

La Universidad Pública en Latinoamérica ante el dilema del modelo académico: ¿educar e investigar para el mercado o el estado de bienestar?

El caso de la Universidad de Guadalajara, México

Raúl Medina Centeno

Martha Pereira Moncayo

Universidad de Guadalajara, México

topraul2002@yahoo.co.uk

Necesitamos madurar institucionalmente y transformar las estructuras rígidas en estructuras ágiles, versátiles y diferenciadas. [...] Estamos convencidos de que la flexibilidad de las estructuras académicas y administrativas hará compatibles democracia educativa y excelencia académica. [...] Flexibilizar significa reorientar la matrícula y diversificar, aún más, la oferta académica. Implica la creación de currícula abiertos y adaptables, capaces de incorporar permanentemente los avances científicos y técnicos a nivel mundial. Requiere, también, la reorganización de las unidades académicas con el objeto de incrementar su capacidad de respuesta e intercambio con sus entornos (Padilla, 2015: 115-116).

RESUMEN:

Esta frase del ex rector Raúl Padilla en los años noventa, en su toma de posesión de la Universidad de Guadalajara, la segunda universidad más grande de México, se refiere al modelo académico y de gobierno que más tarde la propia universidad adoptaría como parte de su gran Reforma: el Modelo Departamental. Después de 25 años de dicha reforma, este modelo no ha alcanzado a operar con agilidad y flexibilidad; aunque se transitó hacia la organización departamental, gobierno y administración no cumplen con la función acorde a las exigencias del modelo académico adoptado. (Medina, Hidalgo y Pereira, 2016). Esta es solo una muestra del panorama de la Universidad Pública en México. Son muchas las razones del fracaso en la calidad educativa y la pobre innovación en las universidades públicas mexicanas. Ante ello, este trabajo tiene el objetivo de analizar los diversos modelos de educación superior global, desde su propia constitución, evolución y resultados. Ante este panorama incluyen diversas evaluaciones del estado de la educación pública en Latinoamérica y México para arribar al análisis de diversas propuestas que conducirían a las universidades públicas salir de su crisis. Y al final se concluye con una reflexión crítica propositiva que armoniza la política de educación del estado y la universidad pública.

Palabras Clave. Universidad; Modelos Académicos; Reforma Universitaria; Educación Pública

ABSTRACT.

This phrase of former rector Raúl Padilla in the 1990s, in his inauguration of the University of Guadalajara, the second largest university in Mexico, refers to the academic and government model that the university would later adopt as part of its Great Reformation: the Departmental Model. After 25 years of this reform, this model has not been able to operate with agility and flexibility; Although it was moved to the departmental organization, government and administration do not fulfill the function according to the requirements of the adopted academic model. (Medina, Hidalgo and Pereira, 2016). This is just a sample of the panorama of the Public University in Mexico. There are many reasons for the failure in educational quality and poor innovation in Mexican public universities. Given this, this work aims to analyze the various models of global higher education, from its own constitution, evolution and results. Given this scenario, they include various evaluations of the state of public education in Latin America and Mexico to arrive at the analysis of various proposals that would lead public universities out of their crisis. And in the end it concludes with a proactive critical reflection that harmonizes the state education policy and the public university.

Keywords. College; Academic Models; University Reform; Public education

INTRODUCCIÓN

Modelos de Educación Superior y su organización académica

Orígenes e historia de las universidades actuales

Este apartado se organiza en torno a las siguientes preguntas: ¿qué es la universidad? ¿Qué tipos de universidad existen? ¿Cuáles son sus fines y cuáles son sus modelos académicos que las conducen a conseguir dichos fines? ¿Cómo se organizan internamente? Los orígenes de la universidad pública actual, si bien no hay un consenso en este tema, podrían remontarse al 2400 a.C. en la cultura Sumeria y posteriormente a la época cercana al 360 a.C. con las escuelas de Platón, de Aristóteles y las sucesivas academias de origen helenístico, las cuales sentaron las bases filosóficas del mundo occidental (Arredondo, 2011). Posterior a la caída del Imperio Romano, aparecen las escuelas monacales y episcopales, instituciones educativas que “elaboraban sus programas sobre la base de las siete artes liberales, el *trívium* –latín, retórica y lógica- y el *cuadrivium* –aritmética, geometría, astronomía y música. Estas siete materias constituyeron el plan de estudio obligatorio durante la edad media” (Martín, 1998:2). En la época de la Alta Edad Media, la educación se imparte en latín y recae principalmente en el clero catedralicio o secular. Los estudiantes y maestros se organizan en gremios

de aprendizaje o corporaciones donde el objetivo es la instrucción y la capacitación de los individuos (Iyanga, 2000). “La universidad contemporánea nace entre los siglos XI y XII primero en la forma de *Universitas Scholarium* (comunidad o gremio de estudiantes) y más tarde como *Universitas Magistrorum*”. (Arredondo, 2011, Origen de la universidad pública, parr.1)

En 1088 aparece la Universidad de Bolonia en Italia y, posteriormente, en España, las de Salamanca en 1255 y Alcalá de Henares (conocida luego como Complutense) en 1499. Estas dos instituciones influyeron de manera importante en la creación de las universidades latinoamericanas en la época colonial (Chavoya, 2010). Las universidades de Bolonia y Salamanca, junto con las inglesas de Oxford (1010, con reapertura en 1231) y Cambridge (1209/ institucionalización en 1231), y la Universidad de París (1200), son consideradas las más influyentes de occidente (Iyanga, 2000). Luego de una época de crisis durante el medioevo tardío, caracterizada por el alejamiento de las ciencias y la desaparición de los estudiantes de los gobiernos universitarios, las universidades resurgen en los siglos XVII y XVIII. En 1806, Napoleón refunda la Universidad de París y en 1809, por influencia de Von Humboldt se crea la universidad de Berlín. Cada una de estas instituciones dio paso a dos de los más influyentes modelos universitarios: el napoleónico y el humboldtiano, respectivamente (Arredondo, 2011; Chavoya, 2010). Neave (1998), habla de cuatro grandes modelos base de gran parte de las universidades en el mundo:

Modelo napoleónico

La universidad napoleónica, también conocida como “imperial” se enfoca en la profesionalización para la modernización de la sociedad. Es de carácter público y dependiente del Estado, tanto económica como académicamente (Neave, 1998). Tiene un carácter rígido. En ésta época nacen las llamadas grandes *écoles* y las politécnicas; su organización es por facultades y academias, donde se forman los profesionales que el Estado requería. La investigación y el interés por la ciencia se cultivan en centros separados de la universidad, como institutos y centros de investigación; los cuales no necesariamente se articulan de manera armoniosa. (Glazman, 2003). Desaparece la autonomía, la cual es sustituida por las decisiones del Estado, en la figura de ministerio (Arredondo, 2011). Este modelo nace en Francia pero tuvo influencia en los países del centro y parte del sur de Europa y posteriormente en Latinoamérica (Neave, 1998).

Modelo humboldtiano

Por otro lado, el modelo humboldtiano, con un claro enfoque en la investigación como un medio para avanzar en el conocimiento (Neave, 1998). “El descubrimiento, la generación del conocimiento,

deja de ser una actividad exclusiva de los investigadores (los profesores del modelo inglés), para pasar a formar parte central del proceso mismo de enseñanza” (Malo, 2005:96). El rol del Estado no era preponderante ni controlador, lo que suponía una autonomía académica-financiera. Cobo (1979), mencionado en Arredondo (2011), destaca las nuevas condiciones que suponía la libertad de este modelo: que los estudiantes podían planear sus planes de estudio, y que debían participar de la investigación como parte de su aprendizaje; que las facultades tenían la libertad de escoger a sus catedráticos, decidir sobre las materias, creación o eliminación de contenidos, institutos, etc.

Modelo británico

Las características de mayor flexibilidad y enfoque en la investigación del modelo humboldtiano echan raíces en otros países, en particular en Inglaterra y luego en Estados Unidos. Como afirma Chavoya (2010), las grandes universidades en estos dos países se convirtieron en *Universidad de Investigación* orientadas a la producción de conocimientos y al posgrado.

En Inglaterra, las universidades tradicionales de Oxford y Cambridge tuvieron en un inicio un enfoque academicista, debido a sus orígenes monacales. Este modelo se caracterizó por tener gran autonomía institucional; la distribución de los fondos estatales estaba a cargo de las mismas universidades (Neave, 1998). Estaban organizadas en colleges por región de proveniencia de profesores y estudiantes y de ahí la implementación de residencias para los alumnos, y la consecuente construcción de una comunidad estudiantil a lo largo de los años (Neave, 1998). Posteriormente, adoptan el modelo humboldtiano, el cual toma características particulares y se transforma en el modelo británico, conocido por atender tanto el progreso intelectual, como el desarrollo personal de sus estudiantes (García, 2001).

Modelo anglosajón- norteamericano

La primera universidad en Estados Unidos fue la de Harvard y luego apareció la de Pensilvania (*UPenn*). Este modelo se construye a partir de la ética del humboldtiano pero tiene algunas variantes que lo distinguen de éste y del británico. La universidad está abocada a producir “conocimiento útil” y a establecer un vínculo con la comunidad; hay una mayor relación directa con el mercado y movido en parte por él (Neave, 1998), por lo que se establece un importante nexo con la empresa y la industria, y por ende con la economía. La educación se masifica (Clark, 1997). Es el primer modelo que adopta la estructura de departamentos y el sistema de créditos, ya sea semi-rígido o rígido. Se da importancia al posgrado y la especialización de los conocimientos (Malo 2005).

Otros enfoques sobre los modelos universitarios

Actualmente, si bien muchas universidades en el mundo se enmarcan dentro de alguno de los modelos anteriormente citados, varios factores como la globalización, la demanda social, la economía del conocimiento, el desarrollo tecnológico, las redes de información y sociales, han dado paso a nuevos modelos híbridos y propios a los diferentes países y universidades y en especial al florecimiento de cursos masivos en línea, también conocidos como MOOC's, ofrecidos por conglomerados de universidades, tanto en modalidades gratuitas como pagadas (que permiten obtener algún tipo de certificado).

Organización académica de las universidades

El éxito de los modelos académico expuestos arriba, se basa en sus formas de organización. Si estos no están en concordancia con la lógica académica se enfrentarán problemas y fracasos.

Organización facultad-cátedra

El concepto de facultad, a partir del siglo XII, adquirió un significado más técnico, que se conserva en la actualidad con respecto a sus capacidades de contratar maestros, otorgar los grados académicos y organizar la enseñanza por disciplinas (Iyanga, 2000). Actualmente, la facultad “está constituida por unidades operacionales centradas alrededor de un programa de estudio (una carrera) que agrupa estudiantes que lo sigue” (Chavoya, 2010:2). Históricamente, tanto la universidad napoléonica, como la alemana se organizaron en facultades, con la diferencia, menciona Chavoya (2010), de que en la primera, los catedráticos eran en quienes recaía el mayor poder, en parte otorgado por el Estado. Por contraste, en la segunda, el poder de los catedráticos venía dado por la estructura orgánica y su posición dentro de ella, por ejemplo si eran directores, y “del manejo de fondos sustanciales y otras facilidades proporcionadas por el Estado”(Chavoya, 2010, Organización cátedra - facultad, parr. 3).

Para Laurent (1992), mencionado en Chavoya (2010), la estructura de facultad tiene la ventaja de que permite una centralización académica y administrativa, pero esto también hace que sea una estructura más rígida y resistente al cambio. Se evita, por una parte que haya una excesiva especialización de los docentes y se da un sentido de pertenencia, pero por otro puede crear divisiones profundas entre catedráticos y subordinados.

La estructura departamento-colegio (college)

Los primeros indicios de la estructura departamental surgieron en Estados Unidos en 1767, en Harvard y, en el mismo lugar, hacia 1890 se consolida este sistema. Es también es esa época que W.C.

Elliot introduce “el sistema de créditos para permitir a los estudiantes la elección de sus estudios y línea de conocimiento ‘respetando la individualidad de cada alumno’” (Follari y Soms, 1981, p.1). Para Martín, (1998) son los modelos napoleónico y humboldtiano los que dan paso a esta nueva forma de organización académica aportando respectivamente, la noción de facultades interdependientes y el “funcionamiento integral como un todo orgánico” que reunía disciplinas diferentes pero afines (p.5).

Historia de la departamentalización

Históricamente, el proceso de departamentalización de las universidades inició en Estados Unidos en 1890 y se popularizó en la década de los cuarenta. Follari y Soms (1981), Chavoya (2010) y Martín (1998) coinciden en apuntar al surgimiento del departamento como respuesta innovadora a los modelos napoleónico y humboldtiano y en un contexto marcado por varios factores: la revolución industrial que con su avance tecnológico genera cambios sociales y económicos, nuevos patrones productivos y un desfase entre el sistema educativo y la velocidad a la que se dan los cambios. Martín (1998) señala también que hay una mayor profesionalización de los profesores cuya orientación iba a campos más específicos relacionados a la investigación.

A partir de la década de los setenta, a raíz de movimientos como el de *Mayo del 68*, el movimiento pacifista antiguerra y otros similares, varios países europeos tuvieron reformas educativas conducentes a la democratización de la educación superior (UNESCO, 1990) y un cambio hacia la organización académica en torno al departamento.

Glazman (1983) menciona que Meneses (1971), traduciendo a Anderson (1968), define al departamento como “la unidad básica administrativa de la universidad, que reúne una comunidad de profesores e investigadores, relativamente autónoma y responsable de la docencia y de la investigación en un campo especializado del conocimiento” (p.1). Sánchez Soler (1995), mencionada en Chavoya (2010), afirma que es en el departamento donde se articulan las actividades de docencia e investigación. Glazman (1983) va más allá y afirma que el “departamento desarrolla tareas de docencia, investigación y servicio, en un campo de conocimiento determinado; de ahí que todos los cursos y las investigaciones que corresponden a esa área de contenido, se ubiquen en el espacio de de acción del mismo” (p.2). Una de las características de esta estructura organizativa, académico-económica es que no se conforma en torno a un solo individuo, sino a un grupo; esto a su vez facilita la flexibilidad y que las estructuras sean más horizontales. Los departamentos están liderados o dirigidos por jefes de departamentos y se organizan en cuerpos colegiados. (Chavoya, 2010)

Si la facultad se relaciona con la docencia por medio de la cátedra, el departamento lo hace mediante el sistema de créditos, el cual puede ser rígido o semi-flexible. En el primero, el estudiante debe seguir un plan predeterminado de estudios; en el segundo, el estudiante puede determinar su propio programa siguiendo algunas directrices (Chavoya, 2010).

Burton Clark (1991) claramente distingue el tipo de organización basada en la cátedras (facultad) de la de departamento, desde una perspectiva de interdependencia: “En una palabra, la cátedra es una forma persistente de dominación personalista, en contraste con una organización colegiada y el control burocrático. La organización por departamentos, por su parte, es una modalidad menos personalista” (p.24).

La departamentalización en América Latina y México

En el caso de Latinoamérica, la universidad como institución aparece en la época de la colonia, bajo el control de la iglesia y de la Corona española, siguiendo los modelos de las universidades de Salamanca y Alcalá de Henares (Tünnerman, 1996). Arredondo (2011) menciona que, si bien las dos tuvieron orígenes ecuménicos-religiosos, la de Salamanca tenía un enfoque de servicio al Estado-nación, organizada en cátedras- facultades, y los estudiantes forman parte de la toma de decisiones y construcción de argumentos. Por el contrario, la de Alcalá tuvo un énfasis más religioso, con estudios centrados en la teología y con una estructura de convento-universidad, siendo el prior del convento el rector de la universidad. El modelo Salamantino propició a la larga la creación de las universidades estatales, mientras que la de Alcalá de Henares dio paso a las universidades católicas, de carácter privado (Tünnermann, 1996).

Entre las primeras universidades fundadas en Latinoamérica estuvieron *La Real Universidad de México*, establecida en 1551; se considera que dio origen tanto a la Universidad Autónoma de México (UNAM), junto con la Universidad de Guadalajara (1791) y la Universidad de Michoacán (1540) “se constituyeron a partir del modelo de la Universidad de Salamanca (Chavoya, 2010:7).

La departamentalización en América Latina tiene sus orígenes en la estructura del departamento anglosajón de Estados Unidos. Follari y Soms (1981) señalan que progresivamente en toda Latinoamérica se establece el departamento como base estructural de la organización académica de las universidades públicas. Latapí (1978, citado en Follaria y Soms, 1981) menciona en Argentina se establecen siete universidades públicas entre el 71 y el 73; en Bolivia se da la ley universitaria de 1972 de implementación del departamento como “unidad fundamental de docencia e investigación” (p.2) y siguen su ejemplo otros países como Colombia, Chile y Honduras.

Follari y Soms (1981) enfatizan la diferencia en el avance en materia de educación superior entre los países bajo regímenes dictatoriales y los democráticos en donde se modernizó la enseñanza, se incorporó tecnología, y sobre todo “la educación en sus diferentes niveles llegó a considerarse como un inversión social necesaria para la concreción de los objetivos políticos y económicos, y en consecuencia fue priorizada en los respectivos presupuestos y programas de gobierno” (p.3). En contraste, en los países con dictaduras se reimplantó el esquema de facultad –para prevenir que el departamento fuera el semillero de ideologías contrarias, mientras que el corte tradicionalista y conservador de las carreras de facultad permitían un mayor control.

En el caso de México, la departamentalización empieza a darse también a partir de los años setenta. Tres universidades privadas son las primeras en adoptarlo: Universidad Autónoma de Guadalajara, Tecnológico de Monterrey y la Iberoamericana (Glazman, 1983). A fines de 1973 surge la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la primera universidad pública con modelo departamental (Marúm y Robles, 2001). La estructura departamental permite, tanto que las tareas sustantivas de la universidad tengan relación entre ellas de forma integral, como la formación de grupos multidisciplinarios de investigación. Estructurado por departamentos, con divisiones como unidades académicas base, y con sistema curricular de créditos. Plan de estudios rígidos, con tronco común de dos o tres semestres. Flexibilidad en cuanto a materias optativas (UAM, 2015; Marúm y Robles, 2001).

Departamentalización en la Universidad de Guadalajara

En 1994, la Universidad de Guadalajara puso en marcha la Reforma Académica, la cual impulsó dos grandes cambios a la estructura organizativa y académica de la institución: Se creó la Red Universitaria de Jalisco y cambió el modelo organizativo y académico, para pasar de la organización de facultades a la departamentalización. Las líneas de acción de ésta Reforma, según constan en el Atlas Histórico de la Universidad de Guadalajara (2006), fueron:

1. Planeación, descentralización y regionalización (Red Universitaria de Jalisco)
2. Modernización y flexibilización académico-administrativa
3. Actualización curricular y nuevas ofertas educativas
4. Fortalecimiento de la investigación y el posgrado
5. Profesionalización del personal académico
6. Vinculación con el entorno social y productivo
7. Fortalecimiento de la extensión, difusión de la cultura y el deporte

8. Insuficiencia financiera y dependencia casi exclusiva de subsidios (Universidad de Guadalajara, 2006, p.36).

Para analizar este proceso de cambio organizativo, dentro de un contexto institucional e histórico, es necesario tomar en cuenta algunas dimensiones del mismo a) contexto ideológico-político, b) contexto académico y c) contexto organizativo. (Acosta, 2005:4). Al referirse al contexto ideológico-político, afirma que el momento histórico de México, en la década de los ochenta en relación a la economía, el cuestionamiento social sobre el desempeño de la universidad pública y clima de crisis institucional fueron algunos de los factores que movieron al cambio. Marúm y Robles (2001) coinciden con Acosta (2005) en mencionar que en lo **académico**, la Universidad de Guadalajara tenía una estructura que separaba las funciones de docencia e investigación, siguiendo el modelo de facultad; que las actividades de investigación eran escasas y, que la proporción de profesores dedicados a tiempo completo a las tareas de la universidad era muy bajo. En el discurso de toma de posesión de la Rectoría en 1989, el ex Rector Dr. Raúl Padilla López, mencionado al inicio de este artículo, propone las bases de la Reforma, refiriéndose a varios puntos básicos: relación Estado-universidad, crecimiento institucional, calidad y oferta educativa, retos futuros, flexibilidad, entre otros.

En lo **organizativo**, como lo mencionan Follari y Soms, (1981) al referirse a las universidades mexicanas en general, la nueva estructura de departamento fue adoptado bajo distintas modalidades, desde el “modelo puro hasta simple cambio de nombres dentro de la organización” (p. 2). La Universidad de Guadalajara tomó como inspiración tanto el modelo anglosajón, como aquel de la UAM para crear su propio modelo, pero circunstancias organizativas y otros elementos, lo diferencian de aquellos modelos, por ejemplo, un bajo número de investigadores y de profesores con posgrados (Marúm y Robles 2001), y la concepción de una Red Universitaria. Rosario, Alvarado y Marúm (2015) destacan tres de líneas institucionales que alimentaron el cambio de modelo organizacional:

- a) una centralización de su matrícula y oferta educativa a una regionalización y descentralización administrativa y académica; b) de una cobertura que privilegiaba la zona metropolitana de Guadalajara al desarrollo y consolidación de una red de centros universitarios en las principales regiones del estado y la atención a estudiantes provenientes de los 125 municipios del estado de Jalisco; y, c) del desarrollo institucional centrado en la docencia y en la formación profesional a un crecimiento de la investigación y de la extensión universitaria para la producción de conocimiento y la realización de un programa de actividades sociales y culturales vinculadas con los grandes desafíos en los diferentes ámbitos científicos y disciplinares (p.97).

Por otra parte, en cuanto a la concepción y organización del departamento de la Universidad de Guadalajara, Acosta (2005) expone que:

El departamento en la U. de G. fue concebido como un espacio de integración de las tres funciones sustantivas de la universidad: docencia, investigación y difusión cultural (U. de G., 1991). Opera en el marco de un conjunto de programas de estudio, de carreras y de proyectos de investigación y de extensión y difusión, que exigen su coordinación con otras instancias y espacios de la organización. Básicamente, el departamento funciona como un proveedor de profesores para las asignaturas y materias incluidas en los programas de las distintas carreras que se ofrecen en cada centro universitario, pero también desarrolla proyectos y líneas de investigación determinados por los propios investigadores y los grupos de investigación que se ubican en cada unidad departamental (Acosta, 2005:10).

El departamento está organizado en academias y puede tener institutos, centros y laboratorios. En teoría, el departamento funciona de forma matricial y permite la flexibilidad curricular y la movilización de docentes y alumnos y adopta el sistema de créditos (Acosta, 2005). El modelo académico de la Universidad responde a una realidad social e histórica y “está centrado en el estudiante y sus modos de ser y aprender a ser, conocer, hacer, convivir y emprender, propiciado con una adecuada gestión institucional” (Universidad de Guadalajara, 2001, p.9).

De acuerdo al *Modelo Educativo Siglo 21* de la Universidad de Guadalajara (2001), el modelo departamental pretende reducir la centralización, facilitar la gestión de los procesos y aumentar la flexibilidad, movilidad, innovación dentro de un marco multi e interdisciplinar y que responda a realidades regionales, profesionales y sociales, vinculando la práctica profesional con la formación universitaria.

El departamento académico es concebido como una organización flexible que permite la atención a los conocimientos que se van generando para que sean incorporados a los planes de estudio y el docente pueda producir condiciones para que este nuevo conocimiento sea apropiado por el estudiante (Universidad de Guadalajara, 2001:36).

El departamento opera bajo tres premisas básicas:

- Diseño y operación de ambientes de aprendizaje
- Son nodos académicos de colaboración, investigación y aprendizaje dentro de la institución, creando una red

- Los departamentos cuentan con sistemas de administración del conocimiento (Universidad de Guadalajara, 2001, p. 37).

Organización de las instituciones superiores

Para que el modelo académico funcione es necesario generar un tipo de organización interna que esté acorde a los cánones del modelo. En este caso el modelo departamental requiere de una organización administrativa altamente flexible y coordinada. Rivas (2005) menciona que las cinco estructuras que propone Mintzberg (1979) se pueden crear partiendo de un modelo básico: “la estructura simple (de tipo funcional); la burocracia mecánica; la burocracia profesional; la forma divisional y la adhocracia” (Rivas, 2005, p.386) y menciona que es la burocracia profesional la que se encuentra en el ámbito universitario. El autor propone que, aunque la estructura organizacional universitaria varía dependiendo de los diferentes países, en general, se organizan en torno a un esquema matricial, ya que los académicos no tienen límites funcionales en sus actividades. “La universidad como estructura dinámica está conformada por factores políticos, burocráticos, colegiados o incluso económicos, aunque puede definirse de modelo genérico como una “organización que aprende” (Stevenson, 2001 en Rivas 2005: 388).

Por otra parte. Rivas (2005) añade que la universidad debe de reconocer el proceso de enseñanza-aprendizaje, transformando el esquema rígido del curriculum y así integrar una red mundial, “de modo que cualquier estudiante pueda acudir a cualquier universidad, y cualquier profesor pueda enseñar e investigar en cualquier parte” (p.389)

Un ejemplo de esto son las universidades europeas que a través de diversos programas, como el *Erasmus*, promueven la cooperación entre universidades con el fin de enriquecer la experiencia educativa y cultural, tanto de los estudiantes, como de las comunidades educativas participantes. Bajo un conjunto de criterios comunes, las universidades reconocen mutuamente los contenidos curriculares; facilitando de esta forma la transferencia de créditos entre universidades y promoviendo la movilidad estudiantil sin penalizaciones de tiempo y recursos para los estudiantes de estos programas. Cabe señalar que este modelo de movilidad e intercambio no es posible en Latinoamérica y México.

La evaluación y el diagnóstico de la educación superior en Latinoamérica y México

En la actualidad, se han realizado una gran cantidad evaluaciones de la educación superior en México y Latinoamérica, las cifras concuerdan en esta región: existe una crisis en la educación superior

pública. De acuerdo al Banco Interamericano de Desarrollo (2012) la educación pública superior en México enfrenta varios problemas: cobertura, calidad, desigualdad en financiamiento, fuentes de financiamiento, deserción, entre otros. Respecto a Latinoamérica, Brunner (2014) menciona que los desafíos que enfrentan las universidades parten de su situación e identidad, porque todavía están centradas en la docencia y no potencian la investigación. El mismo autor señala que el modelo educativo actual en América Latina es obsoleto, cae fácilmente en la retórica y adolece de costo excesivo, masificación sin calidad educativa, rigidez para la graduación y carencias en preparación académica, acceso a tecnologías, etc.

Por su parte, Arechavala (2011), sostiene que la universidad latinoamericana, en especial la de México, se ha quedado estancada en el tema de la investigación, sin generar un modelo propio que se adecúe a las necesidades de la sociedad y con muchos rezagos con respecto a otros países que ven al conocimiento como la moneda de intercambio actual y saben de la importancia de generar conocimiento, transferirlo y aplicarlo y no únicamente reproducirlo.

Dietrich (2004) resume la problemática de la educación superior de cara al futuro en los siguientes puntos:

- Problema de organización interna/democracia/burocracia, donde los procesos son lentos y poco eficaces,
- Reestructuración educativa – que debe hacerse desde el planteamiento de una identidad nacional,
- Desvinculación entre investigación y producción,
- Organización multidisciplinaria que no permite la integración, no hay una interdisciplinariedad,
- Marcado énfasis de enfoque “ensayístico” vs científico en ciencias sociales,
- Rezagos en inglés, tecnología, técnicas de investigación en educación que precede a la superior, problemas importantes de rezago educativo en primaria algunas importantes que no permiten que los estudiantes sean competitivo.

Aunado a todo esto, la universidad pública se enfrenta a lo que Acosta (2014) señala como dilemas: a) “universidad útil o universidad como espacio intelectual”; docencia o investigación; c) estado o mercado” (2014). Por otro lado, están los procesos relacionados a la gestión de la calidad, y los aspectos que ésta conlleva para el financiamiento, desempeño y certificación, tanto de las instituciones, como de los incentivos o estímulos individuales para quienes trabajan en ellas (Acosta, 2014; Chiva Gómez, 2017).

La gestión de la calidad, importada desde el ámbito empresarial, al instalarse en el educativo conlleva a la creación de procesos burocráticos que por una parte se oponen o, por lo menos, desmotivan el quehacer de la investigación y innovación; y que por otra, pueden generar una cultura de competencia y simulación entre los investigadores que contienden por los estímulos en juego (Chiva Gómez, 2017).

En conclusión, a pesar de que actualmente México, ha aumentado la inversión de recursos en la educación superior pública (OECD, 2016), los resultados han sido pobres en desempeño, impacto y calidad. Este diagnóstico y evaluación de la educación superior pública en Latinoamérica y en especial en México, tiene como resultados un bajo rendimiento en innovación y competitividad. El reporte de *The Global Competitiveness Report* (Schwab, 2014) señala que México descendió seis lugares a pesar de haber tenido reformas estructurales recientes, el cambio se debe, según Schwab (2014), a: un deterioro en la percepción de la funcionalidad de las instituciones (102^{ndo}); la calidad de un sistema educativo que parece no proveer del conjunto de destrezas que una economía mexicana en proceso de cambio necesita; y un bajo grado de absorción para las tecnologías de la información y comunicación (TIC, 88^{avo}) (Schwab, 2014, p 33).

En México la política de educación pública está orientada a generar profesionales para la maquila y la burocracia. No existe una política sustentada en la innovación, que permita generar empresa y resolver algunos de los problemas graves que aquejan al país. Cabe destacar que varias universidades en México son fiel reflejo del deterioro nacional al practicar una cultura de simulación y corrupción académica; una dinámica de poder por el poder, sin proyecto. Administraciones obesas, con exceso de burocracia, lentas, controladoras y torpes para establecer cambios internos y enfrentar los nuevos desafíos locales y globales etc. (Porter, 2005, Medina, Hidalgo y Pereira, 2016). Aunque reconoce que hay avances aislados en el tema de innovación y desarrollo tecnológico, Guevara Niebla (2017) identifica como obstáculo para la creatividad en la educación superior el tema de la organización en extremo rígida y burocrática:

La rigidez de la organización académica de las universidades, el peso determinante de los gremios profesionales, la auto-complacencia de los directivos, la burocracia institucional, la dificultad que encuentra el trabajo interdisciplinario, la desintegración entre investigación y docencia, la falta de políticas institucionales que de manera explícita y clara comprometan a la universidad con ese objetivo estratégico de la nación (2017, tercer párrafo).

El caso específico de la Universidad de Guadalajara que realizó una gran Reforma Académica en 1994.

Por una parte, adoptó el modelo departamental y por otra, se convirtió en la Red Universitaria de centros temáticos y regionales del Estado de Jalisco. Esta acertada política ha permitido

aumentar y diversificar considerablemente la matrícula...La innovadora iniciativa ha sido referente nacional para la Educación Superior Pública en México. Hasta la fecha, el principal éxito de este modelo es el aumento de la matrícula diversificada en todas las zonas de Occidente de México; es decir, el acceso a la educación superior para jóvenes de bajos recursos y de comunidades remotas se ha convertido en una contención social sustantiva (Medina, 2016, p.4).

Después de más de veinte años de dicha reforma “se realizó un primer acercamiento diagnóstico del Modelo Departamental (2015).

Se pudo constatar que la Reforma Académica no ha logrado consolidarse por varios factores. Entre los resultados comunes que señala la propia comunidad universitaria están la desarticulación de la docencia con la investigación y la vinculación, este es el eje fundamental del Modelo Departamental, se sigue reproduciendo mayoritariamente el paradigma educativo enfocado a la docencia tradicional, profesor ante el pintarrón o la pantalla (modelo napoleónico). En cuanto a la flexibilización, los temas más recurrentes, después de la excesiva y lenta burocracia y la falta de actualización de la normatividad, son el desconocimiento del modelo académico por parte de alumnos, profesores y funcionarios. A esto se suma un bajo perfil de ingreso de los estudiantes. (Medina. 2016, p.5)

Propuestas para refundar el sistema de educación pública superior

En la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO en 1998 se plantea un ambicioso reto para la educación terciaria a nivel mundial:

...la educación superior y la investigación forman hoy en día la parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones. Por consiguiente, y dado que tiene que hacer frente a imponentes desafíos, la propia educación superior ha de emprender la transformación y la renovación más radicales que jamás haya tenido por delante (UNESCO, 1998: tercer párrafo, preámbulo).

A casi veinte años de este enunciado, la universidad pública mexicana todavía no ha conseguido realizar dicho cambio radical, que le permitiría enfrentar un futuro incierto, como bien señala Acosta:

(...) en sentido estricto, el futuro no existe; sin embargo, al mismo tiempo, es un territorio que podemos imaginar. La primera afirmación supone que el futuro no está dado, que su conocimiento es una aspiración (casi) metafísica: saber hoy cómo será el futuro. La segunda

afirmación equilibra la primera: no podemos saber cómo será el futuro, pero sí cómo puede o podría ser (Acosta, 2014).

A pesar, o quizá a raíz de la grave crisis que enfrenta la educación pública en Latinoamérica y México, desde finales del siglo XX, se han generado una gran diversidad de propuestas para enfrentar el rezago educativo por varios expertos en la materia.

Didriksson (1998) afirma “Hay dos escenarios que pueden anticiparse, siempre y cuando sus fuerzas motoras sean suficientemente activas; éstos son el de la fragmentación y la polarización social, y el de una sociedad de aprendizaje, de la cooperación y de la sustentabilidad” (p.17). En segundo texto colaborativo, de 2004, resume los retos y posibles futuros de la educación superior, articulados en cuatro grandes ejes:

- a) la producción de conocimientos, investigación científica y posgrado
- b) la ética y la identidad de la educación superior
- c) universidades tecnológicas
- d) sociedad y educación superior (Didriksson et al. 2004: 7-9)

Porter (2007), habla de la universidad utópica para el futuro, partiendo desde dos premisas: revisar la educación en México desde las bases y un cambio de las estructuras políticas-burocráticas, de manera que la universidad sea integradora y no fragmentada y esté basada en el saber. La propuesta de la UNAM (2012) DE UN *Plan Nacional de Educación* para la reforma del Sistema Educativo Nacional señala tres puntos sobre el diagnóstico de la situación actual de la educación en general: rezago educativo, calidad y cobertura. Respecto a la situación actual de la ES, se plantean tres temas que se analizan en el contexto de cada tipo de IES, ya sean éstas tecnológicas, públicas, normales o interculturales: a) equidad y cobertura, b) calidad y pertinencia y c) planta docente. Para el posgrado se analizan brevemente los temas de calidad, pertinencia y oferta. Los autores plantean una serie de cambios, desde la perspectiva de la universidad como un servicio público, y no como un bien o producto de mercado y por tanto, es responsabilidad del Estado (Narro Robles et al., 2012).

Rivas (2005) habla de tres tipos de posibles organizaciones para la educación superior: en *red*, *celular* y *virtual*, las cuales señala que es posible aplicar en las universidades mexicanas en los contextos de licenciatura, tecnológica y posgrado. El autor propone que el modelo de organización celular es el idóneo para el nivel de licenciatura, de manera que las carreras “respondan a mercados y clientes específicos” (Rivas, 2005:398). Anota que se pueden distinguir tres tipos de “células” académicas a cargo de profesores y con carácter operativo, de gestión y mercadotecnia y de

coordinación, a cargo de los administrativos y son gestoras. Para la educación tecnológica plantea que la organización en red sea en cinco tipos de nodos: de estudiantes, gestores, empresariales, nodos universitarios y, tecnológicos y científicos. Mientras que el posgrado puede beneficiarse del modelo virtual, el cual exige altos niveles de flexibilidad y donde la cooperación entre universidades pueden dar como resultado programas de doble y triple titulación. Finalmente, señala tres agentes en este tipo de red: los profesores, la institución y las universidades nacionales e internacionales. Estos posibles tipos de organización serían un paso hacia la innovación y lejos del modelo napoleónico rígido.

Conclusiones: El Estado y Universidad Pública en México: un vínculo que es necesario re-inventa

Nos encontramos actualmente ante una realidad permeada por pobre visión gubernamental sobre la educación superior, y en general sin un proyecto de país. Las prácticas educativas y políticas actuales promueven las asimetrías en la educación porque, en gran medida, no existe una política universal y de equidad en recursos para todas las universidades, aunque que al momento de evaluarlas, se les mida con la misma vara. Excepto a la Universidad Autónoma de México, que tiene un trato privilegiado.

Sería ingenuo pensar que una reforma universitaria interna sería suficiente para enfrentar los diversos desafíos de calidad educativa. El vínculo universidad pública y Estado es muy estrecho. Tanto la Secretaría de Educación Pública como la Secretaría de Innovación, Ciencia y Tecnología tienen una serie de lineamientos para calidad y operación de las universidades, y éstos están articulados al presupuesto que se le asigne a cada centro. La propia política de apoyo a la educación superior es asimétrica, se enfoca en el control por recompensas. Lo que se conoce como la *política de la zanahoria* tanto a nivel institucional como personal para profesores e investigadores.

La práctica organizativa desde el estado para evaluar el avance de las universidades y su calidad, es de tipo burocrático, pero una burocracia excesiva que lleva a las universidades a aplicar gran parte de su presupuesto a dar respuesta a dicha burocracia, distrayéndola de sus funciones sustantivas y generando lo que Porter (2005) denomina la “universidad de papel”. Por otro lado, aunque vinculado al “papel”, se han observado dos fenómenos reiterativos y preocupantes: la simulación en la rendición de cuentas de calidad educativa, y la participación política de funcionarios universitarios en algún partido político, para formar parte de los congresos con el fin de gestionar recursos (Medina, Hidalgo y Pereira, 2016). Pervirtiendo con ello el vínculo autonomía universitaria e interés partidario. Todo esto es parte de la gran crisis que enfrenta México.

Por lo tanto, los elementos comunes a las reformas exitosas que conduzcan a universidades de calidad e innovación deben pasar por el hecho de que los gobiernos que las implementen den un papel protagónico y estratégico a la educación, las conciban como un proyecto de Estado; proyecten el trabajo a largo plazo y provean del apoyo financiero necesario para llevarlas a cabo (Gajardo, 1999).

En este sentido Medina, Hidalgo y Pereira (2016) presentan un listado para retomar el rumbo y redefinir la educación pública, dentro de sus propuestas sobre salen los siguientes puntos:

4. Crear una política de estado basada en la descentralización del desarrollo que fortalezca la universidad pública dentro de un sistema integrado para el ingreso de estudiantes de todo el país, basado en un presupuesto de equidad salarial (todos los profesores/investigadores en todas las universidades públicas con el mismo tabulador) e igualdad de condiciones (infraestructura, tecnología y recursos). Con ello se erradicaría la meritocracia: como el SNI, PROMEP, PIFI's, etc., para detonar a mediano plazo un desarrollo local equilibrado y la inclusión de todos los jóvenes que quieran estudiar en todo el territorio mexicano a la Universidad Pública de Calidad.
5. Construir un proyecto de nación con desarrollo sustentable acorde a cada región del país mediante la formación e investigación científica que producen las universidades públicas. Basar la política pública local y nacional en los resultados de investigación de las universidades públicas, creando un tipo sociedad del conocimiento efectiva.
6. La organización política y administrativa de la universidad se debe constituir desde la lógica académica fomentando siempre el debate de saberes desde la cultura científica y ética sobre cualquier otro interés. Con ello será posible refundar a la universidad pública mexicana desde un modelo académico-organizacional flexible, democrático, ágil, crítico y abierto a su actualización, para ser evaluada por sus resultados tangibles en la formación y su capacidad de innovación e impacto en todos los sectores (pp. 24-26).

En definitiva, si la educación superior en México va a transitar a la innovación, se debe dejar vía del control burocrático y de administrativo, para dar paso a modelos de organización administrativa y académica que respondan a las necesidades educativas actuales y puedan anticiparse a las futuras. La universidad, como institución no ha cambiado al ritmo que sí lo han hecho la cultura, la tecnología, la innovación, y las redes sociales. Explica Guevara Niebla (2017) que este “desencuentro se explica por la lógica que ordena la vida de las universidades... en torno a la preocupación, suprema, de conservar el orden interno y la estabilidad” (2017, sexto párrafo).

No se puede hablar de Modelo Departamental si continúa el patrón de profesor impartiendo magistrales desde el aula o virtualmente y se mantiene el modelo napoleónico, cuyo tipo de formación

inculca la pasividad de los alumnos y en su proceso de enseñanza; forma estudiantes para el trabajo de maquila, servicios y burocracia. No para la innovación y emprendurismo. Ejercer el Modelo Departamental, como el eje académico, además de democratizar las decisiones mediante los diversos órganos de gobierno que giran prioritariamente en torno a las academias de profesores, es formar desde la investigación y la vinculación. Por lo que el modelo pedagógico y sus competencias se deben enfocar en proyectos, prácticas profesionales supervisadas, resolución de problemas, investigación a profundidad, estudio de casos, movilidad académica, participación en congresos, entre otros.

El desarrollo tecnológico actual presenta a la universidad pública la posibilidad de cambiar e innovar como nunca antes. Un informe de la Unesco (1996) “apunta a la necesidad de superar la división entre educación formal e informal, cuando los espacios formativos y de experimentación se multiplican y permiten experiencias educativas en procesos de “aprendizaje de servicio”, prácticas laborales o procesos de movilización social”. (Subirats, 2016)

Es indispensable pensar y actuar para que dicho cambio suceda, de lo contrario, el futuro de las siguientes generaciones de estudiantes se verá amenazado: se sabe que los actuales estudiantes de primaria tendrán que laborar en trabajos que aun ni existen, y que, el uso de robótica e inteligencia artificial amenaza con desplazar en el mediano y largo plazo miles de empleos en todo el mundo. En México, esa amenaza es aún mayor, tomando en cuenta que se sigue preparando profesionales para tareas repetitivas y de bajo poder de decisión; según un reporte de McKinsey Global Institute (2017), alrededor del 50% de los trabajos podrían ser reemplazados.

Finalmente, como señala Acosta:

Para construir el futuro primero hay que imaginarlo. Y el futuro de la educación superior no escapa a este principio básico (...) Pero sin resolver en el corto plazo las ecuaciones y dilemas del presente, es difícil plantear una agenda de futuro –una política– que permita reconocer nuestros logros y valorar la magnitud de nuestros déficits y rezagos. La invención de un futuro promisorio, deseable y factible a la vez, es un ejercicio de prudencia y realismo, pero también de riesgo y de decisiones estratégicas, de reconocimiento de nuestras capacidades a la vez que de la renovación de la certeza y la fe (científica, no religiosa) sobre el porvenir (Acosta, 2014).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, A. (2005, mayo). Departamentalización y contexto organizacional la experiencia de la Universidad de Guadalajara. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 7 (1), 10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/155/15507109.pdf>
- Acosta, A. (2014). El futuro de la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, México, UNAM-IISUE/Universia, vol. V, núm. 13, <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/415>
- Arechavala Vargas, R. (2011). Las universidades y el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México: Una agenda de investigación. *Revista de la educación superior*, 40(158), 41-57. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602011000200003&lng=es&tlng=es
- Arredondo, D. (2011, 19 de mayo). Los modelos clásicos de la universidad pública. Odiseo *Revista electrónica de pedagogía*, (pp.1- 17). Recuperado de <http://www.odiseo.com.mx/articulos/modelos-clasicos-universidad-publica>
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2012). *México: Retos para el sistema educativo 2012-2018*. Recuperado de <http://federalismoeducativo.cide.edu/documents/97536/36092cfa-7133-449f-be68-72dd4dd1d9d1>
- Brunner, J. J. (2014) Retos y logros de la educación superior en América Latina, con ocasión del Seminario Internacional de Educación Superior dirigido a la Alta Dirección Universitaria, 5 de diciembre de 2014. Universidad de Guadalajara, Guadalajara. Recuperado de <http://www.brunner.cl/?p=11137>
- Chiva Gómez, R. (11 de junio de 2017). La gestión de la calidad o cómo acabar con la universidad lentamente. *Tribuna abierta. El Diario ES*. Recuperado el 6 de julio de 2017 de http://www.eldiario.es/tribunaabierta/gestion-calidad-acabar-Universidad-lentamente_6_653444653.html
- Clark, B. (1997). *Las universidades modernas: espacio de investigación y docencia*. México: Miguel Ángel Parrúa/UNAM.
- Chavoya, M.L. (2002). *Institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Chavoya, M.L., (octubre, 2010). El impulso a la investigación en las universidades mexicanas. En 10mo Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad. Universidad de Guadalajara, México. Recuperado de http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%201/Mesa%20B/mesa_b_2.pdf
- Didriksson, A. (1998). Escenario de articulación de la educación superior en un enfoque de educación alternativa. En A. Didriksson (Coord.). *Escenarios de la educación superior al 2005. Memorias del CESU* (pp. 23-69). Coyoacán. UNAM.
- Didriksson, A. (2004) La Universidad en la producción moderna del conocimiento. En A. Didrikson, G. Campos y C. Arteaga (Coords) *Retos y Paradigmas el Futuro de la educación superior en México* (pp. 23-70). México D.F.: UNAM, Plaza Valdés Editores
- Dietrich, H. (2004). Prólogo. En A. Didrikson, G. Campos y C. Arteaga (Coords.). En *Retos y Paradigmas el Futuro de la educación superior en México* (pp. 11-19). México D.F.: UNAM, Plaza Valdés Editores.

- Erasmus. (2011). *Programa Erasmus*. Recuperado de <https://erasmusu.com/es/blog-erasmus/becas-erasmus/programa-erasmus-81223>
- Follari, R. y Soms, E. (1981). Crítica al Modelo Teórico de la Departamentalización. *Revista de la Educación Superior*. 1(37), 44-63. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista37_S1A3ES.pdf
- Gajardo, M. (1999). Reformas educativas en América Latina. Balance de una década. *Cuaderno de trabajo No. 15. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe*. Recuperado de <http://www.preal.org/Archivos/Bajar.asp?Carpeta=Preal%20Publicaciones>
- García, M.J. (2001). La Universidad Británica: ¿Un modelo para la educación en otros países?. *Revista española de educación comparada*, 7, 295 -338. Recuperado de <http://www.sc.ehu.es/sfwseec/reec/reec07/reec0712.pdf>
- Glazman, R. (1983). Departamentalización. *Revista de la Educación superior*, 48, 1-14. Octubre-noviembre-diciembre. México. Recuperado de: publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista48_S1A2ES.pdf
- Glazman, R. (2003). El vínculo docencia-investigación en la universidad pública. En Moran, P. (Coord.). *Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible* (pp.103 -128). México: Centro de Estudios sobre la Diversidad- UNAM.
- Guevara Niebla, G. (20 de julio, 2017). La revolución que esperamos. *Opinión. Campus Milenio Suplemento Universitario*. Recuperado 20 de julio de 2017 de http://campusmilenio.mx/index.php?option=com_k2&view=item&id=7616:la-revolucion-que-esperamos&Itemid=140
- Iyanga, A. (2000). Historia de la universidad en Europa. *Cuadernos del Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación: Serie menor*. (42). Universitat de Valencia. Recuperado de: http://books.google.com.mx/books/about/Historia_de_la_Universidad_en_Europa.html?id=WxYACyXRRKdwC
- Martín Ibarra, A. (1998, enero- junio). La departamentalización, contexto y concepto. *Sinéctica* 12, 1-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99826006011>
- Marúm, E., y Robles, L. (2001). Dos Modelos Departamentales en la Investigación y el Posgrado Mexicanos. Elementos para contribuir a su comprensión. *En Revista Universidades*. 51(21), 19-27. Recuperado de <http://www.udual.org/CIDU/Revista/21/ModelosDepartamentales.htm>
- McKinsey Global Institute. (2017). *Un futuro que funciona: automatización, empleo y productividad. Resumen ejecutivo*. Recuperado de <https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwiUy8LknKDVAhVI64MKHcGCAYoQFggzMAI&url=http%3A%2F%2Fwww.mckinsey.com%2Findustries%2Fcapital-projects-and-infrastructure%2Four-insights%2Freinventing-construction-through-a-productivity-revolution&usg=AFQjCNGADI6dbBzGneacaIxVnUOP3GDBaQ>
- Medina, R. (2016). Introducción. Diálogos críticos en torno a la Universidad de Guadalajara. En R. Medina y M. Pereira (Coords.), *La Universidad de Guadalajara ante los retos del siglo XXI*.

Análisis y propuestas críticas para su renovación (pp.4-10) [edición electrónica].Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Disponible en <https://drive.google.com/file/d/0BxKFrtmxX0AWN1UzNmngxU0ZxLU0/view>

Medina, R. Hidalgo, A. y Pereira, M. (2016). Re-fundando la Educación Superior Pública en México en tiempos de crisis. En R. Medina y M. Pereira (Coords.). *La Universidad de Guadalajara ante los retos del siglo XXI. Análisis y propuestas críticas para su renovación* (pp.11-32) [edición electrónica].Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.

Narro Robles, J. y Martuscelli Quintana, J. & Barzana García, E. (2012). Plan de diez años para desarrollar el Sistema Educativo Nacional. [En línea]. México: Dirección General de Publicaciones y Fomento Editorial, UNAM <http://www.planeducativonacional.unam.mx>, consultado el 1 de julio de 2014.

Neave, G. (septiembre, 1998). Four Pillars of Wisdom. *UNESCO The Courier*, September, 21. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001133/113355E.pdf>

OECD. (2016). *Panorama de la educación 2016*. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/skills-beyond-school/EAG2016-Mexico.pdf>

Padilla, R. (2015). Discurso de toma de posesión de la Rectoría de la Universidad de Guadalajara. En Real Ledesma, J y Villaruel, E. (Coord.). *Piensa y Trabaja A 90 años de la refundación de la Universidad de Guadalajara*. Guadalajara: Editorial Universitaria.

Porter, L. (2007). Universidad Imaginada, Universidad 2030, escenarios del futuro. *Revista Theomai*. 15. pp.131-144. En <http://www.revistatheomai.unq.edu.ar/numero15/ArtGaletar.pdf>

Porter, L. (2005). *La universidad de papel. Ensayos sobre la educación superior en México*. Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. [versión electrónica]. Recuperado de <http://www.udual.udg.mx/observatorio/libros/PORTER.pdf>

Rosario, V.M. y Alvarado, M. y Marúm, E. (2015, octubre- diciembre). Reconceptualizar a la Universidad de Guadalajara: a 20 años de la Red Universitaria de Jalisco. *Revista Educación y Desarrollo*, 31, 95-105. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/31/31_Rosario.pdf

Rivas, L. (2004). Nuevas estrategias organizacionales en las instituciones de educación superior: licenciatura, educación tecnológica y posgrado. En Didriksson, A. et al. *Retos y Paradigmas el Futuro de la educación superior en México*, UNAM, Plaza y Valdés Editores, México D.F. p. 381- 40

Subirats, J. (3 de diciembre de 2016). Innovar en educación. *El País*. Recuperado el 18 de julio de https://elpais.com/ccaa/2016/12/03/catalunya/1480788069_988119.html

Schwab, K. (2014). *The Global Competitiveness Report 2014-2015*. Geneva: World Economic Forum. Recuperado de http://www3.weforum.org/docs/WEF_GlobalCompetitivenessReport_2014-15.pdf

Trindade, H. (2009) *Por un nuevo proyecto universitario: De la “universidad en ruinas” a la “universidad emancipatoria”*. Recuperado de: [http://unila.edu.br/sites/default/files/files/Art%C3%ADculo_Por%20un%20nuevo%](http://unila.edu.br/sites/default/files/files/Art%C3%ADculo_Por%20un%20nuevo%20)

20proyecto%20universitario%20de%20la%20universidad%20en%20ru%C3%ADn
as%20a%20la%20universidad%20emancipatoria%20Prof_%20Helgio%20Trindade .pdf

Tünnerman, C. (1996). Breve historia del desarrollo de la universidad en América Latina. *La Educación superior en el umbral del siglo XXI*, (pp.11- 38). Caracas: Ed. CRESALC. Recuperado de <http://envia.xoc.uam.mx/tid/lecturas/Unidad%20I/Tunnermann.pdf>

UNESCO. (1998). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. Recuperado de http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm

UNESCO. (2011). Datos Mundiales de Educación, VII, Edición 2010/ 2011, International Bureau of Education, UNESCO, consultado el 26 de junio de 2014 en: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/WDE/2010/pdf-versions/Mexico.pdf.

Universidad Autónoma Metropolitana. (s.f.). *Modelo Educativo*. Recuperado de: http://www.cua.uam.mx/conoce-la-uam-cuajimalpa/tu-unidad-cuajimalpa/modelo_educativo

Universidad de Guadalajara; *Atlas Histórico de la Universidad de Guadalajara* [Material histórico]. Guadalajara: Universidad de Guadalajara, 2007.

Universidad de Guadalajara. (2001). *Modelo Educativo Siglo 21*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de: <http://www.udg.mx/es/nuestra/red/modelo>

Universidad de Guadalajara. (2014). *Plan de Desarrollo Institucional 2014-2030*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara. Recuperado de <http://www.copladi.udg.mx/content/pdi-2014-2030>

Universidad de Guadalajara. (s/f). *Historia*. [Website]. Recuperado de: <http://www.udg.mx/es/historia>