

# Lunes por la mañana: la Universidad Autónoma de Puebla en visión comparativa

Wietse de Vries

*We cannot be wrong,  
because we have studied  
the past and we are famous  
for discovering the future  
when it has taken place.*

BENJAMIN DISRAELI

*Our virtues are most frequently  
but vices disguised.*

LA ROCHEFOUCAULD

LA APRECIACIÓN del cambio organizacional depende de la mirada. Podemos salir de la universidad el viernes por la tarde con la impresión ineludible de que el cambio ocurre todos los días,<sup>1</sup> después de una semana llena de acontecimientos. Pero podemos regresar el lunes o después de un viaje con la sensación que la institución no ha cambiado tanto, quizá menos que otras universidades en otras latitudes y que falta mucho por hacer. La óptica adoptada aquí es la de lunes por la mañana.

Optar por la óptica del lunes tiene varias razones e implicaciones. Desde que en los ochenta, gobiernos alrededor del mundo empezaron a formular políticas para transformar la educación superior, las universidades han emprendido numerosas reformas y ha surgido una amplia literatura para documentar el cambio organizacional. Se establecieron consultores, planes estratégicos, posgrados en cambio organizacional, manuales de reingeniería y cursos para líderes universitarios.

Si bien hubo múltiples cambios en todas partes, algo no resuelto es cómo calificar, ponderar o analizar el cambio organizacional en las universidades. Hay categorías de análisis como la amplitud del cambio, la profundidad, el número de reformas, la secuencia, la conflictividad, la reubicación de actores y redistribución del poder, la introducción de nuevas estructuras, funciones y reglas. Sin embargo, esta es básicamente la óptica del viernes, que deja sin contestar la pregunta del lunes: ¿Qué implican estos cambios? ¿En qué situación se encuentra la institución ahora en com-

<sup>1</sup>Hasta tal grado que se inventaron nuevos *contradictio in terminis* como “el cambio es permanente” o “la única constante es el cambio”.

paración con otras? Trataremos responder estas inquietudes para el caso de la Universidad Autónoma de Puebla (UAP), revisando los acontecimientos de los noventa.

### El cambio y la comparación

Dentro del contexto mexicano de los noventa, la UAP ha ocupado un lugar destacado, tanto por la cantidad de los cambios efectuados, como por el número de estudios realizados para analizar estos cambios (Acosta, 1997; Kent, 1998; De Vries, 1998; Ornelas, 1998; Doger, 1999). Varios de estos estudios empiezan su relato con la observación de que el investigador, después de haber visitado a la UAP en los ochenta, al regresar en los noventa encontró una institución radicalmente distinta.

Sin embargo, analizar los cambios en la UAP en los noventa implica preguntarse: ¿en comparación con qué cambió la institución? Habría dos maneras de abordar esta pregunta. La primera consiste en comparar a la UAP de hoy con la misma universidad hace una década, una visión principalmente internalista. El análisis puede ampliarse al incluir el efecto de las políticas públicas mexicanas que entraron en vigencia ante todo a partir de 1990. Igualmente, se puede comparar con otras universidades públicas mexicanas durante la misma década, para destacar la dinámica particular de Puebla. Este tipo de estudios de caso ha llegado a ser común en los noventa, describiendo los rearrreglos legales y estructurales, la introducción de nuevas formas de operar y gobernar, en muchas ocasiones radicalmente distintas en comparación con los ochenta. La conclusión de este tipo de estudios es generalmente optimista, pues no cabe duda que muchas cosas funcionan hoy mejor en las universidades públicas que en el pasado.

Sin embargo, ¿qué nos dice realmente el que la universidad haya pasado por muchos cambios en poco tiempo? Como señala Wright (1994), lo que es potencialmente reformable está determinado por las características del sistema en cuestión. La observación parece obvia, pero es muchas veces olvidada: en ocasiones, una institución no realiza las mismas reformas que otras, por la sencilla razón de que ya contaba con las características que otras apenas buscan lograr, porque el problema particular ya había sido resuelto o quizá nunca existió. Se deriva de lo anterior que puede haber universidades que cambiaron poco, pero que funcionan bien (justamente por funcionar bien no necesitaban introducir cambios); mientras otras cambiaron prácticamente todo, pero no lograron mejorar. Igualmente, en unas el cambio puede ser silencioso, incremental y sin conflictos; en otras, llamativo, radical, con

fuertes enfrentamientos. Pero lo radical o conflictivo raras veces es un buen indicador del avance real: como señalan los historiadores, la Revolución francesa desembocó finalmente en la reinstauración del reinado. La historia de la Rusia en los noventa es otro ejemplo poco alentador.

Esta observación plantea la necesidad de una segunda forma de analizar el cambio, que consiste en ver la situación actual de la UAP en la perspectiva de los cambios y la reorganización de otras universidades, a la luz de las reformas que emprendieron sistemas e instituciones en distintos países principalmente a partir de los ochenta. Es decir, el análisis partiría de una comparación que usa los ejemplos de la literatura de instituciones más destacadas en cuanto a su reajuste al entorno cambiado, tales como las universidades emprendedoras que describe Clark (1998) o que incorpora las observaciones sobre políticas y efectos de diferentes países.

Ahora bien, la elección entre estas dos ópticas es difícil: hay que reconocer el esfuerzo de cambio –o su ausencia en ocasiones– a la luz de la situación particular de cada institución, pues como decía André Gide: “El presente estaría lleno de todos los futuros si el pasado no proyectase ya una historia.” Además, los cambios que tienen lugar en otros países no siempre son un ejemplo a seguir. Habría que considerar, por lo menos, que lo efectuado en otros países es imposible de replicar localmente por diversas razones históricas o por ser poco atractivo a la luz de prioridades nacionales.

Ver el cambio desde la perspectiva comparativa es más complejo también si se considera que la revisión o evaluación de los alcances tradicionalmente ha sido la parte más débil de los procesos de cambio. La OECD señala que la mayoría de las publicaciones sobre las reformas del sector público presenta únicamente un inventario de políticas puestas en práctica sin ningún intento de análisis del resultado final (OECD, 1995). Aunque muchas veces señalada como urgente, la evaluación de los resultados finales de las reestructuraciones prácticamente nunca es llevada a cabo de manera sistemática y mucho menos comparativamente (Toonen y Raadschelders, 1997). Una complicación adicional consiste en definir cuándo se podrá evaluar el resultado final, en estos tiempos en que “la única constante es el cambio”.

Sin embargo, ver el cambio de una institución en comparación solamente con su pasado introduce la contingencia de no poder saber si el cambio ha sido suficiente, si se produjo en una dirección semejante que las demás instituciones de educación superior, o dónde se ubica la institución en el contexto global después de una variedad de ajustes. Además, analizar la universidad en comparación con su pasado implica casi automáticamente

que el pasado es lo tradicional, el presente lo moderno. En cambio, la visión comparativa permite analizar si lo moderno de una universidad es equivalente a lo tradicional de otras. El dilema es parecido al que se presenta en los programas de enseñanza: habremos de evaluar al estudiante a la luz de su esfuerzo o su mejora en comparación con la situación cuando empezó el programa, o bien debemos aplicar estándares nacionales disciplinarios para compararlo con los demás.

Optamos aquí por la perspectiva comparativa internacional. Haremos esto a partir de la idea de que el cambio no es un fin en sí, sino un proceso que debe llevar a ciertos objetivos, metas o fines. El cumplimiento con estos fines es lo que cuenta para hacer el balance de la reforma y no el proceso en sí –por muy interesante que pueda ser el análisis del proceso para aprender de la historia, para saber cómo y bajo cuáles condiciones la universidad cambia. Pero para poder juzgar el cambio organizacional, el resultado final es central: ¿la universidad hace las cosas distintas en comparación con otras, las hace mejor, logró adaptarse efectivamente a las nuevas demandas de eficiencia, calidad o eficacia?

Analizaremos aquí la variedad de cambios en diferentes áreas para compararlas con tendencias en otros países. Trataremos así de agregar algo nuevo al debate sobre la eterna reforma de la universidad pública mexicana, considerando que la mayor parte de los artículos se ha centrado en los esfuerzos mostrados por varios actores –gobierno federal, instituciones de educación superior, los académicos– y los avances logrados desde los ochenta. Optar por la otra óptica –más vale aclararlo– no implica desdeñar estos esfuerzos, ni menospreciar lo logrado. Tampoco implica adoptar los cambios o las recomendaciones de otros países como sacrosantos o modelos a seguir. Más bien, invita a pensar en lo que podría haber cambiado y reflexionar sobre una paradoja que aparece en la literatura: mientras “el cambio permanente” ya está bien empotrado en el discurso educativo y todos los informes resaltan las reformas efectuadas, Brunner (2000) señala: “La universidad latinoamericana manifiesta una radical incapacidad para reflexionar sobre la globalización.” No representa ni de lejos una síntesis de la época y sus cambios. Es la propia idea de universidad que está desalineada con su entorno.

### El cambio global

Ahora bien, ¿cuáles son los cambios cruciales que sucedieron para bien o para mal en el contexto internacional? Es difícil afirmar que existe un nuevo paradigma, pero sí se observan varios cambios esenciales operando alre-

dedor del mundo, aunque con diferencias en cuanto a su aplicación efectiva en todas las universidades. Postulamos aquí un “modelo ideal” (en el sentido sociológico) proveniente de dos fuentes: por una parte, las observaciones de la literatura internacional sobre la transformación efectuada o en proceso; por la otra, la visión idealizada que escribió un equipo de evaluadores externos que visitó a la UAP al inicio de los noventa.

En 1993, un equipo de expertos extranjeros visitó a la UAP bajo la coordinación de Philip Coombs para hacer una evaluación externa. Esto fue un acontecimiento muy novedoso para la UAP y dio lugar a varias políticas de reforma, contempladas posteriormente en el Plan de Desarrollo bautizado como “Proyecto Fénix”. En la primera parte del informe (ICED, 1994), el equipo de evaluadores se imagina la celebración, en 2010, del XX aniversario de la generación que se tituló en 1990, donde los presentes revisan con fascinación cómo ha cambiado su universidad en dos décadas. En la discusión se destacan aspectos como el cambio de planes y programas, la flexibilidad que ahora caracteriza a las carreras anteriormente rígidas, la administración más eficiente de la institución, el incremento de los ingresos externos privados, el aumento del posgrado en comparación con la licenciatura con un estudiante de posgrado por cada cuatro de licenciatura, una nueva planta académica altamente preparada con orientación internacional, ya no caracterizada por la endogamia sino por el reclutamiento internacional, la investigación de alto nivel ligada a la enseñanza en la licenciatura en vez de estar ubicada en institutos, una viva colaboración con las empresas, expresada en un consejo directivo que incorpora personas de la iniciativa privada, una alta eficiencia terminal y una exitosa inserción al mercado de trabajo de los egresados. En el momento de la reunión, la universidad está buscando su próximo rector en el mercado internacional, aunque no excluye que el candidato más indicado saldrá de sus propias filas.

Esta visión idealizada del futuro de la UAP coincide en mucho con lo que se presenta en la literatura sobre la reforma de la educación superior en diferentes países (Kent, 2000; World Bank, 2000; UNESCO, 1998; Clark, 1998; y muchos más). Estos cambios incluyen, sin pretender ser exhaustivo, lo siguiente:

- El foco de atención para los programas está cambiando de un énfasis en la enseñanza hacia una preocupación por el aprendizaje. Las agencias de acreditación basan su juicio cada vez más en los resultados –el aprendizaje, la inserción en el mercado de trabajo– en vez de los insumos.

- La reorganización curricular lleva a programas con diferente duración, más cortas que en el pasado, con flexibilidad curricular a través de materias optativas y movilidad de estudiantes entre escuelas en estructuras departamentales. Hay una creciente incorporación de nuevas formas de aprendizaje, no dependientes de la exposición del profesor frente al grupo, sino como educación a distancia, actividades de autoaprendizaje y trabajo en grupos.
- Entran a la universidad nuevos tipos de estudiantes, de diferentes grupos de edad, bajo la idea del aprendizaje permanente.
- A raíz del incremento del número de instituciones y la masificación, las instituciones requieren cada vez más de competir en el mercado mediante la especificación de su misión y la búsqueda de nichos (como la universidad de investigación, la de formación profesional o la universidad virtual, atendiendo segmentos específicos de estudiantes).
- La gestión universitaria depende cada vez más de buenos sistemas de información internos para la toma de decisiones y se ve obligada a rendir cuentas hacia el exterior.
- La reorganización administrativa se caracteriza por la introducción de teorías proveniente de la empresa –centradas en la eficiencia y eficacia– por la reestructuración de ejercicio del poder y toma de decisiones donde cobra más peso la administración que las viejas formas colegiadas, por el adelgazamiento de la administración y por la profesionalización de la misma.
- Hay una diversificación de fuentes de financiamiento, donde aumenta del peso de los recursos privados incluso dentro las instituciones públicas. Los estudiantes se ven obligados a sufragar parte importante del costo de su educación.
- Se presenta una nueva organización interna, donde, al lado de las actividades tradicionales centrales –las escuelas y facultades–, se establecen centros que operan en la periferia de la organización, ligados más directamente con el entorno.
- La investigación que realiza la universidad se caracteriza cada vez más por lo que Gibbons (1994) caracteriza como el “modo dos”: la investigación aplicada, financiada desde el exterior, con grupos mixtos (interdisciplinarios, con participantes académicos y de las empresas), cuyo principal objetivo es una patente o un producto aplicable, más que la publicación.
- Hay una creciente colaboración con empresas y grupos sociales, tanto en la docencia como en la investigación.
- Las instituciones enfrentan reestructuraciones mediante recortes (*downsizing*) o la privatización de algunas funciones (*outsourcing*). En ocasiones, la

universidad cierra departamentos enteros, en otras, se reduce fuertemente el personal de tiempo completo. Crecientemente, se privatizan funciones como el mantenimiento, las bibliotecas, la imprenta universitaria.

- Las bibliotecas y la nueva tecnología informática se establecen como parte central del aprendizaje.

Ahora bien, si este es el panorama mundial, ¿cómo podemos calificar el cambio en la UAP? ¿Cómo se ha desenvuelto en estos aspectos?

### El cambio de la UAP en comparación

Para aquel que regresa a la UAP después de una década, el cambio es asombroso. En 1989, la universidad tocó fondo. A los académicos les pagaban quincenas de 10 días por la escasez de recursos, los trámites tomaban meses, la institución funcionaba prácticamente sin reglas escritas, los salarios no guardaban relación con el desempeño, el edificio central estaba sucio y lleno de grafiti, el discurso era de la extrema izquierda, había confrontaciones políticas donde caían muertos, se destituyó al rector, la deserción superaba al 70 por ciento, la matrícula estaba inflada, la credibilidad hacia el exterior estaba en cero, así como las arcas del tesorero. Después de la destitución del rector, de una junta temporal de gobierno y la elección de un nuevo rector, la UAP emprendió un gran número de reformas. Pocos años más tarde, todo parecía estar radicalmente distinto. ¿Qué pasó en la UAP en los noventa?

### Gobierno y administración

Un primer cambio consistió en la reforma de la Ley y el Estatuto Orgánico, que modificó las reglas políticas. Se dejó atrás la votación universal y secreta para el rector y se introdujo un proceso donde el rector es nombrado por el Consejo Universitario mediante el voto ponderado de los diferentes sectores (académicos, administrativos, estudiantes). Los estudiantes vieron reducido su peso en el Consejo Universitario, al igual que el personal administrativo.

La reforma legal también implicó una reestructuración de la administración central, con la creación de vicerrectorías de docencia, de investigación y posgrado, y de extensión y difusión de la cultura. Posteriormente se creó la Vicerrectoría de Presupuesto, Planeación e Investigación Institucional y la de Asuntos Estudiantiles, desaparecida en 1998. Se moder-

nizaron procesos administrativos como el sistema financiero, el departamento escolar y la dirección de recursos humanos. Se contrató el sistema BANNER para la administración, se elaboraron manuales de operación para las diferentes dependencias, se empezaron a pagar las quincenas de forma electrónica y puntual. El resultado fue que la universidad logró controlar procesos básicos: la introducción de reglamentos permitió controlar el ingreso y la permanencia de estudiantes, agilizó notablemente los trámites de inscripción y titulación, e hizo posible saber por primera vez cuántos estudiantes tenía la universidad. La normalización administrativa permitió hacer un uso más racional de los recursos humanos, acabando en gran parte con el ausentismo de profesores. La reglamentación financiera facilitó saber con qué ingresos contaba la UAP y en qué se aplicaban. En comparación con otras épocas, el avance fue impresionante e introdujo una nueva estabilidad en la institución. Durante los primeros años de los noventa, tanto los informes del rector como las discusiones de los académicos y los estudiantes señalaban como hito de la reforma que los salarios se pagaban puntualmente y los trámites de inscripción se realizaban en tiempos razonables.

A raíz de estas modificaciones, se frenó la contratación del personal administrativo tradicional: el trabajador “manual”, sindicalizado, aquel sector que había sido el de mayor crecimiento en los setenta y ochenta mediante la “burocratización anárquica”, hasta tal grado que había rebasado a los académicos. Durante los noventa, este sector se reduce (de 3,286 trabajadores en 1990 a 2,579 en 1999) por la limitada contratación y el incremento en las jubilaciones. Además, dejó de ser actor político en todos los terrenos y se acotó su poder informal que ejercían sobre los procesos administrativos mediante la burocratización (weberiana) de los procesos. Crecientemente, el nuevo estrato intermedio de la administración –secretarías, auxiliares administrativas– fue ocupado por personal de confianza, sin definitividad en el puesto, con salarios más altos que el administrativo tradicional, cerca al salario del académico, pero sin derechos sindicales.

Al mismo tiempo, creció fuertemente el sector del personal directivo. Anteriormente, cada dependencia solía tener sólo uno o dos directivos, quienes dirigían el trabajo de los administrativos tradicionales. Este director y su subjefe solían provenir del ámbito académico, ocupando temporalmente una función administrativa, aunque “temporal” podría ser por varios años. Nombrados libremente por el rector, podrían cambiar según las correlaciones políticas y generalmente había una renovación de puestos directivos con cada cambio de rector. Pero el aparato tradicional se caracterizaba así por

tener una “base pesada” de personal administrativo sindicalizado, con pocos directivos en la cima.

El cambio principal en los noventa fue el incremento de puestos de funcionarios, provenientes del ámbito académico, mientras se dio una disminución del personal administrativo de base. Entre 1989 y 1993, el número de puestos directivos en la administración central aumentó de 94 a 196 (De Vries, 1996). Las diferentes dependencias llegaron a tener vicerrectores, directores, jefes, coordinadores y subjefes y se crearon más dependencias en la administración central. Adicionalmente, se ampliaron los puestos directivos en las escuelas existentes y se generaron puestos adicionales por la apertura de nuevas escuelas. Así, en 1999 había 532 puestos directivos, frente a 3,500 académicos, de los cuales 2,100 eran de tiempo completo; un puesto directivo por cada cuatro académicos de tiempo completo.

Después de la crisis política a finales de los ochenta, ser directivo volvió a ser atractivo en los noventa. Se recuperó el estatus, ya que se subieron los salarios hasta alcanzar el doble de un ingreso académico. Aunque se introdujeron nuevos requisitos para los puestos directivos –contar con el grado académico, ser académico de tiempo completo– la lógica siguió siendo la misma que en el pasado: se llega al puesto por la vía política, por la lealtad al rector, no por credenciales administrativas. Se acotaron los espacios discrecionales –aunque no desaparecieron– por el creciente control externo y por la burocratización de los procesos internos. Así, los directivos perdieron el poder de contratar académicos, de dejar ingresar estudiantes y de otros favores, porque los procesos centrales estaban mejor definidos, reglamentados y controlados.

No obstante, la estructura de gobierno quedó prácticamente igual, a pesar de muchos cambios de nombre. La estructura tiene al rector en su centro, seguido por vicerrectores que remplazaron a los que antes eran secretarios, siguiendo la lógica de docencia, investigación y extensión. La pirámide quedó inalterada, pero se agregaron múltiples puestos y dependencias nuevas. Sin embargo, la reorganización interna llevó a que el poder ejecutivo obtuviera más poder en comparación con los consejos y que se delimitara la participación en la toma de decisiones (excluyendo a los estudiantes, los administrativos y los académicos de tiempo parcial).

Sin embargo, esto no llevó a una estructura más delgada y ágil. Algunos procesos se mejoraron, pero no cambiaron en el fondo. El uso de la información sigue escaso en la toma de decisiones, amén de que los sistemas de información demuestran serias fallas. El sistema electrónico de información, BANNER, sigue rodeado por cuestionamientos y problemas, a

seis años de su introducción, no sólo por la tradición de que cada entidad trata de guardar el secreto de sus datos, sino por la falta de preparación de cuadros que sepan sacar los datos del sistema, evidencia de que en ocasiones la modernización tecnológica produce problemas adicionales.

Un segundo inconveniente –o aspecto de no cambio– es que la reforma administrativa no introdujo un tránsito hacia los rigores de la competencia, la eficacia y la eficiencia económica. Es decir, para el diseño de las estructuras de gobierno o para la ocupación de los puestos, las consideraciones políticas, la incorporación de lealtades o el balance del poder, son factores mucho más importantes que la eficiencia y eficacia administrativa. Lo preponderante es la habilidad política y no, como en otras universidades, la capacidad de obtener fondos privados o la mejora de los procesos. Continúa también la preocupación de que actores externos podrían intervenir en procesos internos de gobierno –especialmente en épocas electorales– pero que esto se dará por razones políticas, no por razones económicas.

Del mismo modo, resulta inconcebible que la UAP podría buscar un rector en otro lugar que sus propias filas, o convertir la administración en un aparato realmente profesional, de carrera. Más bien, las reformas produjeron lo contrario, al establecer que los funcionarios principales deben de emanar del interior –pero sin establecer el perfil deseable en cuanto a sus capacidades de gestión– y al aumentar el número de puestos directivos, ocupados temporalmente por personas del sector académico. Así, la dirección de la universidad sigue siendo un asunto interno, ocupada por “aficionados”, a diferencia de las tendencias en otros países.

### Planes y programas

Hasta finales de los ochenta, la UAP siguió una política de puertas abiertas para la admisión, tratando activamente de elevar el número de estudiantes. En los noventa, contrató los servicios del College Board para el examen de admisión e introdujo topes al ingreso para todos los programas, que afectaron sobre todo la entrada a carreras tradicionales como Medicina, Derecho y Contabilidad. Como resultado, en vez del pase automático, alrededor del 50 por ciento de los aspirantes es rechazado y la matrícula de licenciatura bajó de 66,000 en 1989 hasta 28,000 en 1999. La mayor parte de los rechazados –el 40 por ciento– son estudiantes que intentan ingresar en tres programas: Medicina, Derecho y Comunicación.

Se introdujo para todos los programas de licenciatura el sistema de créditos, con el fin de que los estudiantes pudieran elegir la carga académica en

cada cuatrimestre y moverse entre escuelas tomando materias en otras dependencias u otras instituciones. Se creó un tronco común –con materias como globalización e inglés– pero frente al problema de que cada escuela o facultad opera como ente independiente, se estableció el tronco común como instancia independiente de las escuelas.

Adicionalmente, se revisaron todos los planes y programas en varias ocasiones y se abrieron nuevas ofertas. En 1990, la institución ofrecía 25 licenciaturas, siete maestrías y un doctorado, mientras en 2000 ofreció 47 licenciaturas, 41 maestrías y 11 doctorados. A partir de 1998, se establecieron campus regionales con nuevos programas.

Durante los noventa aumentó el número de tiempos completos –el 60 por ciento del total– y el personal con posgrado, para situar a la UAP en la vanguardia nacional. En investigación, el número de miembros del Sistema Nacional de Investigadores aumentó de 108 en 1990 a 184 en 2000. Mediante Fomes y después en Promep, se equiparon laboratorios y salones, se compraron computadoras y libros. Las diferentes reformas contribuyeron a aumentar la titulación y bajar la deserción en comparación con los ochenta. Hacia finales de la década, la cantidad de egresados sobrepasaba la del inicio de la década, aún cuando la matrícula representaba la tercera parte de lo reportado en 1988.

No obstante la notable actividad de reformas, sobresale que continuó plenamente vigente el modelo tradicional napoleónico de escuelas, facultades e institutos. Aunque se introdujeron algunas materias optativas y el sistema de créditos abrió teóricamente la posibilidad de ritmos diferenciados de estudio y de flexibilidad, la organización siguió rígida como antes. Tomar materias en otra escuela resulta prácticamente imposible para los estudiantes, al igual que enseñar una materia en otra dependencia para los académicos. Con la creación de nuevas ofertas académicas, continuó la fragmentación al establecer también nuevas escuelas y facultades, generalmente con sólo una o dos carreras. Al mismo tiempo, el tronco común opera como algo común para los estudiantes, pero completamente separado de las unidades académicas, produciendo objeciones permanentes.<sup>2</sup>

A pesar de varias revisiones curriculares, el plan de estudios se basa principalmente en el conocimiento del profesor, impartido en forma de cátedra, en un plan que contempla un gran número de materias, casi todas

<sup>2</sup>Los estudiantes se quejan de que el tronco común implica exigencias adicionales a las de su programa normal; las escuelas, de que el tronco común no se relaciona con lo que se hace en cada escuela; mientras los profesores del tronco común se quejan de que no están adscritos a una escuela o facultad y por lo tanto son considerados como de menor prestigio.

teóricas. En las revisiones curriculares a cargo de los profesores, éstos pusieron adelante sus intereses, defendiendo las materias que no querían perder, una situación agravada por el hecho de que muchos profesores son contratados por materias específicas y que tienen definitividad aun siendo de tiempo parcial. Cambiar realmente el currículum resultó sumamente difícil, ya que cada modificación afecta no sólo aspectos laborales, sino los proyectos de vida y la carrera de personas. El cambio de semestres a cuatrimestres, con la apertura de cursos de verano, implicó en los hechos la compresión de cursos de seis meses en cuatro, con poca actividad durante las vacaciones. Ha habido poca o nula incorporación de nuevos modelos, como educación a distancia y la educación continua.

A pesar de su cantidad, las nuevas ofertas no cuestionaron este modelo, lo replicaron fielmente: todos los programas toman alrededor de cinco años, con gran número de materias, lo que explica parcialmente por qué la UAP pudo reducir su matrícula a una tercera parte sin que hubiera gran exceso de personal. Aunque se diversificó la oferta, siguieron preponderantes los programas de orientación profesional. A pesar de los topes al ingreso para las carreras tradicionales, el 42 por ciento de la matrícula en 2000 se concentraba en Administración, Derecho, Contaduría y Medicina. A los programas profesionales existentes se agregaron nuevas opciones de carácter profesional, como administración de empresas, comunicación, diseño gráfico y diferentes ingenierías.

El comportamiento de la matrícula indica que la resistencia al cambio no sólo proviene de académicos: a pesar de la diversificación de la oferta y los límites de ingreso para carreras tradicionales, la mayor parte de los estudiantes sigue intentando entrar a estas opciones: de los 14,922 aspirantes en 1999, 4,500 intentaron ingresar a Medicina, Derecho y Contaduría (*Anuario*, 1999). Igualmente, los nuevos programas de carácter profesional, como comunicación o administración de empresas, tuvieron mucho más demanda que programas como biomedicina o danza moderna y clásica.

Aunque la orientación profesional sigue vigente, paradójicamente también sigue fuerte la idea que la universidad no puede dejarse dictar por las demandas de las empresas o del mercado laboral. Continúa así en gran medida el modelo de las profesiones de elite, a pesar de los cambios en el mercado de trabajo o la masificación de la educación superior. Sigue también vigente la idea de que el estado debe financiar la universidad pública, aun cuando la universidad básicamente prepara para el sector privado.

El crecimiento de la oferta de programas se guió básicamente por lo que las escuelas y facultades podían ofrecer, en vez de orientarse por la demanda de estudiantes o del mercado de trabajo. Se crearon en menos de una década 22 licenciaturas, 34 maestrías y 10 doctorados. No hubo una preferencia para algún nivel en especial: la UAP amplió tanto la oferta de licenciaturas como de posgrados, aunque se redujo la matrícula de licenciatura y creció muy poco en matrícula de posgrado. Algunas opciones de licenciatura tuvieron mucho éxito –Comunicación, Computación– otras muy poco pero continúan. Hay varias licenciaturas nuevas con una matrícula total de menos de 200 estudiantes y un primer ingreso muy inferior a su capacidad.

En el posgrado, en 1999 había 1,341 alumnos de maestría –comparado con sólo 191 al inicio de la década–, pero la mayor parte concentrado en pocos programas. Hay maestrías como la de Administración de Pequeñas Empresas, con 140 estudiantes, la de Derecho con 203, la de Administración –que ofrece la Facultad de Contaduría, no la de Administración– con 103, la de valuación en ingeniería, con 112, frente a otras como psicología social con seis, u odontología pediátrica con dos. Igual, había doctorados con dos o tres estudiantes. Aunque la licenciatura se redujo hasta 28,000 estudiantes, sigue predominante frente a los 1,341 estudiantes de maestría y 185 en doctorado.

Ahora bien, la introducción de algunos cambios hacia finales de la década indica que la resistencia al cambio no sólo proviene de los actores. También la planta física se opone. La gradual introducción de un sistema de tutores, la donación de equipos de cómputo a profesores con perfil Promep o la compra de laboratorios y libros, evidenciaron rápidamente que la universidad estaba construida únicamente para la docencia frente al grupo. Los profesores no contaban con cubículos para recibir estudiantes o para instalar su computadora y había pocos espacios para salas de reuniones, laboratorios, salas de cómputo o bibliotecas. Así, con menos alumnos, estos cambios empezaron a generar problemas graves de espacios físicos en la universidad.

Aunque la diversificación de la oferta parece una estrategia adecuada, también implicó un gasto más elevado: se tuvo que contratar personal académico, construir salones, equipar laboratorios, al mismo tiempo que la matrícula total decreció. Varias opciones tienen poca demanda, otras parecen más bien obedecer a una sobreespecialización en la licenciatura y la maestría. Frente al panorama internacional, donde varias universidades cerraron programas por falta de demanda o de financiamiento o se reagru-

paron varios programas especializados dentro de un programa de formación general, la UAP siguió el camino contrario. El modelo siguió siendo el de escuelas, facultades e institutos, ofreciendo carreras rígidas, cuya apertura y actualización se rige por factores internos.

### Los estudiantes

La selección al ingreso, el cobro de cuotas modestas y el reglamento estudiantil implicaron cambios importantes para la UAP. Se logró controlar el ingreso –anteriormente rodeado por favores políticos– se redujo la deserción y se aumentó la titulación. Las condiciones para estudiar también mejoraron, con grupos más pequeños y una infraestructura más adecuada.

El cambio implicó que alrededor del 50 por ciento de la demanda quedó excluido. Con esto, la UAP dejó de distinguirse por la cobertura: en los ochenta recibía al 90 por ciento de los estudiantes en el estado, actualmente al 40 por ciento. Como resultado, se abrió un gran número de instituciones en el estado de Puebla, llegando a un total de 147 instituciones de educación superior hacia el final de la década.

Aunque la matrícula es distinta y se modificaron indicadores, como la eficiencia terminal y la retención, cabe la pregunta sobre si los estudiantes son distintos y si aprenden algo diferente. La segunda parte de la pregunta está rodeada de dudas, ya que los planes y programas no se reformaron radicalmente. Quizá lo que más resalta es que no hay datos al respecto.

Tampoco hay mucha información sobre quiénes entran –y mucho menos de quienes no entran– a la UAP, salvo algunas encuestas. Una encuesta aplicada a una muestra de aspirantes al ingreso en 1999 (CISO, 2000) revela que la UAP no excluyó a los estudiantes de bajos ingresos y que parte de la elite regresó a la UAP después de haber huido en los ochenta. El 6.1 por ciento de los aspirantes indica tener ingresos altos, el 17.5 medios altos, el 33 por ciento medios, el 20.2 bajos, 3.6 sin ingresos (19.5 por ciento no contestó).<sup>3</sup> Los demás datos apuntan hacia una población estudiantil bastante homogénea y tradicional: El 84 por ciento vive en casa propia (de la familia), el 21.5 por ciento trabaja, aunque para el 50 por ciento este trabajo es temporal, el 80.9 vive con sus padres y el 15.3 con familiares, el 97.3 es soltero, el 83 por ciento está en el rango de 17 a 19 años, el 13.2 por ciento entre 20 y 22, sólo el 3.8 por ciento tiene más de 23 años, el 70.4 proviene del

<sup>3</sup>Los rangos de ingresos que maneja la encuesta son: bajos= menos de dos salarios mínimos; medios= 2 a 4 SM; medios altos= 4-8 SM; y altos= más de 8 SM. Se puede discutir si las etiquetas asignadas a cada categoría son las adecuadas y hasta dónde los estudiantes de ingresos realmente altos regresaron a la UAP.

municipio de Puebla, el 17.9 del interior del estado y el 10.5 de otros estados (en 1992, todavía el 25 por ciento provenía de otros estados o del extranjero). El porcentaje de estudiantes del extranjero es casi cero, a diferencia de otras épocas, cuando la UAP atraía estudiantes de Centro y Sur América.

Pero aunque la UAP introdujo un examen de admisión, sobresale que no sabe quiénes son sus estudiantes ni parece tener un planteamiento de quiénes deberían ser. No desarrolló políticas para favorecer la incorporación de un tipo especial de estudiantes (diferentes grupos de edad, origen socioeconómico, género). Los datos del examen son usados únicamente para definir el ingreso, no para conocer las características de los estudiantes. Tampoco se hace seguimiento de estudiantes durante la carrera ni se cuestiona si es adecuado el examen de admisión. Frente a las tendencias en el mundo, donde hay una creciente diversificación de estudiantes y un cambio de enfoque desde la enseñanza hacia el aprendizaje, la UAP parece preocuparse muy poco por sus estudiantes.

Aun así, la UAP optó por una política de cuotas modestas, de 350 pesos por semestre, bajo la consideración de que no se deben excluir estudiantes por razones financieras. Sin embargo, al mismo tiempo varias escuelas cobran cuotas especiales para cursos y seminarios de titulación o aportaciones únicas en el orden de 5,000 pesos. También el posgrado tiene cuotas notablemente más altas, de varios miles de pesos por semestre.

### Académicos

Durante los noventa, se mantuvo estable el total de académicos, pero aumentó el porcentaje de tiempos completos. En la licenciatura hay 2,126 profesores, de los cuales 1,199 son de tiempo completo, más 600 tiempos completos en los institutos o en superación académica. En total, incluyendo las escuelas preparatorias, hay 3,557 académicos, de los cuales 2,106 son de tiempo completo. Al inicio de la década, la UAP contaba con 3,999 académicos, de los cuales 1,199 eran de tiempo completo. La reducción del número total se debe principalmente a que parte del personal por tiempo parcial fue despedido al inicio de la década, mientras otra parte obtuvo un tiempo completo en vez de tener varios tiempos parciales.

La apertura de nuevos programas implicó la incorporación de algunos nuevos académicos pero básicamente el personal académico sigue siendo el mismo que hace una década, ahora 10 años más viejos y con más credenciales. Varios lograron obtener un tiempo completo, muchos estudiaron un posgrado. Dado que la mayor parte del personal fue contratado a finales de

los setenta o al inicio de los ochenta, en la mayoría de las escuelas la antigüedad promedio es de 20 años. El contrato colectivo con que establecieron su relación laboral en ese entonces –cuando la UAP estaba dominada por la izquierda y los sindicatos– marca que tienen derecho a la jubilación después de 25 años de servicio. Como la UAP carece de un sistema de pensiones –los jubilados siguen en la nómina, recibiendo una pensión equivalente a su última categoría– una parte creciente de las erogaciones salariales corresponde al personal retirado. Para el 2010, se estima que el 50 por ciento de la nómina se deberá dedicar al pago de jubilados.

Para el trabajo académico, varias reglas de juego cambiaron. Desde una organización donde tenía fuerza el sindicato y la promoción se daba casi automáticamente por antigüedad, se pasó a una situación donde el sindicato está prácticamente ausente y donde hay mayor estratificación por prestigios y por ingresos. Cambiaron las reglas y se diversificaron los ingresos por medio del SNI, las becas al desempeño docente, la introducción del perfil Promep. Con la introducción de estos programas, académicos que cumplen con los criterios de estas políticas llegaron a percibir en el caso extremo más de 30,000 pesos al mes, mientras un Asociado A –la categoría más baja– sin acceso a estos apoyos recibe 6,000 pesos al mes. Los profesores de asignatura reciben aún menos que un Asociado A de tiempo completo y quedaron excluidos de los apoyos que brindan las políticas federales. Además, quedaron al margen de la toma interna de decisiones, ya que para la ocupación de puestos directivos o la participación en comisiones o consejos se exige contar con un tiempo completo. De esta forma, el poder se concentró en las manos de los tiempos completos y aumentó la importancia de contar con credenciales.

Sin embargo, hubo varias cosas que no cambiaron. El salario sigue bajo, sujeto al tabulador nacional y a los aumentos establecidos por el gobierno, lo cual introduce serias limitaciones para poder atraer personal de otras partes.<sup>4</sup> Al mismo tiempo, las decisiones acerca de promociones y contrataciones dejaron de ser asunto de negociaciones entre la institución y el sindicato para pasar a ser decisión unilateral del rector, pero no se estableció un reglamento académico que indique las reglas del juego. Así, las asignaciones de las categorías laborales siguieron rodeadas de cierta discreción, tal como en los ochenta. Como resultado, un académico puede tener altos estímulos, pero una categoría baja, o al revés. Cabe resaltar que hacia finales de los noventa, el margen de discreción se redujo tras la introducción del Promep

<sup>4</sup>La UAP ha empezado a sentir incluso la competencia de algunas universidades privadas cercanas, que atraen profesores de la UAP, especialmente aquéllos con doctorado, mediante salarios más altos.

y del creciente control de la SESIC sobre las contrataciones y promociones. Sin embargo, todos aquellos que obtuvieron un tiempo completo y una categoría alta en años anteriores, aún sin contar con los requisitos actuales, tendrán esta contratación hasta su muerte (considerando que los académicos al jubilarse recibirán como pensión el monto equivalente a su última categoría). De esta forma, en los noventa, para una parte importante de los académicos volvió a ser posible vivir de la universidad y dignamente. Regresó el prestigio de ser académico, quizá no como en los setenta, pero mucho más que en los ochenta.

Al mismo tiempo, sin embargo, cambiar las relaciones laborales resultó ser sumamente complicado. Es prácticamente imposible despedir personal que cuenta con definitividad, privilegio obtenido por el 80 por ciento de la planta académica. Igualmente, cambiar del lugar de adscripción resulta difícil, al menos que todos los involucrados (las autoridades centrales, las del original y nuevo lugar de adscripción y el académico) estén de acuerdo. El personal académico sigue teniendo autonomía –siendo dueño de su plaza y de algunas materias– lo cual implica básicamente que son insensibles a las demandas sociales o de estudiantes. La endogamia continúa siendo el rasgo principal, influyendo fuertemente la vida cotidiana, quizá más fuerte que nunca si consideramos que los académicos son los mismos que en 1990, pero con 10 años más de historia compartida. La importancia de la endogamia se expresa en que las relaciones interpersonales y las decisiones están mediadas por la historia personal de cada cual: con qué grupo se identifique, qué alianzas tiene, cómo se ha comportado dentro de la política universitaria durante las últimas décadas. Aspectos como el grado de doctor, la productividad o el prestigio en la comunidad disciplinaria internacional juegan un papel, pero menos importante. Prácticamente todo el personal actual cursó la licenciatura en la UAP y después se incorporó a la planta. La contratación y la promoción siguen siendo procesos dominados por las relaciones personales, que favorecen a los que conocen a la UAP de fondo. Aunque hay más reglas ahora –se necesita posgrado para ser contratado– el proceso depende de las decisiones discrecionales, de la buena voluntad de directores. Pocas veces se incorporan académicos para fortalecer una actividad docente específica o para crear líneas de investigación definidas como estratégicas.<sup>5</sup>

<sup>5</sup>La historia del Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades de la UAP, relatado en Kent *et al.*, en prensa, es ejemplo en este sentido. La reorganización de varios grupos de investigación dentro de un solo instituto estaba rodeada por decisiones de inclusión o exclusión basadas en la historia de cada cual, por la incapacidad institucional de definir quiénes deberían pertenecer o no al nuevo instituto y por la difícil relación posterior entre el instituto y la rectoría, producto de que el instituto es considerado como de oposición.

Contrario a los movimientos en otros países, el sector de los académicos se consolidó en los noventa. Mientras en otros países los académicos sufrieron los efectos de las iniciativas que buscaron mejorar la eficiencia –traducido en más personal de tiempo parcial y temporal, el cuestionamiento de la definitividad y en ocasiones el cierre de departamentos y el despido de personal– en la UAP el porcentaje de tiempos completos llegó hasta 60 por ciento y prácticamente todos obtuvieron su definitividad. Las pocas reorganizaciones internas nunca llevaron al despido de personal: siempre hay algún lugar en la nómina para aquellos que no se hallan en una escuela o facultad específica. Puede haber exceso de personal en una escuela y falta de profesores en otra, sin que esto lleve a reajustes. Al mismo tiempo, las exigencias de productividad sólo han tenido un efecto parcial: mientras la UAP contaba con 2,106 tiempos completos en 1999, sólo 1,346 de ellos decidieron participar en el programa de becas al desempeño y 1,022 recibieron su beca (*Anuario*, 1999).<sup>6</sup>

### Finanzas

Dentro del presupuesto de la UAP, la parte que corresponde a recursos privados es prácticamente nula. Salvo los ingresos que provienen de las cuotas que pagan los estudiantes –que representan alrededor del 3 por ciento del presupuesto total– los demás recursos dependen del erario público. Dentro de los recursos públicos se dio una diversificación con la introducción de Fomes y Promep, fondos que representan entre el 10 por ciento y el 15 por ciento (dependiendo del éxito en la competencia) de los recursos totales y que introdujeron la idea que hay que elaborar proyectos y competir por los recursos. Sin embargo, el 80 por ciento del ingreso consiste en subsidio regular. Una diferencia importante con el inicio de los noventa es que el rubro de salarios representa ahora el 65 por ciento de los gastos, mientras que se situaba en el 95 por ciento en 1990, lo cual implica que la universidad tiene más fondos para gastos de operación y mantenimiento.

La distribución interna de recursos –entre las escuelas y facultades– quedó prácticamente inalterada. Los pocos cambios y reajustes se produjeron por razones políticas, no por consideraciones de eficacia, de eficiencia, o por decisiones estratégicas. Persiste la idea en la universidad de que el gobierno debe financiar las actividades, pero igual que las escuelas y facultades consi-

<sup>6</sup>El requisito para participar es impartir mínimamente cuatro horas por semana de docencia y no trabajar en otra institución por más de ocho horas por semana. A la luz de este requisito, es llamativo que casi la mitad de los tiempos completos opta por no presentar papeles.

deran que el rector debe proporcionar los recursos y los académicos opinan que el director de la escuela debe gestionar los recursos.

La búsqueda de recursos externos es una práctica poco común, la obtención de recursos privados una rareza. Los datos sobre la investigación en la UAP revelan que hay pocos cambios en el terreno donde universidades en otros países sufrieron modificaciones importantes expresadas en el cambio del modo uno al modo dos que señala Gibbons. Según el *Anuario estadístico* de 1999, la UAP contaba con 177 miembros del SNI y la institución registraba 361 proyectos de investigación. Obtuvo financiamiento externo para 24 proyectos –22 de ellos del área de ciencias exactas– por un total de 1.2 millones de pesos, equivalente al 1 por ciento del presupuesto total de la institución. Todos los proyectos fueron financiados por el Conacyt o por el Sistema de Investigación Ignacio Zaragoza, sistema regional del Conacyt, ninguno por fuentes privadas.

La idea de competitividad o de productividad en investigación es débil, no existen iniciativas de establecer el modo dos, de establecer grupos interdisciplinarios ligados a las empresas, buscando establecer patentes o vender productos. La investigación es una actividad interna, teórica, raras veces aplicada y casi nunca genera recursos.

Sin embargo, esta actitud hacia el financiamiento no se limita a los investigadores. Es generalizada la idea que los gastos de una u otra forma serán sufragados por el presupuesto, lo cual implica que no hay ninguna consideración acerca del costo de la educación. Las decisiones sobre la apertura de programas, la contratación o promoción de personal académico o administrativo, el número de estudiantes que la universidad admite y su distribución entre carreras, o la compra de equipos y libros, se guían por necesidades, demandas y presiones. Sin embargo, no consideran aspectos como la eficiencia, economías de escala, factibilidad financiera o combinaciones óptimas de recursos. Uno de los integrantes del equipo de evaluadores del ICED señaló, a raíz de la política de cupos al ingreso, que la UAP eligió la respuesta correcta, pero por razones equivocadas: estableció cupos a partir de la cantidad de salones y tamaños de grupos, no por razones de eficiencia, eficacia o uso óptimo de los recursos.

En efecto, la eficiencia nunca apareció como asunto importante durante los noventa. El cambio importante consistió en que se logró controlar los flujos financieros y balancear el presupuesto, una mejora importante en comparación con los ochenta cuando siempre había déficit financieros. En los noventa, durante épocas difíciles se redujeron costos operativos para evitar cifras rojas, pero no se revisaron las funciones de la universidad para ver si

se podría hacer más con los mismos recursos. Cabe señalar que tampoco hay incentivos para operar más eficiente porque bajo las reglas vigentes cualquier sobrante tendría que ser devuelto al gobierno.

Finalmente, el éxito notable que ha tenido la UAP en fondos especiales como Fomes y Promep genera interrogantes también, según la óptica que se adopte. Estos interrogantes se deben a la manera en que estos fondos son presentados desde el gobierno federal: por un lado, se enfatiza que estos recursos son competitivos y que solamente las mejores propuestas serán beneficiadas. Pero al mismo tiempo, son considerados como recursos para remediar insuficiencias en la formación de profesores o el equipamiento. Así, no queda claro si un monto alto otorgado a una universidad se relaciona con el primer aspecto o con el segundo.

### Un balance de cambios e inercias

A lo largo de los noventa se modificaron muchas cosas en la UAP. La lista de acciones es muy larga, la descripción de cómo y por qué se implementaron estas acciones más larga aún. La mirada del viernes se traduce fácilmente en un libro o en un informe extenso al tratar de enumerar los cambios efectuados. Pero la mirada del lunes revela que, a pesar de innumerables acciones, la reforma tuvo sus limitaciones. En comparación con los cambios que pasaron en instituciones y sistemas en otros países, las reformas en la UAP parecen menores. Frente al nuevo paradigma –para nombrarlo de alguna manera– la UAP parece haber avanzado poco.

Las amenazas y oportunidades planteadas por la globalización, el neoliberalismo, la posmodernidad o quien tenga la culpa, parecen haber tenido poco efecto en la UAP. Las reestructuraciones radicales –pocas veces agradables– que afectaron fuertemente a los actores en otras instituciones no se produjeron en la UAP. A la luz de modificaciones profundas que han sido comunes en otros países, como los ajustes a planes y programas, el cobro de contribuciones a estudiantes, la privatización de actividades, el incremento de recursos privados, las exigencias de productividad –el afamado “publicar o perecer”– hacia los académicos, la reingeniería administrativa, la rendición de cuentas o la acreditación, los cambios en la UAP parecen de mucho menor envergadura. Durante los noventa, la UAP consolidó la organización tradicional de carreras dentro de un esquema napoleónico, mantuvo la educación prácticamente gratuita, atendió a un segmento tradicional de estudiantes, mantuvo todas las actividades y programas aunque generaban pérdidas, siguió dependiendo completamente de los recursos públicos, ofreció

estímulos a quienes querían producir pero garantizó la permanencia a todos los demás, expandió su aparato administrativo, mejoró sus insumos básicos con esto, su imagen.

Si definimos el cambio organizacional como la adopción de una nueva visión o como la modificación de las reglas principales del juego, surge inevitablemente la pregunta: ¿se modificaron las reglas o la visión de lo que es y debe ser la universidad pública en el caso de la UAP? La mirada del lunes sería que, mientras el concepto de universidad estuvo bajo ataque y se modificó en otros países, la UAP parece haber recuperado y consolidado el concepto de la universidad pública tradicional. Es decir, uno se queda con la impresión de que las metas de la reforma que estuvieron presentes en los noventa serían perfectamente aceptables para aquellos que trabajaban en la universidad en los setenta. Quizá los medios por los cuales se buscan los fines causan molestia: una creciente intervención del estado, un incremento en el control financiero, una introducción de la planeación por objetivos, una intervención administrativa en el trabajo académico, todas acciones que recortan fuertemente la libertad o la autonomía de la universidad y de sus académicos. Pero las metas, como el aumento de los tiempos completos, las facilidades para la superación del personal en activo, los fondos para la mejora de la infraestructura, la asignación de estímulos sin mayores obligaciones, la aceptación de facto de la estructura tradicional de planes y programas, la ampliación (casi) permanente de recursos públicos, la seguridad laboral, el énfasis en la figura del profesor que combina docencia e investigación, todas parecen metas perfectamente compatibles con los ideales del pasado. En efecto, algunos colegas más veteranos en el terreno del estudio de políticas y la reforma universitaria señalan que muchas de las propuestas de reforma actuales ya estaban presentes desde finales de los setenta o inicios de los ochenta.

Esto lleva a una pregunta inquietante: ¿caso el futuro que construye actualmente la universidad equivale al pasado de otras? Desde una perspectiva comparativa surge la interrogante de que si la UAP, con su organización actual, podría sobrevivir en un contexto distinto, como Inglaterra o Francia, o cómo saldría en los *rankings* norteamericanos. La respuesta parece ser poco optimista, pero se podría llevar a la defensa de que no se quiere seguir el modelo de otros países, de que México debe tener un modelo propio o de que la universidad pública mexicana cumple una función particular dentro de un contexto nacional específico. No obstante, igualmente se puede preguntar si la UAP podrá sobrevivir dentro del contexto mexicano durante los próximos 10 años. La respuesta resulta igualmente difícil. ¿Es viable la

universidad a la luz del problema de jubilados, de la renovación inminente de su planta académica, de la total dependencia de recursos públicos o de la creciente competencia de instituciones privadas? ¿Es imaginable que la universidad durante los próximos años contrate académicos en el mercado internacional, reclute estudiantes de diferentes estratos y lugares de origen, dentro de un esquema de programas flexibles y de alta calidad reconocida internacionalmente, tal como se imaginó el equipo de evaluadores externos en 1993? ¿Cabrán dentro del imaginario universitario buscar a un rector y funcionarios externos, cuyo perfil se distingue por las habilidades gerenciales y la obtención de recursos privados?

Quizá la pregunta adecuada no es si la UAP debe o no adoptar modelos que están presentes en otros países, sino: ¿tiene futuro la UAP si no encuentra respuestas frente a los cambios que suceden en el mundo? Es decir, la universidad quizá no requiere copiar modelos, podría hacer cosas distintas, pero por lo menos tendría que tener una visión y estrategias frente a los cambios globales.

Podemos plantear el problema de otra forma: desde inicios del siglo XX hasta la fecha, las universidades de los países desarrollados han funcionado como modelos a seguir. Cuando se creó la UNAM, el modelo era Berkeley. En los tiempos actuales de Promep, no hay una institución extranjera específica, pero figura el modelo ideal de las universidades de investigación del primer mundo. Sin embargo, este modelo se aplica cuando se trata de insumos —doctores, tiempos completos, infraestructura— pero está notablemente ausente cuando se trata de procesos. ¿Es factible postular que seremos como las universidades del primer mundo una vez que tengamos los insumos en la misma cantidad, si no adoptamos al mismo tiempo los procesos, los procedimientos cotidianos, los cambios organizacionales y las reformas dolorosas que caracterizan a estas instituciones? Al hacer caso omiso a los cambios por los que pasaron otros sistemas e instituciones, ¿no sigue Berkeley de 1915 siendo nuestro modelo a seguir?

Ahora bien, si la universidad se consolidó bajo un modelo tradicional, ¿cuáles podrían ser las explicaciones? Se puede argumentar que las limitaciones del cambio se deben a varios pesos del pasado: la UAP tiene el mismo personal de antes, que estableció las condiciones de trabajo bajo reglas distintas en los setenta y ochenta. Heredó de las décadas pasadas el problema de las jubilaciones, el atraso en las instalaciones y una organización académica rígida. Sin duda, esta herencia juega un papel importante, aunque cabe observar que también tiene lados positivos: el hecho que prácti-

camente todos los actores vivieron la crisis de 1989-1990 implica que ciertas prácticas y costumbres (el paso automático, las asambleas o congresos, la votación universal) quedaron descartadas del imaginario universitario, a diferencia de otras instituciones donde siguen siendo parte del debate y de las confrontaciones internas.

Pero también hay resistencia al cambio por parte de otros actores que los académicos o la gestión. Las demandas de los estudiantes o padres de familia, de grupos sociales o de empresarios no han cambiado radicalmente. El entorno directo no parece cuestionar el modelo tradicional. De hecho, muchas instituciones privadas en el estado han prosperado porque replicaron el mismo modelo y buscan competir bajo los mismos criterios, con semejantes definiciones de qué es la calidad.

Cabe resaltar también que el desarrollo que caracterizó a la UAP en los noventa parece perfectamente compatible con las políticas públicas de reforma. Éstas enfatizaron la revisión curricular, pero sin abandonar la organización tradicional de licenciaturas, el fortalecimiento de la planta mediante tiempos completos, el aumento de personal con posgrado mediante la superación de la planta existente, la restricción al ingreso de estudiantes, el fortalecimiento de la administración, el equipamiento de laboratorios, bibliotecas, todo esto sin proponer algo muy distinto. Aunque propusieron la diversificación de los ingresos, la eficiencia, la eficacia y la introducción de criterios claros para la asignación de recursos como temas urgentes, también dejaron entrever que las universidades podían seguir dependiendo del subsidio, no modificaron los criterios de asignación y hasta mostraron –en el caso de la UNAM– ser sensibles a las presiones políticas para la ampliación del subsidio. Otros eventos en el entorno causaron por lo menos la impresión que las ideas del pasado –la gratuidad, el pase automático, los derechos adquiridos de estudiantes y académicos– no habían desaparecido totalmente de la agenda, sobre todo a raíz de la huelga en la UNAM. Actores políticos importantes –como los candidatos presidenciales del PRD y del PRI para las elecciones del 2000 que visitaron la UAP– señalaron públicamente que siguieron plenamente vigentes ideas como la gratuidad y la obligación del Estado de financiar la universidad pública. Si bien hubo propuestas de cambio desde el entorno, el conjunto de actores y propuestas se caracterizó por las señales contradictorias.

Frente a un entorno que cuestionaba la UAP por la insuficiencia de insumos básicos y que al mismo tiempo ofrecía apoyo para remediar estas fallas, debe resultar poco sorprendente el desarrollo de la institución.

Habría que considerar que cambios más radicales hubieran afectado intereses internos, sin poder contar con el impulso, la comprensión o el apoyo externo. Las innovaciones o cambios radicales nacen de problemas urgentes, de situaciones de crisis. Si el problema no es urgente, no hay por qué emprender reformas radicales.

Así, la UAP mejoró en comparación con su pasado, se adaptó exitosamente a su entorno directo e incluso se estableció como modelo a seguir frente a otras universidades públicas mexicanas. Al mismo tiempo, sin embargo, quedó totalmente ajena a los cambios que sucedieron en otros países. Estos cambios no consisten en la introducción de la evaluación y nuevas formas de financiamiento que, al final de cuentas, son medios, no fines. Universidades en otros países se vieron obligadas a adoptar nuevas formas de organización, buscar un funcionamiento distinto, ser más eficientes y eficaces, centrarse en la competencia y los resultados. Éstos son cambios fuertes que ponen en discusión el papel del administrativo, del académico y del estudiante. Este tipo de cambios no se produjo en la UAP.

## Conclusión

La mirada comparativa del lunes por la mañana revela que las cosas no siempre son como parecen el viernes. Un interrogante que surge del análisis de la UAP en los noventa es si el análisis de la reforma o del cambio organizacional debe centrarse en el diseño, el contenido y la operación de las políticas o en la cantidad de acciones y propuestas. Las universidades difieren enormemente en cuanto a las acciones y políticas que desarrollan, ya que parten de situaciones y problemáticas distintas. Las propuestas de reforma pueden surgir como efectos colaterales de otras preocupaciones, mientras debajo de las políticas llamativas se produce un proceso de “evolución silencioso” hacia una forma de organización que quizá nunca fue planeada ni propuesta en los planes de desarrollo. Esta organización interna, en el caso de la UAP, se define por la recuperación de la estabilidad, la consolidación, el establecimiento de un nuevo *statu quo*, el logro un nuevo pacto político interno, pero no por la innovación o el abandono de “la universidad tradicional”. Muchas políticas de reforma, incluso aquellas presentadas bajo el discurso modernizante, llevaron de hecho al fortalecimiento o la recuperación de formas tradicionales de la organización. Éstos han sido avances importantes, pero retomando la cita de Benjamín Disraeli al inicio de este capítulo, habría que considerar que la universidad aprendió de su pasado, pero no logró ver el futuro cuando acaeció.