

10° CONGRESO INTERNACIONAL RETOS Y EXPECTATIVAS DE LA UNIVERSIDAD

Sede: Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas

Guadalajara, Jalisco México

27 al 30 de octubre 2010

LÍNEA TEMÁTICA

I. El sentido social de la transformación de la universidad y la necesaria reconstrucción nacional

Título de la ponencia:

La universidad pública en la construcción del proyecto nacional, continuidad y ruptura

Autor: Mtro. Maximiliano Valle Cruz

Institución: Universidad Autónoma del Estado de México

e-mail: vacrm@yahoo.com

La universidad pública en la construcción del proyecto nacional, continuidad y ruptura

Mtro. Maximiliano Valle Cruz

Universidad Autónoma del Estado de México

Introducción

En la presente ponencia se trata de dar cuenta de la manera en que la universidad pública –al igual que las instituciones públicas vinculadas al bienestar social– se ha convertido en el centro de debates y políticas que impulsan un conjunto de transformaciones en sus formas de organización académica y en el papel que han jugado respecto a la construcción del proyecto nacional.

Para poder entender y, al mismo tiempo, propiciar una reflexión en torno a los cambios necesarios en nuestras universidades es preciso realizar un examen retrospectivo de la manera en que se debatió y pensó la universidad pública en la construcción del país, en diferentes momentos históricos, desde su reapertura en 1910, para lograr delinear un proyecto de universidad pública que, recuperando su historia, se coloque como una posibilidad efectiva de contribuir a mantener vivo el sentido crítico, y de bien social, del conocimiento científico y humanístico con miras a afrontar las nuevas formas de dependencia y desigualdad social que emergen de los procesos de globalización.

Sólo reexaminando aquellos momentos coyunturales en que la universidad pública mexicana se ha puesto en el centro de los debates que se plantearon la construcción de la nación, y de la universidad misma, en particular, es que se puede recobrar un sentido de la universidad que permita impulsar un proyecto de universidad comprometida con la construcción de una sociedad más justa, libre y democrática, teniendo como eje fundamental la generación y difusión del conocimiento: esa es la perspectiva que permitirá redefinir la relación de la universidad con el Estado y la sociedad, más allá de la retórica que reduce la transformación de la universidad a las exigencias de productividad, competitividad, eficiencia y calidad derivadas de los procesos de globalización, o bien, más allá de las argumentaciones que se ubican dentro de ciertas perspectivas teóricas del desarrollo económico, donde la educación se concibe como una inversión en capital humano que contribuye a lograr las metas de desarrollo en la medida que se mejora la calidad de la fuerza de trabajo haciéndola más eficiente, lo cual, desde la óptica del mercado, se considera es la garantía para acceder a una calidad de vida de la población, como afirma la retórica neoliberal.

1. La universidad en la disputa independentista: la enseñanza de la ciencia como vía para la prosperidad

Las luchas de independencia, de las antiguas colonias españolas fueron el escenario de continuas clausuras y reaperturas de la universidad. Así, la colonial Real Universidad de México, fundada el 21 de septiembre de 1551, por Cédula Real

obtuvo los mismos privilegios que la Universidad de Salamanca, pues en la Cédula Real se argumentaba que era a instancias de las “suplicas de “los prelados y religiosos... y de don Antonio de Mendoza, nuestros Virrey que ha sido de la dicha Nueva España” con el propósito de estudiar “todas las ciencias, donde los naturales, y los hijos de españoles fueran industriados en las cosas de nuestra santa fe católica y en las demás facultades”; en la misma Cédula Real se indicaba que, con la fundación de la universidad se seguirían beneficios, de allí que se ordenara una asignación anual de mil pesos de oro; para 1555 el Papa reconoció los privilegios otorgados y fue declarada Real y Pontificia Universidad de México¹.

Cabe señalar que, conforme se fueron consolidando determinadas relaciones de producción en la Nueva España, se forjaron aspiraciones de acceso a conocimientos que permitieran en avance de determinadas industrias, o bien que se atendiera a cuestiones de salud, de allí que se crearan otras instituciones que tuvieron otro carácter, tales como la Real Escuela de Cirugía, creada en 1778, y el Real Colegio de Minería, establecido en 1792. Pero la creación de estas instituciones marcó, desde la época colonial, dos caminos en la formación científica, de la cual se hicieron eco los primeros liberales del México independiente, aunque en un inicio el debate se planteó más en términos de cómo asegurar el progreso del nuevo país mediante el conocimiento, como se aprecia en una declaración, hacia 1822, del gobierno constituido donde se afirmaba que: “una de las vías del progreso [para este país] era la libertad de imprenta para el ‘fomento y propagación de las luces’ y la promoción de ‘conocimientos útiles’ para ‘disipar las tinieblas de la ignorancia’”². La mirada de los liberales mexicanos, en cuanto a la manera en que se podría constituir el conocimiento científico en la base de la prosperidad pasaba por la reorganización de la educación que había estado en manos del clero, el pronunciamiento, incluso respecto a al carácter de las reformas emprendidas, que sólo se contentaban con replicar lo acontecido en España, queda ilustrado en las palabras de José María Luis Mora cuando aseveraba que: “...no era sino una repetición del plan aprobado en las Cortes españolas, absolutamente impracticable porque casi todas sus disposiciones versaban sobre ramos de enseñanza, de grande utilidad en naciones muy avanzadas en la civilización, pero sin objeto, en las que sólo se hallan iniciadas en ella”³. Así, en el origen de los vaivenes a que es sometida la Real y Pontificia Universidad de México, estaba la idea de cómo procurar la promoción del conocimiento que asegurara la prosperidad de la nación y erradicara la ignorancia, que, obviamente era atribuida a las ideas religiosas, quizá esa fue la directriz que impulsó la creación de los Institutos Científicos como establecimiento dedicados a la enseñanza de la ciencia opuesta a la herencia colonial: “... De allí el énfasis que ponían en la

¹ Silva Herzog, Jesús. **Una historia de la Universidad de México y sus problemas**. México, Siglo XXI, 2003, pp. 1-2.

² Rodríguez Benítez, Leonel. "Instituto de Ciencias, Literatura y Artes de la ciudad de México en 1826", en: Juan José Saldaña (editor). **Memorias del Primer Congreso Mexicano de Historia de la Ciencia y de la Tecnología**, tomo I. México, Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y de la Tecnología, A. C., 1989, p. 333.

³ Mora, José María Luis. "Programa de los principios políticos que en México ha profesado el partido del progreso, y de la manera con que una sección de éste pretendió hacerlos valer en la administración de 1833 a 1834", en Staples, Anne. **Educación: panacea del México independiente** (antología). México, SEP/El Caballito. 1985, p. 65.

enseñanza de la ciencia moderna, en los idiomas extranjeros vivos, en carreras nuevas...”⁴ Fue así que en 1833 Valentín Gómez Farías clausuró la Universidad, para luego reabrirse por Santa Anna en 1834; se reorganizó en 1854; mas fue suprimida por Comonfort, en 1867, para ser reabierta por decreto de Felix Zuloaga, en 1958; posteriormente, con Benito Juárez, se suprime en 1861; y, aunque al inicio de la intervención francesa se reabrió, fue el flamante emperador Maximiliano quien la suprimió definitivamente en 1865.

La gran novedad, que siguió al cierre de la Real y Pontificia Universidad de México, fue que, en 1867, estuvo acompañada de la expedición de la Ley de Instrucción Pública y, posteriormente, de 1869, la educación superior se organizaba en base a las Escuelas de Jurisprudencia, de Medicina, de Agricultura y Veterinaria, de Ingenieros, de Bellas Artes, de Comercio y Administración, de Artes y Oficios y la Escuela de Sordo-mudos, bajo la inspiración de Gabino Barreda para quien “la principal y más poderosa rémora que detiene a nuestro país en el camino del engrandecimiento es la ignorancia; la falta de ilustración de nuestro pueblo, es la que lo convierte en pasivo e inconsciente instrumento de los intrigantes y parlanchines que lo explotan sin cesar, haciéndolo a la vez víctima y verdugo de sí mismo”⁵. Aunado a este ideal de desterrar la ignorancia para emancipar al pueblo, se encuentra el planteamiento, mucho más puntual, de Mariano Riva Palacio que ve en la enseñanza de la ciencia un modo de “fondo común de verdades”, ese fondo común se crea por la educación, va más allá de las conductas uniformes que exigen la leyes, o las amenazas de castigo, pues “una educación en que ningún ramo de importante de las ciencias naturales quede omitido... una educación en que se cultive así a la vez el entendimiento y los sentidos, sin el empeño de mantener por fuerza tal o cual opinión, tal o cual dogma político o religioso, sin el miedo de ver contradicha por los hechos esta o aquella autoridad; una educación, repito, emprendida sobre tales bases, y con sólo el deseo de hallar la verdad, es decir, de encontrar lo que realmente hay, y no lo que en nuestro concepto debiera haber en los fenómenos naturales, no puede menos de ser, a la vez un manantial inagotable de satisfacciones, el más seguro preliminar de la paz y del orden social, porque él pondrá a todos los ciudadanos en aptitud de apreciar todos los hechos de una manera semejante y, por lo mismo, uniformará las opiniones hasta donde esto sea posible. Y las opiniones de los hombres son y serán siempre el móvil de todos sus actos... El orden intelectual que esta educación tiende a establecer, es la llave del orden social y moral que tanto habemos menester”⁶.

Así, en la propuesta de Riva Palacio es clara la idea de que la educación científica asegura una forma de legitimidad del poder más duradera, es decir, se convierte en el reemplazo de la religión como fundamento del orden social, no sólo es el instrumento de la prosperidad material de la nación.

Bajo otros aires Justo Sierra se pronunciará por desligar a la educación superior de la dirección del gobierno, pues en su discurso del 26 de abril de 1910, al presentarse

⁴ Wences Reza, Rosalfo. **La universidad en la historia de México**. México, Línea/UAG/UAZ, 1984, p. 60.

⁵ Cfr. Silva Herzog, Jesús. o. cit., pp. 6-9.

⁶ Ibid., pp. 10-11.

ante la Cámara de Diputados señala, después de establecer que en la educación existen jerarquías: “...es preciso una escala, es preciso una jerarquía, poner en la cima, en el vértice, en lo más alto, esta suma de conocimientos por los cuales una nación tiene el derecho de ser considerada como formando parte del grupo de la cultura humana general; pero esta jerarquía debe constantemente renovarse por la base democrática de donde sube su savia, en el grupo que se educa en las escuelas primarias...”⁷ pero en seguida indica que: “Hasta ahora la educación superior en que se va a ocupar la Universidad Nacional había sido regentada por el gobierno directamente; sin embargo, los señores diputados comprenden que esto era hacer salir un poco de sus genuinas atribuciones al Estado. El Estado tiene una alta misión política, administrativa y social; pero en esa misión misma hay límites, y si algo no puede ni debe estar a su alcance, es la enseñanza superior, la enseñanza más alta. La enseñanza superior no puede tener, como no tiene la ciencia, otra ley que el método; esto será normalmente fuera del alcance del gobierno. Ella misma, es decir, los docentes que forman por sus conocimientos esta agrupación que se llamará Universidad Nacional... será la encargada de dictar las leyes propias, las reglas propias de su dirección científica; y no quiere decir esto que el gobierno pueda desentenderse de ellas, ni impedir que lleguen a su conocimiento, ni prescindir, en bien del Estado, del derecho de darles su aprobación última”⁸.

De ese modo Sierra afirma que la acción de la Universidad se legitima en cuanto tiene reconocimiento legal y añade que: “...una Universidad es un centro donde se propaga la ciencia, en que se va a crear la ciencia; ahora bien, señores diputados, la ciencia es laica, la ciencia no tiene más fin que estudiar fenómenos y llegar a esos fenómenos últimos que se llaman leyes superiores. Nada más; todo lo que de esta ruta se separe puede ser muy santo, muy bueno, muy deseable, pero no es ciencia; por consiguiente, si la ciencia es laica, si las universidades se van a consagrar a la adquisición de las verdades científicas, deben ser por la fuerza misma del término, instituciones laicas”⁹; al mismo tiempo la declara parte del Estado, cuando dice: “...esta Universidad, señores, es una Universidad de Estado... no se trata de una Universidad independiente, se trata de un cuerpo suficientemente autónomo dentro del campo científico, pero que es, al mismo tiempo, una Universidad oficial, un órgano del Estado para la adquisición de los altos conocimientos, con la garantía de que serán también respetadas en ella todas las libertades que le puede dar la constitución de su personalidad jurídica, sin la que no sería dado extender su acción sobre todos los ámbitos de la nación mexicana pensante y utilizar todos los elementos para realizar su programa científico”¹⁰.

El filo político rasga el planteamiento de Sierra en el discurso de inauguración de la universidad nacional (22 de septiembre de 1910), cuando se refiere al conocimiento del hombre, pues por una parte alude al “tropel de singularidades” ante la diversidad de razas, de las “lenguas habladas” y se enuncia un programa: conocer el origen de los habitantes de nuestro continente, de sus obras y su pensamiento; entender el

⁷ Ibid., p. 15.

⁸ Ibid., p. 16.

⁹ Ibid., pp. 16-17.

¹⁰ Ibid., p. 17.

contacto entre las “culturas aborígenes” con la cultura cristiana dando lugar una “nueva raza”, pero aún más, su veta positivista emerge al decir que se está ante: “...la necesidad de encontrar en una educación común la forma de esa unificación suprema de la patria; y todo esto estudiando en sus consecuencias, en las series de fenómenos que determinan nuestro estado social, ¡qué profusión de temas de estudio para nuestros obreros intelectuales, y qué riqueza para la ciencia humana podrá extraerse de esos filones, aún ocultos, de revelaciones que abarcan toda la rama del conocimiento de que el hombre es sujeto y objeto a la vez!”¹¹.

Finalmente Sierra remata, deslindando a la Universidad Nacional de la Real y Pontificia diciendo: “Los fundadores de la Universidad de antaño decían: ‘la verdad está definida, enseñadla’; nosotros decimos a los universitarios de hoy: ‘la verdad se va definiendo, buscadla’. Aquellos decían: ‘sois un grupo selecto encargado de imponer un ideal religioso y político resumido en estas palabras: Dios y Rey.’ Nosotros decimos: ‘sois un grupo de perpetua selección dentro de la substancia popular, y teneis encomendada la realización de un ideal político y social que se resume así: democracia y libertad”¹².

1.1. La universidad nacional y la construcción de la nación

Ciertamente, la creación de la Universidad Nacional se planteó como la posibilidad de contribuir a la construcción de la nación, pero los mismos acontecimientos revolucionarios que la acompañaron, la convirtieron en centro de nuevos cuestionamientos, pero de una índole diferente a la época del México independiente, pues se concentraron en dos puntos: la autonomía y el sistema de reconocimientos para estimar el aprovechamiento de los alumnos. Este último aspecto dio lugar a la primera huelga de alumnos de la Escuela de Jurisprudencia que tuvo como resultado la creación de la Escuela Libre de Derecho; la cuestión volvió a plantearse en 1929 en la Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, su antecedente fue un acuerdo del Consejo Universitario para establecer un “sistema de pruebas escritas y sucesivas”¹³, previamente, en 1927, un grupo de profesores planteó “al Director la necesidad de definir el asunto de los reconocimientos”, de allí surgió una comisión de profesores que, en su dictamen rechazó los reconocimientos escritos, pero el acuerdo no se respetó y, en 1928, las autoridades impusieron el sistema de exámenes escritos, el punto de acuerdo fue que los profesores podían elegir entre la prueba escrita –con tema conocido- o la prueba oral. Sin embargo, este problema en torno a los exámenes devino en la lucha por la autonomía, al sumarse a las demandas los estudiantes de las escuelas superiores de la Ciudad de México, y declarar una huelga en la que se pedía la destitución de autoridades de educación, de la universidad y de la policía, al mismo tiempo que exigían una reestructuración del Consejo Universitario y del gobierno de las facultades y escuelas, pero la lucha fue más allá al demandar la autonomía, la cual fue reconocida en la Ley Orgánica de la Universidad del 10 de julio de 1929.

¹¹ Ibid., pp. 20-22.

¹² Ibid., pp. 22-23.

¹³ Ibid., p. 38.

Empero, la cuestión de la autonomía se planteó, por primera vez, -aunque ya estaba insinuada en los discursos de Justo Sierra- con el decreto del 9 de enero de 1923 del Congreso de San Luis Potosí, donde transforma el Instituto Científico y Literario en universidad y se crea la Universidad Autónoma del Estado bajo el nombre de Universidad de San Luis Potosí, en su artículo 3º del citado decreto se establecía como su objeto “tener bajo su exclusiva dirección y vigilancia la educación y la instrucción en sus grados secundarios, profesionales y superiores”¹⁴; aunque está planteado el problema de la autonomía, se advierte otro propósito: que las universidades regularan los estudios secundarios, profesionales y superiores, de tal modo que se garantizara la preservación de la cultura, a unificarla para salvaguardar la identidad nacional y, al mismo tiempo, se lograra ocupar un lugar dentro del conjunto de naciones¹⁵.

La idea de una universidad nacional, aunque sea una institución la lleve ese nombre, pronto se convirtió en la creación de universidades públicas en las entidades federativas, las cuales fueron reemplazando a los Institutos Científicos que se habían creado durante el siglo XIX. Así, para lograr la constitución de una “universidad nacional pública” se procede a unificar a esas diversas instituciones a través de normas jurídicas, bajo el entendido de que es mediante la ley que los sujetos se convierten en iguales, a la vez que esa igualdad jurídica se concibe como principio de la democracia; de ese modo, el reconocimiento jurídico de las universidades públicas las dota de una personalidad y alcance nacional en sus acciones educativas, de tal modo que no sólo se constituyen en un sujeto moral reconocido, sino que erige en garantía para que sus acciones se coloquen más allá de intereses locales, de la diversidad geográfica, racial, de creencias o de clase, pero al mismo tiempo asegura la centralización de la acción institucional. Es decir, el reconocimiento jurídico de las instituciones denominadas públicas –como en el caso de las universidades-, las hace aparecer como representantes del “interés general”, en tal sentido son parte del Estado. Bajo ese punto de vista se puede entender cómo es que las universidades públicas constituyen una unidad que opera en el terreno nacional, como una parte del Estado, y, por lo tanto, se vincula a las cuestiones de la soberanía nacional y, en consecuencia, el ingreso a la misma se llegó a concebir como un elemento que posibilitaba acceder al conocimiento y constituir una cultura nacional, que permitiera lograr la prosperidad y asegurar el orden social, como lo llegó a plantear Riva Palacio.

Mientras la universidad nacional, en el continente americano, cobró relevancia hacia la mitad del siglo XIX, e implicó un cambio en sus contenidos, con relación a la universidad colonial, así como la tendencia a reclamar autonomía, como ocurrió en Argentina con la Universidad de Córdoba, en 1856, y la de Buenos Aires, en 1881; fue en estas universidades donde comenzó la tendencia a unificar las legislaciones existentes¹⁶; esa realidad en México se impone inicios del siglo XX, pues durante el

¹⁴ Ibid., p. 33.

¹⁵ Cfr. Giustiniani, Rubén y Lorena Carbajal. **Universidad, democracia y reforma: algunas reflexiones y una propuesta**. Buenos Aires, Prometeo, 2008, p. 21.

¹⁶ Cfr. Ibid., p. 24.

siglo XIX, el debate, y la prácticas, político-ideológicas, se centraron en cómo lograr una enseñanza de la ciencia que fuera opuesta a la herencia colonial.

Un hito indudable en la construcción de la universidad pública latinoamericana lo constituyó la reforma de Córdoba, en 1918, la cual se pronuncia a nombre de la libertad y en contra de “la antigua dominación monárquica y monástica” y declara: “Hemos resuelto llamar a todas las cosas por el nombre que tienen. Córdoba se redime. Desde hoy contamos para el país con una vergüenza menos y una libertad más. Los dolores que quedan son las libertades que faltan” y delinea un programa para construir a la universidad, cuando se asevera: “Las Universidades han sido hasta aquí el refugio secular de los mediocres, la renta de los ignorantes, la hospitalización segura de los inválidos y lo que es peor -el lugar donde todas las formas de tiranizar y de insensibilizar hallaron la cátedra que las dictara. Las Universidades han llegado a ser así fiel reflejo de estas sociedades decadentes que se empeñan en ofrecer el triste espectáculo de una inmovilidad senil. Por eso es que la ciencia, frente a estas casas mudas y cerradas, pasa silenciosa o entra mutilada y grotesca al servicio burocrático”, todavía más, declaraba que “La juventud universitaria de Córdoba afirma que jamás hizo cuestión de nombres ni de empleos. Se levantó contra un régimen administrativo, contra un método docente, contra un concepto de autoridad. Las funciones públicas se ejercitan en beneficio de determinadas camarillas. No se reformaban ni planes ni reglamentos por temor de que alguien en los cambios pudiera perder su empleo”, finalmente, los estudiantes de Córdoba hacen de la reforma un llamado a la libertad de toda la juventud, diciendo: “Recojamos la lección, compañeros de toda América; acaso tenga el sentido de un presagio glorioso la virtud de un llamamiento a la lucha suprema por la libertad; ella nos muestra el verdadero carácter de la autoridad universitaria, tiránica y obcecada, que ve en cada petición un agravio y en cada pensamiento una semilla de rebelión”¹⁷. Así queda sellado un sentido de la universidad en el que se funden el conocimiento científico, la democracia en su organización y el compromiso de pronunciarse en contra de toda forma de ignorancia y opresión.

Para el caso de nuestra universidad mexicana, se tiene, también la idea que expresa José Vasconcelos, en 1922, en la conferencia pronunciada en la universidad de Santiago de Chile, donde asevera que el papel de la Universidad respecto a “la ciencia tiene por objeto mejorar la condición social de los hombres; las universidades las paga el estado con el dinero, con el trabajo de los pobres y primero que otra cosa alguna deben enseñar a los hombres a mejorar su condición económica e individual y a romper la casta: estudiar los métodos por los cuales se logre dar la tierra a quien la labra y el pan a quien lo trabaja: ése es el objeto primordial de la filosofía económica moderna y de la Universidad moderna”¹⁸. Si bien Vasconcelos ve en la universidad la posibilidad de acceder al conocimiento que haga posible la mejora de las condiciones económicas individual y colectiva, ello implica el modo en que la

¹⁷ **Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria del 21 de Junio de 1918**, consultado en http://www.fcs.edu.uy/enz/licenciaturas/cicloinicial/optativas/manifiesto_reforma_universitaria.pdf. Cfr. Rubén Giustiniani, Lorena Carbajal. **Universidad, democracia y reforma: algunas reflexiones y una propuesta**. Prometeo Libros, 2008, p. 32.

¹⁸ Fell, Claude. **José Vasconcelos: Los años del águila, 1920-1925. Volumen 21 de Historia moderna y contemporánea**. México, UNAM, 1989, p. 287.

Universidad Nacional tiene que contribuir a construir una nación, una sociedad fundada en el conocimiento, en la libertad y la igualdad, pero ello lo haría en lucha contra ignorancia, como plantearía el mismo Vasconcelos al explicar lo que significaba el lema que propuso para la Universidad diciendo que con 'Por mi raza hablará el espíritu', pretendía “significar que despertábamos de una larga noche de opresión”, por todo ello la universidad constituía un bien público.

Pero si la en la historia de nuestras universidades mexicanas la conquista de la autonomía se considera un punto nodal, es fundamental el debate en torno a la orientación de la universidad, donde los protagonistas fueron Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano, en septiembre de 1933, pues a partir de dicho debate se afirmaron la libertad de cátedra, la autonomía universitaria y la participación de la Universidad en la construcción de un proyecto nacional¹⁹.

Someramente ese es el horizonte que marcó el sentido de la universidad pública en México, durante la mayor parte del siglo XX, hasta la irrupción de las políticas neoliberales, sobre todo a partir de la década de 1980.

2. Las transformaciones del capitalismo: ruptura del proyecto de universidad

En términos muy sucintos se puede decir que el punto de viraje en el proyecto de nación y de universidad pública se ubica en el contexto en el que se da la privatización de la educación superior pública, en particular de la universidad, el cual “se produce a partir del momento en que se inicia el cambio de estrategia de acumulación”²⁰, lo cual ha llevado a una privatización que se introduce en el conocimiento y en las condiciones de trabajo, en la transformación del gobierno universitario y sus consecuencias en la autonomía como han señalado autores como Ramírez, Aboites, Ibarra Colado y Varela Petito²¹.

Es verdad que el cuestionamiento a la educación superior inició a fines de 1970, acusándola de masificada, pero aún se mantenía la idea de que “el Estado debe dejar el manejo de las instituciones de educación superior en manos de los responsables de dicha educación, es decir, en quienes se dedican a la tarea de enseñar e investigar”²². Una década después, a fines de 1980, en el *Programa para la Modernización Educativa*, aún se declara que “las universidades públicas son

¹⁹ Para mayor referencia ver: Adrián Acosta Silva. **La encrucijada universitaria. Entre el humanismo liberal y el materialismo marxista. La polémica de 1933**, en Etcétera. Política y cultura en línea, consultado en <http://www.etcetera.com.mx/2000/370/acvlt370.html>

²⁰ Ramírez Martínez, Rosa María. “**Políticas de la Universidad Pública: el discurso de la calidad**”. Universidad Autónoma del Estado de México, Toluca, México, 2001, p. 99.

²¹ Cfr. Ramírez Martínez, Rosa María. **Políticas de la universidad pública: el discurso de la calidad**. Universidad Autónoma del Estado de México, México, 2001, p. 9, 18-19, 201, 236, 270; Aboites, Hugo. **Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior en México**. Plaza y Valdés, México, 1997, p. 15, 50-52, 72, 367, 374; Ibarra Colado, Eduardo. **La Universidad ante el espejo de la excelencia: en juegos organizacionales**. Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa, México, 1993; Ibarra Colado, Eduardo. **La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización**. UNAM, México, 2001, p. 129; Varela Petito, Gonzalo. **Después del 68: respuestas de la política educativa a la crisis universitaria**. UNAM, México, 1996.

²² *Plan Básico de Gobierno (1976-1982)*, en **Antología de la Planeación en México 1917-1985 Tomo 4. Planeación económica y social (1970-1976)**. México, SPP/FCE. (1985).

generadas por una necesidad social para crear, transmitir, y preservar el conocimiento. Las de carácter nacional son, también, las encargadas de servir como depositarias de las tradiciones y valores culturales e históricos de los pueblos. Las universidades, en sentido exacto, deben ser lugares en que se busquen los valores humanos, se enseñe a pensar y a crear en libertad y para la libertad, y se combine – o debiera combinarse- la docencia con la investigación y con la difusión del conocimiento. De su éxito o fracaso depende también el fracaso o el éxito de una nación”, pero es allí donde se produce un punto de quiebra cuando la política educativa impone la búsqueda de “nuevas fórmulas de financiamiento complementario a los recursos fiscales”, al mismo tiempo que se declara, abiertamente, que los fondos para la modernización constituyen un medio “para apoyar el cambio cualitativo de las instituciones, y una buena vía para avanzar en el abatimiento del rezago financiero producido por la crisis y los gastos crecientes”; asimismo se hace hincapié en la evaluación de la productividad y el rendimiento del personal académico –como parte del problema financiero- de allí que se sostenga que:

Es urgente que se avance en la deshomologación de condiciones salariales y se propicie una operación más flexible de las instituciones de educación superior. La homologación castiga las actitudes de cambio y favorece el *statu quo*, es una práctica burocrática, obsoleta y conservadora, que impide estimular la imaginación, la innovación y la creatividad²³.

A partir de ese momento se agudizaron las críticas a la universidad pública que, como hemos visto se había concebido en relación al acceso al conocimiento y la creación de una cultura nacional, de tal manera que se logran los objetivos de independencia económica, científica y cultural del país; ahora, desde la política educativa se transita hacia un proyecto de corte mercantil, privatizado, dado que ya se había configurado un lenguaje, con sus prácticas políticas concretas de control y regulación social, que facilitaba la exigencia de transformación de la universidad pública mediante la modificación de las formas de financiamiento, el control sobre los programas educativos y sobre el ingreso a la educación superior, así como nuevos controles sobre el trabajo y el salario de los académicos. Al igual que ocurría con la política económica en que imponían controles sobre los salarios a instancias de las “recomendaciones” de los organismos financieros internacionales, en la política educativa se atendían los planteamientos de esos mismos organismos para reorganizar a la educación pública, en particular la educación superior, donde organismos como la UNESCO, declaraban, por una parte que la educación constituía un derecho de todas las personas, pues constituye “una llave maestra para avanzar tanto en los derechos de primera como de segunda generación, en la medida que incrementa las opciones para acceder al trabajo, al cuidado de la salud y nutrición, a la consecución de ingresos necesarios para asegurar el bienestar de las personas, y capacita para un mejor ejercicio de los derechos civiles y políticos”, por ello, también declaraba que: “la educación constituye un bien público que el Estado, como garante de los derechos que se ha comprometido a respetar y promover, debe asegurar a todos los miembros de la sociedad, velando por el pleno acceso y por su adecuada

²³ Poder Ejecutivo Federal. Secretaría de Educación Pública. **Programa para la Modernización Educativa 1989-1994**. México, SEP, 1989, p. 71.

calidad”²⁴. Pero bien pronto la UNESCO se pronuncia a favor de una “diversificación de las fuentes de financiamiento”, pues ello –desde su óptica- permite “lograr una mayor flexibilidad del gasto a fin de invertir en las prioridades que se fijan los gobiernos para avanzar hacia el logro de sus propios objetivos”, entre esas fuentes establece el cobro de cuotas a los estudiantes, de tal manera, nos dice, que los recursos financieros sirvan para “mejorar la continuidad dentro del sistema educativo, sobre todo en sectores más vulnerables y de menores ingresos; y a mejorar la gestión del sistema educacional a fin de que los gastos corrientes tengan un impacto mayor sobre la equidad, la calidad y la eficiencia de dicho sistema”²⁵.

El argumento de la UNESCO hace suponer que sólo cobrando se conseguirá calidad en el sistema educativo, al mismo tiempo que permite contar con más recursos para atender a los “grupos más vulnerables y de menores ingresos”, esto que pareciera apuntar a cuestiones de mayor igualdad para el acceso, en realidad se convierte en una defensa de la privatización y, por lo tanto, lleva a la pérdida del sentido de la educación como bien público, en cuanto bien común, pues como indica Pérez Rocha:

Los organismos financieros internacionales han sembrado, por todo el mundo, la idea de que la educación de alta calidad exige recursos crecientes y que los gobiernos están imposibilitados para satisfacer estas necesidades. Por lo tanto se insiste en que las instituciones educativas, particularmente las de nivel superior, deben buscar otras fuentes de financiamiento y una de ellas es cobrarles a los estudiantes²⁶.

La OCDE también afirma la exigencia de la diversificación del financiamiento, en su informe *Exámenes de las políticas nacionales de educación*, dedicado a México, y publicado en 1997, sostiene que:

Las instituciones públicas reciben del gobierno federal la mayor parte de sus recursos. Sin embargo, los criterios que guían esta adjudicación no son ni claros ni públicos. Resulta indispensable una corrección de los subsidios públicos, pero las instituciones superiores no pueden seguir viviendo sólo con esos recursos: deberán buscar otros nuevos merced a la profundización de sus relaciones con la economía y la sociedad²⁷.

Para lograr ese cambio en la composición de los recursos que reciben las instituciones de educación superior la “OCDE propone tres estrategias: 1) revisar el procedimiento de adjudicación de montos federales a las instituciones; 2) aumentar los recursos, los recursos provenientes de la formación continua, de estudios e

²⁴ UNESCO. **Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe**, consultado en http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8266&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

²⁵ Ibidem.

²⁶ Pérez Rocha, Manuel. “Financiamiento de la Educación”, en **Revista de la Educación Superior** No. 117 vol. XXIX (1). México, ANUIES, enero-marzo del 2001, en http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/index.html

²⁷ OCDE. **Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación**. México, en <http://colaboracion.uat.edu.mx/rectoria/subacademica/documentos%20mision%20XXI/examenesdelaspol.pdf>, 24 de abril de 2008. Ver también: **La OCDE sugiere sistema de cuotas a universidades** (Nurit Martínez, reportera). México, El Universal, Miércoles 29 de noviembre de 2006, en <http://www.el-universal.com.mx/nacion/146009.html>

investigaciones para las empresas y los municipios, de la participación en el desarrollo local; y, 3) encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios, simultáneamente con el desarrollo de las becas”²⁸. Con ello se abre camino el proceso de transformación de la universidades públicas, mediante el proceso de privatización, tan estudiado por autores como Hugo Aboites, Adolfo Gilly, Daniel Levy²⁹ quienes examinan las consecuencias de los procesos de privatización destacando aspectos tales como lo que ha ocurrido a partir del tratado de libre comercio, de 1994; las problemáticas que derivan del establecimiento de cuotas, y el modo en que se está modificando a las instituciones de educación superior mediante “el incremento del financiamiento privado en las universidades públicas”³⁰.

3. Las luchas por un proyecto de universidad pública

Aunque las políticas neoliberales hacia la educación han cobrado fuerza a partir de la década de 1980, las luchas por transformar a nuestras universidades desde los propios universitarios, tienen un momento más en 1968 con las movilizaciones estudiantiles. Aunque estas movilizaciones se dieron en distintos lugares, el mayo francés constituye un horizonte obligado, así como lo fue la reforma de Córdoba. Al respecto vale la pena recordar un texto de Lyotard donde se plantea que la lucha universitaria no es una lucha por la toma del poder político sino que: “En el plano universitario, atacar al sistema no quiere decir que se exijan créditos suplementarios o una «democratización» de la enseñanza o un aumento del número de becas. La universidad pertenece al sistema en tanto que este es capitalista o burocrático. Aunque sea capitalista, no quiere decir que esté en manos de algunos «trusts» (preferentemente extranjeros), sino que obliga a la universidad a funcionar como órgano de producción de fuerza de trabajo cualificado: «Si la nación gasta tanto dinero y hace tantos esfuerzos por su Universidad, es para tener una juventud que trabaje, que sea seria y útil. Tales son el objeto y fin de la Universidad (George Pompidou, discurso del 13 de marzo)»³¹.

Pero la visión de Lyotard es aún más desconsoladora, pues asevera: “La universidad es el adorno burocrático del sistema burocrático porque es la institución que da acceso a todas las instituciones. Si usted quiere un lugar en el sistema, necesita una etiqueta de calidad. Nada de empleo sin diploma, por pequeño que sea (de lo contrario, usted es portugués, argelino o africano). De allí el control de los conocimientos. ¿Cómo obtendrá usted su diploma? Aceptando el desglose y la presentación de los contenidos tal y como son enseñados; aceptando la disciplina de las instituciones y la que incluye la relación pedagógica. Funciones del profesor: consumir contenidos culturales para producir contenidos consumibles por los estudiantes; producir estudiantes que se vendan (fuerza de trabajo consumible). Función de los estudiantes: consumir contenidos (en vista al examen, al concurso);

²⁸ Ibidem.

²⁹ Cfr. Aboites, Hugo. **Vientos del Norte, TLC y privatización de la Educación Superior en México**. México, Plaza y Valdés, 1997; Gilly, Adolfo. **Nuestra caída en la modernidad**. México, Joan Boldo y Clement, 1988; Levy, Daniel. **La Educación Superior y el Estado en Latinoamérica Desafíos privados al predominio público**. México, CESU-UNAM, 2000.

³⁰ Levy, Daniel C. op. cit., p. 15.

³¹ Lyotard, Jean-François. **A partir de Marx y Freud**. Madrid, Fundamentos, 1975, pp. 204-205

consumir también las formas pedagógicas que prefiguran las jerarquías profesionales y sociales. El único valor, completamente inconsciente en los profesores, a veces percibido por los estudiantes, que rige el funcionamiento real de las instituciones de enseñanza, es el mismo que opera abiertamente en la superficie de la sociedad: producir y consumir; lo que sea, pero cada vez más”³².

Todavía más, el desencanto de Lyotard, se adhiere a la manera en que se opera la organización de la producción y distribución del conocimiento, pues afirma: “En la actualidad, no puede ignorarse que la transmisión del saber es, al mismo tiempo, la afirmación de la jerarquía. Y esto es lo que permite perpetuar en los espíritus el respeto a los poderes exteriores a la enseñanza, perpetuar el poder del capital”³³. Por tal razón sugiere que: “La crítica real del sistema no puede hacerse (al menos en la actualidad y por una duración indeterminada) más que por intervenciones del tipo *aquí y ahora*, decididas y dirigidas por aquellos que las llevan a cabo. La crítica del capitalismo y su universidad, en los «meetings», incluso si tienen lugar en las instituciones de enseñanza, es inmediatamente digerida por el sistema. La organización y su discurso, incluso si son revolucionarios por su significado, son de la misma esencia que aquello que atacan”³⁴.

A pesar de su desencanto de Lyotard sostiene que, “la expresión y la inteligencia están abocadas, a menudo a encontrar su camino fuera de la Universidad. Sería inútil democratizar la Universidad si quedase intacta la alienación del espíritu que reina en su interior...” de allí que sostenga que: “La Universidad no será, sin duda revolucionaria; todo lo que hagamos aquí y hagan otros puede y podrá ser recuperado por los poderes mientras la sociedad en su conjunto no sea construida de otra manera”³⁵. Por supuesto que en Lyotard se anuncia una manera de entender a la Universidad comprometida con la transformación social, en cuanto le señala las tareas que produjo el mayo francés: “En la Universidad, por encima de la viejas relaciones de jerarquía, la crítica se toma en serio la exterioridad del saber con relación a la vida, su connivencia con el poder; en la sociedad, al monopolio del conocimiento por una clase social, la mercantilización y desproblematización de la información distribuida a las otras clases, al ofrecimiento de objetos culturales que favorecen no identificaciones controladas por el sujeto y controlables por el poder, a la exclusión de las clases trabajadoras de los medios de comprensión y expresión. Lo que el movimiento quiere destruir es la separación de la cultura y la experiencia social (división entre trabajo intelectual y trabajo manual); es también la separación entre la decisión y la práctica (la división entre dirigentes y ejecutantes)...”³⁶

Por supuesto que existen diversas posibilidades que, como vemos para Lyotard implica pasar por una crítica al papel reproductor de las relaciones de dominio subordinación que cumple la universidad.

Pero existen otras perspectivas en que el futuro de la Universidad se concibe en relación con los procesos de innovación tecnológica, como por ejemplo, cuando se la

³² Ibid., pp. 205-206.

³³ Ibid., p. 206.

³⁴ Ibid., p. 206.

³⁵ Ibid., p. 30.

³⁶ Ibid., p. 26-27.

piensa como ocurren esos procesos de manera incipiente en los países subdesarrollados, sin embargo, este modo de ver el futuro de la Universidad se contenta con propugnar el establecimiento de políticas públicas que tiendan a la investigación científica y la innovación tecnológica, pero atada a la creación de empresas de base tecnológica; en este planteamiento, para asignar un papel a las universidades se recurre a la idea de la “cadena tecnológica”, donde la incorporación de las universidades se examina como parte de un proceso constituido por etapas o fases que llevan al establecimiento de la innovación tecnológica, pero ello no resuelve el problema que el mismo autor se plantea: el modo en que la innovación tecnológica queda adscrita al dominio de un proceso o producto que es introducido en el mercado, de allí que tienda a plantear que, el papel que desempeñarán las universidades es de vinculación entre los sistemas nacionales de investigación, las empresas de base tecnológica y los gobiernos ante la creciente internacionalización de las actividades de inversión y desarrollo³⁷.

Otros más, como Carlos Ornelas, tratando de ser radicales señalan que no se trata de reformar sólo las formas de gobierno “dejando intactas las caducas estructuras académicas, la filosofía que orienta a las universidades, los métodos de selección de estudiantes, el autoritarismo manifiesto en los currícula y en los mecanismos y prácticas de reclutar personal académico”³⁸.

3.1. Pensar la universidad en un contexto de creación de un nuevo proyecto de construcción social

Vemos que existen posturas distintas que plantean repensar a la universidad pública, por ello, aquí vamos a destacar tres planteamientos que concurren a repensar nuestras universidades: el de Darcy Ribero, el de Pablo González Casanova y el de Alicia de Alba.

Para Ribeiro un nuevo proyecto de universidad tendría, en las condiciones de nuestras sociedades atrasadas industrialmente, las funciones de: “heredar y cultivar el saber humano; capacitarse para aplicar este saber al conocimiento de la sociedad nacional y a la superación de sus problemas; formar sus propios cuadros docentes y de investigación y preparar una fuerza de trabajo nacional con la magnitud y el grado de calificación indispensables al progreso autónomo del país; operar como motor de transformación que le permita a la sociedad nacional integrarse autónomamente en la civilización emergente”³⁹. De allí, entonces, que para Ribeiro se trate de construir una utopía, pues nos dice: “La Universidad que necesitamos, antes de existir como un hecho en el mundo de las cosas, debe existir como un proyecto, una utopía, en el mundo de las ideas”, pero la propuesta tiene un sentido que Ribeiro expresa del modo siguiente: “...este modelo utópico será muy general y abstracto, alejándose así de cualquiera de los proyectos que pueda inspirar. Sólo de ese modo podrá atender

³⁷ Cfr. Corona, Leonel. “La universidad ante la innovación tecnológica”, en Miguel Ángel Campos Hernández, Leonel Corona Treviño. **Universidad y vinculación: nuevos retos y viejos problemas**. México, UNAM, 1994, pp. 123-124.

³⁸ Blanco, José y Gilberto Guevara Niebla. **Universidad Nacional y economía**. México, UNAM, 1990, p. 348.

³⁹ Ribeiro, Darcy. **La universidad nueva: un proyecto**. Caracas, Venezuela, Fundación Biblioteca Ayacucho, 1973, pp. 99-100.

conjuntamente dos requisitos básicos: a) ser un norte en la lucha por la reestructuración de cualquiera de las universidades de las naciones latinoamericanas, sin el cual estarán siempre propensas a caer en la espontaneidad de las acciones meritorias en sí mismas pero incapaces de sumarse para crear la universidad necesaria, y b) poder convertirse en programas concretos de acción que tengan en cuenta las situaciones locales; las posibilidades de cada país y que sean capaces de transformar la universidad en un agente de cambio intencional de la sociedad⁴⁰. Por supuesto para Ribeiro no escapa el hecho de que, para dar viabilidad a un nuevo proyecto de universidad se enfrentan ciertas contingencias, tales como que las universidades, al formar parte de la sociedad, tiende más a expresar más los cambios ya ocurridos en la sociedad, antes que a modificarlos, pero ello mismo tiene que convertirse en el elemento que les posibilite anticipar transformaciones en la sociedad; otro elemento contingente es que las universidad al ser instituciones que han surgido históricamente para atender exigencias específicas, impele, por una parte a no reinventar la Universidad, “pero tampoco hay que frenar la osadía de repensarla, darle autenticidad y funcionalidad mediante el análisis de los intereses particularistas que se disfrazan en la ideología de la Universidad tradicional. Sólo así se explotarán todas las posibilidades de modelar una Universidad nueva que corresponda a las necesidades de desarrollo autónomo dentro de la civilización emergente”⁴¹.

Por supuesto que para Ribeiro, pensar en una Universidad nueva, supone un compromiso político, pues cuestiona las “servidumbres en la Universidad”, las cuales se expresan, fundamentalmente, en sus conexiones con el orden político, pero a la vez obligan a plantear la necesaria democratización de las universidades, en el sentido de ampliar la matrícula para atender a los jóvenes que buscan ingresar, allí, aunque cuestiona el hecho de que todo proceso “régimen de exámenes de ingreso con límite en un *numerus clausus* esconde políticas de selección que siempre posibilitan procedimientos algo clandestinos” recomienda que se expliciten “estas prácticas de admisión y ofrecer a la crítica de los universitarios todos los procedimientos legitimados en esa materia”⁴².

Ribeiro se lamenta de que nuestras universidades, a lo largo de su historia, estuvieron ligadas al mantenimiento del orden social vigente, donde pocos estudiantes se “rebelaban contra esa estrechez, mientras no eran llamados a los desempeños que la sociedad les exigía en la vida adulta. Pocos profesores mantenían una postura crítica, poniendo de manifiesto su descontento contra la servidumbre de la universidad al sistema. Los demás se acomodaban –y se acomodan hoy en día- a esas contingencias”⁴³. Cambiar esas situaciones, dirá Ribeiro sólo es posible con un cambio en el poder político, de tal manera que se pueda: “Liberar a los estudiantes, encausando sus energías y su rebeldía hacia rieles creativos, a favor de la edificación de una sociedad solidaria. Liberar a los profesores, prestigiando a los armados de una conciencia crítica y una postura

⁴⁰ Ibid., p.100.

⁴¹ Ibid., p.100-101.

⁴² Ibid., p. 33.

⁴³ Ibid., p. 63.

revolucionaria; recuperando a los desinteresados e indiferentes y proscribiendo de los órganos de dirección a los agentes del viejo orden...”⁴⁴ Sólo de ese modo la universidad podrá transformarse y modificar su relación con el orden social vigente, a la vez que se comprometería con las “transformaciones sociales”, al “convertirse en instrumentos de superación del atraso nacional y contribuir a la transformación de sus sociedades”⁴⁵.

Por su parte, para Pablo González Casanova el problema central de la universidad consiste en que “la universidad de hoy surgió de la transformación de la sociedad mexicana en urbana, donde se vive una “profunda crisis económica y las grandes reestructuraciones del Estado y la sociedad... que impulsan a la universidad al cambio”⁴⁶ a la vez que se produce “el reclamo creciente de la sociedad y de los universitarios por una mayor democratización de la vida política, económica y cultural, que complementa los necesarios proyectos de modernización”⁴⁷, de allí entonces que: “...el problema central no radica en el dilema frecuentemente planteado entre una universidad de masas con bajo nivel académico y una universidad de élites con alto nivel académico. El problema que exige un esfuerzo de nuestra imaginación es como combinar la universidad de masas con los más altos niveles académicos”⁴⁸.

Así, González Casanova denuncia que el proyecto neoliberal de nación tiende sólo “a la privatización de la vida universitaria, al pago por servicios recibidos, a la computación y su diestro manejo, a la necesidad de políticas de exclusión por evaluación, y atendiendo a las limitaciones de un mercado de trabajo profesional que en los países periféricos se reduce cada vez más por la exportación de empleos profesionales a los países del centro y por el debilitamiento acentuado de los servicios sociales y culturales del ex estado benefactor o desarrollista”⁴⁹; pero todavía más: “El proyecto neoliberal de país y de universidad lejos de detenerse en con la crisis fiscal del estado y con la global de la economía, las acentúa con un empobrecimiento sistemático de las empresas e instituciones públicas, que muchas veces sólo es antecedente de la desaparición de las mismas [así] el proyecto neoliberal lleva directamente a países y universidades en ruinas dentro de los que surgen pequeñas instituciones de excelencia, así como las llamadas “universidades técnicas” que se preparan a formar el personal medio que las industrias dependientes o las maquiladoras necesitan”⁵⁰.

Por supuesto que González Casanova advierte que dicho proyecto neoliberal de universidad no se presenta abiertamente, sino que se muestra bajo la idea de “una educación para todos”, tal como se ha planteado en diversos informes donde se habla “de una educación superior incluyente y de alta calidad”, ante ello es urgente “pensar seriamente en los caminos para una universidad alternativa, lo que en las

⁴⁴ Ibid., p.63.

⁴⁵ Ibid., p.102.

⁴⁶ González Casanova, Pablo. “Presentación”, en José Blanco, Gilberto Guevara Niebla. **Universidad Nacional y economía**. México, UNAM, 1990, p. 7.

⁴⁷ Ibid., pp. 7-8.

⁴⁸ Ibid., p. 8.

⁴⁹ Pablo González Casanova. **La universidad necesaria en el siglo XXI**. México, Era, 2001, p. 108.

⁵⁰ Ibid., p. 108.

condiciones actuales, aparte de obligarnos a pensar en construir otro país y otro mundo, menos injustos y opresivos... nos obliga a pensar en una «reforma urgente para salvar a la universidad pública», título éste de un manifiesto de investigadores brasileños... El problema se plantea a distintos niveles y desde posiciones políticas encontradas. Más que de una alternativa es necesario hablar de distintas alternativas... según las situaciones en que se vive y las posiciones de quienes se enfrentan al proyecto neoliberal y a las formas conservadoras y neoconservadoras del pensar y el hacer universitario”⁵¹.

Por ello, González Casanova afirma categórico: “Cuando la universidad no está en ruinas lo primero es impedir la ruina de la universidad” y, en esa tarea, lo primero es que “las fuerzas progresistas, democráticas y radicales... [tienen el deber de] no oír el «llamado a la autodestrucción»”, más aún, las fuerzas democráticas, para lograr sobrevivir y que sobreviva su universidad, “tienen que pasar de una política puramente defensiva y crítica a la construcción de democrática de sus propias organizaciones y a la construcción democrática de su universidad”⁵²; así González Casanova delinea una propuesta para la construcción de una universidad alternativa que tiene como base la democratización de las organizaciones de estudiantes y profesores, así como de sus mismas universidades, lo cual considera viable mediante una organización conjunta para luchar por: “el carácter público y gratuito de la universidad, por la democratización de la universidad y por los valores académicos de la misma” entre los que destacan la contención al control privado de la educación universitaria y el respeto a las “distintas corrientes del pensamiento científico y humanístico [que se opongan] al proyecto neoconservador de universidad funcional, empresarial y tecnocrática limitada a la preparación de «analistas simbólicos» y de «especialistas electrónicos»” sin rechazar “la nueva cultura universal”, con la cual tienen que “complementarse las nuevas tareas creadoras de la universidad y de su participación en los sistemas educativos y culturales del país y del mundo”⁵³.

Pero si con Ribeiro y González Casanova se trata de mantener un punto de enlace entre la historia de nuestras universidades, en cuanto su vocación para el desarrollo de la ciencia que permita enfrentar las diversas situaciones de coacción, de atraso de nuestros países para construir sociedades independientes, en Alicia de Alba encontramos un punto a recuperar: el papel de los académicos, de los profesores en la manera de construir un nuevo proyecto de construcción social, ante un contexto que se nos presenta desprovisto de utopías sociales que se opongan a esa terrible unidimensionalidad que impone la sociedad capitalista globalizada.

De ese modo aunque referido a la cuestión del curriculum universitario, Alicia de Alba pone el acento en un aspecto central, en la construcción de una nueva universidad: la ausencia de una utopía que sea capaz de movilizar. Sin embargo, de Alba se atreve a pensar que las líneas de un nuevo proyecto de construcción social se encuentra en la idea del “desarrollo sustentable” como “base económica de un

⁵¹ Ibid., p. 110.

⁵² Ibid., p. 111.

⁵³ Ibid., p. 112.

nuevo proyecto político social”⁵⁴, para de Alba, pensar el currículum universitario en torno a esa nueva posibilidad de construcción político social, permite devolver al currículum universitario “sus más genuinos propósitos e intereses académicos, para desarrollar una de las más complejas e importantes capacidades humanas: la capacidad de pensar. La capacidad de pensar de manera inédita, osada, crítica, creativa y comprometida”, pues la mera participación en el “nuevo orden mundial” no ofrece las posibilidades de construir una utopía social (un proyecto de construcción social) que permita “dar respuesta a los problemas que hoy enfrenta la humanidad”; asimismo, pensar en la recuperación de la relación entre utopía y currículum, significa, de acuerdo con de Alba, en reinstalar la participación, que podemos tener los profesores, los académicos, como “sujetos sociales (desde el espacio de las universidades públicas) en el proceso de determinación curricular, en la coyuntura actual”⁵⁵, es, en los hechos, replantear los espacios de formación profesional como instancias de acción social que requieren redirigirse hacia la recuperación de las posibilidades de un pensamiento teórico frente a las tendencias que enfatizan lo puramente técnico, pero tiene que ser un pensamiento que se acompañe de una propuesta de construcción social incluyente, como ya ha planteado González Casanova.

Bibliografía

Aboites, Hugo. **Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior en México**. Plaza y Valdés, México, 1997.

Acosta Silva, Adrián. “La encrucijada universitaria. Entre el humanismo liberal y el materialismo marxista. La polémica de 1933”, en **Etcétera. Política y cultura en línea**, consultado en <http://www.etcetera.com.mx/2000/370/acvlt370.html>

Blanco, José y Gilberto Guevara Niebla. **Universidad Nacional y economía**. México, UNAM, 1990.

Campos Hernández, Miguel Ángel y Leonel Corona Treviño. **Universidad y vinculación: nuevos retos y viejos problemas**. México, UNAM, 1994.

Corona, Leonel. “La universidad ante la innovación tecnológica”, en Campos Hernández, Miguel Ángel y Leonel Corona Treviño. **Universidad y vinculación: nuevos retos y viejos problemas**. México, UNAM, 1994.

De Alba, Alicia. “El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación en curricular”, en Alicia de Alba. **El currículum universitario de cara al nuevo milenio**. México, Plaza y Valdés, 1997.

Fell, Claude. **José Vasconcelos: los años del águila, 1920-1925. Volumen 21 de Historia moderna y contemporánea**. México, UNAM, 1989.

⁵⁴ De Alba, Alicia. “El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación en curricular”, en Alicia de Alba. **El currículum universitario de cara al nuevo milenio**. México, Plaza y Valdés, 1997, ver nota en p. 30.

⁵⁵ De Alba, Alicia. “El currículum universitario ante los retos del siglo XXI: la paradoja entre posmodernismo, ausencia de utopía y determinación en curricular”, en Alicia de Alba. **El currículum universitario de cara al nuevo milenio**. México, Plaza y Valdés, 1997, ver nota en p. 31.

Gilly, Adolfo. **Nuestra caída en la modernidad**. México, Joan Boldo y Clement, 1988.

Giustiniani, Rubén y Lorena Carbajal. **Universidad, democracia y reforma: algunas reflexiones y una propuesta**. Buenos Aires, Prometeo, 2008.

González Casanova, Pablo. "Presentación", en José Blanco, Gilberto Guevara Niebla. **Universidad Nacional y economía**. UNAM, 1990.

González Casanova, Pablo. **La universidad necesaria en el siglo XXI**. México, Era, 2001.

Ibarra Colado, Eduardo. **La Universidad ante el espejo de la excelencia: enjuegos organizacionales**. México, Universidad Autónoma Metropolitana-Unidad Iztapalapa, México, 1993.

Ibarra Colado, Eduardo. **La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización**. México, UNAM, 2001.

La OCDE sugiere sistema de cuotas a universidades (Nurit Martínez, reportera). México, El Universal, Miércoles 29 de noviembre de 2006, en <http://www.el-universal.com.mx/nacion/146009.html>

Levy, Daniel. **La educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público**. México, CESU-UNAM/Porrúa, 2000.

Liotard, Jean-François. **A partir de Marx y Freud**. Madrid, Editorial Fundamentos, 1975.

Manifiesto Liminar de la Reforma Universitaria del 21 de Junio de 1918, consultado en http://www.fcs.edu.uy/enz/licenciaturas/cicloinicial/optativas/manifiesto_reforma_universitaria.pdf.

Mora, José María Luis. "Programa de los principios políticos que en México ha profesado el partido del progreso, y de la manera con que una sección de éste pretendió hacerlos valer en la administración de 1833 a 1834", en Staples, Anne. **Educación: panacea del México independiente** (antología). México, SEP/El Caballito. 1985.

OCDE. **Exámenes de las Políticas Nacionales de Educación**. México, en <http://colaboracion.uat.edu.mx/rectoria/subacademica/documentos%20mision%20XXI/examenesdelapol.pdf>, 24 de abril de 2008.

Pérez Rocha, Manuel. "Financiamiento de la Educación", en **Revista de la Educación Superior** No. 117 vol. XXIX (1). México, ANUIES, enero-marzo del 2001, en http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/index.html

Plan Básico de Gobierno (1976-1982), en **Antología de la Planeación en México 1917-1985 Tomo 4. Planeación económica y social (1970-1976)**. México, SPP/FCE. (1985)

Poder Ejecutivo Federal. Secretaría de Educación Pública. **Programa para la Modernización Educativa 1989-1994**. México, SEP, 1989.

Ramírez Martínez, Rosa María. **Políticas de la Universidad Pública: el discurso de la calidad**. Toluca, México, Universidad Autónoma del Estado de México, 2001.

Ribeiro, Darcy. **La universidad latinoamericana**. Caracas, Venezuela, Ediciones de la Biblioteca de la Universidad Central de Venezuela, 1971.

Ribeiro, Darcy. **La universidad necesaria**. Buenos Aires, Galerna, 1967.

Ribeiro, Darcy. **La universidad nueva: un proyecto**. Caracas, Venezuela, Fundación Biblioteca Ayacucho, 1973.

Rodríguez Benítez, Leonel. "Instituto de Ciencias, Literatura y Artes de la ciudad de México en 1826", en Saldaña, Juan José (editor). **Memorias del Primer Congreso Mexicano de Historia de la Ciencia y de la Tecnología**, tomo I. México, Sociedad Mexicana de Historia de la Ciencia y de la Tecnología, A. C., 1989.

Silva Herzog, Jesús. **Una historia de la Universidad de México y sus problemas**. México, Siglo XXI, 2003.

Tünnermann Bernheim, Carlos. **La universidad: búsqueda permanente**. León, Nicaragua, Universidad Nacional Autónoma de Nicaragua/UDUAL, 1972.

UNESCO. **Invertir mejor para invertir más. Financiamiento y gestión de la educación en América Latina y el Caribe**. Consultado en http://portal.unesco.org/geography/es/ev.php-URL_ID=8266&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Varela Petito, Gonzalo. **Después del 68: respuestas de la política educativa a la crisis universitaria**. México, UNAM, 1996.

Wences Reza, Rosalío. **La Universidad en la Historia de México**. México, Línea/UAG/UAZ, 1984.