

El cambio como tendencia dominante en la educación superior: presente y futuro

Axel Didriksson*

DESPUÉS de varias décadas de crisis, los inicios del nuevo siglo representan un largo periodo de transición estructural hacia la organización de un nuevo tipo de sociedad, no necesariamente mala ni buena, sino distinta, mejor aún, incierta, con las características de un largo periodo (de transición) que abre una multiplicidad de posibilidades, porque frente a la imposición de la tendencia dominante neoliberal, se presenta una reacción diferenciada, pero casi de la misma cualidad y cantidad, como la otra.

Las bases sobre las cuales se organizó esta transición fueron contradictorias y ahora pasajeras y abstractas, porque se trata de la condición con la que aparece el valor económico y social fundamental que da cuenta de su esencia: el conocimiento.

Frente a la incertidumbre, se está alterando todo porque se profundiza la desigualdad económica y social, y porque a ella se le ha añadido una nueva forma de exclusión, la de la posesión o no de bienes intelectuales, de ideas, de grados académicos y conocimientos.

La reorganización laboral que ha destacado el valor de los trabajadores del conocimiento, está haciendo emerger una nueva realidad en donde las condiciones en las que se trabaja, se estudia y se produce, el dinamismo de ciertos sectores laborales y la caída de otros, están dislocando las bases de sustentación de un modo particular de desarrollo, que fue prevaleciente durante el siglo que ha terminado.

Como en toda transición, lo viejo y lo obsoleto predominan, y siguen apareciendo como “lo seguro”, “lo efectivo”, como “lo eficiente” o inclusive como “lo precedero”. Pero al mismo tiempo está madurando un nuevo ciclo de realidades de diferente signo y contenido, de explicaciones distintas, con la organización de una expresión social de sujetos diversos y diferentes en

**Investigador titular de la UNAM, Centro de Estudios sobre la Universidad. Coordinador de la cátedra UNESCO “Universidad e integración regional”.*

una plataforma tecno-económica que tiene en perspectiva la total reorganización de la sociedad. Como lo ha prefigurado Manuel Castells:

Estamos entrando a un nuevo estadio en el que la cultura hace referencia directa a la cultura, una vez dominada la naturaleza hasta el punto de que ésta se revive (“preserva”) de modo artificial como una forma cultural...Debido a la convergencia de la evolución histórica y el cambio tecnológico, hemos entrado en un modelo puramente cultural de interacción y organización sociales. Por ello, la información es el ingrediente clave de nuestra organización social, y los flujos de mensajes e imágenes de unas redes a otras constituyen la fibra básica de nuestra estructura social. No quiere decirse que la historia haya acabado en una feliz reconciliación de la humanidad consigo misma. De hecho, es casi lo contrario: la historia sólo está comenzando, si por ella entendemos el momento en que, tras milenios de batalla prehistórica con la naturaleza, primero para sobrevivir, luego para conquistarla, nuestra especie ha alcanzado el grado de conocimiento y organización social que nos permitirá vivir en un mundo predominantemente social. Es el comienzo de una nueva existencia y, en efecto, de una nueva era, la de la información, marcada por la autonomía de la cultura frente a las bases materiales de la existencia.

El carácter de la transición

El modelo fordista-industrial-manufacturero que le dio sustento al ciclo económico precedente se está agotando. Centrado en economías de escala, en la expansión extensiva de una estructura hiper-productiva nacional y luego transnacional, con una base de consumo intensivo y extensivo de energéticos, de materias primas y fuerza de trabajo baratas, con una división internacional del trabajo sustentada en ventajas comparativas entre naciones, de países subdesarrollados y desarrollados en un esquema de bipolaridad y guerra fría, este esquema está cediendo lugar, poco a poco, a nuevas formas de producción y distribución, de reorganización social, de división técnica y laboral, de ideas, expresiones, valores, formas y símbolos conjuntos de nuevas cosas materiales e inmateriales, que ya prefiguran lo que se ha denominado como el mundo global.

En el terreno político ello se expresa en la despolarización de los bloques económicos surgidos durante la posguerra, sobre todo a partir de la caída del sistema soviético, la creación de la Unión Europea, la emergencia de China como potencia, de los países de la cuenca del pacífico asiático y de otros de América Latina, como México, Brasil y Chile que empiezan a ser considerados países “umbrales” estratégicos en las relaciones de interdependencia. De manera especial se están formando tres grandes bloques económico-comer-

ciales, como nuevos conglomerados supranacionales, que tienden a alterar el sistema geo-económico mundial, a saber: el bloque de la Unión Europea, el de la Cuenca del Pacífico Asiático y el del Mercado Común Norteamericano (o de las Américas). Es la formación de mega-mercados dinámicos con una relativa pero creciente apertura comercial y una división interdependiente de trabajo, lo que se perfila como la nueva tónica de organización de la hegemonía mundial de las potencias centrales.

En términos económicos esta transición se caracteriza por intensas transformaciones en la base productiva y en los patrones de competitividad articulados a la innovación tecnológica, a la reestructuración de la base socio-institucional y del Estado, de los mercados nacionales y supranacionales. El efecto más sensible de todo ello se expresa en las frecuentes crisis del sistema financiero internacional, provocadas por el deterioro de los modelos tradicionales de intercambio, y por la aceleración de la automatización y la infomatización de la base económica y social de las relaciones entre las personas.

En la primera década del siglo XXI, la reestructuración de la economía mundial está alterando rápidamente los patrones de la competitividad, la estructura del comercio y el papel de las instituciones, pero sobre todo los límites entre los Estados, los países y la antigua vigencia de los territorios físicos, por la emergencia de un ente inmaterial que los traspasa: los conocimientos y sus sub-productos, las tecnologías integradas, con un gran impacto de propagación hacia los procesos productivos y los servicios.

La emergencia y difusión de nuevas tecnologías vinculadas a la informática, a la microelectrónica, a la biotecnología, a los nuevos materiales y a las telecomunicaciones, a las ciencias de la sociedad y del conocimiento están produciendo cambios fundamentales en la organización de la producción, redefiniendo las relaciones sociales e institucionales y generando una nueva significación en la economía de los recursos naturales y energéticos. La información y los conocimientos han pasado a ser los principales insumos de la economía contemporánea en sustitución de las materias primas y los recursos naturales.

Este fin de siglo, entonces, está situado en una fase de transición que tiende a producir una mutación profunda de la vieja organización capitalista que se expresa, de forma radical, como la manera más extrema de polarización social, de desigualdad, de inequidad, de conservadurismo, de represión y de brutalidad sin límites (*si este escenario es cierto, en éste también se esconde la esperanza de que el límite en el que vivimos los ciudadanos de este siglo sea verdaderamente un límite, y no sólo una prolongación de su extensión*).

Lo que se ha denominado como globalización puede ser entendido tanto como un proceso progresivo como conflictivo. En la realidad, aparece

como la reorganización de la división internacional del trabajo en amplias zonas geo-económicas y del capital como la virtualización de las transacciones económicas, como el intercambio de ideas y proyectos en redes, y como el surgimiento de una creciente fragmentación de los países y sociedades actualmente existentes, en marcos definidos de integración en bloques de dominio de las potencias industriales y tecnológicas. Como señala Carlos Tunnerman (1997):

el proceso de globalización no está generando un incremento uniforme de progreso y desarrollo en todas las regiones del mundo. Más bien se está dando una “globalización fragmentada o segmentada” que concentra las ventajas del desarrollo en un sector relativamente reducido de la población mundial y crea profundas brechas de desigualdad, en términos de calidad de vida y acceso a los bienes económicos y culturales, entre los distintos componentes de las sociedades nacionales, tanto en los países industrializados como en los países subdesarrollados.

El tipo de sociedad que se está formando está diferenciada, entonces, por una base tecnológica más diversificada, que tiene como materia prima fundamental al conocimiento, en donde sus productos modernos usan cada vez más tecnología y trabajadores ultra-especializados, y cada vez menos recursos naturales y trabajo de valor simple.

Esta creación de productos con mayor densidad tecnológica y simbólica responde a la mayor sofisticación, creatividad e inteligencia de la fuerza de trabajo. El conocimiento, única fuente de ventaja competitiva al largo plazo, solamente puede ser desarrollado por medio de las habilidades de los individuos organizados socialmente.

Es por ello que como una de las características del nuevo tiempo efímero en el que nos encontramos, está la del redimensionamiento de las instituciones educativas, de la redefinición del papel de la investigación científica, y de la explosión y uso generalizado de los vehículos de la información y la comunicación.

Los procesos actuales de cambio en las instituciones educativas y culturales están creando una fuerza de trabajo nueva, que se presenta como el sector social y laboral fundamental en la constitución de la nueva sociedad, y esta fuerza de trabajo tiende a hacerse global, a estar conectada en redes y sistemas informáticos, telemáticos y cibernéticos.

Esta nueva fuerza de trabajo multidimensional depende sustancialmente de su formación académica, científica y tecnológica desde el plano de habilidades y capacidades, que se integran y desarrollan laborando en industrias e instituciones que se están creando o están cambiando de forma constantemente.

Para que exista esta nueva fuerza de trabajo se requiere una radical reorganización de las instituciones educativas y sociales que la forman, y aún más *de su invención*, principalmente de lo que hoy se conoce como universidades y centros de educación superior.

La mayor parte de las nuevas tecnologías de información, de los procesos de cambio tecnológico y de la innovación productiva y de servicios, tienen su origen en la investigación científica fundamental y en el desarrollo cultural y académico, llevado a cabo en las universidades, a pesar de que para una importante cantidad de estas instituciones su uso no ha podido generalizarse ni impactar favorablemente en el cambio de las estructuras curriculares y académicas; y en donde también mucho académicos ostentan la condición de meros docentes que no tienen incidencia en la producción y transferencia de nuevos conocimientos.

En el proceso de redefinición de sectores, regiones, estructuras sociales y económicas, paradigmas y conflictos, las instituciones de educación superior presentan alteraciones profundas, redimensionan sus funciones, objetivos y adquieren nuevos, con un alcance e importancia que no había ocurrido nunca antes.

Por ello, desde hace unas dos décadas, la educación superior y universitaria ha empezado a ser reinterpretada y valorada desde una perspectiva estratégica, sobre todo por su articulación con la producción de conocimientos de frontera en la ciencia y la tecnología, por los requerimientos hacia ella de la planta productiva, de servicios e industrial y la internacionalización de las transferencias de conocimientos e información.

Esta función de entidades productoras de conocimiento con el más alto valor económico agregado, se ha convertido en el paradigma que ha modificado el perfil de las universidades e instituciones de diferente tipo y nivel para impulsar o consolidar sus sectores de fortaleza, sobre todo en la formación de nuevos recursos humanos y en la investigación experimental y aplicada, en vistas a la constitución de lo que se ha dado en denominar la transición hacia una “sociedad del conocimiento”.

Estos cambios se han expresado como una “segunda revolución académica”, en donde los resultados de la investigación científica son trasladados a propiedad intelectual, a mercancías comercializables y a desarrollo económico.

Como se ha demostrado en otro lado, un nuevo paradigma de orientación económica se ha impuesto en las funciones, tareas y objetivos de las universidades e instituciones de educación superior. Esto ha significado una ruptura con la tradicional concepción de institución educativa concentrada en el conocimiento por sí mismo, dentro de un proceso de transformación fundamental.

En el trabajo citado de Etzkowitz *et al.*, el tema de las determinaciones económicas de las empresas en las universidades y sus mutuas interacciones, tiene como punto de partida el análisis de la tendencia de una profunda mutación en las bases, en las misiones y en los paradigmas organizacionales de las universidades más importantes del mundo. La vieja idea de la universidad medieval está a punto de desaparecer, y con ella sus funciones originales de conservación, preservación y transmisión de los conocimientos y la cultura, que se reprodujeron bajo la imagen de una “torre de marfil” durante siglos. Cada nueva tarea ha podido ser reconvertida desde las perspectivas de sus tradicionales objetivos.

De acuerdo con los autores citados, la primera gran mutación de las universidades, o “revolución”, como la denominan, fue la de instituciones encargadas de preservar la cultura hacia la creación de otras de generación de nuevos conocimientos. La segunda ocurrió cuando las universidades se vieron compelidas a convertir su trabajo académico en un valor económico, y organizaron una nueva función: *la transferencia de conocimientos*.

El uso de la ciencia y la investigación académica como mercancía no es nueva. Una importante masa de productos tecnológicos y de aplicaciones industriales ha derivado directamente de la aplicación del conocimiento, producido en los cubículos y laboratorios universitarios. Lo que aparece como nuevo ahora es la intensidad y la relevancia con la que se presenta este proceso, la reducción del tiempo entre el descubrimiento y su utilización, y el incremento de las formas diferenciadas en las que la universidad interactúa con la sociedad, la producción y la división internacional del trabajo.

Este proceso se está llevando a cabo a una escala global. Su alcance llega casi con la misma intensidad, que no extensión, tanto a países desarrollados como subdesarrollados, es promovido directamente por organismos y agencias informáticas y en red, y es visto como paradigma generalizable en gran cantidad de países. El conocimiento como capital se expresa fundamentalmente en las posibilidades de las instituciones educativas de realizar la transferencia de conocimientos y en la creación de tecnologías bajo formas útiles y dentro de prácticas comerciales. El nuevo rol de la universidad en la producción y transferencia de conocimientos y tecnologías ha empezado a desintegrar las viejas estructuras y prácticas académicas en desiguales fronteras intelectuales, disciplinarias y profesionales, en una lógica de constante innovación creando un complejo sistema de interacciones:

Como las fronteras intelectuales de base científica –entre las ciencias, por ejemplo– llegan a ser permeables, las divisiones sectoriales de las profesiones tradicionales (al interior de la industria) tienden también a colapsarse. Con

ello, una nueva división del trabajo empieza a emerger como un sistema mucho más complejo de productores y usuarios de conocimiento e información, el cual facilita el crecimiento de nuevas estructuras trans e inter organizacionales. En realidad las redes, las articulaciones interinstitucionales, la colaboración formal e informal, son en conjunto no sólo posibles sino necesarias si las organizaciones privadas y públicas, así como los individuos, pueden mantener el control de la complejidad y del incremento de la diferenciación de los actuales sistemas de innovación.

Las formas, procedimientos y estructuras que se están adoptando para llevar a cabo tales interacciones son múltiples y variadas, pero el objetivo aparece como el mismo: explotar las bases del conocimiento de la manera más amplia posible, pero ello está dependiente de manera directa de la capacidad social y de infraestructura con la que se cuenta para capitalizar este conocimiento. Este proceso, sin duda, no ocurre sin conflictos y puntos críticos, resistencias y aún alternativas a la simple utilización del conocimiento para fines comerciales.

El cambio de la educación superior desde los organismos internacionales

Lo que está en el debate sobre el tema del cambio de la educación superior tiene, a nivel internacional, fundamentos muy similares respecto al análisis del contexto y los impactos y motivaciones para llevarlo a cabo, pero con enfoques y caminos de aplicación muy diferentes y a menudo contrapuestos. Revisar, así sea de manera resumida, los enfoques y propuestas de algunos organismos internacionales es importante, siempre y cuando éstos tienen una diferenciada pero importante influencia en la determinación de las políticas nacionales, sobre todo cuando sus formulaciones y recomendaciones se presentan acompañadas de recursos financieros.

Para el Banco Mundial (BM), la educación superior se encuentra en una crisis de proporciones mundiales, que particularmente se resiente en los países en desarrollo por la caída drástica del gasto público y los ajustes fiscales. Este organismo considera que la principal tarea social y económica que tienen las instituciones de educación superior es la formación de recursos humanos porque, asegura, es ello lo que impacta de manera fundamental el crecimiento y el desarrollo de un país. Gran parte de sus propuestas giran alrededor de la disminución del papel del Estado en el financiamiento hacia la educación superior, y la promoción de una mayor diversificación de los recursos privados.

Para enfrentar esta crisis colosal, de acuerdo con el BM, los diversos países, sobre todo los en desarrollo, deben proponerse cuatro direcciones de reforma en la educación superior:

- propiciar una gran diferenciación institucional, que incluya el desarrollo de la educación privada;
- proveer de incentivos hacia las instituciones públicas para diversificar sus recursos financieros, incluyendo el costo-compartido con estudiantes y la vinculación de los fondos gubernamentales relacionados con sus indicadores de realización;
- redefinir el rol del gobierno;
- introducir políticas explícitas designadas a dar prioridad a objetivos de calidad y equidad.

A pesar de que este organismo bancario mantiene como prioridad en sus financiamientos a la educación básica y secundaria, por considerar que son los niveles de más altas tasas de retorno, consideran también que la reforma en la educación superior y la puesta en marcha de estrategias para movilizar crecientes montos de financiamiento privado, por medio de un esquema de costo-compartido y la promoción de las escuelas privadas, puede ayudar a los países a mejorar sus niveles de calidad, de eficiencia y reducir los costos públicos. Para lograrlo proponen la combinación de algunas de las siguientes medidas:

- control del acceso a la educación superior pública, sobre la base de la eficiencia y criterios de selección equitativos;
- propiciar el desarrollo de las instituciones con diferentes programas y diferentes misiones;
- establecer un medio ambiente positivo para las instituciones privadas;
- introducir o incrementar compartir costos y otras medidas de diversificación de recursos;
- proveer préstamos, becas y esquemas de estudio-trabajo para asegurar que todos los estudiantes calificados tengan la oportunidad para continuar con su educación superior;
- ubicar de forma transparente recursos a la educación superior y que éstos fortalezcan su calidad e incrementen su eficiencia; y
- proveer autonomía en el cómo las instituciones públicas pueden obtener y usar recursos y determinar su canalización a los estudiantes.

Como se puede ver, el centro de la acción “reformista” del BM está centrada en la eliminación de los “subsidijs regresivos” y de la promoción de

cobros de matrícula y la diversificación de las fuentes de financiamiento, vía la vinculación de las instituciones con el sector privado.

En el documento elaborado por The Task Force on Higher Education and Society, auspiciado por el Banco Mundial, la tesis tradicional promovida por este organismo financiero, de que el financiamiento educativo debería orientarse de forma prioritaria hacia la educación básica, es replanteada bajo la consideración de que la propia educación superior ha adquirido un papel estratégico para fines de desarrollo y apuntalamiento de una sociedad del conocimiento.

Para este grupo de trabajo, la educación superior juega un papel muy importante en la posición de las naciones en la economía mundial, y contribuye directamente a la elevación de la productividad del trabajo, a la energía emprendedora, a la calidad de la vida, a propiciar la movilidad social, a fortalecer la participación política y la sociedad civil, y a promover la democracia gubernamental, en general al crecimiento económico y al mejoramiento de los estándares de vida del conjunto de la sociedad. Además, señalan, ayuda a la mejor toma de decisiones de los líderes, a la selección de las mejores opciones de la sociedad, e incrementa sus habilidades fundamentales para un mejor desarrollo. Esto, indican los diversos autores del trabajo, no es automático, sino que requiere de una reforma de gran envergadura en el sistema de educación superior, para que pueda contar con esos atributos; lo que no se presenta en los países en desarrollo, por la reproducción de las siguientes condiciones:

- Ausencia de visión respecto de la potencial contribución que tiene la educación superior en el desarrollo económico y social.
- Falta de responsabilidades políticas y financieras desde el Estado.
- Atrasos endémicos en materia de conocimientos y de cultura intelectual.
- Riesgos de la globalización que se constituyen como una amenaza de profundización de las inequidades y desigualdades.

El grupo de trabajo considera, entonces, que deberán promoverse importantes cambios en las instituciones de educación superior y los países (en el sentido, sobre todo del mejoramiento del sistema, que no de su transformación) con la recomendación de que se enfatizan en dos aspectos: en el incremento sustancial de los recursos, y en el mejoramiento y la eficiencia con las cuales estos recursos son utilizados.

Para el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el tema del cambio de la educación superior, de igual manera se presenta como una prioridad de sus estrategias. En un documento oficial, se señala que (y a diferencia de lo

expresado por el BM) su acción de financiamiento no busca disminuir el papel del Estado aunque consideran que tampoco este se debe expandir indiscriminadamente. El punto crucial que ubican es el de la elevación de la calidad del desempeño de las instituciones de educación superior.

El cambio de la educación superior, también es considerado como un imperativo para este organismo, desde su particular enfoque hacia los países de América Latina y el Caribe. Se considera que el cambio se ha derivado de causas externas, como lo son el incremento de la demanda social, y sus relaciones con los mercados laborales, así como por la influencia de la políticas nacionales. Por ejemplo, para los últimos años, destaca la influencia que han tenido las políticas tendentes a la acreditación.

Desde la lógica de sus estrategias, el BID propone que el cambio en la educación superior, o la reforma, como también se le denomina, debe girar alrededor de los siguientes tópicos:

- Liderazgo académico.
- Trabajo profesional.
- Entrenamiento técnico y desarrollo.
- Educación superior general.

Para alcanzar el desarrollo pleno de sus estrategias, el BID orienta sus políticas, de forma consecuente con su perfil bancario, a los apoyos financieros que mejor rendimiento presenten. Sin embargo, considera que las orientaciones financieras no son suficientes, por lo cual propone impulsar cambios en áreas problemáticas de la educación superior, como las siguientes:

- Excesivo poder en manos de estudiantes y maestros, que mina la autoridad legítima y la responsabilidad de los funcionarios.
- Regulaciones bizantinas en la legislación que condenan a las instituciones a la parálisis.
- Falta de mecanismos para incentivar o castigar al personal no docente.

Y agrega: “A menos que estos impedimentos centrales de buen gobierno puedan ser encarados, la reforma es problemática y frágil, en el mejor de los casos. Por otro lado el hecho de que ciertos tipos de participación minan iniciativas serias, esto no debe justificar un ataque generalizado a la toma de decisiones democráticas.”

Así, el BID también propone, desde sus particularidades, apoyar las iniciativas de cambios en la educación superior, particularmente desde las iniciativas gubernamentales para proveer de expertos y fondos para establecer

mecanismos de acreditación y sistemas de información y evaluación, mecanismos de fondos competitivos o diferentes tipos de estudios. Este organismo, por tanto: "...da la bienvenida a requerimientos de fondos para la reforma en los sistemas de educación superior, para eliminar fallas sistémicas y ayudar a implementar experimentos fructíferos. El Banco no puede financiar programas de expansión, aunque sean intrínsecamente buenos programas, que sólo tangencialmente puedan relacionarse con reformas prioritarias."

Por su parte, la UNESCO también ha manifestado un profundo interés en el desarrollo de cambios en la educación superior, aunque a diferencia de los anteriores organismos, no se centra en los problemas de financiamiento. En su "Documento de Política para el Cambio y el Desarrollo en la Educación Superior" (1995) este organismo, tanto por la valoración del contexto como por su enfoque respecto al tema, evalúa las tendencias mundiales más importantes que inciden en el cambio de la educación superior, para buscar un modelo alternativo y original para cada país, desde el plano de tres nociones básicas que determinan la situación estratégica de la educación superior en la sociedad y en su funcionamiento interno: pertinencia, calidad e internacionalización.

La pertinencia supone el desarrollo de una mayor capacidad de las instituciones de educación superior para dar una respuesta adecuada a los problemas generales con que se enfrenta la humanidad y a las necesidades de la vida económica y cultural, desde los contextos específicos de cada región, país o comunidad.

Para la UNESCO, al Estado le corresponde ser el garante de los cambios, siempre y cuando se establezcan con claridad las condiciones del ejercicio de la autonomía universitaria y de la libertad de enseñanza e investigación.

Al contrario de lo que los organismos bancarios han postulado al respecto, para la UNESCO "es importante que no se confundan la liberalización de las relaciones económicas y la necesidad de fomentar un «espíritu de empresa» con la ausencia de políticas sociales públicas, en particular en relación con la financiación de la educación superior. Tampoco debe entenderse la autonomía institucional como una política sustitutiva encaminada a obligar a dichos centros a conseguir fondos por su cuenta, apoyándose excesivamente en contratos de servicios con las empresas o mediante la introducción o el aumento de los derechos de escolaridad y de otros gastos relacionados con los estudios".

Para la UNESCO hace falta impulsar un cambio profundo en las instituciones de educación superior, desde la perspectiva de una "educación permanente", que incorpore nuevos derroteros en sus relaciones con la sociedad y la

economía y una redefinición de sus planes y programas de estudio, siempre y cuando el revolucionamiento de los conocimientos presenta como imperativo la renovación de la enseñanza y el aprendizaje, tomando como punto de partida su flexibilización.

La calidad, también como tema recurrente de los análisis de los organismos internacionales que hemos señalado, es abordada por la UNESCO considerándola como un concepto multidimensional, “que depende en gran medida del entorno de un determinado sistema o cometido institucional, o de las condiciones y normas en una disciplina determinada”. Por ello, para este organismo, la calidad no se remite de forma determinista al logro de una eficiencia institucional.

La imagen objetivo del cambio que propone la Unesco es hacia la construcción de una “universidad dinámica”. Se trata de un modelo de formación integral, de amplio acceso basado en el mérito y la igualdad social, directamente vinculada al revolucionamiento de la ciencia y la tecnología, en la formación de una amplia responsabilidad social en el egreso, en un tipo de institución cooperante y de amplia vinculación con el desarrollo económico y social, activa y crítica, en síntesis como:

una comunidad cuyos miembros, íntegramente dedicados a los principios de libertad académica, están comprometidos en la búsqueda de la verdad, la defensa y el fomento de los derechos humanos, la democracia, la justicia social y la tolerancia en sus propias comunidades y en todo el mundo, y que participan en la instrucción encaminada a la verdadera ciudadanía participativa y en la edificación de una cultura de paz.

Durante la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, celebrada en el mes de octubre de 1998, en la sede de la UNESCO (París), fue elaborada una declaración de consenso por los representantes oficiales participantes, en donde se propone incentivar un cambio radical, desde la perspectiva de un nuevo concepto de evaluación de la calidad, potenciar el uso y manejo de las nuevas tecnologías, fortalecer la administración, considerar el financiamiento de la educación superior como un servicio público, compartir conocimientos entre fronteras de países y continentes, revertir la “fuga de cerebros” y fortalecer las alianzas y la cooperación internacional.

Los representantes miembros de los gobiernos que participan en la Unesco, como por ejemplo, el de México, se comprometieron a poner en marcha, entre otras, las siguientes prioridades y cambios estructurales, al nivel de sus respectivos países:

- La educación superior debe ser accesible a todos sobre la base de sus méritos. Ninguna discriminación deberá ser aceptada.
- La investigación deberá reforzar sus relaciones con la educación superior.
- Considerar que la educación superior es el catalizador de los cambios en los demás niveles del sistema educativo.
- Desarrollar enfoques de educación permanente y para toda la vida en las instituciones de educación superior.
- Definir e implantar políticas para eliminar los estereotipos de género en la educación superior.
- Mejorar las condiciones de trabajo y de perfeccionamiento académico de los profesores.
- Reconocer que los estudiantes son el centro principal de atención de la educación superior, y de que éstos tienen el derecho de organizarse de manera autónoma.
- Asegurar las condiciones necesarias para el ejercicio de la libertad académica y la autonomía institucional.

Como mecanismo fundamental propuesto, desde la lógica de la participación de un organismo como la Unesco, se plantea impulsar la cooperación internacional, promover la movilidad académica, revertir los efectos negativos de las “fugas de cerebros”, todo en la lógica de favorecer la transferencia de conocimientos comprendidos como un “bien social”, y no comercial.

La influencia de determinados organismos internacionales en la definición de políticas de cambio para la educación superior ha llegado a ser muy importante. Por ejemplo para México, las recomendaciones de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE-OECD) marcaron una tendencia neoliberal en materia de retiro, así sea parcial, de las responsabilidades del Estado, así como de manejo de los recursos públicos para alcanzar la “rentabilidad” de las instituciones de educación superior, entre otras recomendaciones.

Este organismo propuso en 1997, un conjunto de lineamientos de política y componentes “clave” para realizar reformas en la educación superior de México. Entre las más importantes fueron las siguientes:

- Flexibilidad. Se propone la reforma a la organización rígida y profesionalizante y a la especialización precoz normalista, para impulsar tres tipos de flexibilización en el subsistema: una flexibilidad de ramas que lleven a un nivel determinado de formación, sobre todo la licenciatura; una diversificación de los niveles y los tipos de formación; y, la posibilidad de progresar mediante una formación a lo largo de toda la vida.

- **Pertinencia.** Se propone ampliar las relaciones con la sociedad, pero sobre todo se entiende con las empresas, los empleadores y sus organizaciones representativas.
- **Calidad.** Se propone superar los indicadores estrechos de eficiencia terminal, para asegurar mediciones referidas a la evaluación de los conocimientos y la competencia de los estudiantes. Además considerar construir indicadores nacionales para evaluar conocimientos y competencias de cada rama, como lo ha iniciado el Centro Nacional para la Evaluación (Ceneval). Otra propuesta, es la de modificar los sistemas de acreditación tradicionales, que se llevan a cabo por la simple vía de la titulación. Como se sabe la recomendación ya se ha propuesto y consiste en llevar a cabo exámenes previos a la titulación. Se considera indispensable, también evaluar las instituciones y, por supuesto, al personal académico para que alcance lo más pronto posible niveles de competitividad internacional muy relacionados con el grado de doctorado.

Su política global señala que, más que una reforma estructural, se debe impulsar un “método inductivo” que oriente el cambio: “Esto –dicen–, es sin duda lo que ha faltado en el periodo de crecimiento. Es el papel de los poderes públicos, en el ámbito federal y en el de los estados, asegurar tal conducción y su continuidad en el tiempo; disponen para ello del instrumento presupuestario.”

Y esta última recomendación es exactamente lo que se ha venido haciendo de entonces para acá, por la vía de una mayor concentración de la toma de decisiones, y por la direccionalidad discrecional y dominante de los mecanismos y programas que se han decidido poner en marcha. Su fuente de poder: el manejo discrecional del presupuesto público. Esta recomendación fue asumida por las autoridades de la UNAM, como un mandato para elevar las cuotas estudiantiles, y provocó la huelga y el conflicto más largo de su historia (1999-2000), sin que ello haya provocado ningún cambio importante de carácter académico o institucional en esa universidad.

El cambio como paradigma de la educación superior en México

Comparativamente, el cambio, para un lado, para otro y para todos lados se ha convertido en el paradigma de referencia en toda la educación superior mexicana. Los componentes de este imperativo se presentan tanto al nivel de sus referentes globales, como de las políticas gubernamentales hacia el sector y, en no pocos casos, también como el efecto de un movimiento interno. Se

trata de un proceso de cambios sucesivos, de alteraciones frecuentes, de nuevas condiciones y políticas que no tienen fin, y que sin duda muestran un camino en el que lo que se está dejando atrás no volverá a retornar nunca más, pero lo que se tiene enfrente tampoco apunta a un esquema definido.

Estas nuevas condiciones de las políticas y de las voluntades, de nuevos requerimientos y tendencias están alterando profundamente la relativa estabilidad, continuidad y control con el que se habían manejado las instituciones de educación superior y universitarias en su gobernabilidad, en su cohesión interna y en su desempeño económico y social.

Las universidades mexicanas, sobre todo públicas, se han visto enfrentadas, –durante los últimos diez años– a demandas derivadas de requerimientos de expansión o de mejoramiento de su calidad y eficiencia. Ello se ha expresado, sobre todo, en la búsqueda de optimización de sus recursos físicos y humanos, en la reducción o en la diversificación de sus recursos financieros, en sus frecuentes cambios organizacionales, en la atención a nuevos tipos de estudiantes (sobre todo adultos) y en su vinculación directa al mercado de trabajo y las empresas. Entre otras cosas, lo anterior ha implicado la pretensión del mejoramiento y el cambio de los mecanismos, técnicas y estilos de la organización académica y de la administración universitaria.

Nociones como las de competencia, mercado, impacto de los nuevos conocimientos, nuevos desarrollos en la ciencia y la tecnología, procesos de integración económica e internacionalización, nuevas carreras, interdisciplinariedad, evaluación o acreditación, o instituciones “emprendedoras” son tan solo algunos de los marcos en los que las universidades y otras empresas educativas han empezado a moverse, sobre todo y con mayor conciencia del caso, durante la última década del siglo xx en México.

En este proceso, la búsqueda de un balance entre la seguridad de la estabilidad y el dinamismo que debe imprimirse con acciones de cambio, se ha constituido en un contexto de referencia hacia el gobierno y la administración de las universidades desde la perspectiva del manejo de su desarrollo político e institucional. La manera como se ha resuelto este difícil balance, constituye uno de los temas de mayor importancia en las perspectivas de sustentación, y para algunos casos de sobrevivencia de las universidades, y centros de educación superior en el país. Los ejemplos que se presentan en este libro, dan muestra de ello.

Con las referencias que aquí se han analizado, se busca presentar algunas de las perspectivas que tienen los cambios que se han emprendido, en algunas de las universidades más importantes del país, así como de algunas tendencias de gran impacto en la realidad de estas instituciones educativas,

que hacen referencia a sus características, a la profundidad que han impreso a sus cambios, su ritmo, su extensión y sus posibilidades. En particular estos casos, orientan a la reflexión sobre las políticas y los componentes que tienden a alterar sustancialmente las estructuras tradicionales de las universidades, o bien respecto a cuáles hacen un efecto de “gatopardismo”: cambiar para que todo siga igual.

El parámetro que puede usarse para distinguir entre ambos tipos de cambio (entre el real y el formal), se concentra en la respuesta organizacional que se ha puesto en marcha, en definitiva en si el cambio que se ha manifestado como necesario ha asumido y tiene vehículos, mecanismos, organismos y recursos para llevarlo a cabo. Como lo indica Burton Clark: “sin ninguna duda el cambio organizacional se puede demostrar cuando éste ha adoptado vehículos específicos que lo sostengan”.

El objetivo es introducir una mayor comprensión sobre los procesos internos y externos que motivan la construcción de escenarios de futuro y los procesos innovadores de planeación en estas instituciones.

Las condiciones de la transición de un modelo a otro en México

En un mundo caracterizado por su acelerado progreso tecnológico, en donde el valor de los nuevos conocimientos se ha impuesto como el principal paradigma de la reorganización laboral, con secuencias de crisis económicas y alteraciones políticas de gran alcance, las universidades e instituciones de educación superior, en países “umbrales” como México, son lugares que resienten profundos impactos desde su entorno, y se frecuentan constantes presiones para iniciar transformaciones desde su interior.

Por ello, reubicadas como instituciones de gran trascendencia para fines de desarrollo económico, cultural y social, las expectativas que se ciernen sobre las universidades están provocando presiones sin límites, la redefinición de políticas y planes, la frecuencia de programas y alternativas en la búsqueda de nuevos modelos de organización.

Estas tendencias e impactos hacen referencia a una dialéctica de escenarios que han alterado de forma significativa lo que la idea de universidad era hasta hace unas cuantas décadas, en relación con sus funciones, a sus sectores, a su gobernabilidad, a su calidad y a su lugar mismo en la sociedad.

Durante la década de los ochenta, la relativa estabilidad en la que los componentes educativos y de formación de recursos humanos, sobre todo de profesionales y técnicos, venían operando fue radicalmente alterada.

Uno de los impactos de mayor influencia que se presentaron, fue la presencia de un conjunto de innovaciones centradas en la microelectrónica y la informatización, de la biotecnología, los nuevos materiales y las denominadas ciencias simbólicas (o del conocimiento y la sociedad) que prefiguraron un paradigma diferente en las perspectivas de las instituciones que producen, divulgan y transfieren conocimientos.

Con la necesaria búsqueda de reorganización de las principales empresas y los sectores productivos, en correspondencia con la nueva base tecno-económica, se dio inicio a una fase de reorganización sustancial en las esferas socio-institucionales, sobre todo en los sistemas de educación, de ciencia y tecnología, que es en la que nos encontramos actualmente.

Hacia las instituciones de educación superior, particularmente hacia las de carácter público, recayó el peso específico de orientar respuestas en relación con el desarrollo de líneas de investigación, a la vinculación con el aparato productivo y de servicios, a su tecnologización y, sobre todo, a la formación de recursos humanos, siempre y cuando en ellas se ubica el mayor peso cuantitativo y cualitativo de las posibilidades de generación de estos componentes vitales para el desarrollo.

Esto se manifestó en una reorientación del papel de algunos influyentes gobiernos bajo la lógica de un “Estado Evaluador”, que definía su papel de intervención en la garantía de elevar sustancialmente la calidad de los productos de investigación y docencia y promover la competitividad y las nociones de mercado. Esto mismo se plasmó en la acción del Estado hacia el conjunto de las actividades de producción y generación de conocimientos científico-tecnológicos.

Esta reorientación de las políticas gubernamentales hacia la educación superior, la ciencia y la tecnología, permeó todo el periodo de los ochenta hasta los noventa, con un giro que implicaba pasar del énfasis a la atención a la demanda social y la inversión en la expansión institucional, hacia la evaluación, la acreditación y la justificación del destino del gasto público.

De modo paralelo, fue propagada la concepción de que el objetivo de las universidades e instituciones de educación superior debían favorecer los requerimientos de las empresas, por lo que se promovieron organismos de vinculación y oficinas de innovación tecnológica, incubadoras de empresas y programas de transferencia, ubicadas funcionalmente en algunas instituciones.

Desde el plano del financiamiento público hacia la educación superior, la contracción derivada de la crisis de los ochenta, impulsó políticas denominadas de “diversificación de recursos” que caminaron paralelas a la baja de

los subsidios federales, a la proliferación de programas de estímulos sectoriales e individualizados hacia las plantas académicas y hacia la búsqueda de una ansiada “excelencia” que justificara la “rentabilidad” del servicio educativo y de investigación desde la perspectiva de una optimización de los gastos.

En general, el balance que puede realizarse respecto a este giro de las políticas nacionales hacia la educación superior, la ciencia y la tecnología, es que con la idea de que las empresas y las instituciones orientarían recursos frescos y se diversificarían las fuentes de financiamiento, se mantuvieron estancadas las inversiones hacia nuevos campos de conocimiento y hacia una posibilidad de nueva expansión de la demanda y de la oferta educativa, mientras que se optó por una suerte de indefinición en las políticas frente al desarrollo de prioridades, lo que se orientó hacia una investigación de objetivos de corto plazo y de escasa trascendencia.

Frente a ello, las comunidades académicas adoptaron un patrón de “supervivencia y sometimiento”, como una especie de autocontrol para mantener la calidad de sus productos con el menor gasto posible.

Habrà que destacar, no obstante, que el impacto del nuevo patrón tecnocómico propició, a su vez, la emergencia de redes, estructuras de cooperación y nuevos marcos de integración a nivel regional e interinstitucional que presentan, en tendencia, la posibilidad de construir un escenario alternativo o paralelo al de la competitividad institucionalizada y a la lógica del modelo (dominante) de mercado.

Lo anterior hace referencia a la constitución de dos escenarios: uno, en el que se profundiza en el tiempo la competitividad individualizada de las instituciones, de los académicos y de los estudiantes, y el otro que apunta a una mayor cooperación horizontal entre instituciones y sectores, que se estructura en redes y en espacios comunitarios y trabaja en colaboración, sin perder su identidad institucional.

El primer escenario tiene como motivos de cambio, la presión por la reducción del presupuesto gubernamental y la pretensión de diversificar sus recursos de ingreso bajo un efecto sustitutivo acumulativo, se adapta a la regulación económica y busca vincularse al mercado bajo un modelo organizacional de institución orientada a servicios. La reorientación de sus procesos académicos tiende a fomentar la individualización de la enseñanza y los aprendizajes, se manifiesta a favor de un enfoque de competencias laborales, refuerza el vocacionalismo, la deshomologación de los salarios del personal académico y la acreditación de sus funciones suscrita y validada por agencias externas.

La tendencia predominante en este modelo, es que la noción de cambio que se maneja es más “cosmético” que real. Por ejemplo, el hecho de que ocurra un elevamiento de las cuotas hacia los estudiantes, bajo las formas o mecanismos que se hayan implantado, no afecta sustancialmente la expansión o la democratización del sistema desde el plano de la atención cualitativa o cuantitativa a la demanda social. O también que el cambio se exprese en documentos, en planes o programas, pero no ocurra gran cosa durante los periodos de su ejercicio. Se trata de un escenario de “modernización de la obsolescencia”, porque se busca introducir más tecnologías que cambios de sustancia en los contenidos de aprendizaje, en las currícula, en las estructuras y procesos académicos o en las carreras.

En la experiencia que se tiene respecto a este “modelo” de cambio con orientación “mercantil”, se pueden apreciar los siguientes aspectos:

- a) Mientras que el contexto y el medio ambiente en el que trabajan las instituciones de educación superior están cambiando rápidamente, éstas son más lentas en asumir modificaciones con una orientación innovadora o alternativa.
- b) Que no se logra comprender fácilmente la interrelación que se presenta entre los cambios en la administración con los de la calidad académica y curricular, con los de las plantillas académicas, en la infraestructura, en los sistemas de información, tecnología e investigación. Lo frecuente es que se considere el cambio como reducido a ciertos aspectos de la administración de los recursos.
- c) Que frente a los obstáculos que “naturalmente” genera una propuesta de cambio institucional (tales como la resistencia interna, cuerpos de *staff* inadecuados, tiempos reducidos o una infraestructura insuficiente) no se preparan con anticipación procesos de consensuamiento y creación de voluntades genéricas, ni una experticia profesional, para que se alcance un nivel fundamental de éxito.
- d) Que el cambio “de fachada” se concentra en el impulso a la “mercantilización” del servicio educativo, pero no se expresa en una verdadera reforma de los procesos, los productos y las orientaciones académicas sustantivas.

Las inconveniencias de este escenario, ocurren por una serie de impedimentos endógenos y exógenos derivados de las denominadas “imperfecciones del mercado”, de las limitaciones de las empresas para otorgar ingresos líquidos suficientes y una demanda aún concentrada en los requerimientos del subsidio gubernamental. Esto se acentúa si continúan las tendencias económicas a la desigualdad social y la extrema pobreza. Este escenario también enfrenta el nivel de conflicto derivado de sus propias bases de sustentación,

que sacrifica la autonomía institucional, la amplia participación y la desarticulación de las comunidades académicas.

Un segundo escenario de cambio, calificado como de producción y transferencia del valor social de los conocimientos y de pertinencia de las tareas académicas de la universidad, se sostiene en la transformación de las estructuras en redes y en la cooperación horizontal que da prioridad a los proyectos conjuntos (o interinstitucionales), a la más amplia movilidad ocupacional del personal académico y de los estudiantes, a la homologación de cursos y títulos, a la coparticipación de recursos limitados y una orientación educativa social solidaria. Los valores educativos se comparten y se concentran más en el cambio de contenidos del conocimiento y las disciplinas, en la creación de nuevas habilidades y capacidades sociales, que buscan relacionar prioridades nacionales o regionales con el trabajo en nuevas áreas del conocimiento y en la innovación que busca diversificar el riesgo. Este escenario se sostiene en la intensificación de la participación de las comunidades y en la flexibilización en la obtención de recursos. Sus dificultades se resienten sobre todo frente a las tendencias que buscan hacer predominar el escenario dominante de la individualización y la competitividad.

Por ello, el escenario de cooperación y flexibilización del cambio, para alcanzar un nuevo estadio de valorización social de los conocimientos, se presenta como un escenario alternativo, porque pone el acento en la atención a las nuevas demandas y requerimientos de las instituciones de educación superior, que deben empezar desde ahora a planear las nuevas estructuras organizativas que favorezcan el acceso a un conocimiento de valor social, y sus procesos formativos en la creación de la nueva fuerza de trabajo regional y global.

Contrario al escenario de la individualización (o de mercado) sostenido en una competitividad excluyente, este segundo escenario alternativo, posibilita la integración a diferentes redes, la participación de las comunidades en la democratización interna y de la vida pública, así como la generalización de medios ambientes para un aprendizaje permanente. Se trata de un cambio de modelo pedagógico y organizacional que comprende que la acción educativa se sostiene en la unidad de lo diferente, en la construcción de nuevos objetos de conocimiento, en la reflexión sobre el otro y la totalidad, en el impulso a esquemas de autoaprendizaje y en el reconocimiento de la diversidad.

Esta concepción del cambio se sostiene en la identificación de las fortalezas institucionales y regionales, en la comprensión de los desarrollos originales, en la búsqueda de la reconstitución de las propias capacidades de los individuos y de los sectores, y no en su diferenciación o en la reproducción

de sus inequidades. En términos de políticas en la educación superior, significa un modelo de cambio que favorece el intercambio de experiencias, la articulación de sus funciones, las interrelaciones y no la competitividad.

Sobre todo, esta concepción alternativa supone pensar la calidad educativa no desde los productos y los fines, sino desde las condiciones reales del desarrollo general común, y desde el valor social de los conocimientos que se producen y distribuyen, y que se vinculan con las prioridades nacionales.

En la experiencia que se tiene del desarrollo de este escenario, se muestra que el cambio se asume desde los cuerpos de *staff* y del primer nivel de la administración y se pone en marcha bajo formas de “auto-regulación” y consensuamiento, que su proyecto es de largo plazo y que se han preparado previamente las condiciones para que se alcancen niveles óptimos de participación entre las comunidades involucradas.

Estos escenarios respecto a modelos de cambio, se corresponden con la manera como se interpreta y actúa frente al contexto que está redefiniendo las estructuras e instituciones de producción, difusión y transferencia de los conocimientos. Desde la clasificación de Michael Gibbons, éstos se organizan bajo el Modo 1 o 2 de hacer la ciencia y la academia, desde la perspectiva de las instituciones universitarias. En el Modo 1 la estructura que reproducen las universidades se caracteriza por su disciplinarismo. En el Modo 2 se busca emerger de entre las líneas de las disciplinas y trascenderlas, con las siguientes modalidades:

- a) el conocimiento se produce en el contexto de su aplicación;
- b) es trasdisciplinario;
- c) es heterogéneo y su organización diversificada;
- d) fortalece la administración social;
- e) su sistema de control de calidad es mucho más amplio y participativo.

El eje de la producción de conocimientos y la manera como se asume el cambio es harto diferente desde cada modo. En el 2 la docencia y la investigación intentan mantenerse bajo una orientación y una utilidad hacia la sociedad o la producción y no sólo como resultado de un “avance teórico o disciplinario”. El *contexto de la aplicación* define la complejidad de la tarea académica, y determina la configuración de la articulación de las áreas de conocimiento que participan, más allá de una consideración simplista de “ciencia aplicada”.

En la flexibilidad de operar del Modo 2, los sectores y actores que participan, así como las formas de organización que deben adoptarse, se da cuenta

de una nueva perspectiva de articulación de la universidad con la sociedad, siempre y cuando la forma de operar del Modo 2 se define por:

- a) El incremento del número de lugares potenciales en donde el conocimiento puede ser creado, no sólo de forma mayoritaria en las universidades, sino en las instituciones no-universitarias, centros de investigación, agencias gubernamentales, laboratorios industriales, *think-thanks*, consultorías y en su interacción;
- b) La vinculación de lugares en una variedad de caminos, –electrónicamente, organizativamente, socialmente, informalmente– a través de redes de comunicación en funcionamiento;
- c) La diferenciación simultánea, en estos lugares, de campos y áreas de estudio de cada vez más finas especializaciones. La recombinación y reconfiguración de estos subcampos en nuevas bases de conocimiento útil. En extenso, la producción de conocimientos se mueve de forma incrementada de la actividad disciplinaria tradicional, hacia nuevos contextos sociales.

Para Gibbons, entre el Modo 1 y el 2 de operar la ciencia se encuentran situadas las formas tradicionales y las “modernas” en el que las estructuras de las disciplinas científicas están operando en las instituciones de educación superior:

el cambio más importante es el surgimiento de un sistema de producción de conocimiento y, en este sistema, el conocimiento está caracterizado por un conjunto de atributos que hemos denominado Modo 2. En lo que a las universidades se refiere, la modificación más profunda es que la producción y la divulgación del conocimiento –la investigación y la enseñanza– ya no son actividades autónomas, que se llevan a cabo en instituciones relativamente aisladas. Ahora implican una interacción con otros diversos productores de conocimiento. En estas circunstancias, las vinculaciones entrañarán más y más el aprovechamiento del potencial de las nuevas tecnologías de información y comunicación.

Con estos componentes, uno puede deducir que en la lógica de la construcción de ambos escenarios de cambio, éstos se especifican si uno logra detectar la manera como, desde el plano organizativo, las escuelas, facultades, centros e institutos se mantienen concentrados en la reproducción de su quehacer fundamental, avanzando, por así decirlo, verticalmente, y no alcanzan a interrelacionarse entre sí o con otros del exterior y sin conformar consorcios con otras instituciones ajenas a lo que se considera una relación interinstitucional de criterios comunes. El cambio que se postula tarda mucho en adoptar estructuras más flexibles y dinámicas y por el contrario se mantie-

nen adecuando las tradicionales, dentro de mecanismos siempre rígidos y burocráticos. El predominio del modelo tradicional o del primer escenario también se refleja en los principales programas de apoyo a la investigación o la docencia, así como en las políticas gubernamentales respectivas.

En este marco, el escenario de mercado fortalecería sus funciones de docencia más que de aprendizaje, a la medición de resultados cognitivos y a la evaluación de los dominios de la actividad individual dentro de marcos disciplinarios.

Los componentes del cambio en la educación universitaria

La universidad pública y sus condiciones de desarrollo en México son un producto histórico, social, cultural político, organizacional y económico único. Cada institución, cada sistema, tiene referencias particulares y específicas. Cuando ocurren cambios en ellas su análisis debe verse desde su integridad y reconociendo los efectos del cambio en todos sus aspectos. Durante décadas las universidades y otras instituciones de educación superior, como instituciones sociales, han podido reproducir de manera altamente conservadora la composición y el peso de sus estructuras internas y sus operaciones: de su burocracia, de sus sindicatos, de su autonomía, la libertad de cátedra e investigación, que combinadas han conformado una suerte de insularismo.

En otros casos, este insularismo se ha mostrado como resistencia o como una práctica contestataria, igualmente aislacionista.

Sin embargo, en las condiciones en las que se vive, el paso hacia una sociedad dominada por las tecnologías y los conocimientos, dentro de un periodo caracterizado por una transición forzada hacia la democratización y las crisis económicas recurrentes con periodos cortos de estabilización, lo que ocurrirá en un horizonte de futuro de dos o tres décadas dependerá de la manera como puedan reorganizarse y transformarse las bases de sustentación económicas y políticas, pero también de sus instituciones educativas, siempre y cuando de ellas dependerá fundamentalmente la creación de una capacidad orgánica en producción y transferencia de conocimientos y tecnologías.

Lo anterior busca significar el papel estratégico que juegan en esta transición los cambios en las instituciones de educación superior, preferentemente de sus universidades públicas, que es donde se concentran las pocas o regulares capacidades para hacer frente a la esencia de este periodo irregular. Los actores principales del proceso, por tanto, se presentan en las acciones

de las propias instituciones, en sus comunidades académicas, y en los sectores gubernamentales que definen políticas hacia el sector.

A medida que se articula más la economía nacional con los procesos de integración y globalización basados en un patrón tecno-informático, los requerimientos hacia las instituciones universitarias cambian, sobre todo en relación a los nuevos requerimientos en los perfiles de egreso, en el tipo de carreras y orientaciones curriculares, en la formación de investigadores y en la manera como se vinculan las instituciones con requerimientos específicos de las empresas productivas y de servicios.

El cambio por ello se encuentra en relación directamente proporcional a la innovación que ocurre en las estructuras institucionales y en la reorientación en los contenidos de los aprendizajes y de la investigación y desarrollo, de forma articulada a los requerimientos nacionales y del conocimiento social. Esto ocurre así por la particular fuerza que guardan estos cambios en la concreción de las capacidades que conforman un Sistema Nacional de Innovación. Lo contrario ocurre cuando la universidad o la institución de educación superior se subordina a las dinámicas del desarrollo económico inmediatas o de corto alcance bajo el supuesto de responder a requerimientos del mercado. Entonces, las dinámicas que deben tender hacia la articulación se separan y se mantienen estancadas respondiendo de forma individualizada, en un contexto que reproduce las condiciones de subdesarrollo del sistema académico, científico y tecnológico.

La direccionalidad del cambio, entonces, ocurre dentro del espacio temporal del largo plazo en el que las dinámicas específicas se expresan como maduras o indeterminadas para realizarlo, ocurren asimetrías y disfuncionalidades, y se presenta el momento en el que el proceso de cambio pasa de ser una formulación abstracta, a convertirse en un esfuerzo consciente, planificado y determinado. Su alcance y profundidad dependerá de un conjunto de factores, entre los cuales destaca el consenso alcanzado por el requerimiento de la acción y la claridad de las estrategias que se asumen. De acuerdo con Nordvall, algún tipo de inestabilidad es necesario como estímulo para que el cambio tenga compatibilidad y sustentabilidad. Otro autor, Rutherford, señala que la predisposición al cambio se crea cuando las operaciones enfrentan una serie de distorsiones, derivadas de algún tipo de cambio externo, presiones o cuando un tipo de incentivo, sobre todo gubernamental, es promovido. Entre las conclusiones a las que llegan estos autores, se considera como muy importante la presión externa o las situaciones de “sobrevivencia” y ello se expresa en los conceptos de “cambio coercitivo” y de “estrategias de manipulación”.

Para Burton Clark (1998), las universidades han entrado a una fase de cambios profundos que no tiene punto de retorno, ni perspectivas cercanas a una nueva fase de equilibrio. Esto se debe a la multiplicidad de nuevas demandas a las que tienen que hacer frente, que han alterado sustancialmente su capacidad de respuesta. Esto ha generado una suerte de “crisis sistémica”. Para enfrentarla, las universidades, en la versión de este autor, recurren a la “diferenciación” a todo nivel, a nivel institucional, programático, de oferta, de demanda, de recursos, bajo la forma de cambios incrementales sucesivos que van creando una cultura permanente de innovación, o mejor para Clark, de sentido “emprendedor”. Los elementos que comprenden los caminos por los que transita el cambio de contenido emprendedor en las universidades, son cinco: fortalecimiento del núcleo directivo; expansión de la periferia de desarrollo; diversificación de la base financiera; estímulo al corazón académico; integración de una cultura emprendedora.

Para Clark, el cambio en la educación superior, se concentra en una respuesta emprendedora, dentro de un modelo que él califica como *The Focused University*. Proyectar una respuesta emprendedora a los frecuentes desequilibrios y múltiples demandas, posibilita a la institución de educación superior o a la universidad tener un mayor control sobre su propio destino, fortaleciendo su autonomía. El autor hace referencia a una “nueva autonomía” que se diferencia de la “vieja” por la ampliación de su base de autodeterminación, por la diversificación de sus recursos financieros, por la reducción de la dependencia gubernamental, por el desarrollo de nuevas unidades que rebasan a los departamentos tradicionales e introducen un nuevo ambiente de relaciones y nuevos modos de pensamiento desde una cultura empresarial, en donde estas unidades se manejan con gran independencia para conseguir y usar fondos y recursos, definir nuevas especialidades y racionalizar su cambio estructural para favorecer una mayor fortaleza en su capacidad de respuesta y dirección institucional.

La base emprendedora de la universidad, permite la construcción de una gran coherencia institucional, pero también una mayor individualización de la misma, como una postura apropiada para enfrentar la competitividad y la complejidad de su entorno. Esto permite, a su vez, la reconstrucción del sentido de “comunidad” erosionada por las estructuras difusas y fragmentarias con las que se trabajaba.

El cambio, como puede comprenderse por lo que se ha desarrollado hasta ahora y por los ejemplos que contiene este libro, no tiene una sola dimensión, ni actores únicos, ni una trayectoria definida o predeterminada. Por el contrario, el cambio está ocurriendo de forma diversa, multiplicada y multi-

dimensionada. Sus factores de incidencia pueden ser externos, internos, o de combinación entre ambos.

Entre los externos, se encuentran sobre todo los provenientes de las políticas gubernamentales, financieras, y hasta internacionales, las provenientes de la demanda social por educación y, en menor medida – a pesar de todo –, de las empresas. En el plano interno, destacan las que hacen referencia a las limitaciones institucionales de carácter normativo o legislativo, en las formas de gobierno y de administración, en las currícula y las carreras, en las condiciones de desarrollo de las plantas académicas y en lo que se refiere a las consideraciones epistemológicas de la investigación para avanzar en la producción de nuevos conocimientos.

El desarrollo de los componentes del cambio en la educación superior ha alcanzado por ello una trayectoria contradictoria y multifacética.

Entre lo más destacado de los cambios que han ocurrido desde la década de los ochenta hacia la actualidad, están los enfocados al mejoramiento de la administración. Esto se expresa en la cantidad de métodos, técnicas, enfoques y procesos desarrollados como la planeación estratégica, el *total quality management* o la reingeniería. Estos componentes tienen como tendencia principal reforzar la eficiencia de la administración y hacerla lo más parecido posible a una empresa de negocios. Algunos de los cambios que se presentan en esta línea son los siguientes:

- conversión del puesto de rector como un jefe ejecutivo;
- centralización de funciones en un grupo ejecutivo como departamento de *managers*;
- conducir la toma de decisiones hacia el centro de la administración en exclusividad;
- establecimiento de mecanismos de *accountability* en todos los niveles de la estructura universitaria;
- provisión de entrenamiento y capacitación en la administración, y concentración de niveles en la mayor eficiencia.

El cambio reducido a las perspectivas de la administración, parece estar relacionado con las universidades en donde predomina un mayor control, más que en aquellas que han alcanzado una buena práctica de autoregulación y de modernización constante de su sistema. Se debe mencionar, sin embargo, que este tipo de cambio deja de lado uno de los componentes fundamentales en donde se concentra el cambio “profundo” de las instituciones: el referido al currículum y la democratización desde el plano de la atención a las demandas sociales.

Desde otra perspectiva, habría que considerar que los cambios que están ocurriendo en el carácter y orientación de las universidades, impactan a su gobierno interno, a la definición de sus políticas y a la manera como se toman las decisiones académicas e institucionales.

Por tanto, las diferencias en el contenido de las nuevas formas de gobierno y sus características de liderazgo y poder pueden analizarse desde el establecimiento de sus prioridades y direccionalidad, sobre todo si este poder mantiene una relación sustancial con los cuerpos colegiados, o se asume una mayor centralización y el ejercicio del poder se asemeja a la de un “ejecutivo en jefe”, o a un administrador de empresa.

Lo que puede observarse en este sentido, es que las formas actuales de gobierno universitario tienden a subordinar la participación activa de los cuerpos colegiados, reducir la autonomía académica de la institución y concentrar niveles de poder mayores desde la lógica de profesionalización de la administración de lo académico.

Las experiencias muestran que el modelo de gobierno universitario es debatido entre lo colegiado y lo burocrático, y entre lo que es asumido como lo tradicional frente a las formas “empresariales” de administración, entre la generalización de los esquemas de “calidad total”, o bajo la denominación de “liderazgo estratégico”.

La nueva administración universitaria en México, por tanto, es comprendida como un proceso de “cambio” pero sólo desde la perspectiva de las administraciones centrales o las rectorías, siempre y cuando la definición de la identidad universitaria, el liderazgo alcanzado, la coordinación y la capacidad de negociación y los mecanismos de evaluación están sujetos y apegados a los lineamientos de las políticas gubernamentales en turno.

Este esquema se presenta como adecuado para las circunstancias de la desregulación financiera y del incremento de los requerimientos para una adecuada contabilidad, frente a la diversificación de programas y de demandas socioeconómicas, generalización de nuevas tecnologías y estrategias de largo plazo en la investigación, y profesionalización de la administración académica. El objetivo, por tanto, deja de ser la eficacia social de la educación superior, y pasa a ser la eficiencia interna de la institución frente a las demandas externas.

De forma generalizada, entonces, los cambios que se han venido sucediendo en las formas de gobierno de las instituciones de educación superior, han fortalecido la centralización del poder en la administración institucional y en la figura de sus autoridades, sobre todo de los rectores y mandos altos. Los cambios en las formas de gobierno, a su vez, han propiciado un proceso de sustitución de los cuerpos colegiados y de la toma de decisiones de las comunidades académicas por órganos de política propios de autoridades. En estos movimientos, las modificaciones en las formas de gobierno han propiciado la subordinación de la participación de académicos, estudiantes y cuerpos colegiados, reduciendo con ello la autonomía académica y ampliando el poder del cuerpo de las autoridades profesionales.

Tendencias de largo plazo

Las universidades mexicanas, que en su gran mayoría están organizadas de acuerdo a estructuras disciplinarias, burocráticas, en flujos lineales de conocimiento pero muy influenciadas por los cambios económicos del contexto, están empezando a resentir modificaciones y mutaciones fundamentales. Desde su interior y por su entorno, estas instituciones están entrando a la redefinición de sus funciones, preocupadas ahora por pasar a producir, difundir y transferir (de ser posible) conocimientos y tecnologías, bajo sistemas organizacionales caracterizados como innovadores o emprendedores.

En el futuro de las próximas una o dos décadas las instituciones innovadoras, o emprendedoras serán el tipo de instituciones predominantes o ideales, por lo menos como modelo, en un escenario de ruptura de la tendencialidad.

Por innovación se comprende la puesta en marcha de un proceso de racionalización de perspectivas económicas y sociales (y no sólo técnicas) desde las instituciones, integral para comprender una gran articulación de factores, y de cambio estructural que supone una ruptura con la manera de “hacer las cosas” con la que se trabajaba en el pasado inmediato. Esta innovación se presenta relacionada a los conceptos de “producción y transferencia” de conocimientos y tecnologías, como la expresión moderna de las funciones de las instituciones de educación superior, para dar cuenta de una nueva combinación de factores y sistemas de articulación que le dan vida.

Lo que implica esto es un cambio de paradigma de lo que es la universidad o la institución de educación superior, como institución social. Ahora se avanza hacia la concepción de una organización abierta, de diferente nivel de participación de sus múltiples actores; flexible, auto-regulada y con una fuerte orientación económica y social. La producción de conocimientos impli-

ca que el conocimiento que se produce en la investigación, pero también en los nuevos sistemas de aprendizaje, se define por el contexto de su aplicación y su utilidad en el mercado nacional o internacional.

Por ello, la producción y transferencia de conocimientos hace referencia a un proceso articulado, desde el conocimiento existente hacia el que se produce y recrea. Esto incluye, por tanto, un conjunto de elementos y componentes del saber hacer y saber cómo, experticia, técnicas y capacidades muy variadas, mecanismos, programas, instituciones, agencias y actores del proceso. Una institución que se organiza para producir y transferir conocimientos a la sociedad debe ser, por tanto, compleja, dinámica y diferenciada.

La organización de la innovación requiere de una incrementada eficacia en la toma de decisiones, en su descentralización, en su mayor participación horizontal, con mayor delegación de responsabilidades y autoridades, y de una amplia integración de unidades autónomas. Se trata, por ello, de una organización cooperativa y de redes, en la perspectiva siguiente:

Las organizaciones en red difieren en arquitectura de las estructuras diseñadas jerárquicamente, los recursos no son concentrados en el centro ni distribuidos hacia las unidades básicas, el conocimiento y las competencias se distribuyen por toda la institución y residen en múltiples lugares. No todas las unidades operativas interactúan en un medio ambiente comparable, ni poseen los mismos recursos; ellas pueden jugar diferentes papeles dentro de la organización. En el desarrollo de nuevos servicios o estrategias algunas unidades juegan un papel de liderazgo, mientras otras juegan al apoyo. La integración se facilita a través de los valores compartidos, los estándares comunes, al comunicación horizontal extensa y la socialización. Algunas estructuras, tales como los proyectos grupales y los equipos de trabajo son únicamente temporales. La organización en red depende de una planeación y un sistema de presupuestación fuerte pero flexible, así como de incentivos comunes.

Como también lo describe Carlota Pérez:

Este sistema es mucho más como un sistema ecológico donde lo importante son las interrelaciones en un conjunto armónico de múltiples participantes. Entendido de esta manera, puede decirse que todo país tiene un sistema nacional de innovación, lo que podríamos llamar un ambiente territorial para la innovación, sólo que unos son pésimos y otros excelentes; en unos se da fácilmente la cooperación, en otros hay grandes resistencias; en unos hay canales de comunicación entre los diversos actores, en otros la práctica común son los compartimientos estancos; en unos el mundo educativo se comunica con el mundo de la producción para conocer sus necesidades y actualizarse constantemente, en otros los dos mundos se observan de lejos; en

unos el sistema financiero se involucra en los proyectos concretos, los aspectos técnicos del mercado y las estrategias de largo plazo de sus clientes, en otros sólo se ocupa de mirar estados financieros y estimar tasas de retorno en el corto plazo; en unos los ingenieros o gerentes de la industria dan clases en la universidad y los profesores investigan en los laboratorios de las plantas industriales, en otros las puertas están cerradas en ambos lados para este tipo de colaboración cotidiana.

Las instituciones educativas innovadoras serán el resultado de un proceso de aprendizaje social de los cambios que fueron emprendidos a partir de la década de los ochenta, tanto al nivel de las fronteras disciplinarias, de la creación de habilidades y destrezas, como de carácter organizacional. Cambios que ocurrieron bajo un proceso acumulativo e incremental inducido.

Destacar el problema de la organización es importante, siempre y cuando es allí en donde se concentra el problema del cambio, y a partir del cual se asume la construcción de un escenario alternativo en las instituciones.

Esto supone que, para iniciar una reforma hacia la innovación desde las estructuras actuales segmentadas y lineales de la educación superior, poco articuladas a las demandas de la sociedad y escasamente congruentes con los requerimientos de una economía que se transforma, se requiere poner en marcha estructuras de organización horizontal en redes, que puedan convertirse en la punta de la transformación general dentro de una trayectoria prospectiva de mediano plazo.

Este punto de arranque no podrá ocurrir si no se garantizan mecanismos de plena participación de las comunidades académicas y la modernización de las relaciones laborales, para garantizar la calidad de los procesos académicos, y si no se asumen reformas sustanciales en la legislación y las formas de gobierno para establecer canales de comunicación e información permanentes para regular el ejercicio del gasto, potenciar y desarrollar la infraestructura y sostener una adecuada transferencia de conocimientos respecto a los requerimientos de la sociedad.

En los últimos años, la administración académica e institucional ha sido tema de un muy importante debate, que ha superado el tradicional tratamiento intuitivo basado en su evaluación conforme a la experiencia y los resultados cuantificables, hacia desarrollos que permiten valorar el desempeño cualitativo dentro de modelos de racionalización y uso óptimo de recursos.

Los nuevos paradigmas de organización académica surgen con la creación y desempeño de unidades académicas complejas que relacionan individuos, equipos de trabajo en redes de diferente nivel y perspectivas, con la

puesta en marcha de estructuras interdisciplinarias y con la autonomía relativa de sus instancias orgánicas.

Se trata de un paradigma que se lleva a cabo para mantener y desarrollar una capacidad anticipatoria, con el fin de permitir la flexibilidad necesaria para prever problemas y plantear soluciones a los desafíos que se presentan con los impactos y fronteras de la ciencia, la tecnología y la producción y transferencia de conocimientos.

Lo que se pretende es generar con ello ambientes institucionales propicios para posibilitar una frecuente y audaz interrelación entre las instancias y los procesos académicos, y el surgimiento y proliferación de cuerpos académicos híbridos. Esto supone avanzar contra la inercia que se impone de relaciones rígidas de jerarquía y subordinación, la existencia de una autoridad formal y una normatividad excesivamente detallada que entra, frecuentemente, en contradicción con el carácter esencialmente creativo de la actividad académica. Esto permitiría que la organización de las diversas instancias académicas se manifiesten como una red de relaciones horizontales, que asegure la integridad y el funcionamiento eficaz de un sistema de articulación e integración de los conocimientos.

El salto organizativo central, sin embargo, puede ocurrir si se da inicio a la discusión y a la propulsión de instancias de transferencia de conocimientos. Hasta ahora, las funciones de producción y transmisión de conocimientos habían sido los ejes estructurales del desarrollo de las instituciones de educación superior. Ahora hay que pensar en desplegar una nueva función sustantiva más, la de transferencia de conocimientos hacia la sociedad, en particular hacia los actores sociales y económicos reales cuyo papel se relaciona directamente con el uso y la explotación del conocimiento.

Una efectiva transferencia de conocimientos depende de la formación y desarrollo de habilidades y aprendizajes específicos, para adaptar el conocimiento producido y transmitido para su uso social y económico. Esto tiene que ver con las perspectivas de la responsabilidad social que tienen las instituciones de educación superior; y con las normas y procedimientos para la realización de patentes y la propiedad intelectual, las relaciones de estas instituciones con las empresas privadas y sociales, con el Estado, con otras instituciones y con el espectro más amplio de la cooperación internacional y la participación con las redes internacionales del conocimiento.

