, también lo es que no han sabido aprovechar esta potencialidad para contribuir, en los diversos campos del conocimiento, a las dinámicas de desarrollo tanto internacionales como internas que se gestan en la actualidad.

En ese periodo, el replanteamiento de las funciones universitarias queda delineado dentro de las políticas educativas, que priorizan aspectos tales como: la revisión y actualización de planes y programas de estudio; la educación permanente; la autoevaluación institucional; evaluación del sistema de educación superior; la promoción del personal académico en función de su calidad y productividad; aumento del financiamiento mediante la obtención de recursos provenientes de diferentes fuentes; planeación de estructuras y procesos administrativos; y

vinculación de los programas de estudio y de investigación con los problemas sociales y de los sectores productivos (Pallán *et al.*, 1995). Aquí se trata de introducir innovaciones que permitan la articulación de funciones, la relación entre instituciones, la unidad de contenidos y la evaluación como un proceso constante de superación.

III. Prospectiva

En un trabajo realizado por Topete (1995) acerca de los escenarios en educación superior, se identifica que en la fase de transición hacia la modernización se ha transitado entre la profesionalización, la expansión anárquica, la planeación y la evaluación. En este proceso se han dado transformaciones en los modelos organizativos, la diversificación de instituciones, cambios en la relación con el Estado, así como en el papel de los actores educativos. En América Latina estos procesos han pasado por fenómenos de politización, burocratización, centralismo y deterioro de la calidad educativa. Estos fenómenos ponen en crisis la función de la universidad, suponen la generación de nuevas formas y procesos educativos que la reestructuren, le den relevancia y nueva vitalidad.

Por ello se destaca que la educación superior en México constituye un sistema complejo de calidades desiguales, de segmentación múltiple que atiende a necesidades y demandas sociales y productivas de distinta naturaleza.

Así, Topete percibe seis enfoques acerca de la educación superior:

- 1) En una perspectiva de desarrollo de la educación superior, el conocimiento adquiere un valor económico.
- 2) En una perspectiva sociopolítica, la relación universidad-sociedad-Estado se propone como un modelo alternativo.
- 3) En una perspectiva sociopolítica, desde el impacto de la crisis económica, se prevé como escenarios: a) modernización restrictiva y autoritaria, b) modernización selectiva y degradación, c) recuperación sin reforma y d) reforma del sistema de masas.
- 4) En la perspectiva socioeducativa los escenarios son: a) neoconservador posmoderno, b) de modernización burocrático-estatal, c) modernización democrático-popular y d) prolongación de la crisis (descomposición sin cambio).
- 5) A partir de imágenes del futuro presentadas en los discursos de tendencia y preferencias societarias, así como de la posible inserción de los países no avanzados al proceso de globalización, se plantean los escenarios de: a) mercado, b) sustentable (dimensión cultural y ambiental) y c) antidesarrollo (alternativo).
- 6) Basados en problemas de homogeneidad y heterogeneidad cultural, cambios en la relación Estado y so-

ciudad civil, procesos de transnacionalización, integración regional y cambios tecnológicos acelerados, además de su impacto y relación con los procesos culturales. Las imágenes de futuro son: a) incorporación plena, b) imposibilidad de integración y c) democracia plural efectiva.

Por su parte, Topete (*op. cit.*: 53) plantea tres grandes escenarios: a) tendencial, considerado como resultado de la inercia histórica, b) de transición, que marca la fase intermedia entre el presente y el futuro y c) alternativo, que implica cambios sustanciales deseables, con relación a las corrientes históricas más pesadas. Estos escenarios se construyeron a partir de tres dimensiones básicas: el contexto, los procesos internos y los resultados educativos determinados por la articulación de los anteriores. Al mismo tiempo, el mencionado autor propone los desafíos a enfrentar.

A continuación se indican las características en cuanto a resultados educativos de cada escenario.

En el tendencial se espera: conocimientos con valor económico, oferta educativa según necesidades del mercado; impulso al complejo académico industrial; reelitización de la matrícula; desempleo creciente de los estudiantes; crecimiento de la educación superior privada.

En el escenario de transición se prevé: procesos de simulación en la docencia, la investigación y la administración; diferenciación y diversificación institucional; coexistencia de profesiones nuevas con tradicionales; competencia entre la educación pública y privada; diferenciación institucional.

Para el escenario alternativo se observan las siguientes imágenes: oferta educativa, asociada al modelo de desarrollo sustentable y con justicia social; comunidades académicas neodisciplinarias de acuerdo con el nuevo paradigma científico-tecnológico y complementación inter-institucional.

Didriksson (1995) asocia este último escenario con una fase de innovación como característica del nuevo siglo en que las instituciones deberán colocarse a la vanguardia en la producción de nuevos conocimientos y transferencia de tecnología en el contexto de la revolución científico-tecnológica, en donde el valor económico del conocimiento se convierte en un componente estratégico para el desarrollo.

Es por ello que Didriksson (1991) destaca la necesidad de desarrollar un enfoque educativo basado en el autoaprendizaje y la educación permanente, de tal manera que se centren los métodos de enseñanza en la participación, la creatividad, la innovación y el aprendizaje por descubrimiento.

Consecuencias importantes generadas a partir de estos cambios significativos implicarían nuevos procesos en:

cobertura educativa amplia; formación de recursos humanos de manera continua; planes y programas de estudio flexibles, globales e integrales; formación de docentes orientados hacia el continuo descubrimiento y desarrollo de los educandos; formación de una actitud de investigación, orientación de la planeación cualitativa, respecto al mejoramiento de la calidad e impulso de la participación.

Este escenario trata, en suma, de la construcción de una institución educativa abierta, flexible, participativa y comprensiva, que avance sobre el conocimiento fragmentado y desvinculado del quehacer político y social, y sobre una estructura tradicional de generación de estos conocimientos.

Reflexión final

El potencializar la transformación de la institución en sus distintos niveles ha dependido de su capacidad de aceptación y de intervención en la constante mejora, y ha

estado relacionada con la convicción interna de implicación con su medio ambiente; esto es, de acuerdo con el modelo de universidad que orienta la acción institucional.

Tener una visión de la universidad del futuro implica, por tanto, estar alerta a los cambios del entorno inmediato sin perder de vista su horizonte en el marco de las condiciones culturales, sociales, políticas y económicas en los planos nacional e internacional. Pero en lo interno, hay que reconocer que intervienen múltiples variables que finalmente deberían fundirse en dos cuestiones básicas: la primera, en definir un proyecto de universidad sensible a los cambios, de tal forma que potencie de manera auténtica su capacidad de transformación con una visión de vanguardia y, la segunda, el instrumentar lo necesario para que las intencionalidades se conviertan en procesos reales de innovación, con formas sistemáticas de actuación en los diferentes ámbitos y niveles de la institución.



BIBLIOGRAFÍA

- Apter, D. (1971). *Política de modernización*. Biblioteca de Economía, Política y Sociedad, Serie Mayor Núm. 5. Paidós, Buenos Aires.
- Bazúa, F. y Valenti, G. (1991). "La educación superior en el México de fin de siglo: cinco problemas y una política estratégica", en *Revista Argumentos*, Núm. 14. Estudios Críticos de la Sociedad, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, pp. 51-88.
- Brunner, J. (1987). *Universidad y sociedad en América Latina*. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, México.
- Didriksson, A.
- ____ (1991). "Ensayo sobre las tendencias en la educación superior y escenarios de futuro", en De Sierra, T. *Cambio estructural y modernización educativa*. Universidad Pedagógica Nacional/UAM Azcapotzalco, México, pp. 119-221.
- ____ (1995). "La educación superior desde las perspectivas del cambio global", en Muñoz, H. y Rodríguez, R. (Coord.). *Escenarios para la universidad contemporánea*, Pensamiento Universitario, 3ª época, Núm. 83. CESU-UNAM, México, pp. 118-135.
- Eisenstadt, S. (1972). *Modernización, movimientos de protesta y cambio social*. Biblioteca de Sociología, Buenos Aires.
- Fernández, A. et al. (1991). "Una polémica sobre la calidad de la educación superior", en *Revista de la Educación Superior*, Núm. 79. ANUIES, México, pp. 193-204.
- Fuentes, O. (1983). "Las épocas de la universidad mexicana", en *Cuadernos Políticos*, Núm. 36. Era, México.
- Ibarrola, M. (1986). *La educación superior en México*. CRE-SALC/UNESCO, Caracas, Venezuela.
- Kaplan, M. (1989). "Modernización y superación académica en la reforma universitaria", en Barquín, M. y Ornelas, C. (Comp.). *Superación Académica y Reforma Universitaria*. UNAM, México, pp. 197-226.
- Pallán, C. et al. (1995). *La educación superior en México*, Colección Temas de Hoy en la Educación Superior, Núm. 1. ANUIES, México.
- Ribeiro, D. (1971). *La universidad latinoamericana*. Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela.
- Silva, H. y Sonntag, H. (1974). *Universidad, dependencia y revolución*. Siglo XXI, México.
- Topete, C. (1995). "La universidad en transición: tres escenarios probables", en Esquivel, J. (Coord.). *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. CESU-UNAM-ANUIES, México.
- Tunnermann, C. (1980). *De la universidad y su problemática*, Diez Ensayos. UNAM, México.
- Witker, J. (1985). "Universidad y dependencia", en Guevara, G. (Comp.). *La crisis de la educación superior en México*. Nueva Imagen, México, pp.179-216.