

LAS VISIONES DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA EN SU TRANSFORMACIÓN

THE VISIONS OF THE MEXICAN PUBLIC UNIVERSITY
IN ITS TRANSFORMATION

Recibido: 11/11/2022

Aceptado: 12/09/2023

DOI: <http://doi.org/0.24275/uam/izt/dcsh/polis/2024v19n2/Lagunas>

Javier Rodríguez Lagunas*

RESUMEN

Se analiza la visión de los universitarios en cuanto a las transformaciones de la universidad pública mexicana. Se valoran las políticas del estado mexicano sobre esta institución y las fracturas generadas por las regulaciones burocráticas y de gestión gerencial; también se indica que el modelo de la 4T ha limitado y desgastado el quehacer de la academia, manteniendo los incentivos económicos, pero ahora bajo la prerrogativa de alcanzar objetivos de impacto social. Finalmente se plantea la aceptación del alumnado al cambio educativo con pragmatismo, y se sugiere que el estrés y desánimo por la formación profesional en ellos se vincula a la pandemia por COVID-19, así como a un medio laboral inestable, precario salarial y contractualmente.

Palabras clave: Universidades públicas, políticas del estado, visiones universitarias, formación profesional.

ABSTRACT

The vision of university students regarding the transformations of the Mexican public university is analyzed. The policies of the Mexican state on this institution and the fractures generated by bureaucratic regulations and managerial management are valued; It is also indicated that the 4T model has limited and worn out the work of the academy, maintaining economic incentives, but now under the prerogative of achieving social impact objectives. Finally, the students' acceptance of educational change with pragmatism is proposed, and it is suggested that their stress and discouragement about professional training is linked to the COVID-19 pandemic, as well as an unstable, salary- and contractually precarious work environment.

Keywords: Public universities, state policies, university visions, professional training.

* Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa, (rolja56@gmail.com),
ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1527-1490>.

EL CONTEXTO

Antes del inicio de la pandemia provocada por el COVID-19, las cosas para la universidad pública mexicana funcionaban dentro de un esquema muy desarrollado de competencia de mercado que desplazaba objetivos del sentido históricamente recreado en las universidades latinoamericanas (Ordorika y Navarro, 2006). Ello tiene su explicación en el creciente activismo del Estado mexicano que presionó a las universidades públicas a fin de que éstas entroncaran con un proyecto de transformación basado en la modernización de mercado con criterios de calidad y productividad (Acosta, 2003; Kent, 2009; Rodríguez, 2015).

La política del Estado se reforzó con recursos para financiar, o no, a las instituciones de educación superior, dependiendo del asentimiento al proyecto de cambio y de la habilidad institucional para gestionarlo.

Luego de la crítica a la educación superior que sugiero inicia en 1989 con el Programa de Modernización Educativa (PME) relativa a: la inamovilidad de los métodos de enseñanza y de gestión educativa; a la lógica subsidiaria del estado; a la falta de calidad y de pertinencia educativa; al rezago educativo y a las desigualdades de acceso; y finalmente crítica a la rigidez de sus estructuras, tanto de gobierno como de gestión (Rodríguez & Casanova, 1994; Vázquez, 1997); luego de ello pues, siguieron otras ya con el arribo de los gobiernos de la alternancia del 2000, que mantuvieron el diagnóstico previo.

El proceso de cambios entró en un impasse por la emergencia de otra modelística gubernamental. El gobierno de la 4T que llega en el 2018, se basa sobre todo en el ideario de la obligatoriedad y gratuidad para alcanzar la equidad educativa como formulaciones de gobierno para no solo intervenir administrativamente y gestionar sus recursos a este tipo de instituciones sino gobernar su acción y sentido inmediato.

En términos de fundamentación de gobierno, el actual se impone la tarea de desterrar todo lo que tenga que ver con principios y acciones de corte neoliberal y pues todo lo habido en tres décadas pasadas ya fue clasificado como tal y por tanto el cambio (otro más) comienza justo en refundar la educación sobre nuevas bases cambiando la constitución, creando una nueva ley reglamentaria y forzando las formas de gestión de las universidades.

Los antecedentes habrían sido las iniciativas de reformar a la universidad pública buscando, en un sentido de mercado, que hubiera ingresos importantes producto del cobro por el ingreso a la institución (UNAM, Reglamento General de Pagos, 1999), así como generar una instancia, de orden privado, que sería la encargada de realizar los exámenes de ingreso a los niveles medio superior y superior de las instituciones del Valle de México y algunas universidades en los estados (Sosa Elizaga, 2000; Aboites, 2013).

En esa nueva lógica, se asiste a un enfrentamiento del gobierno federal con las universidades públicas federales que habían alcanzado un rango alto en cuanto a su calidad, productividad y manejo orientado por las nociones de la nueva gestión pública (NGP) que desde el gobierno fundamentó el proceso¹, y para eso se generan los programas de Jóvenes escribiendo el futuro y las universidades Benito Juárez García, pues se consideró que no había condiciones para las clases populares y los hijos de los obreros de formarse en la educación superior (González, Mejía y González, 2021). En realidad, parte no desdeñable de la población de jóvenes en edades de acceder a la universidad proceden de esos estratos, quizá el problema es que el sistema de educación superior no es suficiente para que se les dé cobertura.

Ya en el nuevo modelo de la 4T, la academia se encuentra ante la medición de sus actividades ahora en base a la incidencia social que le lleven a reorganizarse en lo individual y colectivo. En 2023, de acuerdo con el listado realizado por el Gobierno de México y el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCYT) entre 2019 y 2023, se han apoyado 482 proyectos que aportan en ese sentido, lo que no necesariamente es lo adecuado o suficiente en cuanto al número pues lo difícil es entroncar como se espera con el concepto de incidencia social.

¿Cuál será ese modo de hacerlo?

Por más de tres décadas la investigación universitaria (científica, tecnológica, humanística y artística) se ha desarrollado considerablemente, y en forma

¹ Una lógica gerencial, con sus objetivos, principios y formas de operar, se asomó en los equipos de gobierno ya desde los años 80 y fue el instrumento que dirigió la idea del Estado de reformar a la universidad pública mexicana, en su afán modernizador con perspectiva empresarial y global. Planificar, evaluar e impulsar medidas para operar la educación, fueron la base del proyecto en el ámbito de la gestión pública (Moreno, 2017).

práctica se ha resuelto en artículos en revistas indexadas, en la obtención de grados académicos, en membresía al SNI, al PRODEP, en posgrados de calidad, y desde luego en mejores retribuciones económicas y en mayor reconocimiento y culto a la personalidad científica (Ordorika,2007; Uribe, 2023).²

Ciertamente, esa producción se ha volcado a resolver acertijos y dilemas que van más allá de lo inmediato, de lo funcional o pragmático, que ha resuelto problemas, que ha planteado rutas de solución, que ha generado nuevo conocimiento útil en más de un sentido y para más de un determinado interés social y económico.

Es decir, ha sido un proceso fértil del proceder de instituciones como las universitarias. Su recuperación en un sentido distinto al neoliberal, se pretende hoy alcanzar dotándolo de intencionalidad social. Que de cualquier modo tendrá que seguir distintos caminos dentro de un proceso complejo de producción de conocimiento y con capacidades diversas de resolverse en la realidad de la sociedad.

LAS NOCIONES DEL CAMBIO

De alguna manera la aplicación del modelo neoliberal tuvo mediaciones tales que generó diversas y hasta contradictorias experiencias. La opinión de algunos es que la orientación privilegiada hacia el mercado estuvo limitada por la capacidad de financiar el proceso en las IES públicas por el Estado, de modo que no se convirtieron a lo privado y no se privatizó como en otros sitios de América Latina (Moreno, 2017).

Para otros el plan de largo plazo tuvo su fuerza e implementación desde una lógica basada en la evaluación de la calidad y financiamiento condicionado, diferencial y competitivo que llevó a las IES públicas mexicanas a otro

² «Los datos del CONACYT muestran que en 2009 los fondos mixtos estaban en operación en todas las entidades federativas [...] En el periodo 2001-2007, el monto de los recursos que habían recibido anualmente estos fondos era de alrededor de 400 millones de pesos (40 por ciento aportado por las entidades y 60 por ciento de CONACYT), pero en los dos últimos años el monto se triplicó para alcanzar 1 mil 512 millones de pesos en 2008 y 1 mil 090 en 2009 (CONACYT, 2010)». (Canales, 2011:42).

estadio sobre todo si se compara con lo habido hasta antes de la década de los años 80 (Acosta, 2020)

Para otros más, la forma neoliberal de la educación superior terminó segmentándola socialmente (segmentación socio institucional) y en términos globales se creó un modelo de mercantilización de la educación superior que profundizó las diferencias estructurales (Dridiksson, 2021). Como sea, esa modelística fue dando de sí un poco por los entornos globales que fueron encontrando límites a un modelo de desarrollo en sentido neoliberal (OCDE, 2018), y otro poco por la intervención social de las comunidades universitarias, que fueron valorando críticamente los reales alcances de la educación superior que no pudo insertarse en el proyecto de nación, pues este quedaba soterrado en las redes del mercado (Aboites, 2019).

Ni la libertad de mercado fue la panacea para lo que se pretendía, ni las orientaciones políticas que lo sostenían tuvieron la fuerza suficiente para mantenerlo. O sea, el modelo fue revisado e incluso ajustado en sus desenvolvimientos y contradicciones estructurales, y las comunidades universitarias fueron tornándose resistentes al mismo.

El productivismo académico, que aún se mantiene, es criticado cada vez con mayor fuerza (Comas & Rivera, 2011: 46/47; Buendía et al., 2017), dejando en claro que se ha favorecido a la investigación y sus productos publicados, más que a la calidad de la docencia (Lloyd, 2018) o que se recurre a diversos *métodos* tanto para hacer valer más puntos por mismos productos en distintos sistemas de evaluación, lo que suele afectar la calidad de lo que se muestra (Gil y Contreras, 2017; Hernández, 2019) en donde no interesa ya tanto la evaluación institucional, como la personal (Salazar, 2022).

Por su parte la reconfiguración del curriculum escolar de formación profesional con signo de mercado siguió un curso ascendente, pero con la enorme debilidad de que las estructuras de mercado no solo no lo absorbieron como se pretendía, sino que resistieron la avalancha de profesionistas egresados con poca inserción laboral, con desarrollo profesional adecuado o mínimo, pues si bien seguía una pauta competitiva, la verdad es que la esencia del proyecto era selectivo y excluyente socialmente (González, 1983; Hernández-Laos, R. Solís, 2002; Hernández, Solís y Stefanovich, 2012).

Algunos estudios basados en encuestas reportaron que los egresados de IES en efecto encontraban trabajo, e inclusive referían que en realidad eran

pocos los que desempeñaban labores diferentes a su formación (Rubio Oca, 2006; Burgos y López, 2010), no obstante, las condiciones de sus trabajos en términos de contratación e ingresos no eran las que se imaginaron.

Las comunidades universitarias en todo ese largo trayecto de tres décadas, hoy se encuentran en un nuevo entrecruce de caminos pues la pandemia del COVID-19 y sus repercusiones les están generando nuevas dificultades, que no solo se limitan al proceso virtual de enseñanza, que tuvo un signo de inequidad y eventual exclusión de una población de jóvenes que no tuvieron las condiciones socio-económico-culturales, para ubicarse en esa forma de enseñanza (Santillán, 2022), sino que además padecieron otras por efecto de la pandemia: poco trabajo, poco acceso a los bienes de consumo básicos, disgregación familiar y un largo etcétera, que se sumaron a las limitaciones propias del modelo en el sentido de una composición social que concentra más pobreza y segrega social y culturalmente.

Ante los efectos pos-pandemia, que son complejos en su estructuración (es decir tanto de orden socio-económico, como de orden cultural y de las identidades de nuestro tiempo), y los dilemas globales de orden climático y ambiental, qué se tendría que construir, desde la educación superior, que sirva de puente entre el pasado inmediato muy limitado a la reproducción social y económica, fincada en un modelo que limita su propia reproducción en el corto, cortísimo plazo, y la generación de una conciencia social de los límites de actuar contra la propia humanidad y contra la naturaleza, y la capacidad para ir, poco a poco, recomponiendo el escenario que las generaciones que salen le están dejando a las que entran en cuanto al tipo de sociedad y al planeta y sus afectaciones.

El proceso político de los últimos años en la sociedad mexicana, que terminaron por incentivar la crítica al modelo de desarrollo neoliberal, hasta considerarlo inadmisibles y por ello las políticas públicas, y varias prácticas gubernamentales, se han abocado a desterrar ese modelo de la educación superior. Nada más complejo, complicado, absurdo y difícil de hacer pues lo que ha sido el desarrollo de la educación superior, en particular en el sistema universitario público, tiene un enorme potencial de implementación en un sentido mucho más amplio que tan solo el de estar abocado a recibir y resolver exigencias y necesidades del mercado.

Es decir, consideramos que lo alcanzado en los últimos 30 años no puede ser borrado, sino que debería ser recuperado para un proceso actual en donde lo que ella genera; formación, conocimiento, habilidades y capacidades de la ciencia, la tecnología y las humanidades, sirva a los propósitos de las necesidades y las problemáticas que en la sociedad se presentan. Ciertamente la crítica cabe, debido a que en general el proceso neoliberal del sistema económico lleva una alta dosis de inequidad, exclusión social y precarización laboral en la sociedad y que padecen también las juventudes que ingresan y egresan de la formación superior (Dale, 2007; Suárez y Martínez, 2020).

Ha sido importante el análisis que sobre las reformas universitarias se ha hecho y en muchos estudios se ha llegado a concluir la necesidad de reponer el proceso universitario para fines que poco a poco se quedaron en el tintero y ya no avanzaron. En ellos, se han hecho propuestas de cambio y de redireccionar el proceso de desarrollo de la universidad pública mexicana que bien pueden ser recuperables en estos momentos.

LAS EXPERIENCIAS UNIVERSITARIAS

En general las IES que mejor posicionadas estaban en este proceso fueron las federales, por lo que era sobre ellas que se ofrecería el apoyo acentuado. Para las estatales la situación era más complicada pues debían alcanzar mínimas expectativas de desarrollo modernizador con escasos recursos.

Tenían que, además, hacerlo en medio de circunstancias regionales y locales que, empezando por lo limitado de los financiamientos, se erigían en instancias de tensión sobre todo hablando de la siempre compleja relación de la federación y los estados y de los intereses locales que se manifestaban como agrupamientos políticos que debían tener control sobre los gobiernos locales y las instituciones más importantes, entre ellas las universidades.

Con todo, cada universidad estatal hizo la tarea e implementó las medidas que podía y generó otras que le dieran un punto de apoyo propio. Las experiencias de las universidades públicas muestran los esfuerzos institucionales y de las comunidades académicas por entroncar con el proceso, pero sobre la base de las autonomías y de las capacidades de pensar y repensar los proyectos y sus viabilidades.

Algunas, las federales, tuvieron mayor cobertura para establecer mediaciones al proyecto gubernamental, sobre todo debido a su organización y estabilidad institucional, otras, como muchas estatales, se fueron haciendo al proyecto con mínimas consideraciones académicas e institucionales y así fueron creando lo nuevo, desde luego hubo los casos de excepción, como la BUAP, la UNISON, la UABC y la UdeG, entre otras, que partieron de mejores condiciones estructurales.

En todos los casos se establecieron medidas modernizadoras, como rearmar las infraestructuras educativas y de investigación, reforzar mínimamente su planta académica, con el apoyo de algunos impulsos como el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)- Programa para el Desarrollo Profesional Docente (PRODEP), reformar el curriculum escolar de licenciaturas, crear nuevas modelísticas de educación superior, fomentar la investigación científica, tecnológica y humanística, crear posgrados de calidad, o no, reforzar modelos de planeación y gestión institucional, entre otros ajustes.

Pero todo ello con limitados procesos de implementación, de manera que no se podía asegurar el cambio de manera profunda y sí en el sentido de una lista imaginaria de resoluciones en proceso. Lo más evidente fue que se dio paso a un paulatino incremento de la matrícula universitaria pública y uno mayor en la privada, con el consiguiente incremento de plazas de trabajo docente y de los servicios asociados.

Para ejemplificar veamos las experiencias de cuatro universidades públicas, una federal (la UAM) y tres estatales (La UAN, la UATX y la UNACH) que pensamos pueden aportar en la perspectiva del estudio que ampara este documento. En la UAM el proceso ocurre en varios momentos: en los noventa se incentivó fuertemente la obtención de grados, el acceso al Sistema Nacional de Investigadores (SNI), se crearon los sistemas de estímulos económicos (beca a la permanencia, estímulo a los grados, beca de docencia); se estimuló la reflexión sobre la docencia en donde un factor, como el de la productividad académica conseguida sobre todo por la investigación y los papers, parecía primero motor de impulso académico y luego ancla que impedía el desarrollo de la docencia universitaria.

Con el advenimiento de las Políticas Operacionales y Operativas de la Docencia, al inicio del año 2000, se despeja el camino para los ajustes y reformas de los Planes y Programas de Estudio de la mayoría de las carreras

de esta universidad; se desarrolla la movilidad estudiantil y las tutorías como herramientas de apoyo a la formación profesional y a la permanencia escolar (UAM, 1973).

En la UAN, el proyecto tuvo implementaciones medianas con retrocesos, en una universidad que no acababa de definir su identidad de proyecto ni su forma organizativa académica y que al igual que en otros casos, asume la reforma por mandato estatal con las configuraciones de política institucional local. Llama la atención que la comunidad académica toma una postura a favor de la reforma y la concibe como propia dentro de una estructura institucional que no cambió en lo absoluto (Orozco, Heredia y Pacheco, 2017). En la UNACH, el gran proyecto académico no tuvo eco y quedó solo como un discurso que podría haber fraguado, dada la coincidencia entre lo proyectado y las necesidades reales de esa universidad.

Su implementación, finalmente, no avanzó suficientemente. Se ha considerado que la falta de intercambio entre la autoridad universitaria que promovió el cambio y el personal docente, se tradujo en que el proyecto quedara en el discurso y el personal estableciera acciones de simulación (Castañeda et al., 2017). En la UATX, el proyecto de reformas empezó con la conciencia de que las condiciones imperantes en la institución hacían inviable el modelo departamental, con el que iniciaron en los primeros años, llevando a reorganizar a la institución hacia el modelo napoleónico, mejor conocido y apreciado por quienes guiaban en su momento a la universidad, dando paso a una suerte de coincidencias entre la política del cambio y las propuestas académicas, generadas en comisiones del tipo (Mecalco et al., 2017). Así, el Modelo Educativo Humanista Integrador basado en Competencias (MHIC), se abrió paso en una estructura institucional que bien puede denominarse híbrida (Rodríguez y Hernández, 2017).

Por otra parte, en tanto los académicos encontraron beneficios del sistema de remuneraciones indirecto, tal cual son los incentivos, bonos o becas, el programa de trabajo impuesto por las políticas públicas fue manejado con relativa aplicabilidad: reforma educativa; ajustes al curriculum escolar de las distintas carreras; fortalecimiento del perfil de la academia, con el incremento en los grados académicos de su personal; creación de estudios de posgrado; competitividad académica en los más de espacios posibles (congresos, coloquios, seminarios, foros, conferencias, investigación y experimentación,

producción editorial, etc.) y a contrarreloj, becas de apoyo al estudiantado y movilidad tanto académica como estudiantil para la vinculación institucional, entre lo destacable. Una cosa presto facilidades a la otra (Fischman, 2008).

En cuanto a las comunidades estudiantiles, el sistema de estímulos económicos como el Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRO-NABES) fue limitado pero suficiente para reconducir objetivos de formación. Esta bonificación económica fue puesta como un mecanismo limitado que favorecería la permanencia escolar y el buen desempeño en los aprendizajes. Los accesos al mismo eran sesgados (en base a nivel socioeconómico) y de baja expectativa monetaria, pero marcaba la diferencia entre el estudiantado que sentía un apoyo de la sociedad, a través del Estado, vía la institución universitaria, aunque su burocratización también se presentó y pronto el estudiantado lo veía como un recurso más que no necesariamente se traducía en la mejora educativa, al ligarse a esquemas como el de las tutorías, que termino siendo un instrumento burocrático sin capacidad para impulsar el desarrollo educativo del estudiantado beneficiado (Calderón, 2011; Gómez, 2013).

Por lo que hace al proceso propiamente educativo, era considerado muchas veces como parte de las cosas que las universidades deben hacer, y poco se vio la pretensión productivista de esa formación, que consistía en conformar un corpus de profesionistas cada vez más amplio con carrera profesional sí claro, pero con sentido de oportunidad para el mercado, si a ellos se incorporaban las habilidades exigidas por esa noción de mercado, que encubierta o no fue un aspecto constante en las adecuaciones, reformas o creación de las carreras de entonces a este momento.

No obstante, esta pretensión poco se vio asociada a las dinámicas de los mercados de trabajo que seguían obedeciendo a orientaciones mínimas de los perfiles profesionales. Hubo ciertamente grandes discursos del empresariado señalando que esos perfiles debían estar cerca de las necesidades y requerimientos de la empresa moderna, pero sin más cercanía ni mayor vínculo real que señalara el impulso del mercado profesional en sus incorporaciones. Es decir, los nuevos perfiles profesionales pudieron generarse, pero la capacidad del mercado de trabajo de profesionistas de absorber los nuevos perfiles, en

condiciones adecuadas de empleo y remuneración, fue muy baja (ANUIES, 2003; Rodríguez y Domínguez, 2004).

La UAM habría de recibir los primeros apoyos y financiamiento para alcanzar los objetivos que eran no solo de mejora de instalaciones y tecnologías educativas o adecuaciones y reformas de sus planes de estudio, sino de implementar un sistema de financiamiento para la obtención de mayores grados en la habilitación de su personal docente y adjuntar a la paga, al salario contractual, un sistema de becas que beneficiaban a l@s profesor@s-investigador@s, a la permanencia, la docencia, los grados obtenidos y el impulso a seguir produciendo papers. Con lo que se esperaba ser el puntal de la nueva institución universitaria pública (UAM, 2020).

Ese tipo de apoyos sólo pudieron ser desarrollados con equivalente fuerza en las otras IES federales de largo aliento, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN), pero poco pudo implementarse en las Universidades Públicas Estatales (UPE) que si bien obedecían los dictados y algunas de ellas obtenían recursos a través de los llamados fondos concursables (o sea competir por el financiamiento), nunca pudieron alcanzar los niveles de modernización de las federales.

Se pueden identificar 12 universidades que han presentado niveles de desempeño institucional por arriba del promedio nacional para la mayor parte de los años del periodo de análisis, las cuales fueron premiadas en forma puntual con los fondos concursables. Dentro de este grupo de UPE, sobresalen con una correspondencia del 100%: la Universidad Autónoma de Baja California, la Universidad de Colima, la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, la Universidad Autónoma de Nuevo León, la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla y la Universidad Autónoma de Yucatán. Hay que señalar que el modelo de asignación presenta altibajos en su capacidad de premiación al desempeño institucional de las UPE, pues mientras entre 2002 y 2004 es del 93%, con un incremento de 7.2%, entre 2004 y 2010 tuvo una trayectoria negativa que para el último año significó una pérdida de 24.6%. De 2010 a 2013, la capacidad de premiación del modelo nuevamente se fue recuperando, para llegar a un 82.4%. Si bien esta recuperación es alentadora, todavía está lejos del 93% que se obtuvo en 2004. (Mungaray et al., 2016:79).

Lo evidente es que se rezagaron en los objetivos modernizadores por su forma de gestión institucional, muy supeditada a intereses políticos locales (que eventualmente no coincidían en todo con el proyecto, o les afectaba en su lógica política y en sus pretensiones), por la falta de recursos para impulsar una fuerte y competitiva habilitación de su plantilla académica, así como diversas cuestiones de las propias comunidades universitarias que se encontraban, y aún hoy, en situaciones contractuales, de ingresos, de cultura de trabajo universitario de cultura del estudio, entre otras, de relativa desventaja con respecto a las universidades federales principalmente (Del Rey y Sánchez, 2011).

En el otro campo, los académicos UAM de tiempo completo, por ejemplo, tienen un perfil doble: profesores y a la vez investigadores. Su doble labor siempre ha formado parte de su actividad académica y por ello no resulta un asunto sorprendente o que preocupe dedicarse a ambas cosas. Ello, además, tiene un efecto en la labor docente pues sus cursos tienen no pocas veces informaciones y conocimiento adquirido de las investigaciones realizadas.

No obstante, desde que esas actividades entraron en un esquema de puntaje que validaba incentivos económicos, hubo ajustes en su mirada pues ahora se trataba de acumular puntos, es decir de ser más productivos a fin de ganarse las becas y estímulos a los grados académicos. Si bien en el inicio esto fue tomado por entero, al paso de los años fue dándose un ánimo encontrado: estaban de acuerdo en recibir más dinero por esas labores, ya que el pago contractualizado no lo consideraba o fue dejado de lado o colocado en una condición de complementariedad a esa negociación de carácter gremial, pero no estaban muy convencidos de que pudieran siempre estar en ese trajín, en esa zozobra por los puntos. Todo ello construido sobre un andamiaje de trabajo individual que agrega complicaciones y rehúye a los equipos de trabajo (Rodríguez et al., 2019).

Además, la implementación del productivismo no entró en una negociación sindical, sino fue en paralelo o sea desde una lógica individual en la que cada uno se acomodaba de acuerdo con sus capacidades. Ello debido a que la universidad ganó en laudo laboral en 1982 que fuera considerada dentro de su Ley Orgánica, es decir como parte de las reglas académicas que sólo competen a la institución.

La base productivista de obtención de dividendos es por naturaleza de orden individual y por ello las y los académicos dedicaron su tiempo, esfuerzo y

mayor tiempo a realizar actividades, sobre todo de investigación, que dieran paso a publicaciones (los *papers*). Hoy, si bien se critica ese productivismo académico, no se expresan acciones ni individuales ni colectivas que intenten revertir ese orden de cosas. Aunque si se han vertido opiniones de replantear el sistema de estímulos económicos y de propiciar el trabajo docente de forma colegiada (Rodríguez et al., 2019).

Tabla I. *Las becas y estímulos fomentan la mejora de mi actividad como docente.*

Universidad	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Neutral	Totalmente en desacuerdo	No sabe	No contesta	TOTAL
UAM	0.0%	70.3%	26.7%	0.0%	0.0%	3.0%	0.0%	100%
UAN	36%	34%	15%	0.0%	8%	6%	1%	100%
UATX	39%	31%	17%	0.0%	9%	4%	0.0%	100%
UNACH	46.5%	28.8%	5%	12.2%	0%	0%	7.5%	100%

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta realizada en Rodríguez, 2019; RUPPI-UAM 2015; RUPP-UAN 2016; RUPP-UATX 2016 y RUPP-UNACH 2016-2017. (pp.81, 144, 227, 274).

El reporte anterior, nos expone las dificultades de no poder alcanzar prerrogativas como los estímulos económicos y, de otro lado, las contrariedades de aún alcanzándolo se entra en una relativa duda. En lo general la visión del profesorado es que sirve para incrementar la mejora educativa (Arcos et al., 2013), pero en tanto la mayor parte de los estímulos corre por la vía de la producción desde la investigación, se abrió un espacio de reflexión, en el sentido de si hubo o no la capacidad para hacer el intercambio o la sinergia entre los descubrimientos de la investigación y los nuevos conocimientos ofrecidos desde el aula.

Así pues, el proceso de ajustes puede ser valorado con una mirada recelosa de las exigencias productivistas, ya que no se desea seguir como se ha estado en el largo tiempo y se asiste a una ponderación baja o limitada de las acciones desde las autoridades de la universidad, incluidos sus órganos colegiados.

Pero para entonces, ya eran ejemplo de las pretensiones del discurso gubernamental: había plantillas académicas con una alta habilitación y condiciones laborales para sostenerse en esa lógica. Frente a estas, las habilitaciones de las academias de las universidades estatales fueron más complicadas y hasta acotadas a pequeños grupos que, no obstante, y todo, servirían de ejemplo.

El servicio docente ocurre, pero con el problema de que se ponderaba a más las labores de investigación y de difusión de la obra que resultaba, que la que correspondía a las labores de educación superior. Siendo que la labor docente, más en la formación profesional de licenciatura que es la principal causante de que salgan como egresados con capacidades y habilidades profesionales, su valoración tasada en dinero no alcanzaba los mínimos pues ha resultado difícil hacerlo: medir el productivismo en artículos, libros, conferencias, congresos, seminarios y así, tiene un criterio cuantitativo muy preciso, pero en la docencia resultaba por demás complicado, si se hizo lo fuerte fue haber dado el máximo de cursos admisibles en un periodo, pero poco se probó generar criterios de productividad basados en la innovación docente y en sus prácticas, al parecer daba menos prestigio. Para diversas opiniones, ha traído efectos permanentes en el profesorado de cualquier parte del mundo.

[...]destacan dos principalmente: 1) la estratificación del personal académico, que entró en una dinámica de competencia para obtener financiamiento y, con ello, mejorar su salario y/o el desarrollo de sus proyectos; y 2) una alta incidencia de malestares psicológicos y físicos de los académicos y académicas, asociados a un cuestionamiento sobre el uso del tiempo y a la falta de conciliación de su vida privada con su vida académica, como consecuencia de la alta productividad que exige el sistema y la escasez del tiempo para lograrlo (Clouston 2014; Berg y Seeber, 2016; Chatani et al., 2017; Rodríguez y Sánchez, 2018; Arias et al., 2019). (Gutiérrez y Echeverría, 2023:3).

En el caso de las universidades estatales que aquí hemos tomado de ejemplo, la dinámica de los cambios ocurre en situaciones por demás desfavorables: 1. Por los problemas financieros recurrentes, posiblemente ligados a una planeación y gestión institucional débil; 2. Por la planta académica que se aboca

sobre todo a un trabajo de formación, dejando de lado en buena medida el de investigación que seguía desarrollado por una plantilla de investigadores muy limitada sin mayores opciones de desarrollo de la investigación y la innovación (más desarrolladas, o mejor dicho, acaparadas por las universidades federales); 3. Por la limitada investigación educativa y sus correspondientes diagnósticos y propuestas de desarrollo de la educación superior; 4. Por la baja capacidad de brindar condiciones de trabajo y remuneración adecuadas a las pretensiones del proyecto modernizador.

LOS UNIVERSITARIOS FRENTE AL CAMBIO

Muchos cambios han tenido las comunidades universitarias, igual que las otras poblaciones en sus escenarios (de trabajo, de residencia, de relación social, de comunicación, etc.). La época ya ha sido descrita por las visiones posmodernas desde hace varias décadas, como de incertidumbre y de enorme pérdida de sentido e identidad (Beck, Giddens, Bauman, entre otros); el cohesionamiento social pasa por su peor época y pierden piso las teorías sociales que le han conceptualizado (desde los clásicos como Durkheim, hasta los modernos y aún posmodernos del estilo de Luhmann, pasando por los contemporáneos, como Parsons); ganando terreno las perspectivas del individuo como constructor de su propio proceso social, al estilo del individualismo metodológico, o de las que suponen una enorme capacidad reflexiva del sujeto frente a sí mismo y a las estructuras, como agente social.

Sin duda todo un territorio que seguir reflexionando, pero lo que queremos hacer relevante es que, frente al proceso social educativo de las últimas décadas, las comunidades universitarias han vivido los ajustes, cambios y modelajes que las instituciones políticas y educativas, de casa y del ámbito global, le han generado, de una manera tal que para nadie ha pasado ni desapercibido ni le ha sido indiferente. Bueno, frente a ello nos colocamos en una perspectiva de la acción (digamos a la manera de Touraine), y en ese sentido sugerimos que en general las comunidades *han sido menos agencia*, de suerte que frente a los cambios se los han agarrado desencanchados, pero no a todos; es decir, siempre durante el largo proceso de los ajustes, ha habido manifestaciones de los universitarios (desde 1986 y hasta muy recientemente,

tipo las acciones del CEU histórico, y las de fines de los años 90's en la UNAM, tipo los jóvenes del IPN al término de la primer década del presente siglo, y curiosamente hasta los hijos de las clases medias y acomodadas de la Ibero, tuvieron su protagonismo con su movimiento de Yo soy 132...), pero esas son del estudiantado.

Del profesorado o de lo que en general se reconoce como la academia universitaria, sus expresiones han sido menos conocidas, por decirlo de alguna forma, frente a la andanada del proceso de cambios en sus instituciones. No quiere decir que sean completamente indiferentes, pero en todo caso han vivido el proceso dando pasos de acoplamiento o de duda frente al mismo, según ha convenido.

Ya se ha podido establecer que en cuanto a su condición de gremio tienen sus diferencias en el sentido en que los han segmentado laboral y socialmente en el ámbito de la universidad: no somos iguales, dirán algunas voces. Eso ha sido así por cuanto las propias universidades han padecido sus procesos de segmentación institucional, no es lo mismo la UNAM, o la UAM, que la UATX o la UNICACH y, así las cosas y bajo los criterios de medición que son de estándar internacional.

Para efectos de las comunidades estudiantiles, su condición de juventud los coloca en otras disyuntivas, relacionadas con la manera de constituirse no ya solo como grupo sino como generación, son muchos de la fase de los "Y" muy acomodados a las Tics y muy complicados por su perspectiva de futuro, lo ven poco claro social y laboralmente, sin embargo, sienten que se les debe y entonces se adhieren a las familias para subsistir. Lo más complicado es que posiblemente les cueste más generar una idea clara de su identidad en los términos, ya clásicos, de esa nomenclatura (Rodríguez, 2015).

En el ámbito de la academia, se pueden incluir en diversos rangos generacionales pues abarcan un grupo etario que se mueve entre los 30 y hasta más de los 70 años actualmente. No resulta sencillo pues, considerar que hay una determinada idea que se comparta generacionalmente, pero sí de haber varias por ejemplo, la ciencia genera estatus; la estabilidad laboral y social hace sentido a los proyectos de investigación y a las aportaciones científicas y tecnológicas; y también aquellas que parten de postulados de izquierda, que en las universidades públicas ha tenido desde los años 60 muy fuerte impacto, de modo que se visualiza a la institución en términos democráticos,

con tendencias a la equidad social y de buscar el cambio y la transformación social, entre otros postulados.

En términos laborales se notan posturas en base a lo que ya indicábamos de segmentos entre ellos producto de diversas trayectorias. En general, los ya bien acomodados pues con esa estabilidad establecen sus prerrogativas de desarrollo académico, ahí es donde los ganó el productivismo como un sistema cerrado y de ciertos privilegios; los que no entran tan fácilmente, digo hay quienes están en el SNII pero no cuentan con estabilidad laboral y entonces sus prerrogativas son diferentes, y hasta distantes, con respecto del segmento acomodado; en esos casos pues, la noción que se maneja es sencilla: buscan, pretenden alcanzar lo que los otros ya tienen, de modo que van haciendo la tarea y obtienen los grados necesarios, se adhieren a organizaciones académicas, asisten a los congresos importantes, etc., son pues su calca.

En fin, podríamos decir que a unos y a otros el productivismo académico los tiene en sus manos y esa perspectiva trasciende a sus demás actividades, entre ellas las de la docencia pues sólo que tenga buenos puntos o que tenga cierto realce, como participar de posgrados registrados como de calidad y de alcance internacional, vale la pena. Quienes no están dentro de estas circunstancias o condiciones laborales, la cosa es de constante zozobra por conseguir estar en ello. Para llegar a todo ello, tanto el joven, el maduro o el de tercera edad que aún está activo, se atiene a las consecuencias. Es decir, el estrés laboral está a la vuelta de la esquina y sus consecuencias en padecimientos y enfermedades, también (Anaya, 2022).

Las comunidades estudiantiles, especialmente de la UNAM y el IPN, tuvieron un fuerte protagonismo especialmente relacionado con la concepción de educación superior abierta y gratuita, y también con la de participar en la reflexión del cambio en sus instituciones, en donde autonomía y libertad de cátedra, se mezclaron con problemáticas de cupo y opciones terminales no técnicas.

Diversas manifestaciones ocurrieron, por ejemplo a mediados de los años 80 las del CEU (Consejo Estudiantil Universitario) de la UNAM, a fines de los 90 la huelga estudiantil de casi un año que paralizó a la UNAM y lo que siguió ocurriendo en la primera y segunda década del 2000; expresiones en el IPN por reglas a limitar el perfil profesional de los estudiantes de nivel licenciatura; el movimiento “# soy 132” que inician en la Universidad Iberoameri-

cana (La Ibero), y al que se suman otras comunidades estudiantiles de nivel superior; entre otras expresiones, son ejemplo de que para el estudiantado el proyecto modernizador debería ser revisado y valorado en sus alcances.³

Ahora, centramos el análisis sobre los puntos de vista y observaciones de los universitarios de estas cuatro universidades en torno a las reformas que se dieron en los últimos tiempos y que se encuentran orientadas por la política pública de afanes modernizadores y de mercado. En líneas arriba se ha sugerido que las comunidades universitarias, de académicos y alumnado, se fueron acomodando al cambio de acuerdo con las propuestas que se fueron armando, lo que no evito la revisión crítica de las propuestas de cambio. De manera que hubo críticas en cada paso dirigidas a los temas trascendentes en cualquier intento de cambiar las cosas en la universidad: 1. Apoyos financieros diferenciados a las instituciones y comunidades académicas; 2. Perfil técnico y de mercado de ajustes al curriculum escolar; 3. Limitada participación de las comunidades a participar y proponer ante el discurso del cambio, entre las resaltables.

En la UAM, las expresiones del estudiantado fueron un eco del contexto anterior, y desde el 2005 hubo, especialmente en las Unidades Iztapalapa, Xochimilco y Azcapotzalco, expresiones de distinto tipo y capacidad sobre todo en respuesta a las modificaciones o ajustes de los Planes y Programas de Estudio (PPE) de las carreras a nivel de licenciatura que se daba como parte del proceso de modernización sugerido por las políticas públicas, mediado por las consultas universitarias tanto del rector general como del Colegio Académico de la universidad. En ese entorno de ajustes a los PPE se coloca nuestro análisis de las percepciones de los universitarios.

Por su parte la perspectiva de la academia universitaria es que, al recelo sobre el productivismo académico y sus dudas sobre las orientaciones y acciones institucionales, se suma la crítica al curriculum escolar reformado a lo largo de los primeros años del siglo XXI, pues no se considera lo suficientemente adecuado para que los estudiantes formados profesionalmente puedan tener éxito como profesionistas.

³ Para más información sobre las diversas manifestaciones estudiantiles, ir a: *La huelga del '99 en la UNAM: moraliza la política al extremo y te quedarás solo* (Dip, 2020) y *A 10 años del origen del #YoSoy132 en la IBERO, su legado sigue vigente* (Macías, 2022).

Tabla 2. *El plan de estudios vigente favorece una inserción laboral exitosa en los estudiantes.*

Universidad	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	En desacuerdo	Neutral	Totalmente en desacuerdo	No sabe	No contesta	TOTAL
UAM	0.0%	53.0%	36.7%	0.0%	0.0%	10.3%	0.0%	100%
UAN	17%	52%	20%	0.0%	4.0%	6.0%	1.0%	100%
UATX	29%	43.0%	19.0%	0.0%	7.0%	2.0%	0.0%	100%
UNACH	12.6	44.2%	14.6%	20.8%	0.0%	0.0%	7.8%	100%

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta realizada en Rodríguez, 2019; RUPPI-UAM 2015; RUPP-UAN 2016; RUPP-UATX 2016 y RUPP-UNACH 2016-2017. (pp. 81, 141, 229, 274).

En lo que hemos podido observar, y con los pocos datos que pudimos tener, la academia de la UAM que se examinó mantiene una postura de duda, posiblemente derivada de las dinámicas en que se generaron los ajustes o modificaciones de los PyPE, Es posible que, con todo y las dificultades de las estatales, sus comunidades, más orientadas a la docencia, podrían estar más conscientes de que su labor en los ajustes podría dar resultados favorables.

En el anterior sentido, hubo muy diversos planteamientos cuando se les cuestionó si tendrían propuestas que hacer para mejorar los proyectos de reforma educativa, en general las comunidades académicas de esas instituciones expresaron diversas cuestiones en varias direcciones, que se sistematizaron en lo posible. En el caso de la UAM el tema educativo salió a colación en alrededor del 40% de las propuestas: los métodos de enseñanza-aprendizaje fueron pasados por la reflexión y lo mismo ocurrió con los PPE, era evidente que no había una aprobación de lo realizado y había que reflexionar sobre hacia dónde ir. Prácticamente un tercio de las propuestas de los académicos fueron en torno a la gestión universitaria, es decir no parecía que ello estuviera funcionando adecuadamente por diversas razones. Entre las propuestas se consideraba necesario realizar una selección más rigurosa de los aspirantes a estudios de licenciatura; de rediseñar el sistema de tutorías; apoyar a los estudiantes con cursos o talleres propedéuticos, para evitar el rezago de conocimientos al llegar a la universidad; Profesionalizar la docencia; tomar en

cuenta las necesidades (de aprendizaje y conocimiento) de los alumnos; fomentar la interdisciplinariedad; formación profesional orientada por valores y de tipo humanista; actualizar los PPE; por otro lado, replantear el sistema de estímulos académicos (no solo dinero, o bien integrarlo a los salarios); rejuvenecer o renovar la planta docente; propiciar el trabajo docente colegiado y en academias.

Para la UAN, las propuestas de los académicos en torno a la Administración-gestión y la cuestión docente generaron más de la mitad de las observaciones. Al parecer se considera que lo primero es, por decirlo así, el talón de Aquiles de la universidad, y en cuanto a lo segundo, impera el interés por relanzar el proyecto universitario con otras reformas que consideren más la profesionalización del trabajo docente (perfil adecuado en base a cursos; ajustar la práctica docente; formación de comunidades académicas y mayor responsabilidad del docente sobre el trabajo).

En cuanto a las propuestas de los académicos de la UATX la cuestión es que pasan por una época de ajustes que no han concluido, de manera que sus pareceres se encuentran entrelazados con las observaciones de diversos grupos y comisiones académicas que buscan implementar el modelo educativo MHIC, sin embargo, las acciones institucionales y los avances de esa implementación fueron objeto de examen. En ese sentido algunas propuestas fueron dirigidas al quehacer docente y la forma en que debe de gestionarse; los temas propiamente pedagógicos y didácticos, desde la perspectiva constructivista, aún deben ser reflexionados e interiorizados por una comunidad académica que requiere de condiciones, incluyendo las laborales y salariales, para abocarse a una formación profesional con capacidades de investigación desde sus disciplinas para ofrecer mejor esa labor. Las exigencias de la habilitación, conseguir maestrías y doctorados, es algo que se considera positivamente pero no tiene aún correlato con las condiciones laborales y de infraestructura, que en opinión de los académicos debería darse. Desde luego mucho de lo que debe mejorarse pasa por resolver los enormes problemas financieros de la universidad y lograr así mejoras de la infraestructura para el desarrollo académico.

Finalmente, la experiencia de la UNACH asemeja un péndulo que apunta a veces hacia la realización de objetivos transformadores y, otras veces, hacia la imposibilidad de lograrlo por las limitaciones de la política institucional y de lo que podría traducirse como ausencia de liderazgo en las autoridades

universitarias. La UNACH hizo sus ajustes de reforma educativa hace por lo menos 15 años, lo mismo que en las otras aquí valoradas, y fue transformando sus planes de estudio y consiguiendo mayor habilitación de su personal académico, pero en cuanto a las propuestas de mejora sigue habiendo deuda sobre la gestión académica, los cambios curriculares y la capacidad institucional de administración. En particular lo que consideran aún debe hacerse para fortalecer la formación profesional, sigue los derroteros que ya se tenían en la política del Estado: habilitación, actualización, recursos pedagógicos de calidad, pero además se considera que debe realizarse un modelo de, diríamos, ingreso promoción y permanencia del personal académico debido a que falta mucho para tener una plantilla en las condiciones más adecuadas de contrato, habilitación y sistemas de remuneración que den certidumbre al trabajo docente universitario. Desde luego el tema financiero sigue siendo de la mayor preocupación pues deja en la total incertidumbre a la institución y su comunidad.

En el caso del estudiantado, reconociendo que están solo por una porción de tiempo, cuatro o cinco años de sus carreras, tienen su propia experiencia que los ha llevado, y lo señalan nuestras exploraciones, a criticar la falta de tiempo y hasta de interés por parte de la academia para ofrecerlo a esa comunidad estudiantil siempre ávida de conocimientos, saberes disciplinares, pero también de experiencias profesionales en poder de sus profesoras y profesores. El curriculum escolar y las prácticas pedagógicas pueden ser vistas con mirada crítica por estas comunidades, sobre todo por el imperativo de construir habilidades como el manejo de programas de cómputo, de idiomas preferentemente el inglés, de comunicación y trabajo en equipo que se veía como poner el acento en lo accesorio y técnico, pero es un hecho que se piensa que siendo como fuere esa formación, redundaría en un perfil profesional al que pueden sacarle el provecho buscado.

Entonces las perspectivas pueden variar e incluso diferir entre docentes y estudiantado, en la medida en que la orientación profesional desarrollada por el curriculum escolar reformulado daría cuenta de limitaciones, según parte de la docencia, pero sería determinante para que el estudiantado opine que puede hacer mucho con ello.

CONSIDERACIONES FINALES

Más de dos años de pandemia, y ya varios más en la pos-pandemia, han provocado una revisión de las estructuras en la sociedad, entre ellas las de la educación fueron profundamente observadas y ajustadas y lo siguen siendo hasta el presente. Si bien las políticas para su devenir inmediato ya estaban dadas, las circunstancias de la pandemia llevaron a un activismo institucional y de las comunidades justo para poder enfrentar el momento. Ello implicó el uso de las nuevas Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) y el reto de allanar en breves plazos la enseñanza en formatos virtuales (la virtualidad obligada), y si ello expuso o dejó ver las limitaciones de todos, pues ocurrió, como también ocurrió la oportunidad de revisar y generar opciones en el transcurrir de la pandemia. Prácticamente todas las IES públicas del país generaron medidas para reducir el efecto negativo que la pandemia trajo.

Pero las disyuntivas, en realidad, se ubicaron y expresaron de otro modo; lo virtual fue tomado, y aún ahora, como uno de los grandes retos de la educación, si bien no deja de ser, en el mejor de los casos, un gran instrumento tecnológico (blando y duro) que cabe en el rubro de las llamadas tecnologías educativas. Tiene sus virtudes, ya lo demostró, y una de ellas es que se ubica en la posibilidad de brindar educación no presencialmente. En ello se presentaron problemáticas de acceso a esos recursos, bien por no contarse con la tecnología en sí, bien por no tener acceso a la web, como sea reveló, de nueva cuenta, otra inequidad social⁴. Y también del lado del profesorado hubo sus limitaciones de capacidad de uso de las tecnologías para la enseñanza virtual que eventualmente se tradujo en cursos fracturados a distancia y en la nega-

⁴ El estudio de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la ANUIES (2021) acerca de los principales obstáculos o carencias informáticas que enfrentaron durante la contingencia sanitaria 116 universidades públicas mexicanas para llevar a cabo sus actividades, se encontró que el 58% de ellas careció de equipo de cómputo o servicio de Internet, así como poseía equipos inservibles; 55% señaló el desconocimiento de sus alumnos o docentes para manejar las plataformas requeridas por la educación a distancia; 35% aludió saturación de su red para emplear las plataformas, o bien, ocuparlas aun con señal de Internet de mala calidad; 21% arguyó poca disponibilidad de materiales y herramientas digitales, y el 16% refirió la falta total o insuficiencia de infraestructura tecnológica. (López y Ceballos, 2023: 47).

tiva de hacer así la docencia. La verdadera disyuntiva que para la educación queda en esta época se ubica en lo que la institución educativa, desde lo básico y hasta lo superior, debe analizar y resolver de un presente desastroso y, además, lo frágil que es la sociedad ante situaciones límite, ahora desde el punto de vista de la salud, pero hay que agregar que también desde el punto de vista del medio ambiente que se nos va de las manos por las consecuencias del cambio climático, sobre todo provocado por el estilo de vida económico de nuestras sociedades.

En cuanto a la pandemia, no hemos hecho sino parcialmente el balance: una especie de reconstrucción del evento y de sus afectaciones a las personas, a las comunidades y a la idea de futuro de la sociedad por entero. Hemos encontrado lo que sintieron las comunidades universitarias al encontrarse frente a la pandemia y sus enormes riesgos. Unos y otros sufrieron la pérdida de seres queridos y muchas veces de sus padres que provocó para ellos y ellas tener que resolver su vida y también su vida universitaria. Sufrieron la imposibilidad de hacer uso de las tecnologías educativas, por cuestiones socio-educativas y también de culturas del estudio y del quehacer académico; entraron en dinámicas de revisión de los procedimientos escolares e incluso de pedagogías educativas en el momento, del que no necesariamente se ha salido exitosamente pues los reportes nos indican que el alumnado no pudo entrar y permanecer exitosamente en esas condiciones de la virtualidad. Pero en todas las situaciones posibles de observar, lo relevante seguirá siendo la capacidad de enseñar-aprender y resolver, desde la educación, al individuo, a la colectividad escolar capaz de hacerse de la situación del mundo, de volcarse a no solo dar lo mejor en lo que les sigue (a unos la enseñanza media superior y superior, a otros la práctica profesional), sino a reflexionar por lo que acaba de pasar y no creer que sólo hay que retornar como si nada.

Los retos educativos, tendrían que tomarse de los retos de la sociedad y para ésta esos en realidad son dilemas que deberá resolver y los tiempos no los tiene de su lado, para nada. Sólo no verlos ayuda a sentirse seguros. Primero, la inseguridad de la especie por los fenómenos de naturaleza que inmediatamente están impactando a la salud de las sociedades; segundo, los fenómenos ecológico-ambientales que son provocados por la propia sociedad, que están sencillamente alterando las condiciones del planeta y por ello son detonantes de la destrucción humana); tercero, las formas del desarrollo de las socie-

dades que en su continua avidez del desarrollo económico han privilegiado una insensata ecuación: productividad para el consumismo sin pensar en las necesidades de la sociedad en sí, sino en las necesidades de la economía misma, del mercado mismo, en un insensible círculo desvirtuante. Pero hay otro dilema en ello, la falta de visión de las formas de gobierno en las sociedades que van dando de sí, que van dejando de ser líderes de la sociedad y se convierten en entidades de uso al mejor postor de los intereses de poder social y económico. Esto último abre la reflexión en los momentos pos-pandemia, ¿será posible imaginar opciones de gobierno que enfrenten los dilemas de un modo más determinante y no solo entrar en las negociaciones con el poder que no trascienden para ningún horizonte real de salidas?

Junto a ello, a las sociedades y sus formas de gobierno, se le sumaron dinámicas y coyunturas locales y regionales que incitaron a otro cambio, el de la modelística neoliberal que desde hace por lo menos cuatro décadas trae al mundo encandilado con recetas de rearmaje social de economía y política que, se ha dicho hasta la saciedad, tienen el gran defecto de ser de corta mirada con eso del privilegio al mercado, y al darle a los estados nacionales un vínculo global destructivo que es avasallante y no tiene límite y los estados terminaron atrapados con las recetas neoliberales. Esos esquemas, que se centran en el exagerado objetivo de mercado, fueron causantes de varios desastres, entre ellos la pobreza acrecentada de millones de personas en el planeta, con la concentración desmedida de la riqueza en pocas manos.

Entonces, más allá de los efectos inmediatos, las instituciones de educación superior tendrían que poner el acento en los efectos a mediano y largo plazo, que siendo de la naturaleza que se anota, obligan a entrar en una reflexión universitaria de mayor fuerza, bajo el supuesto de que sus principios les deben incitar a tomar un lugar de examen y propuestas a la altura de los desafíos.

La agenda universitaria tiene que empezar a generarse y ciertamente se deberá hacer en un ambiente no sencillo ni propicio pues ahora se le exige la transformación sin recuperación de lo alcanzado en las últimas décadas, por el sesgo neoliberal en que se produjo, sin considerar que las comunidades universitarias, por lo menos de las instituciones públicas, lejos están de ser neoliberales. Los objetivos, de acuerdo con la agenda anti neoliberal en curso, plantean obligatoriedad y gratuidad, lo que de suyo es loable, pero

para que ello trascienda en la formación de cuadros profesionales, en la generación de ciencia e innovación tecnológica, será del todo necesario que se le ofrezca a la institución pública suficientes apoyos, no solo financieros sino también de respeto a su condición de autonomía y libertad de cátedra. Si esos elementos se entretajan en este momento, es más factible que las instituciones y sus comunidades tomen una postura crítica, reflexiva y propositiva para la encrucijada en que se ubica la sociedad mexicana en lo específico.

En todo ello, las comunidades universitarias no solo son importantes sino determinantes en su participación y en el modo de observar esas situaciones límite que la sociedad enfrenta y que se traducen en problemáticas de resolución para la institución universitaria. Sus comunidades entran en acción con una manera de ser y de actuar. Lo que hemos podido establecer es que el cambio o transformación de la universidad ha sido un proceso de décadas y sin embargo sus efectos no necesariamente se han notado como se pensó, pues ni las academias se plegaron en conciencia a la modelística del cambio, en realidad el productivismo les entró por el bolsillo y la afectación fue un modo ser oportunista. Para el estudiantado la formación profesional fue considerada, como hoy mismo, una necesidad para su vida económica, en donde las nuevas exigencias pudieron ser resueltas con los recursos a mano y no necesariamente resultó en el perfil buscado, es decir que los ajustes al currículum escolar del nivel superior debía tener su equivalente en los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula con docentes reprofesionalizados y eso no se hizo del todo. Los problemas estructurales del estudiantado (sociales y económicos), se mantuvieron de modo que entraron al proceso de modernización con ese lastre que no ha sido fácil de superar, pues sigue habiendo inequidad y desigualdades de acceso y permanencia en los estudios.

Como era de esperarse, la visión de los cambios de la universidad por la academia, fue vista con recelo -siempre suele decirse que son los cambios que vienen de arriba y se hacen desde el escritorio- aunque terminaron por aceptarse dada la lógica productivista que la animaba. Sin embargo, el peso que ello significó poco a poco se manifestó en estrés y agobio intelectual, de modo que hubo la crítica a ese modelo, aunque se siguió dentro del esquema.

No obstante, desde las visiones del cambio, se han abierto a nuevos escenarios. La academia está en transición en parte por el recambio generacional y en parte porque se ven incorporados a una dinámica de la sociedad que

desde la política les implica innovar y trascender posturas y modos de hacer la formación y la investigación científica y tecnológica. No obstante que la propuesta de gobierno deja al margen las perspectivas neoliberales, y que se atiene a un sentido democrático, incluyente y de equidad social para la educación superior de la juventud, se está a la espera de que se abran los espacios no a un debate en el senado o en la cámara de diputados, sino a un intercambio franco y académico en la base de la institución universitaria sobre una base dialógica de comunicación que le de viabilidad y sentido.

REFERENCIAS

- Aboites, H. (2013, 23 de agosto). La deslegitimación: las leyes secundarias de educación. *La Jornada*. <<https://www.jornada.com.mx/2013/08/23/opinion/023a2pol>>
- Aboites, H. (2019). Las posibilidades de una reforma universitaria. *Observatorio del Desarrollo*, 8(22), 4-15. <https://www.researchgate.net/profile/HugoAboites/publication/359474585_Las_posibilidades_de_una_reforma_universitaria/links/6478363cd702370600c53354/Las-posibilidades-de-una-reforma-universitaria.pdf>
- Acosta, A. (2020). *La educación superior en la era de la 4T*. <https://www.researchgate.net/publication/346927064_La_educacion_superior_en_la_era_de_la_4T>
- Anaya, P. A. (2022). *La construcción del mercado de trabajo de profesores temporales universitarios: los casos IBERO, UAM y UACM* [Tesis Doctoral]. Universidad Autónoma Metropolitana.
- Arcos, J.L., Ramiro, F., Corrales, V.A. y Ramos, M.E. (2013). Desempeño del personal docente y asignación de estímulos económicos en las Universidades Públicas Estatales (UPE) en México. *Revista Perspectivas Sociales*, 1/(1), 11-25. <<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4707673>>
- Buendía, A., García, S., Grediaga, R., Landesman, M., Rodríguez, R., Rondero, N., Rueda, M. y Vera, H. (2017) Queríamos evaluar y terminamos contando: alternativas para la evaluación del tra-

- bajo académico. *Sociológica*, 32(92),309-326. <<https://www.redalyc.org/pdf/3050/305052771011.pdf>>
- Burgos, B. y López, K. (2010). La situación del mercado laboral de profesionistas. *Revista de la educación superior*, 39(156), 19-33. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000400002&lng=es&tlng=es>
- Canales, A. (2011). El dilema de la investigación universitaria. *Perfiles Educativos*, XXXIII, 34-44. <<https://www.redalyc.org/pdf/132/13221258004.pdf>>
- Castañeda, Y., Anaya, J.A., López, J.L. y Velasco M. E. (2017). Las reformas universitarias: entre las prácticas tradicionales y los procesos de mejora en la UNACH. *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*. (261-306). Lirio.
- Del Rey, A. y Sánchez, J. (2011). Crítica de la educación por competencias. Universitarias, *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (1/), 233-246. <<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476147383010>>
- Dip, N. (2020). *La huelga del '99 en la UNAM: moraliza la política al extremo y te quedarás solo*. Resonancias, Blog del Instituto de Investigaciones Sociales de la UNAM. <<https://www.iis.unam.mx/blog/la-huelga-del-99-en-la-unam-moraliza-la-politica-al-extremo-y-te-quedaras-solo/>>
- Dridikson, A. (2021). Reforma de la educación superior en México: pasar del debate a la acción. *Estudios Críticos del Desarrollo*, XI (20), 107-152. <<https://estudiosdeldesarrollo.mx/estudioscriticosdeldesarrollo/wp-content/uploads/2022/04/ECD20-2.pdf>>
- Fischman, G.E. (2008). Las universidades públicas en el siglo XXI. Grandes expectativas, algunas promesas y muchas incertidumbres. *Universitas Humanísticas*, 66, 240-270. <<https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/univhumanistica/article/view/2108/1334>>
- Gobierno de México y CONAHCYT. (2023). *Proyectos Apoyados a través de la Dirección Adjunta de Desarrollo Tecnológico, Vinculación e Innovación 2019-2023*. <https://conahcyt.mx/wp-content/uploads/conacyt/desarrollo_tecnologico_vinculacion_innovacion/Lista_de_proyectos_apoyados_DADTVI_Sep2023.pdf>

- Gómez, F. (2013). *El Impacto del Programa Mexicano de Becas PRONABES en el Rendimiento Académico de los alumnos de Licenciatura de la UANL, generación 1007-1011*. [Presentación de paper]. 1er. Congreso Internacional de Investigación Educativa, Nuevo León, México. <g9_1.pdf (uanl.mx) >
- González, J. L., Mejía, G. y González, H. (2021). Universidades para el Bienestar Benito Juárez García: un análisis socioespacial de su cobertura. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(27), 1-15. <<https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e27.3733>>
- Gutiérrez, P.E. y Echeverría, R. (2023). Mujeres en la academia: experiencias sobre el SNI y el capitalismo académico. *Convergencia*, 30(e21072), 1-25. <<https://convergencia.uaemex.mx/article/view/21072/16081>>
- Hernández, A. (2019). El Sistema Nacional de Investigadores. Tensiones, desafíos y oportunidades para los académicos. *Sociológica*, 34(98), 85-110. <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-01732019000300085&lng=es&tlng=es>
- Hernández, L.E., Solís, R. y Stefanovich, H.A. (2012). *Mercado Laboral de profesionistas. Diagnostico 1000-1009 y prospectiva 1010-1010*. México: ANUIES.
- Lloyd, M. (2018). El sector de la investigación en México: entre privilegios, tensiones y jerarquías. *Revista de la Educación Superior*, 47 (185), 1-31. <http://publicaciones.anui.es.mx/pdfs/revista/Revista185_S2A1ES.pdf>
- López, R. y Ceballos, G. (2023). Jóvenes universitarios y educación digital en tiempos de pandemia por COVID-19: estado del arte. *Revista Veracruzana de Investigación Docente*. VIII (8). 44-58. <<https://www.revistakinesis.com/index.php/journal/article/view/141/82>>
- Macías, B. (2022). *A 10 años del origen del #YoSoy13L en la IBERO, su legado sigue vigente*. IBERO CIUDAD DE MÉXICO. <<https://ibero.mx/prensa/10-anos-del-origen-del-yosoy132-en-la-ibero-su-legado-sigue-vigente>>
- Mecalco, M., Padilla, B. M. A., Elizalde, R. y Salazar Edith. (2017). Los estudiantes frente a la reforma de la Universidad Autónoma de

- Tlaxcala (UATX). *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*. (pp. 175-256). Lirio.
- Moreno, C.I. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de la Educación Superior*, 46(182), 27-44. <<https://www.elsevier.es/es-revista-revista-educacion-superior-216-avance-resumen-las-reformas-educacion-superior-publica-S0185276017300250>>
- Mungaray, A., Ocegueda, M. T., Moctezuma, P. y Ocegueda, J. M. (2016). La calidad de las Universidades Públicas Estatales de México después de 13 años de subsidios extraordinarios. *Revista de la educación superior*, 4/(177), 67-93. <<https://doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.008>>
- OECD (2018), *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes, Higher Education*, <<https://doi.org/10.1787/9789264309432-en>>
- Ordorika, I. y Navarro A. (2006). Investigación académica y políticas públicas en la educación superior: el caso mexicano de pago por méritos. *Revista electrónica (CEDEP)*, 1 (53), 53-72. <<https://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/iordorika/Revista%20del%20Cedesp.pdf>>
- Orozco, A. E., Heredia, E. y Pacheco, J. L. (2017). Los estudiantes ante las reformas de la Universidad de Nayarit (UAN). *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*. (pp. 99-172). Lirio.
- Rodríguez, J. (Coord.). (2015). *La integración universitaria. Los estudiantes ante la universidad actual*. México: Tirant lo Blanch.
- Rodríguez, J. (Coord.). (2019). *Los académicos mexicanos ante las reformas universitarias: las experiencias de cuatro universidades*. México: Lirio.
- Rodríguez, J. O. y Domínguez H., (2004). Los programas de estímulos como política de modernización de la educación superior mexicana. Iztapalapa. *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades. Iztapalapa*, /6, 59-103. <<https://revistaiztapalapa.izt.uam.mx/index.php/izt/article/view/385>>

- Rodríguez, J. y Hernández J. M. (Coords.). (2017). *Los estudiantes mexicanos antes las reformas universitarias Un estudio Comparado*. México: Lirio.
- Rodríguez, J., Hernández, J.M., Cárdenas, V. G. y Leyva, M.A. (2019). Los académicos de la Universidad Autónoma Metropolitana ante las reformas universitarias. *Los académicos mexicanos ante las reformas universitarias: las experiencias de cuatro universidades*. (pp. 57-108). Lirio.
- Salazar Villava, C. M. (2022). La carrera académica en el borde: Crisis de un modelo productivista. *Argumentos Estudios críticos De La Sociedad*, (100), 141–157. <https://doi.org/10.24275/uamxoc-dcsh/argumentos/2022100-06>
- Santillán, A. (2022). *Brechas de desigualdad en educación superior a partir de la virtualidad obligada por COVID 19* [Tesis de maestría]. Universidad Autónoma de Tlaxcala.
- Suárez, M. H. y Martínez, J. (2020). COVID-19. Efectos de la desigualdad social y la inequidad en la educación superior. *Notas de Coyuntura del CRIM-UNAM*, 15, 1-8. <<https://bit.ly/2O7rnex>>
- Universidad Autónoma Metropolitana. (1973). *Legislación Universitaria: Ley Orgánica*. México. <<https://www.uam.mx/legislacion/legislacion-uam-octubre-2022/legislacion-universitaria-uam-octubre-2022-completa.pdf>>
- Universidad Autónoma Metropolitana. (2020). *Anuario Estadístico LOLO*. México. <https://transparencia.uam.mx/inforganos/anuarios/anuario2020/anuario_estadistico2020.pdf>
- Uribe A. (2023). El soporte institucional para la investigación y su relación con la generación del conocimiento en las universidades mexicanas. *Revista Educa UMCH*, 53–74. <<https://revistas.umch.edu.pe/index.php/EducaUMCH/article/view/232>>
- Vázquez, J. Z. (1997). La modernización educativa (1988-1994). *Historia Mexicana*, 46(4), 927–952. <<https://historiamexicana.colmex.mx/index.php/RHM/article/view/2463>>