

Tendencias actuales de las reformas en la educación superior en México

*Guillermo Villaseñor García**

El análisis de las reformas universitarias recientes que voy a intentar, así como los aspectos propositivos que pudieran desprenderse, básicamente se hará desde la siguiente perspectiva: el servicio que la universidad le presta o le debe prestar a la sociedad. Adopto este enfoque porque considero que las reformas universitarias, si bien tienen alguna razón de ser por sí mismas, quedarían encapsuladas en sus dinámicos internos si no las ubicamos en la perspectiva de las finalidades sociales que se buscan lograr por medio de ellas. Aparte del tratamiento científico de los conocimientos y de la incesante actualización y superación de los mismos, la universidad debe pretender que su desempeño tenga la cualidad de la "pertinencia social". Me referiré principalmente a las reformas y a las políticas que se han planteado a partir de la segunda mitad de los noventa.

El marco de referencia de las reformas

* Profesor-investigador. Departamento de Relaciones Sociales. UAM-Xochimilco.

universitarias

Son dos las tendencias que han predominado en la orientación de las políticas universitarias en este tiempo y que han tenido influencia en las reformas practicadas en México. Por una parte la del Banco Mundial (BM) a partir de 1994 con su texto *Las lecciones de la experiencia*, en el que proyectaba su visión “bancarizada” de la educación superior. Lo anterior fue ampliado en 1998 a partir de la publicación del título: *El conocimiento al servicio del desarrollo*, matizado por el cuerpo de asesores que presentó en colaboración con la Oficina de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco, 2000) *Peligro y Promesa*; y finalmente reforzado en 2002 con del documento *Construyendo sociedades del conocimiento: cambios en la educación terciaria*. “Como varios especialistas lo hacen notar, en el enfoque del Banco Mundial subyace y predomina un supuesto económico: la educación superior es significativa en tanto que valor agregado; es decir, en la medida en que regresa al individuo su inversión y en la medida en que favorece la economía nacional y apoya sus opciones de desarrollo”.¹

La segunda de las orientaciones es la de la Unesco que en compañía de la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) tomó fuerza al inicio de la década pero que tuvo sus expresiones privilegiadas en 1995 con el *Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior*, y en 1998 con la Conferencia Mundial Sobre la Educación Superior y su *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI* y el *Marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior*. Actualmente esta orientación sigue presente en América Latina, principalmente a partir del Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC).

Esta tendencia, que ha tenido mayor incidencia en nuestra educación superior (ES), “intenta recuperar los objetivos sociales, políticos y humanísticos de la educación Superior”.² Por eso es notoria su insistencia en preservar la “libertad académica y autonomía institucional”, en lograr un desarrollo humano sostenible, en que el desarrollo económico esté al servicio del desarrollo social, en la pertinencia social de la ES, en el fomento de lo cultural nacional dentro del ámbito de la internacionalización, en la vinculación con el mundo del trabajo y en la educación a lo largo de la vida, etcétera.

Desde luego que no se trata de orientaciones que se presenten o que sean abso-

¹ Roberto Rodríguez G., “El debate internacional sobre la reforma de la educación superior”, en Francisco López Segre y Alma Maldonado (coords.), *Educación Superior Latinoamericana y organismos internacionales*, Unesco/Universidad San Buenaventura, Cali, Colombia, y Boston College, 2002, p. 63.

² *Ibidem*.

lutamente incompatibles entre sí, pues tienen algunos planteamientos que coinciden, ya que obviamente parten de los mismos fenómenos de la realidad que demandan cambios en la ES, tales como el auge tecnológico e informático, el valor estratégico del conocimiento, el predominio del enfoque neoliberal en la economía de mercado, la proliferación de redes de comunicación, etcétera. Sin embargo, en cuanto tendencias generales, sí pueden distinguirse claramente, no tanto por los tópicos que tratan sino por la orientación que les dan a los mismos y por la función social que prefiguran para las universidades.

Para el caso mexicano es imprescindible tener en cuenta las líneas requeridas por la OCDE para la ES mexicana, las cuales están notoriamente más cercanas a las posiciones del Banco Mundial. Pero mucho más importante es considerar las orientaciones de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en su documento *La educación superior hacia el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*, de 1999.³ Es relevante destacar su ubicación explícita en el marco de la Conferencia Mundial de la Educación Superior de 1998 y en el contexto de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

Entre varias cuestiones destaca la reiterada insistencia que hace la ANUIES en la vinculación con el mundo del trabajo, con los sectores productivos, con la formación de recursos humanos y con las demandas del mercado de empleo, su énfasis en la transmisión y generación del conocimiento de carácter aplicativo, un esquema de financiamiento de acuerdo con resultados comprobables del desempeño institucional e individual, el aseguramiento de determinados parámetros de calidad a partir de la evaluación-acreditación-certificación, su concepto de un sistema de educación superior volcado hacia el exterior para dar respuesta pronta a sus requerimientos y su propósito de una diversificación y de un aprendizaje que sirvan para efectos prácticos indudables.

Es importante destacar algunos aspectos que son comunes para los diversos documentos enunciados. Uno es que en todos la orientación que hoy prevalece en la operación de la globalización económica, la mundialización cultural, la organización política del orden mundial, la división internacional de la producción y del conocimiento, etcétera, en términos generales es aceptada, o al menos no es cuestionada en lo fundamental. El mundo va por buen camino. Pero sí en cambio, coinciden los documentos, en que deberá ser corregida para evitar los defectos y las perturbaciones más palmarias que tienen, a fin de evitar posibles interrupciones de cualquier naturaleza.

Otro aspecto común es la tendencia que manifiestan para que la ES asuma una posición fundamentalmente adaptativa ante las realidades económicas y políticas, y los

³ No menciono en primera línea el *Programa Nacional de Educación 2001-2006* de la SEP porque considero que básicamente es la versión gubernamental de este documento de la ANUIES.

intereses de diversa índole que requieren de su aportación, dentro de una compleja sociedad cruzada por claros procesos de dominación. Se argumenta la necesidad de estar incluidos dentro de esas realidades para corregirlas y hacerlas más eficientes, pero no para sustituirlas por otras.

Consecuentemente con los dos aspectos mencionados, la ES adquiere, en los planteamientos aludidos, una dimensión de instrumentalización subordinada que busca orientarla y capacitarla para responder a los requerimientos de los diversos actores de la sociedad, principalmente, por obvias razones, a los de aquellos actores sociales que, de facto, tienen la real conducción de esta sociedad como está orientada. Se trata de una ES encaminada a ofrecer respuestas *ad hoc* a sus diversos demandantes y según las especificaciones que ellos marquen de acuerdo con sus objetivos.⁴ Indudablemente que en los documentos hay muchos otros aspectos que merecen ser considerados, pero que no es posible abordarlos por ahora.

Las reformas universitarias, su orientación y sus efectos

Durante la segunda mitad de los noventa encontramos una serie de políticas, de realidades y de acciones que se fueron conformando en vistas a una reforma radical de la ES, cuyo origen se ubicó en el proyecto de modernización salinista. Entre dichas realidades, sin pretensión de agotarlas, destacan las siguientes, que reflejan el modo de racionalidad (neoliberal) hoy dominante:

- La aparición de un “Estado evaluador” y su evolución paulatina a un “Estado auditor” que dice revisar a distancia los productos y que comprueba puntualmente los resultados de las evaluaciones individuales e institucionales, de acuerdo con los compromisos sugeridos o inducidos a las dependencias universitarias por instancias gubernamentales.
- La búsqueda insoslayable de nuevas y diversificadas fuentes de financiamiento a partir de la venta de servicios universitarios a clientes externos, por el cobro de cuotas y servicios que presta a los estudiantes y usuarios, y mediante la recepción de financiamientos extraordinarios no regularizables obtenidos por concurso y evaluación mediante programas gubernamentales específicos.
- La diversificación del sistema de ES, tanto para ampliar las posibilidades de

⁴ No es de extrañar que en un texto ampliamente difundido por la SEP, *ISO9000:2000 en la educación mexicana*, en el que se difunde esta manera de concebir a la ES, se señale desde la introducción: “No se trata sólo de hacer las cosas mejor: se trata de responder con eficacia, rapidez y suficiencia a las demandas y necesidades marcadas por el nuevo entorno mundial”, mayo de 2003, México, DF, p. 12.

acceso como, sobre todo, para intensificar la promoción de educación técnica y tecnológica, y para la instauración de salidas colaterales al mundo del trabajo mediante carreras cortas.

- La deshomologación de los sistemas de remuneración por estímulos a la productividad y desempeño académicos, mediante programas de pago al mérito y a partir de la cuantificación de productos académicos tabulados.
- La modernización administrativa de las instituciones, por la aplicación de criterios de eficiencia y de rentabilidad financiera y no según criterios políticos, y mediante la aplicación de procesos de certificación.⁵

Si bien las políticas antes mencionadas se vienen aplicando por lo menos desde la segunda mitad de los noventa hasta ahora, podríamos señalar que en los últimos cinco años se han enfatizado los siguientes aspectos:

1. El aseguramiento de la calidad por la metamorfosis de la evaluación en acreditación a partir de acciones como la asignación de rangos de calidad a los programas educativos por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), la obtención del perfil Programa para el mejoramiento del profesorado (Promep), el registro exógeno y estratificado de los cuerpos académicos, y las acciones de los diversos organismos acreditadores, evaluados a su vez por el Consejo para la acreditación de la educación superior (Copaes) para así afianzar el aseguramiento.
2. La modificación y reglamentación minuciosa de las estructuras organizativas del trabajo académico de los profesores mediante los cuerpos académicos.
3. La reorientación de la docencia mediante su centralización en el aprendizaje y su focalización en obtener resultados mensurables y en la adquisición de habilidades prácticas.
4. El énfasis en una rendición de cuentas y en una planeación de metas y objetivos que utiliza esquemas predeterminados e indiferenciados según las diversidades disciplinarias, como es el caso del Programa Integral de fortalecimiento Institucional (PIFI), del Programa integral de fortalecimiento del posgrado (PIFOP), del Padrón Nacional de Posgrado (PNP), etcétera.

⁵ “Nos referimos, en otros términos, al surgimiento de la universidad emprendedora, al capitalismo académico o a la consolidación de la empresarización de la universidad”, Clark Burton (2000). *Creando universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*, México, UNAM/ Porrúa; Shelia Salughter y Leslie Larry (1997). *Academic Capitalism: Politics, Policies and the entrepreneurial University*, Baltimore: The Johns Hopkins University Press; Eduardo Ibarra Colado (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, DGEF-UNAM/FCPyS-UNAM/UAM-Iztapalapa/ANUIES.

Desde luego que estas transformaciones experimentadas por las Instituciones de Educación Superior (IES) en los diez años anteriores, han producido una serie de efectos que valdría la pena ponderar, los cuales, por supuesto, son susceptibles de valoraciones de diverso signo. Así, por ejemplo, encontramos que la organización estructural de las instituciones sufrió un desplazamiento, primero de la planeación hacia la evaluación a principio de los noventa, y por la necesidad del aseguramiento de la calidad; en la segunda mitad de esa década se retomó la planeación como factor de estructuración, pero bajo una autoevaluación preestructurada y explícitamente solicitada por dependencias oficiales.

Otro efecto es la modificación de la relación entre el Estado y las IES, ya que encontramos nuevas modalidades de intervención y de regulación de las agencias gubernamentales sobre éstas. Es una intervención indirecta mediante programas de fortalecimiento institucional, con mayor participación directa de las instituciones en su confección, pero dentro de márgenes de acción bien acotados, y que posibilitan la eficacia de la regulación externa debido a sus lazos vinculantes con el financiamiento extraordinario.

Un tercer efecto es la reconformación de las identidades de los actores universitarios y de sus instituciones, esto ha sido posible por la implantación de normas y procedimientos operativos que reglamentan, conducen y controlan las actitudes y las conductas de dichos actores. Esta mutación de identidades consiste en una reconformación paulatina de las personalidades, que va modificando los criterios de valoración y los parámetros de autopercepción de los individuos.

Algunos de los elementos que actúan en las nuevas identidades, son la competencia y la búsqueda de acceso a un determinado tipo de excelencia, constituida por el logro de resultados predefinidos que se esperan de los académicos, ya sea en su productividad académica o en la adquisición de certificados de estudios. Todo ello se refuerza por el otorgamiento de estímulos económicos no permanentes, condicionados a la comprobación periódica. Es la inacabable competencia individualizada.

Esta mutación identitaria ha conducido a que "ser universitario" (profesor o directivo) consista primordialmente en responder con eficiencia y puntualidad a una serie de tareas, trabajos y comprobaciones que están marcadas para cada una de las categorías y jerarquías en los que se encuentra el personal académico. Casi es como cualquier otro trabajo. Pareciera que ya no requiere ubicarse en la órbita de una vocación existencialmente percibida que implica compromisos personales e institucionales que estén más acá o más allá de los resultados establecidos por las políticas actuales. En otras palabras, se ha ido conformando un nuevo ethos en el que los valores que rigen son de carácter pragmático y las conductas que se asumen están determinadas por la conveniencia individual y todo el conjunto, a su vez, está sobredeterminado por la funcionalidad que requieren de las universidades quienes son los compradores

de sus productos.

Un cuarto efecto, que se desprende de los anteriores, es que poco a poco se abre camino a eso que algunos cuestionablemente llaman "autonomía regulada", la cual en su complejidad "...articula la evaluación, el financiamiento y el cambio institucional, con la finalidad de conducir a las instituciones de acuerdo con lo establecido en las estrategias, programas y metas gubernamentales, y de otorgarles una nueva identidad que indique su renovada funcionalidad social".⁶ Es cuestionable esta manera de entender la autonomía porque su aplicación y su defensa se han prestado para una conducción académica y social de las instituciones en la cual, la dirección estratégica que las orienta, en última instancia, no se está definiendo ni estableciendo (autónomamente) de acuerdo con los proyectos filosóficos, humanísticos y de sociedad que libremente pudiera adoptar cualquier institución universitaria, sino que esa orientación última, está heterónomamente determinada y condicionada por organismos extrainstitucionales. Por lo tanto, la idea misma de la autonomía y la realidad de su manejo práctico quedan en entredicho al estar regulados desde una autoridad extrínseca.⁷

Podríamos referirnos a otros efectos, como la exacerbación del individualismo, el paulatino desapego y descuido de los profesores por la institucionalidad en cuanto tal, la preocupación individual e institucional por responder a lo que nuestros evaluadores están esperando aunque la realidad del desempeño no siempre se apegue a lo dicho, el resquebrajamiento de la organicidad y de la organización de los profesores, etcétera.

Estas tendencias de las reformas universitarias, las encontramos institucionalmente en un conjunto de rasgos de nuestras universidades públicas, tales como que es un hecho innegable que el subsidio gubernamental es en verdad insuficiente, y que se canaliza en su mayor porcentaje a cubrir el gasto de plantilla y a mantener la infraestructura indispensable para la subsistencia. Por ello, el acudir al financiamiento extraordinario por concurso, aunque no sea regularizable, es una necesidad imperiosa, si es que se quiere invertir en el desarrollo académico, en la formación de profesores, etcétera. Además, nos encontramos con unas instituciones cuyas actividades y calendarizaciones giran cada año alrededor del PIFI, de cada Programa de fortalecimiento de las dependencias de educación superior (Prodes), del PIFOP-PFPN-PNP, de la obtención y registro del Perfil Promep, de la conformación de Cuerpos Académicos que transitan desde el ámbito "en formación" al grado de "Consolidados", de las evaluaciones y jerarquías otorgadas por los CIEES a las licenciaturas, de la urgencia por cumplir con los compromisos escalonados que cada Programa o Cuerpo Académico ha adquirido

⁶ Eduardo Ibarra Colado (2001). *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, UAM-Iztapalapa/UNAM/ANUIES, México, p. 364.

⁷ Véase Yosú Landa Goyogana (2002). "Instituto Politécnico Nacional, una nueva autonomía", *Revista de la Educación Superior*, núm. 120, ANUIES, México.

hasta el 2006 en los programas mencionados, de la premura por tener (¿a qué costo?) la eficiencia terminal exigida, etcétera.

Hoy, sería sumamente difícil, por no decir imposible, que cada una de nuestras universidades se piense a sí misma, en esquemas organizativos distintos a los descritos, que se plantee formas y criterios de evaluación que no sean los ya determinados o que realice la distribución de sus recursos fuera de los esquemas ya etiquetados.

Ahora bien, una vez que nos hemos detenido en analizar cuáles son algunas de las principales manifestaciones de las reformas universitarias y su orientación, así como algunos de sus efectos más perceptibles, valdría la pena retomar nuestro punto de partida y preguntarnos: dada la sociedad que realmente tenemos, con sus carencias, exclusiones, fortalezas, divisiones, inequidades y virtudes, ¿cuál es el servicio que este tipo de universidad así reformada le está prestando a la sociedad?, ¿el servicio que hoy están ofreciendo las universidades públicas, es realmente el que esta sociedad en su conjunto, y sobre todo la mayoría de sus componentes, necesita para lograr que su vida sea cada vez más humana?, ¿cuál es la finalidad o función social que, de acuerdo con estas reformas, se le está asignando a la universidad y a la ES en general en México?, ¿cuál es la finalidad o la función social que queremos asignarle a nuestra universidad?

De acuerdo con el análisis hasta aquí realizado, me permito plantear una *hipótesis* que, deberá estar sujeta a una comprobación rigurosa y que, desde luego, tengo la seguridad de que no será compartida por muchos universitarios, pero que será acogida por otros y que puede ser motivo de un diálogo fructífero. Se refiere a lo que ha sido el punto de partida de este escrito, que es el servicio que la universidad quiere o debe prestar a la sociedad, es decir, su pertinencia y su función social:

Me parece que, como tendencia general, las universidades públicas están siendo orientadas por las instancias de decisión internas y externas, para convertirse paulatinamente en instrumentos institucionales eficientes, eficaces y comprobadamente seguros, que oferten diversos servicios académicos a la sociedad; esto desde una doble perspectiva complementaria: la de las instancias gubernamentales o cercanas a ellas que han desempeñado un papel directivo en la conducción de la ES, y la de aquellos segmentos económicos, políticos y culturales de la sociedad, que se encuentran o quieren encontrarse ubicados en el ámbito de la globalización y competitividad neoliberal.

Esto implica que las universidades *públicas* están siendo orientadas, en cuanto a su función social, a satisfacer los requerimientos de recursos humanos, de conocimientos, de valores y de desarrollos tecnológicos, de acuerdo con la orientación y con el proyecto de sociedad, propios de los sectores *minoritarios* y *privados*, que hoy tienen la conducción del país.

Esta hipótesis no se refiere a situaciones ya consolidadas y que abarquen exhaustivamente la totalidad de los sucesos y comportamientos de las IES. Son tendencias

dominantes en proceso de realización y tienen un impulso cada vez más comprensivo, aunque no fatalmente exhaustivo. Por ello, tanto en el sistema de educación superior como en las IES, siempre será posible la presencia actuante y transformadora de valores y comportamientos diferentes, que también tienen la potencialidad de hacerse extensivos y de lograr espacios institucionales para su aplicación.

Un esbozo de propuesta y de conclusión

Ante el panorama que hemos vislumbrado y ante la irrupción incontenible y creciente de las transformaciones universitarias, nos encontramos frente a dos posibles escenarios:

Primer escenario: es el del perfeccionamiento de la situación actual de la ES porque la consideran básicamente adecuada, pero cuyo mejoramiento es inaplazable para que rinda todos sus frutos posibles. Es la propuesta que se ha venido dando en nuestro país, para dar respuesta a los tres requerimientos básicos de cobertura, calidad y pertinencia,⁸ asignándole una función social como la que ya hemos “hipotetizado” anteriormente. Está muy vinculada a la orientación que busca dar respuesta a una determinada franja del mercado del empleo y de la producción para la oferta de servicios educativos de aplicabilidad inmediata. Este primer escenario, aún no ha logrado captar gran interés de las comunidades universitarias, más bien se ha concentrado en los impulsos de sus directivos y en la creciente aceptación, ya sea interesada o resignada de los académicos, lo cual ha alentado la competencia individualizada y espasme la sensación de pérdida de la autonomía universitaria.

Las reformas impulsadas desde este escenario han generado adaptaciones del currículo académico para una mayor utilidad práctica, pero sin plantear una nueva visión epistemológica del mismo, que condujera a una nueva organización del conocimiento y a la instauración de nuevas formas de articular el pensamiento con la realidad. Además, “se ubica en el contexto de un proyecto de sociedad mundial que se define como único e inevitable y que conlleva una visión de la educación universitaria que pretende responder con eficiencia a los requerimientos de la economía, la mundialización y el mercado mundial”.⁹

Segundo escenario: es una propuesta que se ubica en el contexto de una sociedad mundial diferente a la actual, de manera que debe conducir a las universidades a revisar exhaustivamente el modelo del desarrollo en el que se encuentran insertas,

⁸ En esta parte sigo muy de cerca los planteamientos realizados por Enrique Luengo González en *Tendencias de la Educación Superior en México: una lectura desde la perspectiva de la complejidad*, presentado en el Seminario sobre reformas de la educación superior en América Latina, 5 y 6 de junio de 2003, bajo las auspicios de IESALC-Unesco y la Asociación Colombiana de Universidades, pp. 50-59, véase: www.anuies.com

⁹ Enrique Luengo, *op. cit.*, p. 51.

el cual ha sido impuesto a nuestros países y que además se ha mostrado incapaz de reducir la creciente desigualdad entre los seres humanos.

Es cierto que se trata de superar las dificultades que enfrentan la sociedad y la universidad actuales, y por eso no se niega la conveniencia de hacer reformas para una mayor cobertura, calidad y pertinencia; pero se trata también de que eso sirva para ir logrando *la superación cualitativa de la situación actual*; sería necesario ubicar las reformas dentro de una forma distinta de pensar y organizar los conocimientos, y de engazarlas con un paradigma epistemológico diferente. “Se trata de repensar el presente y el porvenir de la universidad a partir de fundamentos nuevos y distintos”.¹⁰ Y todo esto conducirá a pensar desde otra plataforma y con otras modalidades, el servicio a la sociedad, la pertinencia y la función social de las universidades.

Dentro de ámbito académico, la propuesta del segundo escenario tiene su origen en el “pensamiento complejo” como nos lo propone Edgar Morín,¹¹ y su proyecto de ejecución es mediante una institucionalidad universitaria que se piensa y se ejecuta desde la perspectiva interdisciplinaria, porque la realidad a la que se trata de responder es, evidentemente, una realidad compleja:

Una reforma en las formas de pensar implica poner atención en la organización de los saberes, de poder integrar las ciencias emergentes, de reagrupar las disciplinas que han redefinido los campos de conocimiento recientemente –la cosmología, las ciencias de la tierra, la ecología y la nueva historia humana como ciencias polidisciplinarias y transdisciplinarias, que abordan problemas transversales y planetarios; de reflexionar en torno al conocimiento y a la ciencia, sin dejar fuera las preguntas fundamentales de todo quehacer humano; de no ignorar el contexto de las profesiones y las disciplinas en la nueva mundialización; de atender desde la universidad la polarización de visiones, la oposición ciega entre intereses en conflicto, la desmemoria y las salidas prepotentes que invitan a la violencia; de volver a descubrir en la filosofía, la literatura y las artes los problemas centrales de la condición humana que por ahora la educación suele dejar de lado.¹²

Finalmente, es necesario como condición *sine qua non*, que exista la participación real de los académicos en los procesos universitarios, así como la de los alumnos. En el caso de las reformas actuales, parece que los académicos han sido más bien objetos de cambio que se han adaptado a las disposiciones, que sujetos transformadores de

¹⁰ *Ibidem*.

¹¹ Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Ediciones Unesco, México; *La cabeza bien puesta: repensar la reforma, reformar el pensamiento*, Nueva Visión, Buenos Aires, 1999.

¹² Alfredo Gutiérrez (2003). *Propuesta I: Edgar Morin, conocimiento e interdisciplina*, Universidad Iberoamericana, México, p. 83, en Enrique Luengo, *op. cit.*, p. 54.

¹³ Humberto Muñoz (2001). “Orientaciones y respuestas políticas de los académicos universitarios”, en Humberto Muñoz G., *Universidad: política y cambio institucional*, CESU-UNAM, México, p. 223.

su propia realidad vital que es la universidad, porque como acertadamente se dice: “¿Qué receptividad y éxito pueden tener las medidas que se vayan a aplicar si no hay convicción y compromiso con los cambios? ¿Cómo hacer una reforma sin que los académicos le brinden apoyo y legitimidad al gobierno universitario? ¿A qué cambios son favorables y a cuales no?”.¹³

“No hay forma de evitar esta situación (la incertidumbre de las reformas), de modo que tenemos que afrontarla, pues en lo más profundo de nuestra conciencia universitaria sabemos que la educación superior no puede continuar como está”;¹⁴ y esto a sabiendas, como dice Edgar Morin, de que las innovaciones primero aparecen como desviaciones en relación con la normalidad, luego, en situaciones generalmente de crisis, modifican las regulaciones existentes, posteriormente, proliferan, y al volverse cada vez más potentes, producen una nueva normalidad.¹⁵

¹⁴ Ronald Barnett (2002). *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*, Ediciones Pomares, Girona.

¹⁵ Edgar Morin, *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, p. 77.