

Marco Antonio Salas Luévano

Elena Anatolievna Zhizhko

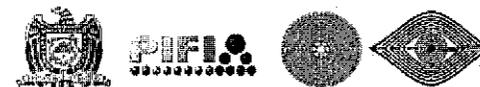
**ESCENARIO UNIVERSITARIO:
LA UNIVERSIDAD QUE TODOS QUEREMOS.
UNA VISIÓN DESDE EL POSGRADO**

Colección Tópicos Educativos: Cultura, Políticas y Diversificación Educativa



Marco Antonio Salas Luévano
Elena Anatolievna Zhizhko

**ESCENARIO UNIVERSITARIO:
LA UNIVERSIDAD QUE TODOS QUEREMOS.
UNA VISIÓN DESDE EL POSGRADO**



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"FRANCISCO GARCÍA SALINAS"

PROGRAMA INTEGRAL DE FORTALECIMIENTO INSTITUCIONAL

UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS

Colección Tópicos Educativos: Cultura, Políticas y Diversificación Educativa

INTRODUCCIÓN

El presente libro fue dictaminado por pares de expertos en el tema.
Agradecimientos especiales: CA-UAZ-190 "Políticas Educativas".
Para su publicación se aplicaron recursos del PIFI, 2012.

Primera edición 2014

*Escenario Universitario: la universidad que todos
queremos. Una visión desde el posgrado.*

© Marco Antonio Salas Luévano
© Elena Anatolievna Zhizhko
Jazmín 106-A, Col. Las Margaritas
98017, Zacatecas, Zacatecas
Tel. (01492) 1542969
Cel. 0444921031935

DERECHOS RESERVADOS CONFORME A LA LEY

ISBN: 978-607-7678-96-0

EDICIÓN AL CUIDADO DE
Carlos Flores Cortés

FOTOGRAFÍA DE PORTADA: Ernesto Moreno,
Mural de la Rectoría de la UAZ, fragmento

Impreso y hecho en México
Printed and made in Mexico

La educación superior del siglo XXI, al asumir el reto del vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, debe enfatizar en una sólida formación profesional como consecuencia de priorizar los procesos de aprendizaje con un carácter eminentemente productivo, de tal forma que los programas educativos se sustenten y sus egresados estén dotados de los recursos intelectuales y humanos que les garantice educarse durante toda su vida profesional. La sociedad contemporánea requiere cada vez más del universitario que conjugue la especialización con la capacidad científico-técnica y condiciones ciudadanas pertinentes. Se puede afirmar que la universidad del futuro será juzgada esencialmente por la calidad de egreso de sus estudiantes, esta realidad se ve influida fundamentalmente por el desarrollo de los estudios avanzados.

La universidad juega un rol central en la vida de los pueblos, y un pueblo no podría jamás tener una existencia sana sin una universidad vigorosa y crítica; debe ser un centro de pensamiento crítico, como una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que le ayude a reflexionar, comprender y actuar. Por otro lado, la universidad, como toda institución, demanda una permanente revisión de sus planteamientos y de los mecanismos determinantes de los dispositivos legales que le dan vida, lo cual lleva a meditar sobre las tendencias teóricas, políticas e ideológicas, sustento de los nuevos paradigmas en educación superior.

La educación superior en el estado de Zacatecas, al ser parte del sistema educativo mexicano, latinoamericano y mundial, se encuentra inmersa en el proceso de revisión permanente y la búsqueda de mejora, procesos que causan polémica respecto a sus tareas y funciones, los enfoques teóricos y mecanismos ideológicos que sustentan la organización y funcionamiento curricular, el proceso de enseñanza y el lugar y rol de la investigación en las **escuelas**

superiores. Cada contexto histórico-socio-político-cultural ha planteado sus versiones de tratamiento de estos problemas que, algunas veces, se entrelazan dando lugar a nuevos modelos.

En los países de América Latina, particularmente en México, la educación superior tiene ante sí problemáticas diversas para responder a las crecientes demandas sociales. Por un lado, la necesidad de ajustar la oferta educativa a las necesidades de progreso nacional e internacional, así como el definir puntos estratégicos de acción que deben emprender las universidades para enfrentar un mundo académico cada vez más competitivo; por el otro, los gobiernos requieren destinar mayores recursos a las instituciones educativas con el fin de promover cambios cualitativos y cuantitativos que permitan conducir a las Instituciones de Educación Superior (IES) hacia una ruta de crecimiento académico sostenido.

En este escenario se encuentra la educación superior en Zacatecas. No obstante, hay muy poca discusión sobre los orígenes y las circunstancias en las cuales surge la educación superior en esta entidad para ayudar a entender su desarrollo. En este libro se abordan los antecedentes, la realidad actual y los retos para el futuro inmediato de la máxima casa de estudios del estado de Zacatecas: la Universidad Autónoma de Zacatecas; asimismo, se exponen los escenarios prospectivos de la institución enmarcada en el contexto socio-político, económico y cultural, tanto a nivel mundial como nacional; se hace un recorrido desde la génesis de la institución, su desarrollo y crecimiento, poniendo énfasis en sus virtudes y defectos, en los aspectos adjetivos, sustantivos y legislativos, para culminar con una serie de consideraciones respecto a su *deber ser* institucional (científico, humanístico) en el siglo XXI, en el cual la educación que se imparte en las universidades es el principal indicador de cambio en los pueblos y generadora de riqueza de las naciones, además de constituir la alternativa de solución a múltiples problemas sociales.

Este trabajo se presenta a través de cuatro capítulos. En el primero se pone énfasis en las políticas internacionales, nacionales e institucionales que en materia de investigación y de desarrollo del posgrado se deben aplicar y promover; se realiza una retrospectiva al surgimiento y desarrollo de la Universidad como un instituto social, político y económico y se analiza la historia del sistema de educación superior de México y de Zacatecas. En el segundo capítulo se hace una breve caracterización de los dos modelos educativos: el Napoleónico y el Departamental, así como los principales postulados y la experiencia concreta de la UAM. En el capítulo tercero se hace recorrido sobre los modelos implementados en la UAZ, sobre el nacimiento de la investigación y el posgrado en la Universidad Autónoma de Zacatecas, así como de las vicisitudes que cruzaron por su trayectoria; se presenta un panorama de la situación actual que vive la institución; se expone el escenario que prospectivamente vemos hacia el primer cuarto de siglo XXI sobre la investigación y el posgrado en la Universidad Autónoma de Zacatecas. Y en el capítulo cuarto, en base al análisis sobre las tendencias en la construcción de los nuevos paradigmas para la educación superior en el mundo postindustrial, globalizado, tecnológicamente desarrollado, se presenta una visión estratégica de la educación superior en Zacatecas.

CAPÍTULO I
UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA
HISTÓRICO-SOCIAL

Las Políticas Educativas

La educación superior es el nivel educativo integrado al Sistema Educativo Mexicano. La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos dispone en su Artículo tercero que "... la educación impartida por el Estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor por la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia" (SEP, 2001, p. 15). La fracción primera del artículo establece su laicidad y la segunda su carácter democrático y nacional.

El sistema de educación superior comprende los estudios posteriores a la educación media superior, mismos que se imparten en instituciones públicas o particulares y tienen por objeto la instrucción en los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. Las instituciones de educación superior (IES) efectúan una o varias de las actividades siguientes: docencia, investigación científica, humanística y tecnológica, estudios tecnológicos, extensión, preservación y difusión de la cultura.

La educación superior mexicana conjunta más de 5000 instituciones públicas y particulares con muy diversos perfiles tipológicos y misiones: universidades públicas autónomas, particulares, tecnológicas, institutos tecnológicos, instituciones de investigación y posgrado, escuelas normales y otras. Las IES públicas integran la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), mientras que las privadas forman parte de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES).

En el ciclo escolar 2010–2011, la matrícula de educación superior alcanzó la cifra de 2 623 367 estudiantes, de los cuales el 68% acuden a las instituciones públicas. La coordinación del sistema está a cargo de las Comisiones Estatales de Planeación de la Educación Superior (COEPES), Comisión Nacional de Planeación de la Educación Superior (CONPES) y el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES) creado en 1979.

Los programas se aprueban a través del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y se financian con el apoyo del Fondo de Inversión para Programas Evaluados y Acreditados (FIUPEA). En la coordinación de las instituciones de educación superior de México participan varias instancias con diferentes grados de autoridad, principalmente la Secretaría de Educación Pública a través de tres de sus subsecretarías: de Educación Superior (SES), de Educación e Investigación Tecnológica (SEIT) y la de Educación Básica, de la que depende la educación normal.

Además, la Subsecretaría de Planeación y Coordinación que asigna los presupuestos establece normas de financiamiento y control del gasto y concentra las estadísticas nacionales en materia de educación. La SES tiene entre sus funciones asignar recursos a las universidades públicas y administrar los subsidios federales para las autónomas y las tecnológicas; administrar los programas de financiamiento como el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) y el Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con Evaluación (FIUPEA) de la ANUIES (SEP, 2001, p. 183).

Volviendo a la estructura de educación superior, hay que señalar que en la opción de técnico superior universitario o profesional asociado se ofrecen carreras de dos años en áreas de producción y servicios. La licenciatura comprende carreras con una duración mínima de cuatro años (68.6% de la matrícula en instituciones públicas y 31.4% en particulares). La educación normalista oferta licenciaturas

y posgrados para la formación de profesores de educación básica y especializada (60.1% públicas y 39.9% particulares). El posgrado comprende los estudios de especialidad (21.9%), maestría (71.1%) y doctorado (7%). En el ciclo escolar 2010-2011 se ofrecieron más de 6600 programas de licenciatura y 3900 de posgrado (Rubio Oca, 2011).

La modernización educativa y la reforma universitaria impulsaron en las últimas décadas el proceso de evaluación de la calidad de la educación en las IES, el cual llevan a cabo los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) creado a principios de 1994, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) para el posgrado y el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET) para el sistema tecnológico.

Dentro de este mismo sector, el Gobierno Federal promovió durante los últimos años una serie de programas a través de la SEP que tuvieron como objetivos mejorar el perfil del personal académico de carrera y modernizar la infraestructura de las instituciones públicas. Para ello, se otorgaron recursos extraordinarios en diversos rubros: Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros (PRONAP), Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), Programa de Superación del Personal Académico (SUPERA) y Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PRODAU).

Los datos y estadísticas presentados en el capítulo permiten hacer las siguientes conclusiones: el Sistema Nacional de Educación Superior presenta una estructura que se encuentra en conformación, aun cuando el 87.2% de los estudiantes de los bachilleratos ingresan a licenciaturas sólo 50% la terminan y se titulan, y sólo 20% de los jóvenes de la edad entre 19 y 23 años asiste a licenciaturas.

Hay que señalar, además, que la matrícula de los estudiantes de licenciaturas y posgrados creció a inicios del

siglo XXI en proporción mucho mayor a la de los 285 958 docentes. Esta situación imposibilita tener en cada aula un maestro profesionalmente formado en la materia que impartir y con experiencia de un posgrado. Por eso, el nivel de preparación de los docentes aún es superable: del total mencionado, únicamente un 26% posee grado de maestría; mientras que sólo un 6%, doctorado. Se suma a lo anterior el hecho de que únicamente el 28.9% de profesores laboran tiempo completo, 8.7% medio tiempo y 62.4% lo hacen por horas (SEP, 2012, pp.183-187), lo cual impide a la mayoría mejorar su formación, ya que están obligados a prestar sus servicios en otras dependencias. Estos hechos ilustran el estancamiento en el desarrollo del Sistema Nacional de Educación Superior y explican su baja calidad.

Por otro lado, destaca el sistema de preparación normalista que tiene una trayectoria importante desde el siglo XIX, creciendo su número considerablemente desde los inicios y a lo largo de siglo XX. En los años cuarenta del siglo pasado se crean las instituciones de capacitación de los profesores a través del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, entendiendo así el sistema de cursos de formación docente en modalidades diversas. Además, esto fue el antecedente del proceso de mejoramiento del profesorato, el cual se retomó en las décadas de los ochenta y noventa con el fin de la profesionalización de los maestros universitarios.

En lo que concierne los estudios de posgrado, se entienden bajo este concepto todos aquellos estudios que son posteriores a los estudios profesionales. En un sentido estrecho y restringido, se suele entender el posgrado solamente como los grados académicos de maestría y doctorado y los programas formales que conducen a ellos; en un sentido amplio, el posgrado incluye también los estudios de actualización o de reciclaje de los profesionales, así como los programas estructurados como diplomados o especializaciones. Son considerados como la cúspide de los procesos de formación y se conciben potencialmente como la preparación metodológica para la investigación, el desarrollo de la misma y su vinculación con aquellos sec-

tores de la sociedad que requieren de nuevos conocimientos, desarrollos tecnológicos y/o innovaciones (Arredondo Galván, Pérez Rivera, Morán Oviedo, 2006).

En términos generales, los posgrados se dividen en tres niveles (especialidad, maestría y doctorado) y sus características generales son:

Especialidad: Tiene por objeto profundizar en el dominio de un tema o área determinada dentro de una profesión o de un campo de aplicación de varias profesiones, ampliando la capacitación profesional a través de un entrenamiento intensivo. Forma personal para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un subcampo, rama o vertiente de las licenciaturas y pueden referirse tanto a conocimientos y habilidades de una disciplina básica como a actividades específicas de una profesión determinada. Se otorga diploma de especialización a quien cubra los requisitos correspondientes.

Maestría: Tiene por objeto proporcionar una formación superior en una disciplina o área interdisciplinaria, profundizando en el desarrollo teórico, tecnológico, profesional, para la investigación y para el estado del conocimiento correspondiente a dicha disciplina o área interdisciplinaria. Forma personal capacitado para participar en el desarrollo innovador, el análisis, adaptación e incorporación en la práctica de los avances del área en cuestión o de aspectos específicos del ejercicio profesional. El egresado adquiere un amplio conocimiento donde se incluye el origen, el desarrollo, paradigmas y los aspectos metodológicos de la investigación, además de técnicas en vigor y grado de validez en su área de especialidad, lo que le permitirá estar preparado para el desarrollo de actividades académicas de alto nivel o, de acuerdo con la orientación de la maestría, para la alta especialización. La formación que se busca implica el dominio del área en su sentido más amplio. Se otorga el grado académico de maestro a quien cubra los requisitos correspondientes.

Doctorado: Tiene por objeto la obtención de aportes originales en un área de conocimiento, cuya universalidad

se debe procurar en un marco de excelencia académica; formar personal capacitado para participar en la investigación y el desarrollo, capaz de generar y aplicar el conocimiento en forma original e innovadora, apto para preparar y dirigir investigadores o grupos de investigación, cumpliendo con una función de liderazgo intelectual en la Nación; preparar personal creativo, capaz de hacer avanzar el conocimiento científico, humanístico y tecnológico que contribuya al desarrollo del país. Se otorga el grado académico de doctor a quien cubra los requisitos correspondientes (Reynaga Obregón, 2003).

El posgrado en el ámbito de la educación permanente exige un enfoque contextualizado para encontrar respuestas de mayor pertinencia relacionadas con el desarrollo de las competencias profesionales en los países iberoamericanos. La copia o puesta en práctica de experiencias aisladas no garantiza la solución de la problemática educacional de estudios avanzados en las universidades. Son modalidades importantes en la educación de posgrado, la superación profesional y la formación académica, que caracterizan dos direcciones diferentes pero complementarias. La educación de posgrado es un conjunto de procesos de enseñanza-aprendizaje dirigidos a garantizar la preparación de los graduados universitarios para complementar, actualizar y profundizar en los conocimientos y habilidades que poseen, vinculados directamente al ejercicio profesional, los avances científicos y las necesidades de las entidades en que laboran.

Una valoración histórica permite comprender cómo los posgrados en educación surgen y se desarrollan con relación a las necesidades sociales vinculadas al desarrollo profesional, lo que aún reclama respuestas de mayor pertinencia en el contexto mexicano actual. Los posgrados en educación surgen en México en los setenta para insertar de una manera más sólida a diversos profesionistas que se desempeñan académicamente en relación a la educación. Su aparición no fue merced a la evolución natural del campo y cada posgrado posee orientaciones muy diferentes.

Permiten el acceso a profesionistas con formación previa muy diversa, incluso alejada de la educación, y tampoco cuentan con tradición académica en el campo educativo. Escasos programas brindan una preparación orientada a la investigación y pueden detectarse deficiencias en la formación teórica y epistemológica de los egresados (Barriga, 1996, pp.17, 29, 42).

La investigación educativa apenas se incluye en los años ochenta y existe en la mayoría de los posgrados en forma simbólica: a los estudiantes se les imparten cursos de metodología o se les incorpora al proyecto de investigación de su profesor tutor. Sólo en ciertos doctorados deviene un propósito esencial. Durante el mismo periodo surge la propuesta de convertir al docente en investigador de su propia práctica. Sin embargo, la presión institucional para que los docentes cuenten con grados académicos de maestría o doctorado ha fomentado el credencialismo, el poco interés por la investigación y el mal uso (desperdicio) de los pocos recursos destinados a la misma (Moreno Bayardo, 2003, p. 89).

Asimismo, con la llegada de los posgrados orientados a la investigación aparecen los trabajos sobre formación para la investigación. Entre 1992-2002 el Consejo Mexicano de Investigación Educativa registró artículos y libros científicos que en su mayoría se orientan a los protagonistas del proceso formadores y formandos y abordan los siguientes tópicos: falta de claridad de objetivos en los posgrados en educación, proliferación de programas y la irregular calidad de sus ofertas, carencia de formación sistemática para la investigación y propuesta de estrategias eficaces para propiciar su desarrollo, análisis de procesos de formación para la investigación desde la perspectiva personal e institucional de sus actores, desarrollo del campo temático, formación para la investigación no sólo en la capital del país sino también en otros estados como Jalisco y Aguascalientes y la heterogeneidad de la formación profesional y la diversidad de motivos de los aspirantes de posgrados en educación (Moreno Bayardo, 2003, pp.102-104).

En México, la construcción de políticas educativas respecto a investigación y posgrado se nutre de tendencias tanto nacionales como internacionales. A nivel internacional, el organismo principal que rige la educación superior es la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual en el 1998, dentro del marco de la *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior* (UNESCO, 1998), propuso diez principios para este sector educativo:

1. El acceso para todos los que tienen capacidades y preparación adecuada.
2. Una vocación no sólo de enseñar sino también de educar.
3. La utilización de formas variadas de intervención para atender las necesidades de educación para todos y a lo largo de toda la vida.
4. Una misión de vigilancia y estímulo.
5. Tener una función ética de orientación en periodo de crisis de valores.
6. Desarrollar a través de todas sus actividades una cultura de paz.
7. Desarrollar redes.
8. Desarrollar un modelo de gestión en el doble principio de la autonomía responsable y la transparencia a la hora de rendir cuentas.
9. La voluntad de explicitar los niveles de calidad y pertinencia.
10. Tener como principio axiológico trabajar por la unidad en la diferencia y complementariedad.

La UNESCO plantea que la pertinencia de la educación superior debe evaluarse en términos de la adecuación entre lo que la sociedad espera de las instituciones y lo que éstas hacen, lo cual requiere de normas éticas, imparcialidad política, capacidad crítica y una mejor articulación con los problemas de la sociedad y el mundo del trabajo, con orientaciones a largo plazo en objetivos y necesidades

sociales dentro del respeto de las culturas y la protección del medio ambiente (UNESCO, 1998)

A través de la Comisión Internacional sobre la Educación la UNESCO afirma que la enseñanza superior se reconoce como un elemento imprescindible para el desarrollo educativo y uno de los polos de la educación a lo largo de la vida. Sin embargo, reconoce que la enseñanza superior está en crisis desde hace una decena de años en gran parte del mundo en desarrollo. Las políticas de ajuste estructural y la inestabilidad política han impactado con deudas o situaciones financieras vacilantes el presupuesto de las instituciones, ello implica una situación de incertidumbre en estas instituciones de educación superior (UNESCO, 1998).

Se reconoce además, que las presiones sociales y los requisitos específicos del mercado de trabajo se han concretado en una extraordinaria diversificación de tipos de instituciones y ramas universitarias. Asimismo, pone de manifiesto que las universidades son en primer lugar las que agrupan el conjunto de las funciones tradicionales asociadas al progreso y la transmisión del saber: Investigación, Innovación, Enseñanza y Formación. A esas funciones se le puede agregar otra que desde hace años y ante el proceso intenso y continuo de globalización cobra cada vez más importancia: la Cooperación Internacional.

La Comisión Internacional para la Educación de la UNESCO evidencia la importancia cada vez mayor del saber científico y tecnológico requerido en la sociedad, en la industria y en los procesos económicos como elementos intervinientes en los problemas del desarrollo humano; por ello plantea la necesidad imperiosa de que las instituciones de enseñanza superior mantengan un potencial de investigación de alto nivel en sus cualificaciones de competencia. Una vía para la formación de recursos humanos destinados a la solución de estas necesidades es el posgrado.

En la actualidad, aumentan ininterrumpidamente las exigencias de cualificación. Es frecuente que los empleadores exijan al personal por contratar y/o contratado que sea capaz de resolver problemas nuevos ante situaciones

cambiantes y que tomen iniciativas ante las complejas realidades de nuestra sociedad actual. Las universidades se han enfrentado a la necesidad de atender demandas diversas, complejas y altamente cambiantes, que si bien se relacionan con el mercado laboral, no sólo se limitan a éste. Además de su tarea consistente en preparar a sujetos para el desempeño laboral y la creación de nuevos conocimientos, la universidad construye una dimensión que permite los aprendizajes, recreaciones y constituciones culturales y de identidades.

Otra institución internacional, la Organización Mundial de la Salud (OMS), entiende la educación de posgrado como educación avanzada y permanente o desarrollo profesional permanente, un concepto más amplio vinculado a la formación de competencias profesionales para garantizar el desempeño como expresión de los conocimientos teóricos, prácticos y personales adquiridos. Divide los estudios posgraduales en dos modalidades igualmente importantes:

1. La educación avanzada formal o educación de posgrado, que posee un carácter selectivo regulada nacionalmente y ejecutada por instituciones autorizadas. Esta modalidad otorga títulos académicos y está orientada hacia la creación o producción intelectual.
2. La educación avanzada no formal también denominada educación continua, que no posee carácter selectivo y se distingue por su flexibilidad y normatividad simple, la cual está dirigida a la superación y actualización profesional permanente de todos los profesionales. Sin embargo, esta modalidad no ha caracterizado con la debida fuerza a las universidades no obstante el papel esencial que juega en el desarrollo integral de la actividad profesional (OPS/OMS, 1992).

Según la definición anterior, las diferentes modalidades de posgrado contemplan actividades múltiples las

que deben funcionar con una visión de integración de la docencia, la investigación y la actividad laboral. Como consecuencia de ello, la calidad de las diferentes modalidades de posgrado podrá medirse fundamentalmente por su pertinencia e impacto social y su relevancia científico-técnica.

Por otro lado, en este nivel de enseñanza la participación activa del educando se torna en fuente de inspiración para la inquietud científico-intelectual, la búsqueda independiente de los conocimientos, la autoexigencia, la canalización del interés profesional, la necesidad consciente y profunda de aprender y transmitir sus experiencias o aprovechar las de otros. Por ello, el aprendizaje se entiende como un proceso complejo de solución de problemas, donde el alumno debe intervenir coordinando sus medios disponibles y estrategias para alcanzar la solución (Manzo Rodríguez, Rivera Michelena, Rodríguez Orozco, 2006).

A nivel nacional, las políticas educativas se han distinguido por las continuas construcciones y/o reconstrucciones sexenales. En la actualidad, las políticas educativas, sobre todo las de posgrado, han recuperado algunos de los conceptos de administraciones anteriores. De tal suerte que la "modernización educativa" planteada desde 1988 sigue teniendo vigencia en la elaboración de estas políticas. Lo anterior puede evidenciarse a través de las políticas planteadas en los últimos tres sexenios: desde el gobierno de Carlos Salinas de Gortari hasta el presidente Vicente Fox. Cabe destacar que tenemos más de una década intentando construir una educación "de calidad".

En 1988, durante el gobierno de Salinas de Gortari, se implementó un proceso de modernización educativa. Dentro de este proceso de modernización se estableció por primera vez un programa especial para el posgrado denominado "Programa Nacional del Posgrado" (Poder Ejecutivo, 1990) el cual fue concluido en 1990, dentro del cual se realizó un somero diagnóstico en el que destacan elementos tales como:

1. Causas de la expansión

- a. El crecimiento en la pirámide escolar que engrosó de manera "natural" el nivel de educación superior.
- b. El deterioro de la calidad académica en el nivel superior siendo el posgrado una alternativa de solución.
- c. La elevación de las demandas del mercado laboral ante una progresiva devaluación de los títulos de licenciatura.
- d. La necesidad de las instituciones de educación superior de contar con personal académico con mejor preparación.
- e. La creación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) en 1970, que ha impulsado en forma importante y sistematizada el desarrollo de los estudios de posgrado para contar con los cuadros científicos y profesionales que el desarrollo del país requiere.
- f. Las presiones internas de profesores y funcionarios, así como de los gremios profesionales en la búsqueda de prestigio y reconocimiento social de sus instituciones y dependencias académicas.

2. Problemática académica

- g. Planes y programas de estudios de posgrado desarticulados de las necesidades contextuales.
- h. La investigación no conforma una línea de formación en algunos programas de maestría y doctorado.
- i. Escasos programas interinstitucionales.
- j. Insuficientes programas multidisciplinarios de posgrado.
- k. Carencia de un sistema tutorial efectivo.
- l. Desequilibrio en la distribución de la matrícula entre diferentes áreas del conocimiento.
- m. Alta deserción estudiantil.
- n. Baja eficiencia terminal y excesiva duración de los estudios con respecto al término previsto por las instituciones.

- o. Baja productividad en investigación de los docentes de algunos programas de posgrado.
- p. Desequilibrios en la oferta de programas de posgrado.
- q. Deficiencias serias en los aspirantes de posgrado.
- r. Falta de vinculación del posgrado con el sector productivo público, social y privado.

3. Problemática de organización

- s. Insuficientes lineamientos nacionales que guíen el desarrollo del posgrado.
- t. Inexistencia de un marco nacional que guíe el estudio de proyectos prospectivos para el desarrollo del posgrado.
- u. Inadecuada planeación nacional e institucional del posgrado.
- v. Carencia de evaluación integral del posgrado.
- w. Normatividad excesiva y diversa que limita la flexibilidad del posgrado.
- x. Concentración excesiva del posgrado en la zona metropolitana de la ciudad de México, lo cual no implica que en el centro de la República se haya alcanzado un desarrollo pleno.
- y. Ausencia de una organización moderna de los posgrados.
- z. Organización del posgrado sin relación con unidades o grupos de investigación.
- aa. Falta de vinculación entre las diversas instituciones de educación superior para generar y apoyar programas de posgrado.
- ab. Falta de mecanismos exitosos para propiciar la vinculación del posgrado con el sector público, social y privado.

4. Problemática de recursos humanos

- ac. Insuficiente número de docentes con el grado académico requerido de dedicación de tiempo completo.

- ad. Decremento de aspirantes a cursar estudios de posgrado en ciertas áreas cruciales para el país, como son las de ingeniería y ciencias.
- ae. Grupos de investigación no consolidados, con falta de experiencia y tradición para apoyar los estudios de posgrado.
- af. Pocos estímulos para la permanencia y superación académica del personal docente.
- ag. Carencia de mecanismos que propicien el intercambio académico de profesores-investigadores permitiéndoles preservar las prestaciones laborales.

5. Problemática de financiamiento

- ah. Financiamiento insuficiente y limitado para el posgrado.
- ai. Financiamiento orientado a apoyar programas específicos de tipo institucional y no a grandes proyectos nacionales que vinculen las instituciones entre sí y con el sector productivo público, social y privado.
- aj. Llegada tardía de recursos complementarios.
- ak. Débil vinculación con el sector productivo para el financiamiento del posgrado.
- al. Administración poco ágil en las instituciones para el financiamiento del posgrado.
- am. Competencia entre los recursos asignados a la licenciatura con los de posgrado.
- an. Carencia de recursos financieros para apoyar las investigaciones de los estudiantes.
- ao. Recursos insuficientes y dificultades administrativas para apoyar el interflujo de profesores y su asistencia a eventos académicos de su especialidad.
- ap. Becas poco atractivas.
- aq. Salarios bajos para el personal académico.
- ar. Mecanismos rígidos para el ejercicio presupuestal y de ingresos propios en las instituciones públicas, tanto para la operación como la inversión en el posgrado.

6. Problemática de recursos físicos y materiales

- as. Equipamiento insuficiente y en ocasiones obsoleto.
- at. Falta de mantenimiento de equipo.
- au. Instalaciones físicas insuficientes e inapropiadas en la mayoría de los casos.
- av. Insuficiente o nula conexión de las instituciones con los sistemas nacionales e internacionales de información científica, humanística y tecnológica.
- aw. Información bibliohemerográfica insuficiente.
- ax. Insuficiencia de medios de difusión de los servicios y productos del posgrado.

El Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, correspondiente al sexenio de Ernesto Zedillo, partió en la sección correspondiente a la educación superior a la identificación de los principales problemas de la educación de este nivel, los cuales a esa fecha eran:

1. La cobertura. Se consideraba que la demanda de educación superior se presentaría con mayor intensidad a partir del periodo 1997-1998 como consecuencia del crecimiento e incremento del egreso del bachillerato, es decir, de la presión de niveles previos a la educación superior (educación media básica y educación media superior).
2. La calidad. Se señalaban como problemas fundamentales para elevar la calidad de la educación superior:
 - a. Falta de modernización de infraestructura: bibliotecas, centros de cómputo y talleres.
 - b. La existencia de un número reducido de profesores e investigadores altamente calificados y de prestigio reconocido.
 - c. Inequitativa conformación de la oferta educativa.
 - d. Falta de coordinación adecuada entre las IES.

Ante esta situación, el gobierno de E. Zedillo (1994-2000) estableció las siguientes políticas generales:

- La formación y actualización de maestros.
- Participación multiinstitucional, para el otorgamiento de programas.
- Apertura de nuevas "oportunidades educativas" en base a los siguientes criterios:
 - Calidad
 - Abatir los rezagos de cobertura
 - Desalentar la creación donde existiera capacidad para absorber la demanda
 - Desarrollo equilibrado de la oferta educativa
 - Considerar los mercados laborales.
 - Fomento a la creación de nuevas modalidades educativas.
 - Estimular la autoevaluación y la evaluación externa.
 - Formación integral con una visión humanista y responsable.
 - Fomento a la eficiencia terminal mediante el desarrollo de las aptitudes y capacidades de los alumnos, así como del compromiso social de estos.
 - Fomentar la vinculación de las IES con su entorno social, considerando sobre todo a las comunidades menos beneficiadas.
 - Se procurará la rendición de cuentas.
 - Se apoyará la implementación y mejoramiento de la infraestructura, los espacios físicos y el equipamiento.

Pero pese a los esfuerzos, los problemas aún continuaron. El gobierno del presidente V. Fox (2001-2006) presentó en el Programa Nacional de Educación 2001-2006 entre los principales problemas y retos de la educación superior los siguientes:

- a. El acceso, la equidad y la cobertura;
- b. La calidad y
- c. La integración, coordinación y gestión del Sistema de Educación Superior (SEP, 2001).

En este programa de educación, las políticas y objetivos particulares que para el posgrado se plantearon fueron:

- Propiciar programas de posgrado en los que se encuentren integrados el nivel de especialidad y los grados de maestría y doctorado para facilitar entre ellos el tránsito de los estudiantes.
- Programas de doctorado que atiendan prioridades del desarrollo científico, social y tecnológico a escala estatal, regional o nacional.
- Programas de posgrado (especialidades tecnológicas) cuyo objetivo sea la formación de especialistas para el desarrollo tecnológico del sector productivo.
- Promover la diversificación institucional y la oferta en cada uno de los estados.
- Impulsar la conformación de redes de cuerpos académicos.
- Fomentar la movilidad de profesores.
- Impulsar la mejora continua de la calidad de los programas de posgrado.
- Alentar la apertura de programas de posgrado de buena calidad en áreas de interés local, regional o nacional.
- Impulsar a estudiantes de doctorado en posgrados nacionales que realicen estancias de investigación en laboratorios del más alto prestigio internacional.
- Promover el diseño y operación de programas de especialidades tecnológicas de buena calidad (SEP, 2001).

En 2001 el CONACyT dio a conocer sus políticas específicas para fortalecer y apoyar los programas de posgrado, donde destaca la nueva visión sobre éstos. El apoyo a par-

tir de 2001 se llevará a cabo por dos grandes vías: a través del Programa Nacional de Posgrados (PNP) que apoyará programas de alto nivel y competentes a nivel internacional, y el Programa Integral de Fortalecimiento al Posgrado (PIFOP) que tendrá apoyos con orientación a la investigación y con orientación profesional.

Llama la atención que por primera vez se cuenta con parámetros claros e indicadores precisos para llevar a cabo la valoración (y autovaloración) de los posgrados. Es necesario destacar el esfuerzo de articulación que se está llevando a cabo entre la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica y el CONACyT; sin embargo, aún falta mucho por trabajar en cuanto a los lineamientos para el otorgamiento de apoyos y, mucho más, en la construcción de una política para el posgrado a escala nacional.

En conclusión, al formar parte de la educación superior, los posgrados no se desligan de las políticas generales de ese nivel, aunque cabe distinguir aquéllas que son propiamente políticas específicas del mismo. El posgrado es un ciclo de estudios posterior al de la licenciatura que se encuentra normalmente en las instituciones de educación superior y que las políticas de educación superior, y es por esa misma razón que éstas lo afectan. En general, la suerte de este nivel educativo está atada a la situación y problemática de las IES (Arredondo Galván, Pérez Rivera, Morán Oviedo, 2006).

La descripción de los diagnósticos y propuestas que los tres últimos gobiernos han documentado para este nivel de estudios evidencian que existen problemas recurrentes, es decir, existen procesos, acciones y situaciones que desde 1988, por alguna razón, las instituciones de educación superior no han podido solucionar. Entre estos destacan el crecimiento de la matrícula, la baja calidad, el desequilibrio entre la oferta, la heterogeneidad de programas con objetivos similares; insuficiencia en los lineamientos que guíen el desarrollo de programas, carencia de indicadores nacionales para cada uno de los niveles, proliferación de posgrados con calidades y cualidades diferenciadas, creci-

miento de posgrados “de fines de semana” y “fin de mes”, docentes omnipresentes en dos, tres o más posgrados en una o varias instituciones independientemente de su ubicación geográfica, etcétera. Todo esto ha acompañado su crecimiento y en algunos casos los problemas se han acentuado. Asimismo, el crecimiento sin regulación, evaluación y retroalimentación genera otros nuevos, es por ello que es necesario abordarlo de manera sistemática y profunda.

La universidad latinoamericana y los sistemas nacionales de educación superior

Los problemas del sistema de educación superior en México están estrechamente relacionados con el desarrollo y estado actual de la universidad latinoamericana, que se caracteriza por la adopción histórica de un modelo de organización basado en una estructura semicolonial. Este modelo se volvió predominante en la región a consecuencia de las condiciones políticas, económicas, sociales y culturales.

La moderna universidad emergió de los llamados *studia generalia* que buscaban la educación de clérigos y religiosos, más allá de lo que enseñaban en aquella época las escuelas de monjes y las asociadas a las catedrales. El vocablo *universitas* se refirió en un primer momento a la comunión de personas, maestros y discípulos de un gremio educativo. Basado en la tradición gremial artesanal de la Edad Media y en el otorgamiento de licencias para el ejercicio profesional de la medicina, se generó un tipo novedoso de institución social (Mondolfo, 1966, pp. 10-13).

Las causas del surgimiento de la universidad (siglo XI) fueron la monetarización del sistema económico, la positivización del derecho, el quiebre paulatino de un sistema de estratificación social basado en los estatus adscritos, el surgimiento de la idea de profesión, la dinamización y diversificación de las estructuras sociales de Europa, el aumento de los conocimientos (*Escuelas Catedráticas*) y su difusión a través de los contactos bélicos y comerciales y la

asimilación de patrones corporativos ya existentes (*Universitas Magistrorum et Scholarium*) (Arnold, 2000, p. 4).

Las primeras que se fundaron en Europa fueron las Universidades de Bolonia (1088), de París (1150), de Oxford (1168), de Salamanca (1215), de Praga (1348), de Heidelberg (1386) y de Koln (1388). Se caracterizaban por *a*) transnacionalidad a través de lo religioso (reconocimiento transnacional de la autoridad del Papa), *b*) autonomía de los conflictos locales, *c*) aceptación irrestricta de la fe católica e interpretaciones autorizadas de las Sagradas Escrituras, *d*) uso de escolástica como método de estudio (*lectio-questio-disputatio-determinatio*), *e*) producción de conocimientos propios y proyección hacia la ciencia, *f*) articulación con la sociedad a través de la acreditación de estudios por medio de la entrega de títulos académicos (*licentia ubique docenti*) y distribución de posiciones sociales que escapan a la herencia y *g*) un sistema multifuncional (Arnold, 2000, p. 5).

Sus funciones eran llevar a cabo la búsqueda de la verdad, generar una nobleza instruida y formar recursos humanos para la administración y el clero, además de coadyuvar a la selección social. Es importante subrayar que hubo dos modelos de universidad en el Medievo que influyeron en América: Bolonia, institución creada a principios del siglo XII y París, a finales del mismo siglo (cronológicamente la primera universidad que se fundó fue la de Palermo, luego la de Bolonia y París; la primera no tuvo una larga duración y se dedicó principalmente a la medicina, Bolonia a las Leyes y París a la teología) (Tunnermann, 1991, p. 29).

A pesar del control eclesiástico, se daba un margen de mucha autonomía (incluso se elegía el Rector). En Bolonia se creó en base a los intereses y las demandas de instrucción que tenían los estudiantes, lo que les daba a éstos una gran influencia en las decisiones y las orientaciones que la institución tomaba. La Universidad de París fue más bien una decisión expresa de sectores de la Iglesia para el cultivo de la teología; por lo tanto, fue establecida con centralización organizativa y sumisión al poder religioso.

Si bien la influencia religiosa-teológica era inevitable en ambas, debido al contexto social, político y cultural de la época, sus diferencias crearon algunas tradiciones distintas que fueron pesando en el decurso histórico (aunque no se debe exagerar el carácter de arquetipo que muchos historiadores le han querido dar a estas dos universidades) (Sánchez, 1949, pp. 6-7). Por otro lado, la Universidad de Oxford creó otro modelo universitario, caracterizado por la existencia de una colección de pequeños colegios que influenciaron definitivamente la educación superior del mundo anglosajón. No obstante, Oxford se creó por ex-alumnos de la de París, y la Universidad de Cambridge fue una escisión de la de Oxford (Bayen, 1978, pp. 40-42). Desde un primer momento, se dio por parte de estas universidades la búsqueda de una integración de las diferentes áreas del conocimiento y las artes a través de la agregación de facultades: Bolonia empezó con Derecho e integró otras; París con Teología y añadió otras (Mondolfo, 1966, p. 31).

El modelo de Bolonia fue asumido por la Universidad de Salamanca en España (siglo XIV), una de las más importantes de la época medieval. Ahí también se fundó la Universidad de Alcalá de Henares, que seguía un modelo de convento-colegio y cuya preocupación fundamental era la teología. De nuevo, teniendo muchas cosas en común, existían, sin embargo, diferencias, como la menor influencia directa de la Iglesia y un mayor nivel de autonomía y libertad académicas en la de Salamanca; aunque, con relación al poder civil, la de Alcalá era la que tenía más independencia.

En todos los casos, la universidad asumió un propósito unitario alrededor de las premisas ideológicas de la época. Se trataba en su esencia del estudio y una docencia basados en una *Razón Teológica* y para un ordenamiento social estratificado de una manera aristocrática y elitista. El producto más elaborado de la universidad medieval fue la Escolástica, que generó una organización del pensamiento aristotélico-tomista en una forma extraordinaria. De tal modo que existía un tipo de institución que, por encima de

las diferencias de modelos mencionados, definía una misión para la universidad integradora, unitaria y holística. Esto cambiaría con la Revolución Francesa y el Imperio de Napoleón.

Los modelos de Salamanca y de Alcalá de Henares fueron trasplantados a América Latina, definiendo así los extremos en los que se moverían las universidades latinoamericanas durante toda la época colonial. El modelo salmantino fue favorecido por la Corona, mientras que el de Alcalá lo fue por las órdenes religiosas, dominicos y jesuitas, principalmente, en su conquista y colonización religiosa del continente. Según algunos autores, en el modelo salmantino se encuentra el sustrato de los que luego sería la universidad nacional y en el de Alcalá las universidades privadas de filiación religiosa.

La primera universidad erigida por los españoles en el Nuevo Mundo fue la de Santo Domingo en la Isla Española el veintiocho de octubre de 1538. La última fue la de León de Nicaragua, creada por decreto de las Cortes de Cádiz el diez de enero de 1812. Entre ambas fechas sumaron 32 las fundaciones universitarias. La mayoría de las universidades coloniales fueron a la vez pontificias y reales. Las creadas por las órdenes religiosas, autorizadas por el Papa para otorgar grados, gozaron de este carácter en virtud del privilegio general conferido a la Orden. En muchos casos, la bula pontificia precedió a la real cédula, especialmente en el caso de universidades fundadas por iniciativa de las órdenes religiosas. En otros, la Corona tomó la precedencia, naciendo así las Universidades de carácter real, siendo después que adquirieron los privilegios pontificios (Turnermann, 2001, p.45). De esta manera, los elementos de formación profesional de las universidades medievales y de educación de la élite fueron introducidos en el continente americano, prácticamente desde el momento de la Conquista.

La universidad colonial hispanoamericana comenzó a sentir cambios profundos con la Ilustración y las transformaciones que en suelo europeo empezaron a darse con la

Revolución Francesa. En los siglos XVI-XIX surgen cambios radicales en las universidades europeas causados por el debilitamiento del poder Papal y el de los Emperadores, el recrudecimiento de los conflictos y el quiebre del orden social, la Reforma y Contrarreforma de la Iglesia Católica, la expansión del número de las universidades, la fundación de las primeras universidades en América Latina, la prevalencia de los estudios jurídicos, el desarrollo del industrialismo del siglo XVII y la necesidad de formación de recursos humanos y tecnológicos, la economización de la sociedad a la luz del utilitarismo, la búsqueda de la verdad a través de la ciencia y su método, la traducción del saber en un incremento del poder político y económico, la flexibilización de la rígida estructura social estamental y la movilidad social -los que contaban con estudios superiores no tenían que asumir el oficio de sus padres. (Arnold, 2000, p. 6).

Pueden definirse las siguientes características de la universidad en esta época: diferenciación interna, amplitud de los ámbitos del conocimiento; ausencia de una jerarquización permanente y *natural* de su quehacer; abolición de la heredabilidad de los privilegios inherentes a los cargos académicos (la idea de profesión: la primacía del mérito personal por sobre la herencia); desarrollo de la concepción del quehacer universitario, que incluye la investigación y la enseñanza en la ilimitada gama de disciplinas; una clara distinción entre los estudios universitarios y secundarios, los cuales se van transformando en requisitos de ingreso; incorporación de la tecnología -ciencia práctica- en la actividad universitaria y el desarrollo de una enseñanza libre del control de los dogmas religiosos y diferenciación de las universidades (siglo XIX) en estilos, resonantes con sus ambientes societales: modelos alemán, francés e inglés.

A partir de ahí surgen los tres modelos universitarios existentes hasta ahora. El primero es el *modelo alemán o humboldtiano* y se sustenta en la idea de que una sociedad con personas formadas científicamente será capaz de hacer avanzar al conjunto de la sociedad en sus facetas sociales,

culturales y económicas. En estas escuelas las personas se forman adquiriendo amplios conocimientos, no necesariamente relacionados con las demandas de la sociedad o del mercado laboral. La formación universitaria se concibe como autodesarrollo y crecimiento y el conocimiento científico es la meta central. Este modelo busca la unidad de las ciencias bajo el primado de la filosofía y forjar la actividad científica a través de la comunicación entre profesores y estudiantes, entre hallazgos y su discusión.

Otro modelo es el *francés o napoleónico*, y se caracteriza por ser pragmático, destinado a responder a las demandas sociales, las cuales son definidas por la administración estatal. Las escuelas dependen del Estado-nación burocrático, son parte integral de su maquinaria administrativa y están al servicio del Estado más que al de la sociedad. La Universidad es el instrumento de formación de profesionales para asegurar la supervivencia y desarrollo del Estado, por tanto, la investigación científica es muy simbólica. Predominan alto centralismo, burocratización y visibilidad pública.

El tercer modelo es el *anglosajón* que mantiene el estatuto de instituciones privadas del siglo XIX; forma individuos bajo la idea de que personas bien formadas en un sentido amplio serían capaces de servir adecuadamente a las nuevas empresas o al Estado. En este tipo también escasea investigación científica.

A principios del siglo XIX lapso entre guerras de independencia y el surgimiento de los estados nacionales las universidades latinoamericanas se impregnaron del positivismo científico y el liberalismo económico-político propios de la época. La mayoría de los movimientos independentistas se hicieron con la mirada puesta en la Revolución Francesa y en la Independencia Norteamericana. Los dirigentes de la Independencia de América Latina asumieron como punto de partida el afrancesamiento que ya habían exhibido los reyes Borbones, buscaron implantar el ideario ilustrado y, luego, positivista. Aunque debe subrayarse que se pretendía hacer esto en una realidad social e histó-

rica muy diferente de la que dio origen a esas ideas. Una amalgama de las ideas de la Ilustración, como luego de las del Positivismo Comteano, jugó un papel ideológico decisivo en América Latina (Tunnermann, 1991, p. 87).

Las normas enciclopedistas y liberales de la enseñanza mismas de la cultura francesa tuvieron gran influencia en los centros de estudios. Finalmente, la universidad colonial fue sustituida por el modelo napoleónico. Durante varias décadas se cerraron o se debilitaron sustancialmente las universidades emergidas de la Colonia y otras fueron creadas. El nuevo modelo tenía características muy precisas: ruptura del carácter unitario y holístico de universidad y su sustitución por una visión disgregadora de los estudios universitarios que suponía el funcionamiento separado y totalmente independiente de facultades, así como la separación de la enseñanza profesional de la investigación en ciencia y técnica y de las humanidades. Acerca de este periodo de la historia de las universidades latinoamericanas, Carlos Tunnermann menciona en su trabajo *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*:

Las Universidades latinoamericanas, como fiel reflejo de las estructuras sociales que la Independencia no logró modificar, seguían siendo los «virreinos del espíritu» y conservaban, en esencia, su carácter de academias señoriales. Hasta entonces, Universidad y sociedad marcharon sin contradecirse, pues durante los largos siglos coloniales y en la primera centuria de la República, la Universidad no hizo sino responder a los intereses de las clases dominantes de la sociedad, dueñas del poder político y económico y, por lo mismo, de la Universidad (Tunnermann, 2001, p.71).

En esta época, la educación superior latinoamericana distaba mucho de ser pública, más bien servía para formación de un número reducido de representantes de los sectores sociales privilegiados. El modelo napoleónico enfatizaba profesiones separadas de la actividad científica e investi-

gativa. Además, suponía escuelas profesionales estrechamente subordinadas al gobierno, que decidían sobre los nombramientos de funcionarios y sobre los planes universitarios. La idea de las escuelas superiores técnicas fue común en aquel tiempo. La misión de las nuevas facultades separadas era la de producir los cuadros profesionales que la administración pública, el Estado y los planes gubernamentales determinarían. El nuevo modelo era una reacción política e ideológica para afirmar un orden nuevo contra uno viejo que todavía no había desaparecido y, al mismo tiempo, era una estrategia para la generación de los cuadros humanos que necesitaba este nuevo orden.

En América Latina la instauración del modelo francés también sirvió para propósitos políticos, fue instrumento de los grupos liberales embarcados en la construcción de estados nacionales y enfrentados a sectores conservadores terratenientes y eclesiásticos que, a pesar de la Independencia, seguían al mando de estas sociedades cargadas de atraso, desigualdades, violencia, incultura y explotación. La pugna entre liberales y conservadores determinó buena parte de las características de las nuevas naciones, en particular, el papel de la educación y la universidad.

Las naciones jóvenes latinoamericanas no pretendían crear los cuadros profesionales de una expansión imperial, como sucedía en Francia, sino de sustentar con abogados, ingenieros, peritos y otros profesionales, instituciones estatales indispensables para procurar la edificación nacional. Si bien es cierto que la subordinación de los entes de educación superior al Estado y al gobierno redujo cierta autonomía y libertad académicas, que existieron de muchas maneras en el Medievo y en la Colonia, ésta era importante para sostener el imperio de la ley, el orden constitucional y las nuevas instituciones que siempre estuvieron asediadas por muchos enemigos.

De tal modo, la instauración del modelo napoleónico en las universidades latinoamericanas no era del todo negativa. Debe añadirse que, asociada a lo anterior, estaba la idea de concentrar los recursos en la educación primaria y

secundaria que, en general, no estaban en buenas condiciones en toda la región. También se promovieron museos nacionales, institutos geográficos y otras instituciones que semejaban algunas europeas. Lo anterior no quiere decir, por otro lado, que ese modelo estaba libre de defectos. El modelo napoleónico sirvió a propósitos, amén de las contradicciones sociales y políticas que siempre existen en cada momento histórico. Sus problemas se identifican con claridad:

- pérdida drástica de autonomía en la acción profesional y universitaria,
- aislamiento de la investigación científica y de la dimensión estética de los seres humanos,
- separación de la formación y la investigación y
- disgregación de la práctica académica contra la realidad unificada y holística del conocimiento y la vida.

Como América Latina no contaba con una fuerte sociedad civil ni grandes tradiciones comerciales, ni importantes experiencias científicas y técnicas, la separación entre las profesiones, la poca investigación científica y la ausencia de autonomía y la subordinación al Estado impidieron el desarrollo de la educación superior.

Cabe señalar que la universidad latinoamericana fue un reflejo de los fenómenos sociales de la época: estratificación étnica, explotación, ausencia de democracia, atraso, incultura y violencia de la Colonia, la presencia del gran propietario de tierras y la Iglesia y un fuerte protagonismo social y político de los militares. Sin embargo, durante el siglo XIX se dio un importante intercambio entre las comunidades académicas y científicas de Europa y América Latina: se tuvo una importante emigración de profesores y científicos que, por diferentes razones, decidieron permanecer en el nuevo mundo. Muchos de estos personajes contribuyeron a desarrollar resultados intelectuales de una calidad extraordinaria, medida por los estándares de la época, y muchos crearon algunas tradiciones que, ape-

nas en los últimos años, han empezado a estudiarse y rescatarse por una nueva generación de historiadores de la ciencia, las técnicas y la cultura de América Latina.

A pesar de las múltiples dificultades, a fines del siglo XIX, en la mayor parte de América Latina la educación había sido declarada libre y compulsoria, aunque siempre existía la carencia de maestros. De tal manera, se generó en la mayor parte de la región un híbrido de modelo universitario: mitad colonial y mitad napoleónico, con premisas liberales y premisas conservadoras, con muchas desventajas de ambos, producto de la situación particular de la región. Pueden definirse los siguientes rasgos particulares de la universidad latinoamericana:

- Fuertes tendencias humanistas inicialmente: escuelas abiertas a toda la población, incluyendo a los indígenas;
- adopción del modelo francés, bajo las ideas positivistas, y el lema *Orden y Progreso*, con un enérgico anticlericalismo;
- objetivos que persiguen la utilidad práctica, los resultados positivos y mejoras sociales;
- modelo basado en acumulación de conocimientos (principalmente, los teóricos) y en profesor como transmisor de conocimientos;
- carácter profesionalizante de las instituciones de educación superior supervisadas, mantenidas y vigiladas por el Estado;
- carácter instrumental, receptivo, estrecha dependencia de los poderes políticos;
- con función principal de acreditar conocimientos y en segundo plano producir el conocimiento y
- es medio de acrecentamiento de posiciones sociales de los estratos medios y mecanismo para la movilidad social (Arnold, 2000, p. 8).

En síntesis, en el siglo XIX de las batallas entre liberales y conservadores, emergen en América Latina las universi-

dades *estilo napoleónico* pero que también tenían algunas dimensiones casi *medievales*. Este desenlace político, aunque basado en condiciones sociales y culturales muy precisas, definió también el resultado de la educación superior latinoamericana desde el siglo pasado: *una razón académica determinada por la razón política*, lo que sería una constante en la región.

Los procesos de industrialización y urbanización propios del siglo XX promovieron el surgimiento de sistemas ocupacionales muy específicos, rigurosos y extensos. En respuesta a ello se crearon estudios sistematizados y sancionados para la difusión del conocimiento, además de la integración de asociaciones profesionales que establecían normas y disciplinas para garantizar la calidad de los servicios y los procesos de certificación y acreditación de los conocimientos, que aportan la regulación del mercado de los servicios profesionales. Lo anterior fue determinante para la nueva orientación de las universidades latinoamericanas, a saber, la profesionalización (Richard, 1993, p.32).

Como consecuencia paradójica, las IES de América Latina tienen un marcado retraso en el aspecto de la interdisciplinaria; se caracterizan por una especialización exagerada. Según los investigadores mexicanos Teresa Pacheco y Ángel Díaz Barriga, la universidad latinoamericana se define como un conglomerado de escuelas y facultades profesionales, normadas en lo académico por una permanente fragmentación y compartimentación de los campos del conocimiento (Pacheco, Barriga, 1993, p.31). La universidad latinoamericana se ha visto influenciada por los acontecimientos modernos movimientos revolucionarios, guerras, migraciones, entre otros que la dotaron de un carácter poco uniforme: por un lado se hizo accesible a las amplias masas de población; por el otro, no ha logrado reestructurarse en sintonía con el sistema de educación superior que demanda la modernidad.

Para Carlos Tunnermann, la universidad latinoamericana clásica es el "... resultado de un largo proceso [...] una realidad histórico-social cuyo perfil terminó de dibu-

jarse con los aportes de Córdoba”¹ (Tunnermann, 2001, p.187). Concibe el subsistema de educación superior como un todo a la vez integrado y diversificado que incluye la educación formal, la no formal, la educación permanente, la continúa y la recurrente o de reciclaje; plantea que las actuales estructuras académicas responden a la educación superior elitista. Por ello, resultaría imposible hacer frente al fenómeno de masificación, salvo que venga una profunda transformación.

En general, estas estructuras de la universidad moderna latinoamericana son demasiado rígidas y poco diversificadas; no hay canales adecuados de comunicación entre sus distintas modalidades y el mundo de la producción y el trabajo. La homogeneidad de sus programas no les permite atender la amplia gama de intereses de una población estudiantil cada vez más heterogénea y en expansión; su excesiva división por áreas y departamentos contradice la naturaleza en esencia interdisciplinaria del conocimiento contemporáneo y su apego a los sistemas formales les impide servir con eficacia los propósitos de la educación permanente (Tunnermann, 2001, p.129).

Como se observa, la educación superior latinoamericana padece históricamente múltiples dificultades, que se han tratado de resolver a través de varias propuestas

¹ La reforma universitaria de Córdoba —Movimiento de las corrientes liberales, socialistas y anarquistas de carácter anticlerical, antimilitar, antiimperialista y «americanista» de la reforma universitaria latinoamericana, protagonizada por clase media emergente. Inició en junio de 1918 en la Universidad de Córdoba, Argentina— fue la respuesta a una nueva situación social, a saber, la primera confrontación entre una sociedad que comenzaba a experimentar cambios de su composición interna y una Universidad enquistada en esquemas obsoletos. Sus causas fueron la inmigración que a partir del sexto decenio del siglo XIX trastorna toda la subestructura económica y engendra una categoría social media, la guerra europea, la revolución rusa, el advenimiento del radicalismo al poder en Argentina y la creciente urbanización. Es el intento de encontrar una respuesta americana a la crisis del momento, de crear una cultura propia, que no fuera simple reflejo o trasplante de la europea o norteamericana, superar todas las formas de dependencia (Tunnermann, 2001, pp. 71-83).

reformistas en las tres últimas décadas del siglo XIX; sin embargo, es necesario destacar que a partir de la Reforma de Córdoba se observa en América Latina la tendencia de la búsqueda de su propio espacio cultural y educativo y se propone crear una respuesta original e independiente a los problemas de la modernidad.

En los años setenta del siglo XX, las tendencias internacionales por modernizar la educación sobre todo de los países en vías de desarrollo, así como el interés de expansión de la tecnología educativa como teoría pedagógica de los Estados Unidos portadora de la ideología de sociedad *democrática y en progreso* promueven la conformación de los *Proyectos Multinacionales de Tecnología Educativa*. El vehículo de esta corriente fue el Departamento de Asuntos Educativos de la OEA en sus sedes latinoamericanas y la revista *Tecnología Educativa*. Este hecho es el antecedente externo de la política educativa de modernización de la educación en la región. El eje del pensamiento educativo latinoamericano hasta los años noventa fue el positivismo —empirismo conductual. A partir de entonces emergen otras alternativas como el enfoque marxista, la epistemología genética, el psicoanálisis, escuela tradicional, pedagogía institucional así como Freire y la liberación o la teoría del conocimiento.

Resumiendo, puede afirmarse que el proceso de liberación nacional de los pueblos latinoamericanos del principio del siglo XX, impulsó a la Universidad hacia la causa democratizadora. De tal modo, se instaló en toda la región la lucha por democratizar el acceso a la educación superior y movilizar a la sociedad para alcanzar la emancipación política de América Latina. Sin embargo, algunos de los principios de la Universidad Latinoamericana como la autonomía, el cogobierno, la libertad de cátedra y la extensión universitaria, parecerían comenzar a desdibujarse en el nuevo escenario que se viene configurando desde fin del siglo XX en el contexto de la región.

La introducción de la pedagogía industrial norteamericana cambiaría notoriamente el debate pedagógico en América Latina. Por un lado, aparece en el escenario dis-

cursivo el problema de los objetivos (generales, operativos), lo curricular, los diseños instruccionales, los ítems de evaluación, además de que se integran otras estrategias educativas como dinámica de grupos, la pedagogía del oprimido o la pedagogía operatoria. No obstante, con la introducción de esta pedagogía lo educativo se consideró como un problema científico-técnico y fueron excluidos de la dimensión de la educación el abordaje teórico, político e histórico.

Los años ochenta del siglo XX representan una clara ruptura, no sólo en materia educativa sino también en términos de política económica y social. De hecho, los cambios ocurridos en los sistemas universitarios de América Latina no pueden desvincularse del modelo económico neoliberal que comenzó a implementarse en los noventa. En este nuevo escenario, las universidades recibieron el mandato de fortalecer la excelencia en docencia e investigación y adecuar la calidad de sus actividades en una nueva cultura de interacción con el sector productivo en busca de competitividad.

A partir de ahí, la universidad ha devenido en sujeto de distintos sectores que actúan por fuera de ella y que condicionan tanto el mantenimiento de sus estructuras organizativas y como su producción de conocimiento. Se ve entonces interpelada por múltiples requerimientos del Estado, de las empresas y de sus propios actores. En este sentido, uno de los conflictos a resolver por parte del gobierno y de las propias universidades es cómo lograr la concertación de esos sectores: el sector público, el sector privado y la comunidad académica; y es en las diferentes concepciones acerca de cómo dirimir dicho conflicto donde se ponen en juego dos discursos en pugna que abogan, ya sea por democratizar los espacios públicos y el conocimiento libre y para el bien común, o una tendencia de la mercantilización de la educación y el conocimiento. Ambos tienen su presencia en la universidad latinoamericana dando lugar a posicionamientos antagónicos respecto de sus políticas, e impactan tanto en las prácticas como en las formas de

organización de cada institución, suscitando resultados distintos en cada una de ellas en función de las historias particulares que las determinan y fundamentalmente de su composición de fuerzas.

Conformación del sistema mexicano de educación superior

La educación superior en México surge en el siglo XVI, cuando los primeros misioneros fundaron colegios, seminarios y dos universidades: la de México y la de Guadalajara, y tiene como antecedente la Real y Pontificia Universidad de México, que inicia con la creación e impartición de una amplia variedad de cátedras, y con la Real y Literaria Universidad de Guadalajara, ambas fundadas por la Corona Española. En su inicio, las universidades adoptaron el modelo de Salamanca, organizado con orientación libresco catedralicia con métodos de enseñanza medieval: cátedras, teología, latín, aunque con el tiempo se fueron incrementando con la de jurisprudencia, minas, etcétera. (Castrejon y Pérez, 1976).

La intención de establecer una universidad que impartiera todas las enseñanzas cobra mayor importancia en los siglos posteriores, tarea desempeñada por diversas instituciones educativas de nivel superior distribuidas en todo el territorio de la Nueva España. La primera de éstas es el Colegio de Santa Cruz de Tlaltelolco o Imperial Colegio de la Santa Cruz, fundado en el año de 1536, dedicado a la enseñanza superior de indígenas.

En el siglo XVII en la Nueva España se abrieron las universidades de Yucatán, Guadalajara y México. En la misma época, creados por órdenes religiosas -franciscanos, agustinos, mercedarios y jesuitas- surgen varios colegios en distintos lugares del territorio nacional. El Colegio de San Javier de Mérida en 1624, desaparecido con la expulsión de los jesuitas, concedía grados académicos a semejanza de las universidades españolas (Solana, Cardiel, Bolaños,

2001, pp. 20-23). Lo mismo en 1664, en el estado de Puebla, con el Seminario Tridentino junto al ya existente Colegio de San Juan Evangelista, donde se impartían facultades mayores.

Además de estas escuelas de corte religioso, el Gobierno Real establece cuatro colegios dentro del último tercio del siglo XVIII: la Escuela de Grabado (1778), el Colegio de Nobles Artes de San Carlos (1781), el Jardín Botánico (1778) y el Real Seminario de Minería (1792). Al momento de la expulsión de los jesuitas, en el año 1767, el clero secular toma la enseñanza y se centraliza la educación en manos de la Corona española.

En los primeros años del periodo independiente, antes de la reforma liberal, se fundan dos universidades religiosas: la de Mérida (1824) y la de Chiapas (1826); ambas desaparecen años después, la primera en 1861 y la segunda en 1872. En el último tercio del siglo XIX y los primeros años del XX, tres seminarios diocesanos se convierten en universidades: Mérida (1885), México (1896) y Puebla (1907) (Rangel, 1976, pp. 45-48; Solana, Cardiel, Bolaños, 2001, p. 56).

Durante la Colonia, la Educación no es ni pública ni privada (Villa Lever, 2003, p.3), en el sentido de que tanto la Iglesia como el Estado intervienen en ella. En la época liberal (1824-1857), la Educación Superior es considerada como perniciosa, inútil y poco práctica para los fines de la nación. Sin embargo, la lucha continúa y la postura de Santa Anna (1834), opuesta a la de tiempos anteriores, permite que se den prácticas educativas de carácter religioso –posición contraria a los jacobinos–, restableciendo, por ende, la Universidad. Para 1857, los liberales plasman en el Artículo 3º Constitucional la enseñanza libre como un espacio donde los grupos particulares pueden mostrar su postura ante la sociedad (De Leonardo, 1983, p.28).

La educación pública mexicana nace con el liberalismo. En octubre de 1833 el presidente Valentín Gómez Farías expide las leyes que crean la Dirección General de Instrucción Pública para el Distrito y Territorios Federales. Dichas nor-

mas declaraban libre la enseñanza y establecían el control del Estado sobre la educación, promulgaban la fundación de escuelas normales, así como el fomento de la instrucción elemental para niños y adultos (Solana, 1981, p.1). El 18 de diciembre de 1823, se presenta el Proyecto del Reglamento Provisional del Imperio Mexicano, en el cual el problema educativo es tomado en cuenta por primera vez y se reconoce la necesidad de crear establecimientos de instrucción con ideologías en consonancia con el sistema político.

Con estas medidas la educación se arrebató de las manos del clero. A pesar de que la constitución de 1857 ordenaba en su artículo tercero que “la enseñanza será libre”, la enseñanza laica quedó establecida hasta el 1874 por el presidente Sebastián Lerdo de Tejada en el Decreto del 10 de diciembre, en los artículos primero y cuarto (Solana, 1981, pp.235-237). Al finalizar el siglo XVIII, con la llamada “ilustración mexicana”, la Educación Superior vive un momento importante, dándose una orientación científica y racionalista de sus instituciones, lo que propicia beneficios para el sector educativo. En los años de 1867, durante el mandato de Juárez, la República Restaurada y el Porfiriato, el gobierno insiste en resolver los problemas educativos. En este lapso de tiempo se permite que los colegios queden en manos de los conservadores.

Después de la Revolución, en la Constitución del cinco de febrero de 1917 se instauran los principios del Sistema Educativo Mexicano. En su artículo tercero se establece lo siguiente:

- Enseñanza laica en todos los establecimientos oficiales, así como en los de educación primaria superior.
- Prohibición a toda corporación religiosa y a ministros de cualquier culto para establecer o dirigir escuelas de instrucción primaria.
- Las primarias particulares quedan sujetas a la vigilancia oficial.
- Enseñanza gratuita en los establecimientos oficiales (Solana, 1981, pp.246-248).

Otro beneficio se produce al momento en que el gobierno de Díaz permite el restablecimiento del poder de la Iglesia, sobre todo en materia de educación. Incluso se habla de la apertura de escuelas católicas de Educación Superior como una etapa de reconstrucción de las instituciones y de la vida institucional basada en una concepción liberal (De Leonardo, 1983, p.35). Es en los años de 1889 a 1890 cuando se dice que el Estado debe respetar la libertad de conciencia y de cultos, considerándose que el hogar es inviolable, como lo es también la escuela privada; de tal forma que se respetan las creencias de las escuelas particulares, siempre y cuando no ataquen a las instituciones (Bazant Milada, 1993, p.18).

El siglo XIX está marcado por las discusiones entre los diferentes grupos sociales por orientar la política educativa del Estado. El conflicto está encaminado a un aspecto central: "la lucha de los grupos de la sociedad civil (clero, burguesía, sectores importantes de la clase media, intelectuales liberales) por impedir la constitución de un monopolio educativo estatal" (De Leonardo, 1983, p.18). A la par de esta circunstancia se encuentran las peticiones hechas por los padres de familia, quienes demandan una educación no controlada por el Estado.

En esta época, la educación en México sufre embates desde la pugna sostenida entre los liberales y los conservadores. Estos últimos querían la continuidad de la educación impartida por el clérigo, mientras que los primeros impugnaron tamaña definición. La educación pasa a manos de los liberales e inicia un proceso de clausura de instituciones organizadas y controladas por los conservadores. Con el propósito de preservar los estudios superiores, durante el siglo XIX los gobiernos de los estados crean institutos científicos y literarios, establecidos como instituciones laicas de educación media y la enseñanza de la jurisprudencia, ingenierías, medicina, farmacia, etcétera.

En algunos de los estados del país, los institutos científicos y literarios y los colegios civiles imparten estudios superiores (Rangel, 1976, p.33). Algunas de estas escuelas

se fundan paralelamente a las religiosas. Otras, siendo de carácter eminentemente religioso, pasan a formar parte del Estado, previa disposición legal, en la que se aseguraba que la educación era una actividad de interés público y que correspondía al Estado organizarla. La Ley Orgánica de Instrucción Pública en el Distrito Federal del año de 1867 constituye un claro ejemplo de este propósito y de la intención de fomentar los estudios de nivel superior, inicialmente sólo en la ciudad de México. De ahí que se puede hablar de la fundación de la Universidad Nacional de México, en el año de 1910.

Por su parte, el sistema mexicano de formación de profesores evoluciona notablemente en el periodo de los años veinte y cuarenta del siglo XX. En 1925 se fundó la Escuela Nacional de Maestros, y a partir de la década siguiente surgieron el Instituto de Preparación del Profesorado de Enseñanza Secundaria (1936), la Escuela Normal Superior de México, la Escuela Normal de Educación Física (1936), la Escuela Normal de Especialización (1943) y la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (1947) (UNESCO, 2007, p. 3).

Durante el mandato cardenista (1934-1940), se señala que la educación debe asumirla el Estado. El Artículo 3º constitucional de entonces se resume así: "la educación que imparta el Estado será socialista y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual, la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permitan crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social" (Torres Septién, 1998, p. 54). En el sexenio 1940-1946, se plasma la ideología del gobierno en un proyecto de ley para reformar el Artículo 3º de la Constitución –suprimiendo la educación socialista del sexenio anterior–. En él se habla de impartir educación en todos los tipos y grados. Ante la imposibilidad de absorber el crecimiento de la población escolar por parte del Estado, el gobierno impulsa el funcionamiento de las escuelas sostenidas por los particulares (Torres Septién, 1998, p. 58).

La época de la posguerra definió aspectos fundamentales para la transformación de la enseñanza superior; se caracteriza por sentar las bases de un sistema de universidades públicas a lo largo del territorio nacional, el desempeño de la investigación científica, la figura del trabajador académico, el fortalecimiento del posgrado, entre otras. La universidad comienza a adoptar una serie de medidas encaminadas a responder a las crecientes competencias académicas, por lo que se abre una universidad pública en cada una de las entidades federativas, identificando con esto un ciclo de expansión de la Educación Superior en México con un número importante de universidades en todo el país (Rodríguez Gómez, 1998, pp. 55-60).

Hasta 1950 existían 12 instituciones públicas con el nivel de universidades, una de ellas el Instituto Politécnico Nacional. Entre 1950 y 1960 se establecieron otras 13, distribuidas en distintos lugares. Es importante señalar que la década de los años sesenta del siglo XX no se considera una época de surgimiento de más instituciones universitarias, sino como un momento en el cual se consolidan las instituciones creadas desde los años cincuenta del mismo siglo (Rodríguez Gómez, 1998, p. 63). Se describe también como un periodo de evidente hegemonía de universidades públicas donde se brinda espacio para la creación de institutos tecnológicos y para una incipiente labor de instituciones privadas. Después, éstas pasan a consolidarse con la presencia de planteles de importante estatus académico y de otras, de cuestionable reputación, que apenas emergen (Levy, 1995, p.34; Mendoza, 1997, p.17).

Los años setenta del siglo XX se consideran como un periodo de expansión y reforma de la educación superior. Conforme al crecimiento y la necesidad de actualizar dicho sistema, las universidades se vieron obligadas a renovar sus estructuras, políticas y prácticas, tanto académicas como administrativas. La innovación de los programas curriculares, las estrategias para la planeación, la gestión académica, la creación de nuevos bachilleratos y las unidades de estudios superiores, de posgrado y de investigación,

definen el nuevo rumbo de la Educación Superior (Rodríguez Gómez, 1998, p. 70; Villaseñor, 1995, p. 29).

Las acciones a tomar se enfocan en diferentes aspectos del sistema educativo: atender la demanda social creando nuevos centros escolares, la actualización de los métodos de enseñanza, la reorientación de los sistemas educativos, la reorganización administrativa y la descentralización institucional. Al dificultarse la ejecución de dichas reformas en las instituciones de nivel superior, el Estado decide crear planteles como el Colegio de Bachilleres, la Universidad Autónoma Metropolitana y varios Institutos Tecnológicos Regionales, así como apoyar financieramente los procesos de expansión de universidades autónomas (Rodríguez Gómez, 1998, p.72). Durante esta década el Estado lleva a cabo una política orientada a la expansión de la educación en el nivel básico y medio, misma que favorece al sector educativo al contar con una base demográfica suficiente para garantizar el desarrollo de los niveles escolares posteriores.

Rodríguez Gómez (1998) percibe otro rasgo significativo: el crecimiento de las oportunidades de acceso a la educación, resultado de la transformación de la estructura demográfica del tiempo de la posguerra, en el cual se vive una evidente elevación de la tasa de natalidad. Tan sólo para 1970 el sistema atiende el 90% de los egresados de bachillerato, en 1975 el 71% y en 1985 retrocede a un 87%, resultado de la apertura de otras opciones educativas tanto de nivel medio superior como superior. Asimismo, casi al concluir los años setenta, el sistema se hace cargo de financiar la expansión de las principales instituciones públicas.

Esta década también se identifica por un importante crecimiento de planteles universitarios de educación privada, en algunos casos dirigidos por órdenes religiosas, en otros por la iniciativa privada. Para el año de 1975, la población universitaria era de 501 250 estudiantes, la matrícula privada se mantenía con el mismo porcentaje desde 1955, es decir, con el 15%. Cabe hacer mención que la estabilidad mantenida por la Educación Superior durante este dece-

nio y la relativa participación del sector privado dentro de la misma se relacionan con el libre acceso a la universidad pública, lo que provoca un aumento considerable de planteles de este sector. De igual manera, se define como el lapso en el que la masificación de universidades públicas encamina a una disminución de la calidad educativa.

A finales de los años setenta del siglo XX, el objetivo era regular el crecimiento de la educación superior, reducir los niveles de acceso al nivel de licenciatura, reorientar la educación terminal y fomentar profesiones técnicas de nivel medio superior. Es de hacer notar que México hasta fines de estos años cuenta con apoyos financieros significativos para hacer frente al crecimiento de la educación superior pública, situación que cambia al iniciar la crisis de 1982, cuando se da una reducción de presupuesto a las instituciones educativas de este nivel, permitiendo con ello una expansión importante de universidades privadas.

El contexto de los años noventa del siglo XX pone de manifiesto el interés por la educación superior en México. Se habla de la modernización económica y tecnológica y de un financiamiento federal a las universidades y los institutos tecnológicos públicos; sin embargo, la asignación de recursos se concede con base en los resultados de la calidad y transparencia pública en el manejo de los fondos (Kent, 2002, p.68).

Las mismas instancias educativas reconocen que la eficacia de las instituciones de nivel superior se encuentra en duda, de ahí la necesidad de evaluar a las instituciones y los profesores, mostrar resultados e impulsar la competencia entre las instituciones públicas y privadas (Kent, 2002, p. 69). La preocupación sobre las IES privadas gira en torno a su rápido crecimiento y escasa regulación estatal. La incorporación de estudios que tradicionalmente jugaba un papel básico, es decir, de regular las operaciones de cada escuela sin un control por la calidad académica, comienza a discutirse al principio de esta década.

Para 1990, el Distrito Federal, Jalisco, Nuevo León y Veracruz, las cuatro entidades que en 1980 captan la mayor

parte de la matrícula nacional, en estos años capturan menos del 45%: Distrito Federal 23.4%, Jalisco 9.0%, Nuevo León 7.1% y Veracruz 5.7% (Rodríguez Gómez, 1998, p. 88). El control de la matrícula ahora lo tendrán varios estados del país al incrementar su ritmo de crecimiento por arriba de ese promedio.

Con razón se puede decir que en los primeros años del siglo XXI la educación nacional enfrenta grandes desafíos: cobertura, equidad, calidad de los procesos educativos y niveles de aprendizaje e integración y funcionamiento del sistema educativo. Estudiosos de la educación superior en México consideran que una de las manifestaciones de la crisis de la educación superior pública ha sido la disminución de su matrícula, la insuficiencia de recursos y, en consecuencia, el auge cada vez más importante de universidades privadas (SEP, 2001). Es por lo anterior que se considera que las IES en México han de trabajar en su consolidación académica, cobertura, equidad, diversificación de la oferta, vinculación con la sociedad y formación de profesionales comprometidos con el desarrollo del país.

La educación pública y privada en México a nivel posgrado es impartida por las IES (universidades públicas, estatales, públicas autónomas, públicas descentralizadas, privadas, institutos tecnológicos, normales, entre otras). La universidad pública sobresale por la impartición de docencia e investigación. Aunque hay que reconocer que la investigación está en pleno desarrollo, pero limitada, por la importancia que se le resta por encima de la docencia.

Conviene recordar que el posgrado en México nació y creció sustancialmente hacia la formación profesional y no necesariamente hacia la formación de investigadores. Sin duda, los estudios de posgrado van más allá del proceso de formar a los investigadores, sin embargo, no se puede soslayar la producción del conocimiento, es en las universidades donde se encuentran los semilleros de investigadores produciendo conocimiento y desarrollando el mundo de la ciencia, máxime cuando arribamos a una sociedad cuyo fundamento es el conocimiento (Bell, 1994).

En las universidades públicas de México la ciencia y la investigación se introducen hasta el siglo XX, mientras que en el viejo continente lo hacen en el siglo XVIII y cobran auge con la revolución industrial. En nuestro país en 1929 empezaron a incorporarse las áreas de investigación separadas de la docencia principalmente en la UNAM. Aunque resulta interesante conocer la manera en que la investigación fue adoptada en los centros de investigación y otras instituciones de educación. En la UNAM se siguió la dinámica de conformar facultades y escuelas así como institutos y centros. En las universidades estatales como la UAZ, la investigación fue parte de pequeños centros de investigación, institutos y ahora ligado cada vez más con el posgrado donde se trabaja bajo la figura del docente-investigador.

En ese sentido, la UNAM fue el modelo a seguir por otras IES, entre ellas las universidades públicas. En el año 1960, inicia el desarrollo de las políticas educativas nacionales para la investigación, generando condiciones para que la ciencia demuestre su potencial mediante la investigación científica recibiendo reconocimiento, prestigio por parte de la sociedad y con apoyo por parte del gobierno. Así, encontramos que para la década de los años setenta del siglo XX, el Estado inicia con incentivos a la investigación principalmente en la ciudad de México, preocupándose por lo que en las universidades poco o nada se hacía en materia de investigación. Para ello se desconcentra la investigación y se fija la mirada hacia la provincia. La SEP por medio de la dirección de investigación científica y superación académica remite apoyos a las universidades para que realicen la investigación. Sin embargo, la falta de los recursos en años anteriores, se tradujo en la falta de investigadores formados adecuadamente para llevar a cabo los trabajos científicos. De tal manera que el Estado interviene en las universidades asignando los recursos y exigiendo a cambio la evaluación de sus actividades sustantivas y desempeño.

Los primeros programas de maestría y doctorado se crearon en México en las disciplinas con una larga tradi-

ción en la investigación científica enmarcados en las ciencias básicas, tales como: Física, Química, Biología, Medicina, Filosofía, Ingeniería y Sociología. En 1946, la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), creó la primera Escuela de Graduados, antecedente del Consejo de Doctorado que la sustituye en 1957, y el Consejo de Estudios de Posgrado que en 1967 se establece en la máxima casa de estudios del país para consolidar la educación universitaria en este nivel. En el Instituto Politécnico Nacional (IPN), los primeros posgrados se ofrecieron dentro de las áreas de las ingenierías. Con el paso del tiempo los posgrados de la UNAM y del IPN, resultarían el semillero de los grandes científicos mexicanos y la base para creación, en la década de los años sesenta del siglo XX, del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del IPN (CINVESTAV); a principios de los años setenta del mismo siglo, del Consejo Nacional para la Ciencia y Tecnología (CONACyT); y del Centro de Estudios sobre la Universidad de la UNAM (CESU-UNAM).

Actualmente, a través del CONACyT se impulsa el desarrollo de los programas académicos de posgrado de calidad y de la investigación, a partir de las siguientes estrategias:

- Consolidación del posgrado nacional de buena calidad.
- Incremento de la calidad y pertinencia de posgrado nacional.
- Promoción de la internacionalización del posgrado y la cooperación interinstitucional
- Fortalecimiento de la cooperación entre los diversos sectores de la sociedad.
- Evaluación sistemática por parte de la institución, del desempeño de los programas existentes en el PNPC (CONACyT, 2012).

CONACyT, en calidad del organismo nacional que dirige la investigación y los posgrados, elabora distintos me-

canismos para que las IES se interesen por elevar la calidad de sus programas de posgrado. Uno de ellos es el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), cuyo propósito es reconocer los programas de especialidad, maestría y doctorado en las diferentes áreas del conocimiento, mismos que cuentan con núcleos académicos básicos, altas tasas de graduación, infraestructura necesaria y alta productividad científica o tecnológica, lo cual les permite lograr la pertinencia de superación y óptimos resultados. De igual forma, el PNPC impulsa la mejora continua de la calidad de los programas de posgrado que ofrecen las IES del país. Para la operación del PNPC, se consideran dos vertientes:

- El Padrón Nacional de Posgrado (PNP) con dos niveles:
 - * Programas de competencia internacional.
 - * Programas consolidados.
- El Programa de Fomento a la Calidad (PFC) con dos niveles:
 - * Programas en consolidación.
 - * Programas de nueva creación.

De acuerdo con el nuevo esquema de operación del PNPC, existen dos orientaciones de programas de posgrado: la profesional y la de investigación, que promueven la articulación de la formación-investigación-vinculación, en particular, el proceso de su evolución toma en cuenta estas facetas esenciales y la manera en que se establecen mecanismos de integración de dichas actividades para que se enriquezcan mutuamente, en beneficio de la formación integral en el marco de la misión de la visión de las instituciones (CONACyT, 2012).

El hecho de formar parte del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, brinda a los programas los siguientes beneficios:

- Reconocimiento de calidad académica por la SEP y el CONACyT.

- Becas para los alumnos que cursan los programas académicos registrados.
- Becas mixtas par los alumnos de programas registrados en el PNPC.
- Becas posdoctorales y sabáticas para los profesores de programas registrados en el PNPC

Para poder aspirar a ser parte del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad, los programas deben cumplir con los requisitos mínimos indispensables (véase Anexo 3), tales como:

- el procedimiento de la selección de los alumnos de nuevo ingreso sea riguroso;
- el Núcleo Académico Básico (PTC) consta de mínimo 9 Doctores;
- la suficiencia académica sea de 2 a 4 estudiantes por cada profesor;
- se cumpla con la excelencia del Núcleo Académico Básico (PTC) referente a que el 100 % de los profesores sean doctores;
- el 30 % del Núcleo Académico Básico (PTC) pertenezcan al SNI;
- la líneas de investigación se asocien con las LGACs del Programa; y que cada LGAC atiendan al menos 3 PTC;
- el tiempo para la obtención del grado de los alumnos sea de 4 años;
- la tasa mínima de graduación sea de 50%;
- la productividad en investigación sea de 1 a 2 productos por cada PTC por año;
- más del 80% de los PTC deberá de haber publicado en los últimos 3 años;
- debe de haber el compromiso institucional y apoyos externos (CONACyT, 2012).

Educación superior zacatecana en el contexto nacional

La educación superior en Zacatecas forma parte integral del Sistema Educativo Mexicano, cuyos antecedentes se remontan a la época colonial. Durante la conquista española (siglo XVI) se impulsó la educación que respondía a los intereses de la Iglesia Católica, cuyo propósito fundamental era convertir a los nativos y mestizos a la religión cristiana. En este periodo se establecieron el Colegio de San José de Belén de los Naturales, el de Nuestra Señora de la Caridad, el de Estudios Mayores del pueblo de Tiripitío, el de Santa Cruz de Tlatelolco y la Real y Pontificia Universidad de la Nueva España. Toda la educación estaba en manos del clero.

En los siglos XVI-XVII, los reyes de España Fernando el Católico y Carlos I dictaron las cédulas reales que establecían la Encomienda especie de retribución de la corona a los conquistadores, con la cual tenían derecho a explotar el trabajo de los indios que les fueran *encomendados*, pero también la obligación de brindarles educación. Entre los primeros intentos por organizar la educación elemental y preparar profesores, se tienen las *Ordenanzas de los Maestros del Nobilísimo Arte de Enseñar a Leer, Escribir y Contar* impuestas por el virrey Gaspar de Zúñiga y Acevedo en el año 1600. Estas medidas no tuvieron éxito y pasaron desapercibidas entre la población de las colonias (Solana, 1981, pp.13-14).

La hispanización y la evangelización de las colonias se llevaron a cabo con bastante dificultad, sin embargo, hay que destacar que desde los primeros años de la colonia, la preocupación por la educación de los colonos y pueblos nativos estaba presente en los planes de los gobernantes novohispanos.

La época colonial se caracteriza por ser un espacio donde la Ilustración se relaciona de manera importante con la educación novohispana. Al preparar a la sociedad en la ciencia vendría consecuentemente el progreso de la so-

ciudad, considerado hasta entonces como limitado por la estricta impartición de una educación religiosa. Las ideas de la Ilustración son retomadas en la nueva España, difundidas en las instituciones de educación, sobre todo en el nivel de enseñanza superior, impartida en la Real y Pontificia Universidad de México (García González, 1998, pp. 15-20).

El impacto del despotismo ilustrado en todo el país repercute de manera importante en Zacatecas, en el ámbito religioso-educativo. Ello por las dos corrientes de opinión existentes: por un lado, las posturas de los frailes franciscanos y, por otro, la idea del Ayuntamiento de Zacatecas de crear el Colegio de San Luis Gonzaga (García González, 1998, pp. 16-20). Dicho Colegio empieza a promoverse a partir de 1750 y más fuertemente en 1754, a partir de la donación del P. Francisco Pérez de Aragón, pero se abre hasta el año de 1759, ocupando el edificio que más adelante alberga tanto el Real Colegio de San Luis Gonzaga, como el Instituto Literario, al Instituto de Ciencias, hoy la Escuela Preparatoria No. 1 de la Universidad Autónoma de Zacateca (Ávila, 2001, p. 41).

A principios del siglo XIX, inicia el proceso revolucionario dirigido por los criollos de la Nueva España, que derivó en la guerra de Independencia. Casi al mismo tiempo se promulgó en las Cortes de Cádiz la Constitución de 1812, que estableció en su artículo 366 la creación de escuelas de primeras letras, para enseñar a los niños a leer, escribir y contar, además del catecismo. El artículo 369 dispuso la instauración de una Dirección General de Estudios, con el encargo de inspeccionar la enseñanza pública; y a través del artículo 368 se ordenó que el plan general de enseñanza deba ser uniforme en todo el Reino incluyendo las Colonias. Puede afirmarse que es la primera búsqueda hacia la dirección centralizada de la educación en México.

Una vez lograda la Independencia de México, uno de los propósitos del gobierno es definir un proyecto educativo con propósitos claros. De 1810 a 1910 se formalizan diversos proyectos educativos aplicados de acuerdo a los

niveles de cada Estado. Zacatecas se encuentra en una situación peculiar en cuanto a que se imparte una educación rudimentaria, pero sólo en las primeras letras, lo que se hace notar en la mayoría de las poblaciones zacatecanas. A lo largo de toda la segunda década del siglo XIX, la educación en la capital de esta entidad se mantiene en crisis, no sólo porque no se crean nuevas escuelas, sino porque el Real Colegio de San Luis Gonzaga entra en una etapa incierta por la escasez de los recursos destinados a esta institución (García González, 1998, p.55).

En 1821 los liberales interesados en los problemas educativos, dan a conocer las leyes españolas en las que se declara la libre enseñanza para las escuelas particulares, la apertura de escuelas gratuitas y la urgencia de educación técnica en los institutos, mismas que no entran en vigor. Lo que sucede también con el Reglamento General de Instrucción Pública, decretado por las Cortes de Cádiz el 29 de junio de 1821, que dispone la creación de una universidad de segunda enseñanza: la Escuela Especial de Minería (García González, 1998, p.56).

De singular importancia para el desarrollo de la educación superior en el estado de Zacatecas es el año 1831, en el cual el Congreso y el gobernador Francisco García Salinas decretan la Ley o Plan de Enseñanza Pública para el estado de Zacatecas. Esta Ley, primera en su género en América Latina, según varios historiadores, constituye el antecedente inmediato de la reforma educativa que dos años después (1833) los liberales mexicanos impulsan en todo el país. Es necesario hacer notar que el programa educativo impulsado por Francisco García Salinas lleva la reforma liberal hasta sus últimas consecuencias (García González, 1998, p. 101).

En 1832 se erige en Jerez por cuenta del Estado, el Instituto literario. En un principio se enseña únicamente Gramática Castellana, Francés, Latinidad, Filosofía, Derecho Civil y Derecho Canónico. Por acuerdo de la Junta departamental este instituto se traslada en 1837 a la ciudad de Zacatecas, donde, a merced del anhelo que por sus adelan-

tos tiene su director propietario, llega a adquirir el buen nombre del que ha gozado en la República. El número de cátedras aumenta considerablemente y se reforma su distribución conforme a las leyes posteriores, conteniendo desde el año de 1843 las siguientes: Dibujo, Música, Gramática Castellana, Idioma Francés, Primera de Latinidad, Segunda de Latinidad, Psicología, Moral y Teodicea, Física y Matemáticas, Cosmografía, Geografía, Cronología y Economía Política, Derecho Natural y de Gentes, Derecho Romano Público y Principios de Legislación, Academia de Jurisprudencia y Academia de Historia y de Bellas Letras (Amador, 1982, pp. 554-556). Del antiguo colegio de San Luis Gonzaga sólo queda el edificio, el mismo que en ese tiempo ocupa el Instituto Literario, hoy Preparatoria No. 1 de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

En 1845, la enseñanza en el Instituto Literario continúa orientada a la formación humanística, en 1850 atiende los estudios preparatorios; los alumnos cursan o se examinan en las diversas cátedras. El Instituto permanece funcionando con esa dinámica hasta 1853, año en el que, con la irrupción de Santa Anna y el retorno al centralismo, es cerrado temporalmente. Se abre de nueva cuenta en 1854, bajo la dirección de don Vicente Hoyos, manteniendo los antiguos objetivos académicos, es decir, continuar formando principalmente abogados (García González, 1998, p. 100).

En 1868 se establece en la capital zacatecana la *Junta de Instrucción Pública, Industria y Fomento*, teniendo como objetivo la promoción de medidas tendientes a perfeccionar los planteles educativos de la ciudad. A fines de ese mismo año, Trinidad García de la Cadena dicta otra Ley para la instrucción pública en el estado, en ella se formalizan cuatro grados de la instrucción en Zacatecas: uno, primaria; dos, secundaria; tres, superior de facultades; y cuatro, estudios especiales. En lo concerniente a la instrucción de facultades superiores y estudios especiales se incluye abogacía y notariado, medicina y farmacia, ingenierías y agricultura. Se define también la duración temporal para cada

uno de los niveles y cinco años para todas las carreras de Educación Superior (García González, 1998, p. 90-100).

La época revolucionaria es un momento histórico en el que la intelectualidad mexicana y el gobierno se distancian y la universidad constituye un refugio ante los excesos del régimen porfirista. Es un periodo en el que Zacatecas lucha por conquistar la autonomía del Instituto de Ciencias, reconocida hasta 1960, transformándose en la Universidad Autónoma de Zacatecas en 1968 (Ibarra, 2003, p. 4).

La educación positivista, introducida al país por Gabino Barreda, ejerce una fuerte influencia sobre la actitud que los gobiernos zacatecanos asumen sobre cuestiones educativas. En Zacatecas no sólo se procura poner en práctica los principios positivistas desde la instrucción elemental, sino que se intenta ampliar sus alcances, incorporar a la mujer en el proceso educativo y modernizar la enseñanza superior.

La enseñanza a nivel superior experimenta periodos de gran fuerza durante las administraciones del general Trinidad García de la Cadena. En ellas, el Instituto científico introduce todas las carreras que se estudian en la capital de la República y el personal docente se ve enriquecido con la participación de los más relevantes profesionistas formados ya en la propia institución, ya en la ciudad de México o en el extranjero. La asistencia al Instituto aumenta considerablemente en el último tercio del siglo pasado, lapso en el cual las mujeres comienzan a estudiar carreras universitarias (Flores et al, 1996, p.22).

De igual manera, las instituciones formadoras de docentes juegan un papel esencial en los antecedentes de la educación superior en el estado de Zacatecas, ya que tienen una trayectoria histórica que asciende al siglo XIX. Para ello, es preciso hacer un recorrido histórico que ayuda a comprender la llegada de dicha oferta educativa a esta entidad. En 1822 se creó la primera escuela para la formación de maestros en México la Escuela Nacional Lancasteriana, que fue fundada por la iniciativa privada vía la Compañía Lancasteriana. Esta institución formaba y capacitaba a los maestros a través del sistema de enseñanza mutua.

A partir de la Independencia tienen su origen las Escuelas Normales, y lo que actualmente se denomina *normalismo*. El 18 de diciembre de 1823 se presentó el Proyecto del Reglamento Provisional del Imperio Mexicano, en el cual el problema educativo fue tomado en cuenta por primera vez, y se reconoció la necesidad de crear establecimientos de instrucción con ideologías en consonancia al sistema político.

Entre las primeras escuelas creadas en este periodo para formar profesores, se encuentran la Escuela Normal de Enseñanza Mutua de Oaxaca (1824), la Normal de Zacatecas (1824), la Escuela Normal Mixta de San Luis Potosí (1849), la Normal de Guadalajara (1881) y la Escuela Normal para Profesores de Instrucción Primaria (1887). Para 1900 funcionaban 45 escuelas normales. En 1908 se decretó la Ley Constitutiva de las Escuelas Normales, que tuvo como propósito normar y sustentar la política de formación de maestros (Ducoing, 2004, p.2). De tal suerte que la Escuela Normal de Zacatecas es una de las primeras instituciones de formación de los maestros a nivel nacional.

Cabe señalar que las escuelas normales continuaron en crecimiento en todo el país. Por ejemplo, durante las décadas de los años cuarenta y sesenta del siglo XX, destaca la creación (por Ley de 26 de diciembre) del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio (IFCM) (1944), siendo éste el encargado del mejoramiento profesional del magisterio y el primero en impartir cursos por correspondencia y escolarizados en todo el país, iniciando así formalmente el mejoramiento profesional del magisterio y los sistemas de educación a distancia. Para el ciclo escolar 1955-1956 se encontraban funcionando 354 centros regionales de estudio y consulta en el país. En 1947 se estableció la Dirección General de Educación Normal (DGEN), la cual en 1984 incorporó sus instituciones al modelo de educación superior, ofreciendo estudios a nivel licenciatura para la formación de profesionales de la educación (Ducoing, 2004, p.3).

El desarrollo del sistema de formación pedagógica estimula la creación de la Universidad Pedagógica Nacional

(UPN) en el año de 1976. En 1979 inicia sus funciones la UPN en la Unidad central de Ajusco con cinco licenciaturas: Pedagogía, Psicología Educativa, Sociología de la Educación, Administración Educativa y Educación Básica. Posteriormente, se diseñó la Licenciatura en Educación Básica, Plan 1979 (LEB'79), en la modalidad a distancia, para ser impartida en las 74 Unidades creadas en los estados y coordinadas a nivel central mediante el Sistema de Educación a Distancia (SEAD); después se crean las Licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria, Plan 1985 (LEPy LEP'85), así como las licenciaturas en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena, Plan 1990 (LEP y LEPMI'90), en la modalidad semiescolarizada, abriéndose como posibilidades para docentes del medio indígena.

El año clave para la enseñanza profesional en Zacatecas es 1968, cuando el Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas (ICAZ) hasta el momento la única Institución de Educación Superior existente y máxima casa de estudios del estado se transforma en la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). A partir de los años sesenta del siglo XX, la Universidad vivió cambios substanciales, se observan momentos álgidos en la vida institucional. En el período desde los sesenta hasta los noventa se identifican claramente cinco épocas en el desarrollo de la UAZ, momentos con características propias, pero con algunos fenómenos que permanecen constantes y que definen las tendencias seguidas por la universidad en su historia contemporánea.

Hasta 1968, la enseñanza profesional en Zacatecas fue impartida únicamente por el Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas, transformado en Universidad. A partir de los años setenta del siglo XX, se instauran en el estado de Zacatecas varias instituciones de educación superior de carácter público y privado. En 1976, surge una nueva institución de nivel superior, el Instituto Tecnológico de Zacatecas, brindando estudios tanto de licenciatura – que a la fecha comprenden el 3.8% del total de carreras en la entidad como de posgrado, con el objetivo de brindar edu-

cación tecnológica, científica, humanística y cultural, con un amplio sentido crítico, ético y creativo capaz de impulsar el desarrollo social del entorno. Este sistema pronto se extiende hacia los municipios más importantes del estado. Las carreras que ofrece, se orientan a Ingeniería, Administración y Arquitectura, y concentran una importante matrícula en el estado (véase Cuadro 1). Así, inicia una etapa en la cual se consolida la educación superior en la entidad.

Como se ha mencionado en párrafos anteriores, la Normal de Zacatecas, "Manuel Ávila Camacho", es una de las primeras escuelas a nivel nacional que empezó a ofertar la formación pedagógica (1824), sin embargo, los estudios del nivel de licenciatura se incorporan en ella hasta el 1983. En 1978 abre sus puertas la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321 de Zacatecas, ofertando tanto licenciaturas como posgrados (en particular, maestrías en Educación Básica). Actualmente, ambas instituciones públicas de educación superior (IES) pedagógica: la UPN y la Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho" ofrecen diversas licenciaturas y posgrados en el área de la educación y concentran una importante matrícula. Es preciso hacer notar que estos planteles de nivel superior, aunado a los institutos tecnológicos propician la diversificación para la demanda escolar y una disminución de la matrícula de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

El nacimiento y expansión de planteles privados de nivel superior en Zacatecas representa una matrícula importante. Antes de 1985 el dominio educativo permanecía en manos del sector público, hasta ese momento la participación de la oferta educativa del régimen privado no constituía una clara amenaza a la tarea educativa desempeñada por el Estado.

Para algunos analistas que observan el proceso de expansión de la educación superior en Zacatecas, el nacimiento de la IES privadas en esta entidad, ha estado fuertemente relacionado con el deterioro de la universidad pública ante la sociedad, con la oferta educativa poco relevante y con la crisis fiscal del Estado y la Federación, condiciones que

permitieron el decrecimiento de la matrícula de las universidades financiadas por el Estado y el despliegue de las particulares o privadas.

Las IES que inician bajo la modalidad de financiamiento privado son el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey Campus Zacatecas y la Universidad Autónoma de Fresnillo en 1985. Posteriormente, viene una segunda etapa en la cual aparecen nuevas universidades privadas: la Universidad Autónoma de Durango en 1999 y la Universidad de Tolosa en el 2001. Se puede hablar de una tercera etapa de ampliación de la oferta educativa de instituciones privadas de nivel superior con la presencia de la UNIVER Campus Zacatecas y la Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID), ambas fundadas en el 2005; la Universidad Metropolitana del Centro, la Universidad de la Vera Cruz y la Universidad Sierra Madre se abren en la segunda mitad de la primera década del siglo XXI.

En síntesis, a la fecha en el estado de Zacatecas existen 34 instituciones de educación superior, de las cuales 19 son públicas y 15 privadas; el 25% de ellas son universidades (públicas y privadas), 37.5% institutos tecnológicos y un 37.5% de las instituciones, formadoras de docentes.

Del total de las IES en la entidad, el 52% se concentra en la ciudad del mismo nombre y en su zona conurbada con el municipio de Guadalupe. El resto se encuentran distribuidas en distintos municipios y regiones de la entidad. Sin embargo, casi el 80% de la matrícula se ubica en la capital. El crecimiento de las instituciones formadoras de docentes ha sido prácticamente estático y su oferta educativa permanece igual desde su fundación. Aunque significan la diversificación para la demanda escolar y una disminución de la matrícula principalmente para la Universidad Autónoma de Zacatecas.

El fenómeno de la expansión de las IES privadas inicia a mediados de la década de los años ochenta del siglo XX, y su crecimiento es considerable a lo largo de la primera década del siglo XXI. De ahí que no se dude que la proliferación de este tipo de planteles continuara en aumento.

Es importante mencionar que la Universidad Autónoma de Zacatecas, continúa siendo la única institución educativa de régimen público que concentra la mayor cantidad de matrícula y variedad de oferta educativa, la misma que sigue en expansión. Además, es la única que sobresale a nivel Región Norte, por estar ubicada en el octavo lugar después del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), la Universidad de Monterrey (U de M), la Universidad Autónoma de San Luis Potosí (UASLP), la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT), la Universidad UNIVER y la Universidad del Valle de México. Dentro de las 100 mejores IES de México, la UAZ está ubicada en el lugar 57 (Guía Universitaria, 2012, pp. 56-59).

A partir del análisis realizado, pueden definirse los siguientes momentos importantes en la historia reciente del sistema de educación superior del estado de Zacatecas: 1) el surgimiento de la UAZ en 1968; 2) el inicio de la construcción de la Red de Servicios de Educación Superior Tecnológica en 1976, con la creación del Instituto Tecnológico de Zacatecas y la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 321 en 1978; 3) la incorporación de los estudios de la Educación Normal al estatus de licenciatura en 1983; y 4) la aparición en la entidad de las primeras instituciones de educación superior pertenecientes al régimen privado en el año de 1985.

La contribución de estudios superiores, debe ser considerada determinante para el desarrollo de la entidad, con formación de personal calificado para el mercado de trabajo, ya que representa uno de los niveles educativos que permiten la inserción al mundo laboral.

Sabemos que en las IES se concentra el futuro semillero de recursos a formarse en el posgrado. El 68.18 % de las IES del estado de Zacatecas son públicas y 31.81% privadas. Las carreras profesionales que se ofrecen en ellas, abarcan amplia gama de disciplinas: desde las ciencias básicas, ingenierías hasta las ciencias sáciales, humanidades, artes, etcétera. Las más ofertadas son las siguientes: Ingeniero

en Sistemas Computacionales, Licenciado en Informática e Ingeniero Industrial, que en su mayoría se proponen en los Institutos Tecnológicos Superiores de los municipios del estado de Zacatecas y en algunas de las universidades privadas (véase Cuadros 1 y 2).

Cuadro 1
Las principales IES públicas del estado de Zacatecas (2012)

Universidades e instituciones de educación superior	Licenciaturas	Tipo
1. Centro de Actualización del Magisterio	Lic. en Educación Media y Lic. en Secundaria	Pública
2. Instituto Tecnológico de Zacatecas.	Lic. en Acupuntura Médica y Rehabilitación Integral, Actuario, Ing. en Sistemas Computacionales, Lic. en Informática, Ing. en Materiales, Industrial y Electromecánico.	Público
3. Instituto Tecnológico Superior Jerez	Ing. en Sistemas Computacionales, en Electrónica y en Materiales	Público
4. Instituto Tecnológico Superior Fresnillo	Actuario, Ing. en Sistemas Computacionales, Lic. en Informática, Ing. en Electrónica, Ing. Industrial	Público
5. Instituto Tecnológico Superior Nochistlan	Ing. en Sistemas Computacionales, Arquitectura, Lic. en Informática, e Ing. Industrial	Público
6. Instituto Tecnológico Superior Loreto	Ing. en Sistemas Computacionales, en Materiales e Industrial	Público
7. Instituto Tecnológico Superior de Zacatecas Sur	Lic. en Acupuntura Médica y Rehabilitación Integral, Lic. en Contabilidad, Ing. en Sistemas Computacionales, Ing. Electromecánico	Público
8. Instituto Tecnológico Superior de Zacatecas Occidente	Lic. en Acupuntura Médica y Rehabilitación Integral, Ing. en Sistemas Computacionales, Lic. en Informática	Público

9. Instituto Tecnológico Superior de Zacatecas Norte	Lic. en Acupuntura Médica y Rehabilitación Integral, Ing. en Seguridad e Higiene Ocupacional, Lic. en Contabilidad, Lic. en Informática, Ing. Electromecánico, Ing. en Industrias Alimentarias.	Público
10. Universidad Autónoma de Zacatecas	Ing. Agrónomo, Medico Veterinario, Lic. en Enfermería, TSU en Enfermería, Medico Cirujano, Medico Cirujano Dentista, Lic. en Ciencias Biológicas, Ing. en Física, Matemático, en Matemáticas, en Antropología, en Arqueología, en Contabilidad, en Derecho, en Psicología, en Filología y Literatura, en Letras, en Música, Ing. Geólogo, en Computación, Lic. en Informática, Ing. Civil, Electricista, en Comunicaciones y Electrónica, Minero Metalúrgico, Químico, Tipógrafo e Hidrógrafo, Químico en alimentos, Lic. en Economía, en Historia, en Filosofía, en Lenguas, en Turismo.	Pública
11. Universidad Pedagógica Nacional Unidad 321 Gpe.	Lic. en Educación para la salud, Lic. en Educación Preescolar, Lic. en Intervención Educativa	Pública
12. Universidad Politécnica de Zacatecas	Lic. en Gestión y Administración de la Micro y Pequeña Empresa, Lic. en Negocios Internacionales, Ing. en Sistemas Computacionales, Ing. en Biosistemas, Ing. en Materiales, Ing. Industrial.	Pública
13. Universidad Tecnológica del estado de Zacatecas	TSU en Comercialización, TSU en Informática, TSU en Tecnologías de la Información y la Comunicación, TSU en Electrónica y Automatización, TSU en Mantenimiento de Instalaciones, TSU en Procesos de Producción, TSU en Mecatrónica	Pública
14. Escuela de Enfermería Beatriz González Ortega	Lic. en Enfermería	Pública estatal
15. Escuela de Trabajo Social de Zacatecas	Lic. en Terapia Ocupacional	Pública estatal

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la oferta educativa de las IES (2012)

No obstante, la diversidad de las carreras profesionales en la entidad zacatecana, puede explicarse por falta de planeación educativa. En este sentido, vale la pena aclarar que la conformación socioeconómica del estado es muy particular: el sector terciario de la actividad económica aporta al PIB estatal el 53.71% (comercio, restaurantes y hoteles (14.95%), transportes e información en medios masivos (5.13%), servicios financieros e inmobiliarios (13.51%), servicios educativos, médicos y de asistencia social (10.37%), servicios profesionales, científicos y técnicos, dirección de corporativos y empresas, servicios de apoyo a los negocios y de remediación, servicios de esparcimiento culturales y deportivos, y otros servicios (3.60%)); el sector secundario (minería, construcción y electricidad, agua y gas, industrias manufactureras) el 35.60%; y el sector primario (agricultura, ganadería, aprovechamiento forestal, pesca y caza) el 10.69% (INEGI, 2012).

Es importante destacar que la agricultura y ganadería es el sector prioritario en la economía estatal, mientras que la industria con su participación de 12.52% en la economía estatal, no promete grandes expectativas para el empleo de los futuros egresados de las carreras de más representación en las IES zacatecanas (Ingeniero en Sistemas Computacionales, Licenciado en Informática e Ingeniero Industrial). Por lo tanto, se avizora a corto plazo un fuerte impulso al desempleo de profesionistas egresados de las instituciones públicas y privadas en el estado de Zacatecas. Considerando por lo tanto la viabilidad de oferta de posgrado y la continuidad formativa de los profesionales en el nivel de excelencia.

Por otro lado, el comercio, restaurantes y hoteles (14.95%), servicios financieros e inmobiliarios (13.51%), servicios educativos, médicos y de asistencia social (10.37%) que ocupan un lugar importante en la economía zacatecana, aunque en el sector terciario, requieren de profesionales en un futuro inmediato.

Hay otro hecho que muestra que la mayoría de las IES no forman a los profesionistas que requiere el desarrollo

de Zacatecas, pues casi el 40% de los que laboran en la escasa industria zacatecana, han sido formados en otras entidades de la República Mexicana (Ibarra, 2003, p.20). En ese sentido, el incremento significativo de las IES públicas y privadas, así como la diversidad de la oferta educativa de todas ellas, es de limitada pertinencia, ya que no se vincula con las necesidades de los distintos sectores productivos de esta entidad federativa.

Es importante señalar que el crecimiento de las IES públicas obedece no tanto a las demandas sociales (aunque eso sea lo aparente), sino que a la necesidad de desconcentración de la educación, con oferta educativa que carece de sentido social y bajo una organización de la asignación de los recursos públicos, tanto del gobierno federal como del estado que merece de un análisis especial y a fondo. Las IES ofrecen carreras en las regiones del estado donde no hay condiciones para la inserción al mercado laboral; en varios municipios se carece de recursos económicos y naturales, como lo es el caso del semidesierto y la región del sureste del estado de Zacatecas con olvido extremo de sexenio tras sexenio.

Cuadro 2
Las principales IES particulares del estado de Zacatecas (2012)

<i>Universidad e instituciones de educación superior</i>	<i>Licenciaturas</i>	<i>Tipo</i>
1. Escuela Superior de Periodismo y Comunicación	Lic. en Ciencias de la Comunicación y Lic. en Periodismo	Particular
2. Instituto de Estudios Superiores de Educación Artística CALMECAC	Lic. en Artes y Lic. en danza folklórica mexicana	Particular
3. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Lic. en Negocios Internacionales, Lic. en Contaduría Pública y Finanzas, Lic. en Mercadotecnia, Lic. en Psicología Organizacional, Lic. en Creación Literaria, Lic. en Lengua y Literatura Hispánicas	Particular

3. Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Ing. en Tecnologías Computacionales, Ing. en Tecnologías de Información y Comunicaciones, Ing. en Tecnologías de la Informática y la Computación, Lic. en Administración de la Computación, Lic. en Administración de Tecnologías de Información, Lic. en Computación Administrativa, Lic. en Biosistemas, Ing. Civil, Ing. en Materiales, Ing. Físico Industrial, Ing. Industrial y de Sistemas, Ing. Mecánico Administrador, Ing. Electricista, Ing. Químico Administrador, Ing. Químico y de Sistemas, Ing. en Industrias Alimentarias.	Particular
4. Universidad de Durango	Lic. en Nutrición, en Administración de Empresas Turísticas, en Ciencias y Técnicas de la Comunicación, en Comercio Internacional, en Derecho, en Mercadotecnia, en Psicología, en Sistemas Comerciales y Administrativas Internacionales, en Artes Escénicas para la Expresión Teatral, en Arquitectura y Diseño Gráfico.	Particular
5. Universidad de Tolosa	Actuario, Lic. en Ciencias Políticas en Relaciones Internacionales, Lic. en Mercadotecnia, Lic. en Turismo, Lic. en Psicopedagogía, Lic. en Filosofía, Lic. en Informática, Lic. Diseño Gráfico e Ing. Industrial.	Particular
6. Universidad de la Vera Cruz	Lic. en Administración de Empresas, Administración de Empresas Turísticas, Comercio Internacional y Aduanas, Comunicación, Contaduría, Derecho, Prod. y Diseño de Moda, Diseño Gráfico, Gastronomía, Mercadotecnia, Psicología y Pedagogía.	Particular
7. Universidad Autónoma de Fresnillo	Lic. en Administración de Empresas Turísticas, Lic. en Administración de Pequeñas y Medianas Empresas, Contador Público, Lic. en Mercadotecnia, Lic. en Sistemas Comerciales y Administrativas Internacionales, Lic. en Administración de Computación, Ing. Industrial y de Sistemas.	Particular

Fuente: Elaboración propia con base en los datos de la oferta educativa de las IES (2012)

En lo que concierne a los establecimientos educativos privados, éstos presentan una aparente relación entre la oferta y la demanda. Sus costos de admisión elevados se materializan en grandes ganancias, aún con el estigma de la calidad² educativa.

La creación de las IES privadas en Zacatecas (véase Cuadro 2) es la expresión de la ausencia de planeación educativa, de una visión clara y precisa de la oferta educativa, de estrategias de coordinación del sector productivo con el educativo. Su crecimiento obedece básicamente a los intereses de lucro y no de beneficio social. En éstas se ofertan diversas carreras, pero pocas de ellas entran en competencia con las que se ofertan en las IES públicas: filosofía, economía, medicina, química, veterinaria, agronomía, entre otras.

Por otro lado, hay que reconocer que las IES privadas impulsadas por las nuevas condiciones que dicta el mundo globalizado, han hecho propuestas de modalidades alternativas de estudios superiores con respuesta aunque favorable, sin embargo, a costa del detrimento de la economía familiar (por sus altos costos). Ofrecen concluir una carrera en corto tiempo (de 3 a 4 años) organizándola en trimestres o cuatrimestres.

La función educativa de las instituciones tanto públicas como privadas, se desarrolla en el marco de los lineamientos normativos que deben ser cumplidos. Las particulares se alinean con el Sistema de Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) de la Secretaría de Educación y Cultura del gobierno del estado; los Institutos Tecnoló-

² En el ámbito empresarial "la calidad" se entiende como la obtención de la máxima producción a bajo costo, concepción a la que se agrega posteriormente la idea de que una buena relación entre obreros y empleadores contribuye a elevar dicha calidad. En el fondo del criterio de calidad aparecen propuestas de concentración administrativa, de aislamiento e individualización de los actores universitarios y desaparición paulatina de los sindicatos - ya de por sí deteriorados como instancias defensoras de maestros e investigadores. Gentili (1994) plantea que la calidad organiza los padrones de excelencia, la distribución de estímulos a investigadores y docentes, la admisión de estudiantes y la certificación profesional en algunos campos (Gentili, 1994).

gicos son descentralizados de gobierno de la entidad, pero deben cumplir con los criterios de calidad de CONACyT y PROMEP; el ITESM es una extensión del estado de Nuevo León también dependiente de las evaluaciones de los órganos educativos federales; la UAZ es autónoma (en teoría), pero "subordinada" al CONACyT y PROMEP por los recursos que se le asignan.

Hay que reconocer que tanto las IES públicas, como las privadas son rehenes de los criterios de calidad que establecen los organismos federales rectores de la educación. La diferencia consiste en que las privadas invierten más en la infraestructura escolar y las públicas en la capacitación y profesionalización de sus docentes, elevando asimismo la excelencia académica.

Es evidente que la diversidad de los propósitos de las IES zacatecanas muestra distintas percepciones acerca de los principales problemas que aquejan a la entidad, con un mosaico abigarrado de licenciaturas, programas disímboles, profesores en niveles de formación diferente, con salarios desiguales, entre muchos otros problemas que tienen la educación superior zacatecana en la incertidumbre, con más debilidades que fortalezas y que la orillan hacia un futuro incierto.

A fin de determinar la relación que existe entre la oferta educativa de las IES del estado de Zacatecas y la inserción laboral de sus egresados, se llevó a cabo el análisis de la tipología³ de las IES, el cual mostró que la mayoría de las instituciones se adscriben en régimen profesionalizante y pocas de ellas se centran en la generación y aplicación del conocimiento, ofrecen programas de posgrado incluyendo el doctorado (véase Cuadro 3).

³ Usando la tipología elaborada por la ANUIES a fin de clasificar las IES nacionales según su orientación y objetivos, se llevó a cabo el análisis de los institutos, centros y universidades públicas y privadas que el estado de Zacatecas oferta a la sociedad zacatecana (técnicos, licenciaturas, especialidades, maestrías y doctorados) (Grediaga Kury, 2003, p. 21).

Cuadro 3
Tipología de las IES

Primer tipo	Segundo tipo	Tercer tipo	Cuarto tipo	Quinto tipo	Sexto tipo
Centran su atención en la transmisión del conocimiento	Centran su atención en la transmisión del conocimiento y ofrecen programas a nivel licenciatura	Orientan su atención a la transmisión del conocimiento y ofrecen licenciatura y maestría	Se centran en la transmisión, generación y aplicación del conocimiento y ofrecen programas de licenciatura y posgrado hasta maestría, eventualmente ofrecen doctorado	Se centran en la transmisión, generación y aplicación del conocimiento, ofrecen programas desde la licenciatura hasta el posgrado incluyendo doctorado	Su función principal es la generación y aplicación del conocimiento; ofrecen programas principalmente del nivel de doctorado

Fuente: Con información de: GREDIAGA KURY, Rocío. *et. al.* ANUIES. Una propuesta de clasificación de las instituciones de educación superior en México. (2003). p. 21.

Lo anterior atestigua el interés pragmático y momentáneo de las instituciones (tanto públicas como privadas) por cubrir la demanda existente de las carreras profesionales, cuyo auge a menudo obedece a la "moda" y al "prestigio" en la sociedad, sin visión a futuro. El objetivo común de la mayoría de las IES que consiste en la transmisión de conocimientos a través de los programas de licenciatura profesionalizante es bastante limitante ya que no permite asegurar la inserción de sus egresados en el mercado laboral estatal o nacional. Lo anterior, por la razón de que las IES no invierten en el posgrado e investigación, no realizan el estudio de la oferta de trabajo, no llevan a cabo el seguimiento de sus egresados, no planifican con base en investigaciones científicas, el desarrollo de las carreras que exige el sector productivo y, a su vez, el ingreso en ellas de los aspirantes. Los indicadores cuantitativos de los estudiantes que ingresan en cada generación deben corresponder

con la demanda de tal o cual profesión que habrá al momento de su egreso.

En cuanto a los programas de posgrado, estos constituyen los estudios posteriores a la licenciatura y comprenden especialidad, maestría y doctorado; se imparten en instituciones públicas y privadas; responden a "... objetivos de largo alcance en el ámbito de la formación teórica, metodológica, instrumental y/o de la formación para la investigación" (SEP, 2001, p. 63). La contribución de este tipo de estudios es determinante en el desarrollo científico y tecnológico del país, ya que representa el nivel más alto del sistema educativo y la principal fuente para la formación de profesionales altamente capacitados.

Los estudios de posgrado en nuestro país se remontan a 1910 con la creación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) que en su devenir funda diversas instituciones para dar continuidad a los estudios de licenciatura.

Para 1970, año en que se funda el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), existía un promedio de 13 instituciones que ofertaban programas de especialización, maestría y doctorado con una matrícula de poco más de 5 000 estudiantes (2.6% del total de la matrícula de educación superior), gran parte de ellos concentrados en la UNAM. Sin embargo, la situación cambió drásticamente en 1980 al elevarse la matrícula cinco veces y a siete el número de instituciones que proporcionaban estos estudios. Para 1990, esta tendencia expansiva se mantuvo como producto de la masificación de los estudios universitarios y la ausencia de una política clara en esta materia (Arredondo Galván, Pérez Rivera, Morán Oviedo, 2006).

En el 1995 existían 2 420 programas de posgrado, 259 de ellos se impartían en la UNAM y el resto en 233 instituciones de las cuales 101 eran privadas. Las instituciones públicas atendían a 72 % de un total de 65 615 estudiantes de posgrado en el país, en tanto que las privadas al 28 % restante, según las cifras de la ANUIES, correspondientes al 1995 (Morales et al, 1995).

Las causas que explican el auge de los estudios de posgrado son las carencias formativas del nivel precedente que tratan de suplirse con dichos estudios y la influencia de las presiones políticas internacionales que exigían a las IES un mínimo de 40% de académicos con estudios de posgrado. Para regular este crecimiento anárquico, la SEP y el CONACyT realizaron un diagnóstico en 1990 cuyos resultados destacaban problemas como la baja tasa de titulación, la escasa productividad de los programas ofertados, su duración excesiva y una enorme concentración geográfica. Entre las líneas de acción propuestas para definir y evaluar una política en esta materia, se creó en 1991 el Padrón de Posgrados de Excelencia que establecía, entre otros indicadores para su registro y apoyo financiero, el tiempo de dedicación del personal académico, la formación profesional, su pertenencia al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y la claridad en cuanto a las líneas de investigación. Asimismo, se consideró la necesidad de elevar la eficiencia terminal de los estudios de posgrado e impulsarlos mediante las becas del Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

De tal manera que desde hace más de 20 años, el posgrado se ha venido considerando como una opción cualitativa viable para el desarrollo de la investigación científica y tecnológica en México. Básicamente, los primeros esfuerzos institucionales se registran a principio de los años setenta del siglo XX, con la reforma educativa del currículum por áreas en la educación primaria y secundaria. Pero fundamentalmente se debe a las acciones emprendidas por la SEP y la ANUIES en el contexto universitario, para impulsar la formación de profesores a través de los cursos básicos para la docencia, instrumentados en el marco de la tecnología educativa.

Se asume desde esa época que los estudios de posgrado representan el conjunto de estrategias para impulsar el desarrollo de la investigación científica y tecnológica y el mejoramiento de la calidad de la educación; sobre todo porque los propósitos de los estudios de posgrado se enfo-

can a la formación de recursos humanos de alto nivel en lo teórico y en lo técnico.

En el contexto nacional, las instituciones educativas que se destacan por su contribución al desarrollo del posgrado son las siguientes: La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto Politécnico Nacional (IPN) a través del Departamento de Investigación Educativa (DIE); la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL), el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), el Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación (IMCED); el Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia Tecnológica de Querétaro (CIIDET). La Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM), la Universidad de Guanajuato, la Universidad Autónoma de Querétaro, la Universidad Veracruzana, la Escuela Normal Superior del Estado de Baja California Sur, la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí, la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) el Instituto Tamaulipeco de Investigación Educativa y Desarrollo de la Docencia, el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (a través de su Universidad virtual vía satélite en todos sus *campus* del país), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO), la Universidad Iberoamericana, la Universidad de Guadalajara (U de G), la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), el Instituto de Ciencias y Estudios Superiores de Tamaulipas (ICEST), la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), la Universidad de Sonora y la Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS), entre otras.

Lo que concierne a la investigación en el estado de Zacatecas, desde la década de los años setenta del siglo XX, esta hace aparición de manera artesanal y embrionaria, mientras que el primer posgrado en Zacatecas (Maestría en Ciencias Sociales) fue propuesto en la UAZ desde el 1982, constituyéndose en una alternativa para la formación de los investigadores. Esta fue una propuesta que desde entonces se concibió como la búsqueda del conoci-

miento y la interpretación de la realidad social que en su momento se vivió en la entidad federativa.

En los años noventa del siglo XX – principios del siglo XXI, el crecimiento de los posgrados en Zacatecas fue paulatino. Sin embargo, en la primera década del siglo XXI, su promoción transcurre de manera exponencial, tanto en las IES públicas, como privadas.

Actualmente, en Zacatecas, los estudios de posgrado ofertan las instituciones públicas: UAZ, UPN, CAM y ocho instituciones privadas: 1) Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), 2) Universidad Autónoma de Fresnillo A.C. (UAF), 3) Universidad Autónoma de Durango (UAD), 4) Universidad Interamericana para el Desarrollo (UNID), 5) Escuela Superior de Pedagogía (ESP), 6) Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnologías de Guanajuato (ICYTEG), 6^a) Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnologías de Zacatecas (ICYTEZ)⁴, 7) Instituto Mexicano de Estudios Pedagógicos A.C. (IMEP), 8) Escuela Normal Superior de Ciudad Madero, A. C. (ENSCd.M).

Algunas propuestas educativas de las IES privadas resultan atractivos por su perfil profesionalizante, el tiempo de duración (varios cuatrimestres, cuatro años u ocho semestres) y dedicación, así como los requisitos de ingreso, permanencia, formas de titulación y las modalidades de trabajo (escolarizada, semiescolarizada, a distancia, virtual). Cabe destacar que este tipo de oferta educativa presenta algunos inconvenientes:

- a. organizada y administrada por personas asalariadas, remuneradas por el dueño de la institución.

⁴ En el presente estudio el ICYTEG y el ICYTEZ, algunas veces, se consideran una misma institución, situación por la que se emplea el acrónimo ICYTEG-Z para referirse a ellas. Esta decisión tiene como sustento los Acuerdos por los que la SEC otorga el RVOE a los programas formativos de esta institución. En los citados Acuerdos, se plantea que "El Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnologías de Zacatecas es propiedad del Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnologías de Guanajuato, A.C."

- b. Altos costos correspondientes a inscripciones, colegiaturas, gastos de eventos múltiples, mensualidades y titulación;
- c. Cuentan con apoyos de becas, condicionadas a parámetros *ex profeso* e impuestos por la política de la institución.
- d. Planta docente con escaso reconocimiento y grados académicos; por lo general cuentan con el personal con perfil bajo por el pago de salario correspondiente.

A pesar de ello, se conforman como una opción alternativa ante la falta de oportunidades de estudio, empleo por consecuencia y, ante la premura de aportar al gasto familiar y las pocas o nulas condiciones de acceder al mercado laboral.

La Universidad Autónoma de Durango (UAD) Campus Zacatecas con 22 PEP es la IES que destaca en el estado de Zacatecas como la que oferta el gran número de posgrados, así como el Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnologías de Zacatecas, el cual ofrece 11 PEP, y con 6 programas académicos el Instituto Mexicano de Estudios Pedagógico, A.C. el Instituto de Graduados en Administración y la Universidad Autónoma de Fresnillo (véase Cuadro 4). En estas el régimen es privado, son instituciones donde impera el concepto de pagos de inscripción, colegiaturas, cuotas, entre otros.

Cuadro 4
IES privadas que ofrecen posgrados en el estado de Zacatecas (2013)

Instituciones de educación superior	Total	^a D	^b M	^c E
Ateneo Zacatecano de Estudios Superiores	1		1	
Centro de Investigación para la Administración Educativa	3	1	2	
Escuela Superior de Pedagogía	1			1
Instituto de Ciencias, Humanidades y Tecnologías de Zacatecas	11	3	6	2
Instituto Mexicano de Estudios Pedagógico, A.C.	6	2	2	2

Instituto Superior de Educación Artísticos CALMECAC	1		1	
Instituto Zacatecano de Estudios Universitarios (LZEU)	5	1	4	
Instituto de Graduados en Administración	6		6	
Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, Campus Zacatecas				
Instituto Universitario de Posgrado en Alta Dirección	2		1	1
Universidad Autónoma de Durango, Campus Zacatecas	22	2	20	
Universidad Autónoma de Fresnillo	6	1	5	
Universidad Interamericana para el Desarrollo, Campus Zacatecas	4		4	
Universidad Interamericana para el Desarrollo, Campus Fresnillo	4		4	
Universidad Metropolitana del Centro	1		1	
Universidad Sierra Madre	2		2	
Universidad de la Vera-Cruz	6		1	5
Total	81	10	60	11

Fuente: Información obtenida en los portales de las propias instituciones sobre oferta educativa, 2013 y visita algunas instituciones

Cabe destacar que en el estado de Zacatecas la oferta educativa privada a nivel posgrado, de un total de 81 programas de posgrado, 10 corresponden a doctorados, 60 maestrías y 11 especialidades.

En la mayoría de las IES de Zacatecas a nivel posgrado privada son profesionalizante con escasa participación en la investigación, esta se realiza a efectos de cumplir con los requisitos para la obtención del grado, de igual manera para generar y aplicar el conocimiento o resolver los problemas de la entidad. En este proceso se producen algunos trabajos donde la investigación y el posgrado convergen. Conviene mencionar que estudios sobre la formación de

^a D- Doctorado

^b M- Maestría

^c E- Especialidad

investigadores (Fortes, Lomnitz, 1991), han demostrado que la formación supone la asimilación de creencias, valores, formas de trabajo, etcétera, que sólo se pueden lograr mediante proceso de socialización.

Cuadro 5
IES publicas que ofrecen posgrados en el
estado de Zacatecas (2013)

Instituciones de educación superior	Total	D	M	E	PNPC
Centro de Actualización del Magisterio en Zacatecas	2		2		
Escuela Normal "Manuel Ávila Camacho	3		2	1	
Instituto Tecnológico de Zacatecas	2		2		
Instituto Tecnológico Superior de fresnillo	1		1		
Instituto Superior de Zacatecas Norte	1			1	
Universidad Pedagógica Nacional	2		2		
Universidad Autónoma de Chapingo, Centro Regional Universitario Centro- Norte	1		1		1
Universidad Autónoma de Zacatecas	54	11	27	16	12
Total	66	11	37	18	13

Fuente: Elaboración propia con la información obtenida en los portales de las IES sobre oferta educativa, y a partir de las visitas a algunas IES

Por su parte, las IES públicas de la entidad aunque menos en número que las privadas, tienen una oferta amplia y con reconocimiento de calidad; resultan económicamente accesibles, su planta académica tiene mayor trayectoria y la mayoría de ellos tienen contratación permanente a Tiempo Completo, Medio Tiempo y Hora Clase. Las IES públicas (véase Cuadro 5) son las que tienen posgrados registrados en el PNPC. Entre estas destaca la Universidad Autónoma de Zacatecas, al ofertar 54 programas de posgrado en la entidad, entre ellos 12 de incorporados al Padrón nacional de Posgrados de Calidad del CONACyT.

El Modelo Napoleónico y el Modelo Departamental

Sabemos de antemano que sólo durante los siglos XVII y XIX se produjo el renacimiento de las universidades con los siguientes modelos: el modelo napoleónico (la refundada universidad de París en 1806), el Modelo alemán inspirada pro Wilhem Von Humboldt con la Universidad de Berlín en 1809, y la Escuela Norteamericana antes del siglo XVIII. Es destacable exhibir los aspectos más importantes del modelo Napoleónico para pasar al Modelo Departamental.

El Modelo Napoleónico surge en Francia como propuesta del estado Napoleónico de gran impacto en todos los órdenes de la vida social y como forjador de una nueva organización universitaria.

"El elemento fundamental que se introdujo fueron las *profesiones*, la que desde en el Medievo se reconoce estuvieron sujetas a normas académicas y gremiales y en caso específicos eclesiásticas y civiles. En la época moderna, la universidad se convirtió en la formadora de profesionales, dedicados a un saber hacer. Dividió las actividades universitarias. Las antiguas Facultades siguieron siendo instancias de administración curricular, integradas por Escuelas Profesionales encargadas de elaborar los currícula de las profesiones. Los estudiantes aprendían a hacer en su paso por ellas y se les otorgaba Licencias para ejercer legítimamente la profesión en la sociedad. Las Escuelas eran atendidas por profesores, profesionales habilitados para la enseñanza, aunque no necesariamente maestros (los antiguos *Magistri*), dedicados a la investigación y al cultivo del saber. Agrupaban a quienes quisieran dedicarse a las labores de investigación científica formándose nuevas estructuras, los Institutos, dedicados al estudio y a la investigación y sólo eventualmente a la docencia" (Meneses, 1971. p. 75-86).

La docencia impactó en la sociedad y contribuyó a solucionar los problemas prácticos, éste fue el sentido social de la enseñanza profesionalizante; y rescató para la universidad la investigación a través de los institutos. Algunos de ellos, de la alta especialización, llegaron a constituir politécnicos donde formaban expertos en algún campo específico de la práctica profesional. En estos casos, la ciencia pura quedó en manos de los institutos universitarios de investigación, mientras que la ciencia aplicada y la docencia técnica pasaron a ser de los institutos tecnológicos.

Para completar el cuadro formativo y educativo, el modelo napoleónico generó las condiciones para el surgimiento de Escuelas de Altos Estudios, para su ingreso requerían el haber cursado alguna carrera en las facultades universitarias: la Escuela Normal para formar maestros especializados en la enseñanza media y media superior y el Liceo para el ingreso a la universidad. Con esta institución se sustituyó de manera oficial, estatal y laica, a las antiguas escuelas de jóvenes que a partir de la Contrarreforma habían sido atendidas por congregaciones religiosas.

La Universidad Moderna tomó el camino francés de facultades, escuelas e institutos, siguiendo el modelo alemán de facultades y departamentos, o bien, combinando ambas modalidades, y ha cumplido a plena satisfacción su cometido. Las universidades napoleónicas, organizadas en escuelas y facultades responsables de la docencia, en institutos y centros que realizan investigación, y en una administración central responsable de la difusión, fueron funcionales para una realidad que requería profesionistas para el ejercicio independiente de la profesión, cuyos perfiles no incluían la multidisciplinariedad ni la investigación. El florecimiento de escuelas técnicas, politécnicas y tecnológicas también ha ampliado la capacidad formativa-profesional del Modelo Napoleónico.

La universidad organizada con dicho modelo ha empezado también a cambiar y se ha iniciado la búsqueda de esquemas de organización y funcionamiento que la flexibilicen y acerquen a las necesidades presentes y futuras

de la sociedad mexicana. La docencia, la investigación y la difusión son ahora un trinomio indisoluble para lograr la alta calidad del conocimiento, la formación y de la reestructuración organizativa.

La crítica al modelo tradicional napoleónico de universidad fue directo a la rigidez curricular, a la separación entre investigación y docencia, a la débil vinculación de la universidad con la sociedad, al carácter profesionalizante de la docencia universitaria, a la politización salvaje de la vida interna y a la obsolescencia de los planes de estudio, entre muchos otros puntos.

El modelo departamental como forma de organización y el funcionamiento académico matricial proviene del modelo sajón universitario, a diferencia del positivismo francés que fundamenta los modelos napoleónicos. El modelo departamental-matricial, denominado por simplificación modelo departamental, se consolida y prolifera en Estados Unidos, y es desde ahí donde irradia su influencia hacia nuestros países. "La organización departamental no es una idea nueva en la historia de la educación. Esta tiene sus antecedentes en el *trivium* y *cuadrivium* al integrar diversas disciplinas en unidades armónicas y en la organización de facultades bastiones del desarrollo de saberes, entre los gremios de maestros y estudiantes" (Meneses, 1971: p. 75-86).

Características del Modelo Departamental Norteamericano

En la Universidad-Departamento de grado la concepción universitaria es considerada como una universidad que surge como espacios donde se genera investigación en las unidades de investigación y estudio. Son instituciones encargadas de sus departamentos de grado y posgrado, con financiamiento interno, externo y estatal, en Estados Unidos el financiamiento ha aumentado considerablemente en la comunidad académica altamente competitiva, lo que en México es todo lo contrario. La participación de profesores

y estudiantes en la investigación es alta. Los programas de posgrado especialidades, maestrías y doctorados son altamente estructurados, con alta calidad y prestigio. Las herramientas operativas para la concreción de sus fines se presentan mediante la conjunción operativa entre la instrucción avanzada (posgrados) y la actividad avanzada, característica que los diferencia de los modelos alemán y francés. La autonomía es sinónimo de autonomía académica y aprendizaje, el sistema de admisión se perfila como un sistema de elite, en una oferta de la educación superior de masa.

Su base la constituyen los grupos de investigación consolidados, que al agruparse ya sea por similitudes en su campo del conocimiento (generalmente por disciplinas) o por objeto de estudio (módulos, ejes problemáticos u objeto e interrogantes sobre el mismo en la concepción piagetiana) forman un departamento, el cual está capacitado para responsabilizarse de actividades de docencia y de difusión específica sobre su quehacer. La manera del departamento es la célula básica del modelo académico y, por tanto, es el responsable de realizar las tres funciones sustantivas: docencia, investigación y difusión.

El Modelo Departamental en México

En México se tienen experiencias de Modelos Napoleónicos implementados por Universidades como la Autónoma Metropolitana y la Universidad de Guadalajara. Ambos modelos, UAM y U de G, son diferentes, cada uno de ellos responde a realidades y posibilidades distintas, sus premisas de organización y funcionamiento no son aplicables a la misma lógica y razonamientos académicos, administrativos y políticos, ni son comparación, no deben tomarse como paradigma a seguir, cada institución tiene su propia cultura organizacional, su propia historia que delimita las posibilidades y caminos para su cambio institucional. Para efectos de este trabajo presentamos incamente algunos rasgos distintivos del primer modelo.

El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)

La Universidad Autónoma Metropolitana presenta dos propuestas dentro de la concepción sajona del modelo: la disciplinar en las unidades Iztapalapa y Azcapotzalco y la modular en la Unidad Xochimilco o Unidad Sur.

La organización departamental de la UAM se basa en el departamento como organización académica básica de las divisiones y se constituye fundamentalmente para las actividades de investigación, así como para desarrollar las de docencia; y áreas, para ocuparse fundamentalmente del desarrollo de proyectos de investigación. En la UAM sólo existen profesores de carrera (tiempo completo y medio tiempo), los que deben realizar, de manera equilibrada, docencia, investigación y difusión; y profesores de tiempo parcial (no de asignatura como en el caso de la U de G) contratados por 8 o 12 horas semanales, para realizar docencia de apoyo. Las categorías y niveles del personal académico se encuentran en el Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia del Personal Académico, y las características específicas de este personal en el Tabulador de Ingreso y Promoción del Personal Académico. En la UAM se cuenta con profesorado de alta especialización y de dedicación completa a las labores académicas para realizar integralmente las tres funciones sustantivas, teniendo como eje la investigación.

El modelo curricular de los programas docentes que ofrecen las tres unidades tiene la estructura de un plan de estudios rígido (aunque incorpora algunas materias optativas) con duración de 12 trimestres que se realizan en 4 años para los estudiantes que se inscriben como de tiempo completo, y el doble o más para los que optan por la modalidad de medio tiempo. Este plan de estudios parte de un tronco común de dos o tres trimestres, luego del que se derivan las carreras de licenciatura de las diferentes áreas del conocimiento. Los posgrados no comparten aún un tronco común en todas las unidades, aunque en el caso de

la Unidad Xochimilco este aspecto está más consolidado. Todos los programas de licenciatura y posgrado tienen un coordinador que depende directamente de la Dirección de la División.

Las divisiones son espacios académicos que agrupan a los departamentos por áreas del conocimiento afines. El Consejo Divisional es el primer nivel que existe de órgano colegiado, esto es, en los departamentos no hay colegios o consejos como autoridad colegiada, sólo existe la autoridad unipersonal representada por el jefe del Departamento, y hay órganos técnicos y consultivos como las coordinaciones de áreas de investigación y los Consejos Técnicos consultivos internos, por lo que las decisiones departamentales generales se toman en el Consejo Divisional. Los estudiantes no están adscritos a un departamento, por lo que su representación en los órganos colegiados (Consejo Divisional, Colegio Académico de Unidad y Colegio Académico General) se realiza de manera general por división y por unidad, no por departamento.

Los coordinadores de carrera o de posgrado dependen directamente de los directores de división, y entre éstos y el rector de unidad no media ningún otro órgano unipersonal, esto es, no existe la figura de un secretario académico, sólo la de un secretario administrativo.

CAPÍTULO III EL ESCENARIO UNIVERSITARIO: LA INVESTIGACIÓN Y EL POSGRADO EN LA UAZ

La UAZ: Entre lo Napoleónico y lo Departamental

La Universidad Autónoma de Zacatecas estaba conformada desde los principios del Modelo Napoleónico por escuelas y facultades, centros de investigación e institutos de investigación. El posgrado es incipiente con fuerte tendencia hacia la profesionalización. Poca o nula investigación por consecuencia pocos investigadores y sin muchas posibilidades de incorporarse al SNI y por ausencia de grupos colegiados. El docente, comúnmente llamado docente investigador, ejercía la docencia sin articular la investigación. Los Planes de estudio rígidos, tirillas de materias impartidas por los profesores por medio del proceso de enseñanza aprendizaje de manera verticalista donde el dominio era del docente y poca participación del estudiante, las relaciones en el aula favorecían al profesor consideradas verticalistas. Una estructura de gobierno de manera piramidal: Rector, Secretarios y Directores de escuelas.

Ahora bien, ¿de dónde surge la propuesta de departamentalizar la vida académica universitaria? Cada Institución tiene su propia historia, la UAM, U de G y la UAZ por igual. Algunas instituciones respondieron a las políticas de modernización para estar acordes con el desarrollo productivo de la sociedad contemporánea, otras, al agotamiento del modelo educativo en turno que no respondía a las altas expectativas de desarrollo de su contexto, entre otras razones.

Para el caso de la (UAZ), la inquietud surge por algunos profesores investigadores, cuya idea madura en el seno del Foro de Reforma Universitario, donde se dieron propuestas, análisis y discusiones. No surgió del conocimiento o la historia del viejo vínculo humboldtiano de investigación y docencia, ni tampoco del análisis de la sociogénesis de la

la Unidad Xochimilco este aspecto está más consolidado. Todos los programas de licenciatura y posgrado tienen un coordinador que depende directamente de la Dirección de la División.

Las divisiones son espacios académicos que agrupan a los departamentos por áreas del conocimiento afines. El Consejo Divisional es el primer nivel que existe de órgano colegiado, esto es, en los departamentos no hay colegios o consejos como autoridad colegiada, sólo existe la autoridad unipersonal representada por el jefe del Departamento, y hay órganos técnicos y consultivos como las coordinaciones de áreas de investigación y los Consejos Técnicos consultivos internos, por lo que las decisiones departamentales generales se toman en el Consejo Divisional. Los estudiantes no están adscritos a un departamento, por lo que su representación en los órganos colegiados (Consejo Divisional, Colegio Académico de Unidad y Colegio Académico General) se realiza de manera general por división y por unidad, no por departamento.

Los coordinadores de carrera o de posgrado dependen directamente de los directores de división, y entre éstos y el rector de unidad no media ningún otro órgano unipersonal, esto es, no existe la figura de un secretario académico, sólo la de un secretario administrativo.

CAPÍTULO III

EL ESCENARIO UNIVERSITARIO: LA INVESTIGACIÓN Y EL POSGRADO EN LA UAZ

La UAZ: Entre lo Napoleónico y lo Departamental

La Universidad Autónoma de Zacatecas estaba conformada desde los principios del Modelo Napoleónico por escuelas y facultades, centros de investigación e institutos de investigación. El posgrado es incipiente con fuerte tendencia hacia la profesionalización. Poca o nula investigación por consecuencia pocos investigadores y sin muchas posibilidades de incorporarse al SNI y por ausencia de grupos colegiados. El docente, comúnmente llamado docente investigador, ejercía la docencia sin articular la investigación. Los Planes de estudio rígidos, tirillas de materias impartidas por los profesores por medio del proceso de enseñanza aprendizaje de manera verticalista donde el dominio era del docente y poca participación del estudiante, las relaciones en el aula favorecían al profesor consideradas verticalistas. Una estructura de gobierno de manera piramidal: Rector, Secretarios y Directores de escuelas.

Ahora bien, ¿de dónde surge la propuesta de departamentalizar la vida académica universitaria? Cada Institución tiene su propia historia, la UAM, U de G y la UAZ por igual. Algunas instituciones respondieron a las políticas de modernización para estar acordes con el desarrollo productivo de la sociedad contemporánea, otras, al agotamiento del modelo educativo en turno que no respondía a las altas expectativas de desarrollo de su contexto, entre otras razones.

Para el caso de la (UAZ), la inquietud surge por algunos profesores investigadores, cuya idea madura en el seno del Foro de Reforma Universitario, donde se dieron propuestas, análisis y discusiones. No surgió del conocimiento o la historia del viejo vínculo humboldtiano de investigación y docencia, ni tampoco del análisis de la sociogénesis de la

forma departamental en la vida académica universitaria. Surgió de la observación de la vida académica universitaria norteamericana y de la experiencia de la Universidad Autónoma Metropolitana, quizá la experiencia fundacional de la departamentalización en la educación superior mexicana, pero también a la necesidad de cambiar y transformar la anacrónica y obsolescencia de la educación tradicionalista para cambiar por propuesta de avanzada con dinámicas diferentes para desarrollar la investigación y la docencia universitaria, la profesionalización académica, la influencia en el entorno social a través de las actividades de extensión y difusión, el predominio de la lógica académica sobre la lógica política o burocrática en la vida interna departamental. Fueron percibidas por los reformistas universitarios como las virtudes asociadas inequívocamente, casi automáticamente, a la departamentalización de la universidad. No se puso demasiada atención al hecho de cómo iba a operar el modelo departamental en el contexto de una universidad que había crecido durante décadas con una estructura curricular rígida de programas y carreras, organizados por escuelas y facultades, y que había funcionado con una orientación profesionalizante basada en la enseñanza y no en la investigación. Ahí estaba el reto, no debemos olvidar que la investigación es una actividad sustantiva de edad tardía en la UAZ. Tampoco se tomaba en cuenta el hecho de que una minoría de profesores era de tiempo completo y los investigadores, constituían una fracción aún menor del personal académico universitario, lo que representaba un serio obstáculo para el funcionamiento de un modelo departamental "flexible, innovador e integrador", como solía decirse en esos confusos pero intensos años de ansiedad y fiebre transformadora.

Así queda constituida una propuesta donde el "Modelo de la UAZ promueve, a través de su oferta educativa y los planes y programas que la concretan, una formación ... para la educación de alta calidad: pertinencia, relevancia, eficiencia, eficacia trascendencia y equidad, mediante tareas educativas que tiene una mayor correspondencia entre los con-

tenidos, procesos y resultados del quehacer académico en respuesta a las necesidades y expectativas de la sociedad y los estudiantes" (Modelo Académico UAZ Siglo XXI, P. 19).

De igual manera se expone que "El enfoque teórico del modelo académico replantea los fines, métodos y contenidos de la educación, enmarcada por una creciente internacionalización de la economía, la ciencia y la cultura en un entorno tecnológico radicalmente nuevo y exigente de servicios y perfiles de calidad ... Mediante el desarrollo de ambientes de aprendizaje -constructivos, democráticos y críticos- abiertos al contraste y a la participación significativa y relevante de sus miembros." (Modelo Académico UAZ Siglo XXI, P. 19).

El modelo educativo está integrado por Áreas Académicas, dentro de un marco estructural integrador con directrices comunes de transformación y desarrollo; éstas a la vez, dentro de un marco orgánico, dinámico, flexible y abierto por Unidades Académicas, y éstas, con afinidad epistemológica, académica y profesional, por Programas Académicos. La oferta educativa por niveles: doctorado, maestría, especialidad, licenciatura, técnico superior universitario, preparatoria y secundaria.

La investigación y el posgrado son dos aspectos relacionados. La primera "...constituye la base primordial del segundo y, ligada a ella, es la fuerza y la presencia de la UAZ en el panorama nacional e internacional... En la investigación de los problemas emergentes y estructurales de la sociedad, el posgrado cumple una tarea fundamental" (Modelo Académico UAZ Siglo XXI, P. 79) de vinculación con la sociedad al atender los problemas mediante el análisis y los medios pertinentes para solucionarlos, generando conocimientos para la toma de decisiones y permite el diseño de nuevas propuestas de oferta educativa en el posgrado para formar investigadores que atiendan nuevos problemas del estado, región y del país.

No obstante, al plantear un Modelo Educativo de Avanzada en la UAZ, los problemas están al orden del día, falta voluntad política por parte de los actores principales (di-

rectivos–directores–profesores) para que se lleve a cabo el proceso de integración de las Áreas.

Génesis y desarrollo de la investigación y el posgrado en la UAZ

Entre la oferta de estudios superiores en el estado de Zacatecas destaca, sin duda, la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), que se forjó en luchas, pugnas, debates, encuentros y desencuentros. Nuestra “Alma Mater” como máxima institución del estado de Zacatecas siguió el patrón de excelencia que le caracterizó desde tiempos del Instituto de Ciencias en donde el positivismo cobró vida en el recinto universitario. Desde entonces se sentaron las bases para el nacimiento y desarrollo del *hacer ciencia* y socialización de los *saberes* humanísticos. Esta institución a través del tiempo a transitado por varias situaciones de avance, rupturas y de impulso vertiginoso.

Al adquirir la ciudadanía con su nuevo nombre, “Universidad Autónoma de Zacatecas”, y una vez subsanadas las ilegítimas aspiraciones de “Derecha”, “Alianza Universitaria” y el transitar por el proceso de consolidación como tal (1968- 1977), los principales actores que dieron vida a la nueva universidad se veían conjuntados en dos amplios grupos políticos: por un lado, la Tendencia Sindical Independiente (TSI), quien agrupaba a docentes, estudiantes y trabajadores integrantes del Sindicato de Trabajadores de la UAZ (STUAZ) como corriente democratizadora de la Institución; mientras que por el otro, se encontraba por igual docentes y estudiantes, pero además trabajadores que representaban al Partido Comunista Mexicano (PCM), después Partido Socialista Unificado de México (PSUM), quienes encontraban el espacio ideal para las asambleas generales (sindical) confrontaciones y debates en el Teatro universitario “Fernando Calderón”.

Esto en su momento causó constantes enfrentamientos entre rectoría y gobierno del estado dejando saldos des-

favorables para la institución, ya que de alguna manera se desfavorecía la entrega de recursos económicos para el quehacer cotidiano de la institución, relación que para los años noventa cambia radicalmente entrando de lleno a una nueva época donde imperan conceptos tales como cordialidad, concertación, consenso, mismos que sentaron las bases para el Primer Congreso General Universitario.

Durante la década de los años noventa del siglo XX, el personal docente, de investigación y de apoyo de la UAZ ascendía a 1313 personas, 809 distribuidos en carreras profesionales, 103 en investigación y 3091 en preparatorias. El ambiente universitario continuaba casi bajo el mismo escenario. Aunque, en teoría, se avanzaba en el concepto de pluralidad, en la práctica, difícilmente se podía hablar de su cristalización.

En este período, la universidad crece cuantitativa y cualitativamente, de tal manera que para el año 1997 existen escuelas ofertando desde el nivel preescolar – el Centro de Cuidados Infantiles de la UAZ (CECIUAZ) hasta el Doctorado, con una planta docente de 1763 profesores y 15 800 alumnos, ubicados en 16 escuelas de licenciatura, seis preparatorias, una secundaria, un CECIUAZ, ocho especialidades, diecisiete maestrías y un doctorado. Todas estas escuelas distribuidas en las siguientes áreas del conocimiento: Ciencias Agropecuarias, Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias Sociales y Administrativas, Educación y Humanidades e Ingeniería y Tecnológicas (García Zamora, 1998, pp. 30-50).

La Universidad se ha visto inmersa en dos Congresos Generales Universitarios. La primera fase de éstos tenía carácter resolutivo, donde se analizó y discutió el rumbo, tipo de universidad y sus relaciones; el marco de referencia; universidad y problemas de la nación y la región y políticas de desarrollo institucional. El punto fundamental de la segunda fase constituyó la estructura académico-administrativa y generación de los espacios, tiempos y ritmos necesarios para la tercera fase del Congreso, hecho que aterriza en el foro de Reforma Universitaria (1999).

Las propuestas resolutorias de estos congresos se enfocaron hacia los diferentes sectores sociales. Los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos incluyeron de manera obligatoria en la currícula la extensión, el valor social e histórico para la formación integral de quienes intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Estos congresos fueron llevados a cabo para superar la ineficiencia, modelo educativo de organización de la enseñanza obsoleto, caracterizado de manera tradicional y la incapacidad de lograr la inserción de sus egresados en el mercado laboral estatal.

Ante tal situación, así como por las presiones de las políticas educativas de transformar la estructura universitaria, la UAZ facultada por el Marco de los Resolutivos del Congreso de Reforma Universitaria, realiza sus primeros intentos de cambiar sus estructuras. Se da entonces inicio a un proceso de transformación estructural, que se impulsa de manera vertiginosa y ve cristalizar sus resultados en la Gestión 2004-2008 y permite su continuidad para el 2012.

Hoy la UAZ es una institución estratégica en la construcción del futuro de la entidad. Mantiene liderazgo en múltiples aspectos: en la investigación, siendo la única que genera conocimiento en la entidad; en la formación de profesionales, es la institución que mayor cantidad de profesionistas aporta a la estructura productiva local; en la diversidad de la oferta educativa, ya que del total de licenciaturas existentes que se ofrecen en el estado, la UAZ ofrece el 25% de éstas. A su vez, es la única institución zacatecana que cuenta con cuadros académicos reconocidos e incorporados al Sistema Nacional de Investigadores.

El primer posgrado (Maestría en Ciencias Sociales) se apertura en la UAZ en 1982, constituyéndose en una alternativa para la formación de los investigadores. Actualmente, la investigación es una de las actividades sustantivas de la Universidad Autónoma de Zacatecas. El posgrado es el espacio donde se forman los recursos de excelencia para hacer la investigación.

La investigación aparece en el discurso oficial, tanto a nivel de la Ley Orgánica como en las diferentes propuestas de oferta educativa de la UAZ, e incluso en los diferentes niveles educativos de nuestra institución, es decir tanto a nivel profesional como en el posgrado. La realidad rebasa a lo instituido, la investigación la realizan unos pocos y el posgrado resulta todavía escenario posible para formar a investigadores de primer nivel.

La situación actual de la Investigación y el Posgrado

La Universidad Autónoma de Zacatecas tiene como funciones básicas la docencia, la investigación y la extensión. Estas tres actividades se ven reflejadas en la misión de nuestra máxima casa de estudios, la cual "...transmite y difunde el conocimiento científico, tecnológico y humanístico, en la perspectiva de inclusión con responsabilidad social; forma profesionistas con perfil integral, crítico y positivo; ejerce liderazgo y es salvaguardia del patrimonio cultural y natural a través de proyectos emergentes de cara a las demandas del contexto próximo y global, así como la internacionalización de la oferta educativa en el marco de los valores universales de autonomía, justicia, libertad, tolerancia y compromiso social" (UAZ, 2012).

De la misma forma, las funciones de docencia, investigación y extensión están definidas en la visión de la universidad "...como institución pública educativa es vanguardia académica y cultural reconocida por su compromiso social, el ejercicio responsable de su autonomía y su modelo educativo integral, flexible e internacionalmente competitivo; garantiza la consolidación de sus procesos educativos de excelencia acordes con el desarrollo sostenible y una oferta educativa pertinente homologada con los estándares de alta calidad internacional que permite a sus egresados una participación relevante en escenarios académicos, científicos, productivos, deportivos y culturales del país y del extranjero" (UAZ, 2012).

Bajo esta perspectiva, la investigación es un aspecto sustantivo y el posgrado el nivel de formación de investigadores por excelencia, componentes esenciales de la educación superior y tienen que ser considerados como el motor del desarrollo nacional y estatal, donde la investigación tiene como objetivo lograr mayores niveles de eficiencia como respuesta de la Universidad Autónoma de Zacatecas a las necesidades derivadas del desarrollo y el posgrado como el espacio donde se forman los recursos especializados y de excelencia para la investigación. Es importante para la universidad implementar las acciones que reduzcan la brecha entre la investigación científica y el desarrollo tecnológico, mediante la vinculación entre la generación de conocimiento y sus aplicaciones sociales, procurando la preservación de los recursos naturales, para potenciar el desarrollo sustentable e incrementar los procesos de investigación en calidad y aumentar el impacto de sus resultados.

La UAZ establece políticas, estrategias y mecanismos para integrar, sistematizar y difundir la información científica y tecnológica, así como los resultados de las investigaciones y aquello que resulte relevante para el desarrollo de las funciones de los investigadores, sector docente y estudiantil; pero además, para fortalecer los grupos de investigadores en la universidad y vincular a los estudiantes en actividades de investigación propias de su disciplina. Éstas están ligadas a la formación de los Cuerpos Académicos, lo cual permite asegurar todos los compromisos de un proyecto integral como son la formación de recursos humanos, vinculación con la docencia, la extensión, la generación de conocimiento, innovación tecnológica la difusión de los resultados y su publicación.

El desarrollo de las investigaciones y la profundización de los resultados obtenidos, la oferta educativa sólida en el posgrado, permite la ampliación de los intereses de conocimiento que pueden derivar en el establecimiento de nuevas líneas de investigación y la constitución de proyectos específicos que permitan vincular a diferentes Cuerpos

Académicos, grupos de investigadores mediante el abordaje de un tema general o un objeto de investigación común los cuales pueden incluir perspectivas de diferentes disciplinas. Esto se puede apreciar en la relación vertical de los Cuerpos Académicos, sus líneas de investigación, los contenidos de los programas académicos y la temática que los estudiantes proponen en sus proyectos de investigación.

En materia de investigación y posgrado, la política institucional de la UAZ retoma los lineamientos de las políticas del CONACyT que se proponen. La SEP y el CONACyT a través de la Ley de Ciencia y Tecnología establecen que deben implementarse los mecanismos de colaboración para apoyar, entre otros aspectos, la investigación científica básica, la consolidación de los cuerpos académicos y la mejora de la calidad de los programas de posgrado, así como el desarrollo tecnológico (CONACyT, 2012).

En ese sentido y siendo congruente con la política nacional, la investigación que se realiza en la UAZ, tanto para la generación como para la aplicación del conocimiento, aprovecha las áreas de oportunidad que presenta el entorno y desarrolla las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) que la institución define como prioritarias en el marco de las Áreas Académicas y en el contexto de redes nacionales e internacionales. Mantiene relación con la docencia y la formación de nuevos investigadores, transfiere y difunde conocimiento científico, tecnológico, humanístico y cultural. Esto a través del posgrado y los centros de investigación con que cuenta la institución.

La política para el desarrollo de la investigación y el posgrado en la UAZ hace de este proceso una función representativa de la vida académica de la universidad e inserta a la Universidad Autónoma de Zacatecas en las corrientes de creación de conocimiento a nivel estatal, nacional e internacional.

La investigación que se realiza en nuestra universidad, es científica, tecnológica y humanística ligada a la formación de recursos humanos (investigadores) en los

Cooperación Bilateral	4	576,000.00
Fondo Institucional del Conacyt	1	491,628.00
Conabio INE	2	1,132,351.70
FORDECYT	3	1,238,503.70
INIFAP	1	2,499,555.39
SOMEDICYT CONACYT	1	500,000.00
Totales	78	62,075,944.42

Fuente: Departamento de Control Financiero de IyP/UAZ. 2013

Los Fondos Mixtos (FOMIX) representan el 30.86% del total de montos financieros aprobados y el 31% del total de proyectos. El Fondo sectorial SEP/CONACyT representa el 40.57% del total del monto aprobado y el 32.05% del total de proyectos aprobados, el Fondo Sectorial en Salud, el 3.88% del total del recurso financiero de proyectos, el Fondo PROINNOVA es el 11.85% del recurso financiero y el 12.80% corresponde a otras convocatorias del total del recurso.

La investigación y el posgrado son dos aspectos íntimamente relacionados entre sí: para hacer investigación se requieren principalmente programas académicos de posgrado en las diferentes áreas del conocimiento, cuya oferta sea de primer nivel, es decir, de calidad para formar individuos altamente calificados, con capacidad de incidir en la realidad, transformarla, solucionar sus problemas y, fundamentalmente, generar y producir conocimiento.

La Coordinación de Investigación y Posgrado (CIP) de la UAZ, se compone de dos Subcoordinaciones: el de Investigación y el de Posgrado. Las funciones de la Subordinación de Investigación son las siguientes:

- "Coordinar las actividades que aseguren el cumplimiento de los trámites requeridos por los investigadores y por la institución de acuerdo a las convocatorias del Gobierno Federal como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, del Gobierno del Estado, en

su caso del sector productivo y de la propia universidad.

- Proponer al Coordinador de Investigación y Posgrado a los integrantes de los diferentes comités, concejo del CIP, foros consultivos científico y tecnológico.
- Programar y proponer anualmente las actividades de la Subdirección de investigación.
- Promover y apoyar las actividades tendientes al logro de los fines normativos, de coordinación, fomento y desarrollo de la investigación.
- Promover y administrar convenios de colaboración científica y tecnológica con el sector productivo y con otras instituciones educativas y de investigación tanto a nivel local, nacional e internacional.
- Cumplir con todas aquellas comisiones que la propia universidad y la Secretaría Académica le confíe desarrollar.
- Dirigir las actividades para la organización del Programa de Jornadas de investigación, así como de los programas alternos, Semana de la Ciencia, el Verano de la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística, el Programa de Apoyo a la Investigación Científica, Tecnológica y Humanística y el Premio a la Investigación Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Dirigir y organizar la edición de la producción de los investigadores, Revista Electrónica, publicaciones, entrega de formatos de informes, el registro de los investigadores de la UAZ, sus proyectos, pertenencia a sistemas nacionales de excelencia.
- Difundir, cumplir y hacer cumplir las normas establecidas por los reglamentos de la Universidad y los acuerdos del H. Consejo Universitario, en relación a las actividades de investigación.
- Reportar informe anual (mes de junio) a la Coordinación de Investigación y Posgrado de la situación que guarda la investigación en la Universidad" (UAZ: Programa Institucional de I y P, 2012, p 8).

Asimismo, las funciones de la Subcoordinación de Posgrado son:

- "Programar anualmente las actividades de la Subcoordinación de Posgrado para proponer a la Coordinación de Investigación y Posgrado.
- Coordinar conjuntamente con Gestión y Aseguramiento de la Calidad las actividades tendientes a la consolidación del posgrado y que aseguren el cumplimiento de los trámites requeridos ante el PNPC, analizando la oferta educativa, de los investigadores y de los Cuerpos Académicos de la institución por programa académico en cada Unidad Académica.
- Proponer al Secretario Académico el Concejo de Investigación y Posgrado integrado por profesores-investigadores reconocidos por su trayectoria académica e investigativa en cada una de las Unidades Académicas que ofertan posgrado para la creación en su caso de nuevos programas de posgrado e incorporación al PNPC de los existentes.
- Promover y apoyar las actividades tendientes al logro de los objetivos, de la normatividad, de coordinación, de análisis e incorporación del Posgrado al PNPC.
- Participar coordinadamente con la Subdirección de Investigación en la consecución de objetivos y entregar resultados anualmente a la Coordinación de Investigación y Posgrado para que a la vez se reporten a la Secretaría Académica." (UAZ: Programa Institucional de I y P, 2012, p 13).

Una de las tareas primordiales de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la UAZ es el fomento de la calidad de recursos humanos de la institución. A esa tarea coadyuva el proceso de incorporación de los docentes al Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

El Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) de la Secretaría de la Educación Pública surge

como una política de impulso a la mejora de la formación y productividad del profesor de las diferentes Instituciones de Educación Superior, así como al fortalecimiento de los Cuerpos Académicos y al trabajo colectivo entre pares académicos. El objetivo general del PROMEP se desagrega en dos específicos; uno de ellos consiste en mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo en activo de las instituciones públicas de educación superior (vertiente individual). El aumento de la calidad de la enseñanza a través de la mejora de las aptitudes y los conocimientos de los profesores meta central del PROMEP supone la capacitación de los profesores en actividades de investigación. Asimismo, el programa creó un "perfil deseable" para los profesores universitarios de tiempo completo.

Los mecanismos que impulsan el logro de sus objetivos tienen que ver con el apoyo para la contratación de nuevos profesores tiempo completo (NPTC); el otorgamiento del perfil deseable con requisitos a cumplir y a recibir un monto para acondicionar su espacio de trabajo; becas para cursar estudios de posgrado, equipo electrónico de trabajo, entre otros.

El PROMEP cuenta con una variedad de instrumentos para cumplir sus objetivos: otorga becas nacionales y para el extranjero a profesores de carrera de las universidades públicas, para la realización de estudios de posgrado en programas de reconocida calidad; apoya la contratación de nuevos profesores de tiempo completo que ostenten el grado académico de maestría o doctorado (preferentemente) y la reincorporación de ex becarios PROMEP a su institución, después de haber terminado sus estudios en tiempo, dotándolos con los elementos básicos para el trabajo académico.

La obtención del Perfil PROMEP de los docentes de la UAZ fue paulatina. (Ver Cuadro 7).

Cuadro 7
 Perfil PROMEP de los profesores de la UAZ

Año	Total
2008	223
2009	263
2010	318
2011	348
2012	411

Fuente: Elaboración en base al Informe del Rector (2008-2012).

Para octubre de 2012, el total de PTC con Perfil PROMEP es de 411, y la distribución de profesores por DES es la siguiente: Ciencias Sociales, Políticas y Económico-Administrativas 40; Ciencias Sociales 46; Ingeniería y Tecnológicas 90; Humanidades y Educación 76; Ciencias de la Salud 56; Ciencias Básicas 54; Arte y Cultura 15; Ciencias Agropecuarias 29 y sin DES, 5.

Esto es un reflejo del esfuerzo realizado por los universitarios para 1) ser más productivos; 2) lograr el reconocimiento por actividades académicas e investigativas; 3) cumplir con los parámetros de evaluación por parte de las autoridades del PROMEP, 4) cumplir con las políticas educativas en turno, que demandan cada vez mas competitividad académica y lograr movilidad dentro del status universitario con el logro académico y económico (UAZ, 2012, p. 82).

Otro de los objetivos del PROMEP es fomentar el desarrollo y consolidación de los Cuerpos Académicos adscritos a las dependencias de educación superior de esas instituciones (vertiente colectiva). El estatus de los Cuerpos Académicos (CA) depende del trabajo de colaboración de los docentes y de la solidez académica colectiva alcanzada, la cual se mide por el cumplimiento de los requisitos, los resultados de la evaluación y acreditación de las instancias federales correspondientes que otorgan la condición alcanzada, y que pueden ser Cuerpos Académicos en Formación (CAEF), Cuerpos Académicos en Consolidación (CAEC) y Cuerpos Académicos Consolidados (CAC).

El trabajo colectivo es indispensable para que los cuerpos académicos se fortalezcan y puedan participar en Redes investigativas a nivel nacional e internacional que trabajan Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento similares, las fortalecen mediante actividades conjuntas sumando esfuerzos. Las políticas educativas federales al respecto son claras y precisas: los cuerpos académicos deben ser integrados por mínimo tres académicos de Tiempo Completo, doctores, con Perfil PROMEP, con producción sobre la línea de conocimiento y que tengan relaciones con pares académicos a nivel nacional e internacional. Los cuerpos académicos son: en formación (CA en F), en vías de consolidación (CA en V) y consolidado (CAC), de acuerdo al cumplimiento de los requisitos y evaluación de las autoridades del PROMEP. Para efectos de calidad son considerados los Cuerpos Académicos en vías y los consolidados. Es recomendable para los CA en F, previa valoración, para que sean considerados como grupos disciplinares, que una vez solicitada su valoración aprobada busquen ubicarse en CA en C y no trastocar el estatus. Las convocatorias de apoyo para el fortalecimiento de cuerpos académicos permiten la integración de redes temáticas de colaboración de cuerpos académicos, gastos de publicaciones, registro de patentes y becas posdoctorales.

Para la ANUIES, el concepto de un CA sugiere un conjunto de docentes que se relacionan por tener el interés y objetivos comunes en cuanto a sus funciones docentes y a sus objetos de estudio o investigación, así como al uso de formas de producción y transmisión del saber particular de algún campo científico o humanístico. Son la fuerza motriz del desarrollo institucional y contribuyen a la contratación de ambientes académicos adecuados que garantizan el cumplimiento de los objetivos institucionales. El reconocimiento logrado por ellos prestigia a las instituciones que logran así una mayor confianza de la sociedad y de las demás instituciones educativas (ANUIES, 2013, p. 200).

Siguiendo las políticas institucionales, como parte de su carga de trabajo, los académicos de tiempo completo de la

UAZ deben realizar labores docentes, así como atender la generación y aplicación del conocimiento, ejercer la docencia y participar en actividades de tutorías y gestión académica; además deben apoyar el fortalecimiento de Cuerpos Académicos y la integración de redes de colaboración de Cuerpos Académicos, de intercambio de conocimientos e investigación junto con otros colegas, participando y desarrollando temáticas en común, estrategias y enfoques.

La UAZ cuenta con personal *exprofeso* para la atención de este rubro. La solicitud, la gestión técnica, así como la evolución y desempeño de los CA son parte de la responsabilidad administrativa de las oficinas del PROMEP.

Cuadro 8
UAZ: Cuerpos Académicos por DES (2008, 2010, 2012)

DES	2008				2010				2012			
	Total	EF	EC	C	Total	EF	EC	C	Total	EF	EC	C
Arte y Cultura	6	5	1	0	4	2	1	1	6	3	2	1
C. Agropecuarias	9	8	1	0	5	2	3	0	6	2	3	1
C. Básicas	18	10	2	6	13	3	4	0	15	3	6	6
C. de la Salud	11	10	1	0	7	5	2	0	10	8	2	0
C. Sociales	13	12	1	0	3	2	1	0	5	3	1	1
C. Socio-Políticas, Econ. Y Admivas.	11	9	1	1	8	4	3	1	8	2	4	2
Humanísticas y Educación	14	8	4	2	17	7	6	4	16	6	4	6
Ingenierías	16	11	4	1	11	3	6	2	14	5	7	2
MultiDES	1	0	1	0								
Total	99	73	16	10	68	28	26	14	80	32	29	19

Fuente: Elaboración en base a la información sobre los CA/PROMEP-UAZ

Según los datos analizados en 2008, la oficina del PROMEP-UAZ registró 99 CA. Después de la autoevaluación, observación de sus logros y el trabajo realizado, se depuran siendo reconocidos en 2010 sólo 68. Algunos que no alcanzaron sus metas, incumplieron las expectativas y desaparecieron, en el mejor de los casos se fusionaron. De los 80 cuerpos académicos que actualmente (2013) tiene la UAZ, 20 tienen el más alto reconocimiento como Consolidados, 27 están en Consolidación y 33 en Formación. La información varía de acuerdo a la movilidad de los cuerpos académicos y su ubicación según PROMEP. El número de Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) registradas fue de 157 distribuyéndose de la siguiente manera:

Cuadro 9
UAZ: LGACs por Área de Conocimiento

Área	Unidades académicas	LGACs
Arte y Cultura	Arte y cultura	10
Ciencias Agropecuarias	Medicina Veterinaria y Zootecnia, Agronomía	10
Ciencias Básicas	Biología Experimental, Física, Matemáticas, Estudios Nucleares	30
Ciencias de la Salud	Ciencias Químicas, Medicina, Enfermería y Odontología	18
Ciencias Sociales, Políticas y Económico-Administrativas	Ciencias Sociales, Economía, Ciencia Política, Contaduría y Administración, derecho y psicología	20
Humanidades y Educación	Humanidades y Artes, Historia, Docencia Superior, Filosofía, Estudios en Desarrollo, Letras, Antropología	47
Ingeniería y tecnológicas	Ingeniería Eléctrica, Ingeniería, Ciencias Químicas, Ciencias de la Tierra	22

Fuente: Informe Rector 2008-2012, p. 84)

Es evidente el avance que han registrado las Áreas en la consolidación de sus CA, sobre todo en el caso la DES de Ingeniería y Tecnológicas, Ciencias Sociales Políticas y

Económico-Administrativas, Humanidades y Educación, Ciencias Agropecuarias y Ciencias Sociales, los cuales incrementaron el número de sus Cuerpos Académicos Consolidados.

En 2012, los CAEC representan el 36.25% del total existente de los CA, siendo en 2008 su porcentaje de 16.1%; por el contrario, la notable disminución de los porcentajes de CAEF para el año de 2012 (40% en relación a la totalidad de los CA) con respecto a 2008 (73.7%), refleja el tránsito positivo del estatus de estos Cuerpos Académicos a condiciones de mayor solidez, como lo son los CAEC y CAC. Es importante reconocer que esto no se hubiera logrado de no mediar una política de concentración de las Áreas sumando las fortalezas y enfrentando algunos de los problemas estructurales que se arrastran. Esto permite reflejar un crecimiento favorable de los Programas acreditados por PNPC.

En relación al Posgrado en la UAZ se cuenta con profesionalizantes y de investigación. El crecimiento del posgrado en el estado de Zacatecas se ha dado de manera desorbitante, sin planeación, ni pertinencia y con carencia de recursos. Tanto la investigación como el posgrado fueron retomados principalmente de los diseñados en la UNAM.

Su crecimiento ha sido notorio a través del tiempo, sin embargo, desigual. Obedeció principalmente a las necesidades de crecimiento so pena de quedar rezagados en el contexto nacional, pero además, a las necesidades planteadas por la propia investigación.

En el 2008 se contaba con cerca de 50 programas de posgrado y 5 en el PNPC, estos programas eran: Doctorado en Estudios de Desarrollo, Doctorado en Historia, Maestría en Historia, Maestría en Ciencias Nucleares, Especialidad en Odontopediatría. Al 2010 ingresa al PNPC la Maestría en Matemáticas, además se reacreditaron y/o subieron de nivel el Doctorado en Estudios de Desarrollo (Competencia internacional), Maestría en Ciencias Nucleares (Consolidado) y Especialidad en Odontopediatría. En la medida en que las exigencias del Modelo Académico demandan

mayor calidad, productividad y competitividad, se han modificado y actualizado reglamentos, reestructurado Programas y ampliado y diversificado la oferta de Posgrado.

Cuadro 10
UAZ: Posgrados por DES (2012)

DES	PEP	D	M	E
Arte y Cultura	-	-	-	-
C. Agropecuarias	3	1	2	-
C. Básicas	5	-	5	-
C. de la Salud	14	2	2	10
C. Sociales	7	2	4	1
C. Socio-Políticas, Económicas y Administrativas	9	2	6	1
Humanidades y Educación	9	3	5	1
Ingenierías y Tecnológicas	7	1	3	3
Total	54	11	27	16

Fuente: Elaboración propia en base información de I y P

Para 2012, se reconocen 54 Programas de Posgrado, (cabe destacar que existen posgrados registrados sin alumnos y sin cerrar y/o en tránsito) de los cuales 11 son Doctorados: uno interinstitucional, 3 por convenio (con la Universidad Autónoma de Querétaro, la Universidad de Zulia y el Instituto Internacional del Derecho y del Estado), y el resto de ellos se localizan en las DES: C. Agropecuarias, C. de la Salud, C. Sociales, C. Socio-Políticas, Económicas y Administrativas, Humanidades y Educación e Ingenierías y Tecnológicas; 7 Maestrías y 16 Especialidades, 6 de ellas por convenio con Instituciones de Salud. Aunque el Departamento Escolar central tiene un registro de 63 Programas de Posgrado en 2010, revelándose un problema, no necesariamente de inconsistencia en la información, sino más bien, derivado del hecho de que algunos Programas siguen apareciendo como activos aún cuando tengan años sin matrícula, no se estén ofertando y no cuenten con alumnos de nuevo ingreso, pero al no ser

dados de baja ante las instancias correspondientes permanecen vigentes, según es el caso de algunos programas académicos de posgrado.

En el 2012 se logra la reestructuración de algunos programas en Ingenierías, Ciencia Política, Humanidades, Agropecuarias, Ciencias Básicas (específicamente, en la Unidad Académica de Matemáticas no se logra mantener el número de maestrías; se agrega una profesionalizante en Física y la Maestría en Ingeniería Aplicada).

Para la Máxima Casa de Estudios de Zacatecas ha sido una meta constante lograr que todos y cada uno de sus programas formen parte del selecto grupo del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACyT. De tal manera que para 2008, solamente el 10% de los Programas de Posgrado contaban con acreditación del PNPc, en 2010 se alcanza el 12% y al 2012 se logra un 18%:

1. Doctorado en Estudios de Desarrollo: competencia internacional, (orientación en investigación) PNPc.
2. Especialidad en Odontopediatría: en desarrollo (profesionalizante) PNPc Y CIEES, nivel 1.
3. Maestría en Historia: en desarrollo (orientación en investigación) PNPc Y CIEES, nivel 1.
4. Maestría en Matemáticas: en desarrollo (orientación en investigación).
5. Doctorado en Historia: reciente creación (orientación en investigación) PNPc Y CIEES, nivel 1.
6. Maestría en Ciencias Físicas: reciente creación (con orientación en investigación) PNPc.
7. Maestría en Ingeniería Aplicada: reciente creación (profesionalizante) PNPc.
8. Maestría en Ciencias Nucleares: consolidado (orientación en investigación) PNPc Y CIEES, nivel 1.

Este porcentaje aumentó a 22.2%, si se toma en cuenta que varios Posgrados lograron su registro, entre los que se encuentran los Programas que en octubre ingresaron al PNPc como lo son (la lista de nuevo ingreso de 2 octubre de 2012):

9. Maestría en Matemáticas Educativas (profesionalizante, reciente creación, 003449 PNPc y CIEES, nivel 1.
10. Maestría en Investigación Humanística y Educativa: (orientación en investigación, reciente creación) 003242 PNPc.
11. Doctorado en Ciencia Política: en desarrollo (orientación investigación, reciente creación) 003280 PNPc.
12. Maestría en Ciencias de la Ingeniería: (orientación investigación, reciente creación) 002842 PNPc (UAZ, 2012).

El compromiso institucional en general y en particular de los posgrados incorporados en el PNPc, permite que la situación de estos posgrados sea favorable al acceder fácilmente a recursos financieros, e influyen directamente en una mayor dedicación de los alumnos, menor deserción y una mayor eficiencia terminal; la planta académica se consolida, incrementa su productividad se evidencian los reconocimientos SNI y perfil PROMEP.

Los datos analizados permiten observar una tendencia positiva al mejoramiento en la calidad de la oferta de posgrado en nuestra "Alma Mater" y su incesante esfuerzo por acceder al PNPc, aumentando los niveles de competitividad, el ingreso y permanencia de los estudiantes. La docencia e investigación son construidas con ética, con compromiso social y transparencia vinculada con las problemáticas sociales.

Existen algunos problemas aún y cuando estos se ven reducidos como consecuencia de lo antes expuesto: baja eficiencia terminal, algunos alumnos no tienen beca, poca dedicación y compromiso para con la institución, la trayectoria y rendimiento escolar del estudiante son afectados y se reflejan problemas en los indicadores de deserción y eficiencia terminal. En relación al profesorado otros programas carecen de personal docente; falta formación; escasa infraestructura en bibliotecas, centros de cómputo y otros espacios; comparten espacios con licenciaturas, lo

que disminuye, por consecuencia, los indicadores de calidad y competitividad. Los recursos destinados por la Administración Central no siempre logran cubrir las necesidades de los Programas Académicos, y para paliar algunos de los problemas más apremiantes se implementan cuotas de cooperación fijadas al interior de cada Programa.

La matrícula del posgrado en las especialidades de la UAZ, Especialidad en Tecnologías e Informáticas Educativas y la Especialidad en Medicina Familiar son las que muestran mayor captación (ver cuadro 11).

Cuadro 11
UAZ. Unidades Académicas y Programas Académicos de Especialidad. 2013

Unidad académica	Programa académico	Total
Contaduría y Administración plantel Zacatecas	Especialidad en valuación con orientación en inmuebles	17
	Especialidad en valuación orientación maquinaria y equipo	24
Derecho plantel Zacatecas	Especialidad en derecho laboral	5
Docencia Superior	Especialidad en tecnologías informáticas educativas	69
Medicina Humana plantel Zacatecas	Especialidad en anestesiología	
	Especialidad en cirugía	12
	Especialidad en gineco obstetricia	19
	Especialidad en medicina familiar	53
	Especialidad en medicina interna	10
Medicina Veterinaria y Zootecnia	Especialidad en producción agropecuaria	8
Odontología	Especialidad en odontopediatría	6
Total de unidades académicas con especialidad 6	Total de programas académicos de especialidad 12	Total de alumnos 240

Fuente: Departamento Escolar Central, noviembre de 2012

En relación a la matrícula del posgrado a nivel Maestría encontramos que la Maestría en Humanidades y Procesos

Educativos, la Maestría en Impuestos y Administración son los que captan mayor porcentaje del total de matrícula del posgrado, mientras que en menor porcentaje se encuentra la de Matemáticas, Energéticos y Economía (ver cuadro 12).

Cuadro 12 UAZ
Unidades Académicas y Programas Académicos de Maestría. 2013

Unidad académica	Programa académico	Total
Agronomía plantel Zacatecas	Maestría en Ciencias Agropecuarias	19
Ciencia Política	Maestría en Ciencia Política	9
Ciencias Biológicas	Maestría en Ciencias Biológicas	10
Ciencias Químicas	Maestría en Energéticos	4
Ciencias Sociales	Maestría en Ciencias Sociales	23
Contaduría y Administración plantel Zacatecas	Maestría en Administración	102
	Maestría en Impuestos	111
	Maestría en Valuación	53
Derecho plantel Zacatecas	Maestría en Docencia en Investigaciones Jurídicas	25
	Maestría en Ciencia Jurídico Penal	33
Docencia Superior	Maestría en Humanidades y Procesos Educativos	127
	Maestría en Investigaciones Humanísticas y Educativas	23
	Maestría en Ciencias de la Educación (Jerez)	51
Docencia Superior Plantel Jerez-Río Grande	Maestría en Ciencias de la Educación (Río Grande)	23
Economía	Maestría en Economía	5
Estudios Nucleares	Maestría en Ciencias Nucleares	21
Filosofía	Maestría en Filosofía	14
Física	Maestría en Ciencias Físicas	10
Historia	Maestría en Historia	10
Ingeniería Eléctrica plantel Zacatecas	Maestría en Ciencias de la Ingeniería	16
Ingeniería I	Maestría en Ingeniería Aplicada	34
	Maestría en Planación de Recursos hidráulicos	2
Letras plantel Zacatecas	Maestría en Enseñanza de la Lengua Materna	23

Matemáticas	Maestría en Matemáticas	1
	Maestría en Matemáticas Aplicadas	15
	Maestría en Matemáticas Educativas	26
Medicina Humana plantel Zacatecas	Maestría en Ciencias de la Salud	22
Psicología plantel Zacatecas	Maestría en Psicoterapia Psicoanalítica	35
Total de unidades académicas con maestría 18	Total de programas académicos de maestría 28	Total de alumnos 847

Fuente: Departamento Escolar Central, noviembre de 2012

Por su parte a nivel de doctorado, la matrícula se concentra en mayor porcentaje en programas académicos del Área de las Humanidades y la Educación, como es el caso del Doctorado en Ciencias Humanísticas y Educativas y el Doctorado en Estudios del Desarrollo (ver cuadro 13).

Cuadro 13
UAZ. Unidades Académicas y Programas Académicos
de Doctorado. 2013

Unidad académica	Programa académico	Total
Ciencia Política	Doctorado en Ciencia Política	14
Doctorado en Estudios del Desarrollo	Doctorado en Estudios del Desarrollo	17
Estudios de las Humanidades	Doctorado en Ciencias Humanísticas y Educativas	21
	Doctorado en Humanidades y Artes	11
Historia plantel Zacatecas	Doctorado en Historia	15
Ingeniería Eléctrica plantel Zacatecas	Doctorado en Ciencias de la Ingeniería	5
Medicina Humana plantel Zacatecas	Doctorado en Farmacología	9
Medicina Veterinaria y Zootecnia	Doctorado en Ciencias Agropecuarias	5
	Doctorado en Ciencias Pecuarias	8

Total de unidades académicas con doctorado 7	Total de programas académicos de doctorado 9	Total de alumnos 105
---	--	----------------------------

Fuente: Departamento Escolar Central, noviembre de 2012

Para el año de 2011, la planta docente estaba constituida por 409 académicos, de los cuales 42 estaban adscritos a más de un Programa de Posgrado; depurando el dato, la planta académica era de 367 docentes, 274 de ellos representaban el 74.6% y eran de tiempo completo, por lo que se puede inferir la existencia de una masa crítica de profesores profesionalizada y consolidada, que tiene por obligación dedicarse con exclusividad a las actividades académicas. Respecto al grado de estudios, del total de la planta académica, 227 (61.85%) contaban con el grado de Doctor, 127 (34.60%) con Maestría, 12 (3.26%) con Especialidad y uno con Licenciatura.

Tanto PROMEP como el Sistema Nacional de Investigadores (SNI)⁵ son los organismos nacionales que atestiguan el alto rendimiento académico de los profesores universitarios. El SNI fue creado para reconocer y fortalecer la productividad y calidad científica y tecnológica de los científicos nacionales mediante nombramiento y reconocimiento económico de acuerdo al nivel alcanzado: Candidato, Nivel I, Nivel II, Nivel III. Para poder acceder a los niveles se requiere cumplir requisitos mismos que son claros y precisos en las convocatorias de cada año.

El SNI no sólo reconoce la pertinencia e importancia de la actividad de los investigadores, sino también su calidad y productividad, otorgando un reconocimiento de distinción, identidad y prestigio social en el ámbito académico a quienes logran acceder.

⁵ CONACYT, Sistema Nacional de Investigadores, en www.conacyt.gob.mx/sni/Paginas/default.aspx

Cuadro. 14
UAZ: Distribución de Docentes con reconocimiento
SNI por género. 2008-2012

Año	Hombres	Mujeres	Total
2008	59 (78%)	17 (22%)	76 (100%)
2010	86 (77%)	25 (23%)	111 (100%)
2011	89 (75%)	29 (25%)	118 (100%)
2012	105 (77%)	31 (23%)	136 (100%)

Fuente: Oficina de PROMEP de la UAZ, 2012

Es evidente que sobresalen en mayor porcentaje los hombres sobre las mujeres. En la UAZ las mujeres trabajan en Cuerpos Académicos igual que los hombres.

Cuadro 15
UAZ: Docentes en el SNI, según el nivel (2005-2011)

Año	Investigadores	Candidato	Nivel I	Nivel II	Nivel III
2005	67	15	44	7	1
2006	73	15	49	8	1
2007	79	18	50	10	1
2008	93	17	59	16	1
2009	114	22	72	18	2
2010	124	31	74	17	2
2011	130	39	72	19	2

Fuente: Elaboración propia en base a la información proporcionada por el Sistema Nacional de Investigadores. CONACYT

Respecto a la pertenencia al SNI de los docentes-investigadores de la UAZ, se observa una evolución favorable durante el periodo 2005-2011. En el Nivel I se concentra el mayor número, seguido por la categoría de Candidato, actualmente sólo dos han alcanzado el Nivel III. Únicamente uno forma parte del Sistema Nacional de Creadores (CNC). Para el 2012 la UAZ cuenta con 136 investigadores reconocidos por el SNI (Informe Rector 2008-2012, p. 85).

Resulta importante destacar que más del 97.22% del total de investigadores miembros del SNI en el estado de Zacatecas laboran en la UAZ. El número de los SNI en nuestra universidad se ha venido incrementando de manera favorable durante los últimos 8 años, pasando de 67 en 2005 (49 varones tuvieron ese reconocimiento y solo 18 mujeres) a 136 en 2012. En la actualidad, la brecha entre hombres y mujeres se ha ampliado, ya que mientras que 105 varones tienen este reconocimiento, el ingreso de las mujeres ha sido más moderado, derivado de circunstancias que no necesariamente se relacionan con la capacidad y desempeño académico, ascendiendo su número a 31.

La información presentada, ratifica la posición de la Universidad Autónoma de Zacatecas como la principal institución de la entidad, que tiene la oferta más completa de Programas de Posgrado, que atiende a la mayor parte de la demanda, siendo 12 Programas Académicos de Calidad, pero susceptibles de mejoramiento, con una planta docente profesional y calificada, a pesar de las dificultades financieras que cotidianamente enfrenta esta institución educativa.

CAPÍTULO IV

LA UNIVERSIDAD QUE TODOS QUEREMOS

Los problemas que enfrentan la investigación y el posgrado

Para ofrecer los servicios científicos y tecnológicos dirigidos a resolver las necesidades del entorno estatal y nacional, es necesario coordinar y evaluar el desarrollo de las actividades de investigación en cada una de las Unidades Académicas, Institutos y Centros de Investigación de la UAZ, además de verificar su correspondencia con las necesidades educativas, productivas, sociales y culturales del estado, la región y el país, establecer mecanismos que permitan fomentar las relaciones con los sectores productivos del estado.

Ante la inminente necesidad de cambio de una institución con claros atrasos en la investigación y de oferta institucional de formación en posgrados de calidad, resulta importante conocer las opiniones de directivos e investigadores respecto a la situación que guardan estos dos aspectos de la vida institucional y proponer escenarios deseables para el desarrollo de la investigación y el posgrado en nuestra máxima casa de estudios.

Para efectos de conocer la situación que prevalece en el entorno de la investigación y el posgrado, se promovieron una serie de reuniones con coordinadores de Consejos de Área, Directores de Unidades Académicas y responsables de Programas Académicos. Se trabajó de dos maneras: por un lado, en las reuniones de los grupos focales, por el otro, los participantes vertían opiniones de manera particular, expresaban su visión sobre la investigación y el posgrado en la UAZ (entrevistas cualitativas). La información recabada se presenta continuación.

En este estudio, se trabajó metodológicamente a través de la modalidad cualitativa cuya tarea principal es deter-

minar los escenarios⁶, ir a ellos, en la búsqueda de los datos. Taylor y Bogdan plantean que el escenario ideal para ello es aquél en el cual el investigador obtiene fácil acceso, establece una buena relación inmediata con los informantes y recoge datos directamente relacionados con los intereses investigativos; aunque acceder a ellos es difícil, pues puede presentarse la renuencia por parte de los responsables institucionales o de grupos que no permiten el trabajo (Taylor y Bogdan, 1990, p. 36). De esa manera nos propusimos realizar una serie de reuniones con directivos y líderes de Cuerpos Académicos de diferentes Áreas de conocimiento que conforman la estructura de la Universidad (véase Cuadro 16).

Cuadro 16
UAZ. Áreas de conocimiento (2012)

Área	Fecha	Hora	Lugar	Temas a tratar
Ciencias Agropecuarias	Miércoles 10/10/2012	10:00	U. A. de Veterinaria	*Presentación
Arte y Cultura	Miércoles 28/11/2012	10:00	Centro de Idiomas	*Acuerdos de reunión previa de coordinación y de investigación y posgrado.
Ciencias de la Salud	Miércoles 22/11/2012	10:00	Coordinación de área C.S.	*Concejo de investigación y posgrado (conformación).
Ciencias Sociales y Administrativas	Viernes 19/10/2012	10:00	U.A. de Psicología	*Comités de calidad: de cada posgrado (conformación).
Ciencias Básicas	Lunes 29/10/2012	10:00	U.A. de Física	*Integración de áreas: siguiendo la política institucional.
Humanidades y Educación	Miércoles 31/10/2012	10:00	U.A. de Docencia superior	*Enlace de investigación (propongan si no tienen).
Ingenierías y Tecnológicas	Martes 30/10/2012	10:00	U.A. de Ingeniería	*PNPC (generalidades) e invitar a incorporar posgrados al padrón.
				*Comité editorial integrado por 3, 5 o más líderes de cuerpos académicos, preferentemente consolidados e investigadores con criterios selectivos.
				*Aplicación del instrumento de obtención de información (cuestionario).

Fuente: Elaboración propia CyP. 2012

⁶ Escenario es el espacio donde interactúa tanto investigador como investigados: sujeto y objeto. Se refiere a los espacios institucionales, áulicos, clínicos, comunitarios, etcétera.

Se citó a los directivos (coordinadores de área, directores, responsables de posgrado de cada Unidad Académica) (véase Cuadro 17).

Cuadro 17
UAZ. Directivos por Área, Unidad Académica y Posgrado (2012)

Área	*C de A	*D	*R de P M/D
Ciencias Agropecuarias	1	2	3
Arte y Cultura	1	2	3
Ciencias de la Salud	1	5	10
Ciencias Sociales y Administrativas	1	5	13
Ciencias Básicas	1	4	8
Humanidades y Educación	1	7	11
Ingenierías y Tecnológicas	1	3	6
Total	7	28	54

Fuente: Elaboración propia con datos de CiyP (noviembre de 2012)

Participaron en las reuniones de Área los directivos: Coordinadores de Consejos de Área, Directores de Unidad Académica y Responsables de Programas Académicos de Posgrado registrados en Cuadro 18.

* C A: Coordinador de Área

* D: Director

* R P M/D: Responsable de Programa de Maestría o Doctorado

Cuadro 18
 UAZ. Participación en reunión de Directivos por Área,
 Unidad Académica y Posgrado de la UAZ (2012)

Área	C de A	D	R de P M/D
Ciencias Agropecuarias	1	1	2
Arte y Cultura	-	1	2
Ciencias de la Salud	1	3	4
Ciencias Sociales y Administrativas	-	4	5
Ciencias Básicas	1	4	4
Humanidades y Educación	1	3	4
Ingenierías y Tecnológicas	1	3	4
Total	5	19	25

Fuente: Elaboración propia con datos de CIP
 (noviembre de 2012)

Durante el estudio realizado, se aplicaron las entrevistas a informantes clave (directivos) para discutir un tema a profundidad con un grupo de individuos, de manera personal o colectiva, con la intención de obtener información sobre las opiniones de los entrevistados y posibles perspectivas. Estas entrevistas cualitativas buscaron entender el mundo desde la perspectiva del entrevistado y desmenuzar los significados de sus experiencias (Álvarez-Gayou Jurgenson, 2004, p. 111).

Las personas (informantes clave) se seleccionaron de acuerdo a su preparación. Gracias a esta técnica, se concentró la información de cada grupo y subgrupo. Estas entrevistas se consideraron como un proceso informal, poco estructurado, aunque tenían como base una guía donde el entrevistador formuló las preguntas a manera de charla.

Las entrevistas consistieron en conversar con los informantes a partir de previa preparación y elaboración del cuestionario, con una estructura y propósito claros; una cuidadosa y bien pensada planeación que constaba de la selección del tema, el diseño, la propia entrevista, la transcripción, el análisis y la interpretación de los datos reco-

pilados. Parte del éxito de las entrevistas aplicadas radicó en el diseño y formulación de las preguntas que, a medida que se planteaban en la entrevista, se establecía la interrelación con el informante y desde allí, se preguntaba más para aclarar y ampliar sus respuestas.

Además de las entrevistas cualitativas, se realizaron las reuniones con los grupos focales. Al inicio de cada reunión se exponían los motivos para los cuales fueron citados los participantes. El proceso se dio bajo el marco de una exposición por parte del Coordinador de Investigación y Posgrado sobre los asuntos a tratar y posteriormente se retroalimentó por parte de los subcoordinadores de investigación y posgrado, para finalmente proceder a realizar una serie de preguntas y respuestas así como sugerencias de desarrollo por parte de los participantes.

En este proceso también se obtuvo la información mediante la aplicación de un cuestionario (véase Anexo 8) y anotaciones sugestivas para el desarrollo y fortalecimiento de la investigación y el posgrado. Una vez concentrada la información, se procedió a sistematizarla y tener un panorama más amplio y efectivo sobre la situación del posgrado y la investigación. Asimismo, se llevó a cabo el proceso de categorización para agrupar las categorías según el número de respuesta, es decir, la sugerencia hecha de manera reiterada, se tomaba como común denominador o categoría. Los recursos materiales y logísticos que este proyecto de trabajo exigió, fueron aportados por la Coordinación de Investigación y Posgrado.

A partir de la metodología y el proceso anterior resulta la siguiente información: en el Área de Agropecuarias exponen que "...se requiere la incorporación de un núcleo de investigadores; se haga una agenda para hacer el diagnóstico del programa de posgrado a través de pares académicos; los estímulos económicos no sean motivo para hacer el trabajo, motivar a los docentes, tener claro en qué dirección ir, considerar que los universitarios debemos sentirnos representados". Indicaron que para algunos de los maestros "...hay exceso de carga de trabajo, pensar en el docente

y buscar la forma de facilitar el camino, al docente se le dificulta la publicación. Se considere viable la reestructuración de los cuerpos académicos, definir líneas prioritarias, que las Jornadas se organicen por Unidades Académicas, continuar la motivación con reuniones como ésta y hacer liderazgos donde todos estemos representados”.

En el Área de Ciencias Básicas plantean “...se regularice la situación del Programa Editorial, se desconoce el reglamento de funcionamiento y las prioridades de publicación, que los docentes que conformen los concejos o comités editoriales, de Programa, de Posgrado, etc., sean personas con ética, disposición y compromiso con el Área y la Universidad, con reconocimiento SIN y PROMEP”. También requieren recursos financieros para “infraestructura, laboratorios, equipo, etc., así como la creación de un Programa Institucional que de seguimiento a los maestros que están ejerciendo el año Sabático y en estancias Posdoctorales, y sus productos incidan en la conservación o incremento de los indicadores. Solicitan se haga un taller con funcionarios o especialistas sobre los mecanismos, la profesionalización y promoción a niveles superiores del SNI”. Solicitan apoyo para “...establecer proyectos de seguimiento de trayectorias escolares, de egresados, encuentros de empleadores, para evitar deserciones y caídas en la tasa de eficiencia terminal etc., y que los recursos bajados con los PIFI se utilicen en el equipamiento de laboratorios, etc., y Gestionar apoyos de manera conjunta con la Coordinación de I y P, con el Gobierno del Estado, para que apoyen a los programas de Ciencias Básicas, aplicando los recursos así generados en la construcción de planta física y ampliación de infraestructura”. Exigen que para el próximo mes de agosto de 2013, “... estén concluidos los laboratorios de Física y Matemáticas, es un compromiso asumido por los respectivos programas y la administración universitaria ante el PNPC. Hacer un análisis de los proyectos de investigación registrados y también de los Programas de Posgrado; para tratar de medir como impactan en el ingreso, formación, publicación y fortalecimiento de los Cuerpos Académicos.

Hacer una depuración de LGAC, para explotar solamente aquellas pertinentes”. Por otro lado plantean que “...I y P debe ser el órgano pertinente que de seguimiento a los Programas de Posgrado, y le haga llegar al Rector y autoridades universitarias la información sobre el estado actual del Posgrado, sobre los programas que se van, o están en condiciones de acreditarse, evaluar o reacreditar; orientar los presupuestos específicos en cada programa y área, solicitan mayor regulación desde el Consejo de Área, para presentar propuesta desde Investigación y Posgrado sobre condiciones y requisitos adecuados a los que exige el PNPC”. Proponen la “...creación de un Programa de seguimiento de los Programas acreditados en el PNPC, para cuidar que no se deterioren los indicadores y criterios, y estar en condiciones de enfrentar con éxito las evaluaciones plenas de reacreditación, independientemente del status del Programa. Solicitan se realice un curso taller con un comité de expertos sobre los procedimientos, requisitos, expertos en el llenado de los formatos, y criterios para acreditar los programas de posgrado. Para apoyar, asesorar y revisar todos los procedimientos, tramites y requisitos para acreditarse en el PNPC y apoyar la difusión de la oferta educativa de los posgrados del Área”. Por su parte Ciencias Nucleares propone que “...las reuniones entre la Coordinación de Investigación y Posgrado con los Directores de Unidad y los Responsables de programa sea al menos, una o dos veces por semestre”.

El Área de Ingenierías y Tecnológicas exponen que “... las cargas de trabajo en investigación se otorguen conforme a los proyectos, en el reglamento de Posgrado se debe precisar lo que se dedica a investigación y regularizar las descargas en base a la productividad. Organizar la semana de la investigación científica, comunicación directa y se informe oportunamente sobre las convocatorias para la acreditación de los programas en el PNPC”. Falta infraestructura en el área, cubículos incompletos, no hay espacios físicos, requieren un edificio de posgrados para el área. A partir del PIFI generar recursos para asistir a congresos y

estancias posdoctorales. La apertura de posgrados en el área (Ingeniería de Software y Materiales) reúne los requisitos para acreditarse en el PNPC. Más compromiso por parte de Rectoría para apoyar a los programas acreditados en el PNPC. Solicitan cursos de verano para la redacción de artículos científicos y con personal encargado del control el financiero de proyectos sobre el llenado y requisitos financieros de un proyecto. Exigen apoyar con becas a los estudiantes que ingresan a los posgrados del área, así como la gestión de becas ante instancias externas. Las políticas de publicación del departamento editorial son poco claras, hay una clara preferencia por temas siendo que las publicaciones son un requisito importante para la acreditación. Depurar las LGAC y CA.

En el Área de Humanidades y Educación, exigen "... respeto a las decisiones de las Unidades Académicas y los Programas, hasta llegar al Coordinador General del Área de Humanidades y Educación; a partir de lo establecido en la normatividad universitaria. Critican la política implementada por el Departamento Editorial de la UAZ, no hay apertura para los docentes con necesidad de publicar y la asignación de los lugares es poco clara, sugiriendo la existencia de tráfico de influencias. Señalan categóricamente que los encargados del Departamento Editorial no trabajan, y por lo mismo, su existencia es de poca utilidad para la universidad y los propósitos de elevar los indicadores y la acreditación; exige una reestructuración y mayor eficiencia. Proponen se establezcan un programa de coediciones desde la administración con objetivos y alcance nacional. Se gestione un programa donde se estipulen los requisitos para la publicación de los libros y su difusión". Proponen, entre otras cosas, que "...se genere un proyecto específico de difusión para que los libros publicados en la UAZ estén presentes en la FIL de Guadalajara y en otras ferias de libros. Las asesorías queden asignadas como parte de la carga de trabajo y se desarrolle un curso para que los investigadores aprendan el llenado de los formatos de los proyectos, y su financiamiento y llenado de los informes semestrales".

En el Área de Ciencias de la Salud, proponen "...la creación de un Programa Institucional de Formación de Profesores, la formación y los perfiles adquiridos por los docentes no responden a las necesidades específicas del Área de Ciencias de la Salud, y van más orientadas a la promoción laboral y personal del docente. La creación de Concejos de Investigación y Posgrado en las Unidades Académicas del Área de Ciencias de la Salud".

En La Unidad Académica de Medicina no hay coordinador de Investigación y Posgrado. Solicitan una propuesta de reglamento de estímulos adecuada a la licenciatura. Hacen propuesta por escrito de Investigación y Posgrado para la Unidad Académica de Odontología. Qué el campo clínico sea reconocido para acceder a PTC, porque genera publicaciones. Continúan decidiendo que "...No existe un modelo organizacional en el Área de Ciencias de la Salud, eso dificulta el desarrollo de las actividades. Mejorar las propuestas sobre el Programa de Estímulos. Revisar las LGAC, para su depuración y explotación más eficiente. Regular la creación de Cuerpos académicos, y hacerles seguimiento para su evaluación. Los Programas Académicos no se desarrollan porque no se cuenta con los recursos humanos adecuados y los que hay con perfil, son insuficientes, porque la mayoría no tiene el perfil requerido y ello no impacta positivamente en el desarrollo. Solicita la creación de un fondo específico, de carácter institucional, para apoyar proyectos de investigación que incidan en la solución de la problemática local y regional. Solicitan, sé especifique el status y convenio que la UAZ tiene con la Secretaría de Salud, respecto a las especialidades medicas y de Enfermería, porque son Programas que no se pueden evaluar pero si impactan negativamente en el indicador y afectan en su conjunto a los Programas del Área de Ciencias de la Salud; aparecen conforme la demanda de la Secretaría de Salud. La propuesta es que se establezca de manera permanente un Programa de Especialidad en Enfermería con distintas especializaciones. Solicitan apoyo para que se apruebe en el pleno del Consejo Universitario el Programa de Maestría

en Ciencias Biomédicas, (profesionalizante). Por último, mencionan los problemas derivados de la política editorial aplicada hasta ahora y exigen claridad y transparencia en la forma que se van editan los libros y revistas, que su publicación se determine por un comité editorial formado con especialistas del Área”.

Para los directivos del Arte de Arte y Cultura, es necesario que “...exista una mayor vinculación de la universidad con la sociedad, así como más investigaciones y servicio social, donde pudiera entrar el gobierno del estado. Falta de un proyecto cultural serio para el desarrollo de la entidad, por parte del gobierno estatal. Solicitan curso sobre como plantear proyectos de Investigación, financiamiento de proyectos, y llenado de formatos. Señalan la necesidad de conocer las políticas que se implementaran en la Universidad respecto a los posgrados existentes”.

Finalmente en el Área de las Ciencias Socio-Políticas y Administrativas, las sugerencias que se platearon por parte de los directivos, “...pugnaron por la creación del Comité Editorial, el proceso para publicar es lento por la demanda de publicación que tiene ese departamento, solicitaron que se incremente su personal, que el tener un Comité de Evaluación Editorial que esté integrado por Pares con ética, con esta acción garantizará su calidad de publicación de la institución y se agilizaría la edición de los maestros. Solicitan participación en libros colectivos donde se plasme el logo de la UAZ y se agilice la revisión de los artículos, que sea transparente las solicitudes y se agilice la impresión. Los trabajos de investigación atiendan problemas locales y estudios globales. Se tenga comunicación dinámica, no todos cuentan con los conocimientos para acceder a los recursos económicos. Se hagan programas de vinculación externa donde los estudiantes apliquen los conocimientos en la realidad laboral. Se elaboren programas de actualización, para proporcionar conocimientos de las materias que se imparten y se revisen los perfiles de los programas, así como las políticas editoriales de la institución. Retomar las Jornadas de Inves-

tigación y los cuadernos de investigación que permitan divulgar los resultados de las investigaciones y su impacto en la docencia. Solicitan apoyo, información y asesoría para la creación de un nuevo Programa de Posgrado, una opción podría ser un Posgrado de Área”.

Otra serie de problemas los encontramos en el documento del Modelo UAZ Siglo XXI, donde a la letra dice: “1. Deficiente optimización de los recursos financieros, materiales y espacios físicos;... 4. La ausencia de una planeación decisiva, políticas claras, ... entre muchos otros” (Modelo Académico UAZ Siglo XXI: p. 44-45). En efecto muchos son los problemas que denotan atención en nuestra Universidad.

Las propuestas de cambio

En el transcurso del estudio cualitativo, pudo detectarse varios problemas que empatan con los planteados en el Modelo UAZ Siglo XXI. A partir de éstos se exponen las propuestas que han emitido los directivos de las diferentes Áreas, Unidades Académicas y Programas Académicos:

Cuadro 19
UAZ. Problemas y propuestas de directivos

Problemas	Propuestas
Integración de Áreas de Conocimiento	Iniciar los procesos de integración de las Áreas y la creación de posgrados por área.
Recursos económicos	Gestión de recursos económicos vía proyectos federales e ingresos propios, entre otros. Diseñar estrategias de autofinanciamiento para el desarrollo de la UAZ.
Departamento editorial	Conjuntar los dos Departamentos editoriales de la UAZ apelando al espíritu de integración, y a la suma de voluntades de los actores principales.
Comité editorial	Conformar comités editoriales por área.

Cuerpos académicos	Reestructurar los Cuerpos académicos y no aperturar de manera deliberada. Todo Cuerpo Académico de nueva creación esté en condiciones de transitar desde su primer evaluación a en Vías.
Jornadas de investigación	Continuar con las Jornadas de investigación.
Semana de la ciencia	Continuar con la semana de la ciencia.
Cargas de trabajo	Homogenizar las cargas de trabajo en el posgrado, definiendo los procedimientos legales, administrativos y de carácter laboral para la movilidad del personal académico entre aéreas, unidades académicas y programas académicos.
Publicaciones	Las publicaciones serán tomadas como política prioritaria institucional para elevar los indicadores de calidad.
Infraestructura	Continuar con la construcción de infraestructura en las Aéreas donde exista déficit.
Formación de profesores	Formar al docente investigador desde la propuesta del modelo UAZ Siglo XXI, que promueva las competencias laborales en sus educandos.
Acreditaciones/Evaluaciones	Impulsar los procesos de certificación nacional (PNPC/CONACyT) e internacional (Agencias acreditadoras de pares académicos) de los programas de posgrado
Investigación	La investigación sea tratada en su justa dimensión, integrándola a la estructura curricular, establecer líneas de conocimiento por área a partir de problemas tratados por los Cuerpos Académicos.

Fuente. Elaboración en base a reunión con directivos. 2012

Uno de los grandes problemas que enfrenta la Institución es la resistencia al cambio del modelo Napoleónico al Departamental. La Universidad se ubica "en el entre", entre "la gloria y el infierno", entre "el ser y no ser". Requiere definiciones políticas y suma de voluntades que permitan el tránsito hacia la implementación del Modelo Universitario UAZ Siglo XXI. Partir necesariamente desde la visión

integradora de las Áreas Académicas y la operatividad de los Consejos de Área para bajar hacia las Unidades Académicas y Programas Académicos.

Entre otros problemas, la investigación en el posgrado, como una de las actividades sustantivas de la institución, requiere normas, proyectos, pero sobre todo programas de organización. Es vital impulsar en la UAZ la producción científica, tecnológica y humanística, incrementando la elaboración de proyectos de investigación de alto rendimiento mediante la participación de Cuerpos Académicos y Redes Temáticas de Investigación⁷ nacionales e internacionales y la publicación de los productos en revistas arbitradas e indexadas. Es importante capacitar a los líderes e integrantes de los Cuerpos Académicos para solicitar y aprovechar el apoyo de las distintas bolsas federales, además de integrar a sus actividades la participación de los estudiantes.

Se vio la necesidad de consolidar la administración de manera eficiente de todos los recursos dedicados al apoyo de las actividades de investigación y que se destinen apoyos económicos directos a la ejecución de actividades de investigación, cumplir con el objetivo de articular la actividad de investigación con las Unidades Académicas de la Universidad y las Áreas y generar los mecanismos que posibiliten la dedicación de los profesores a las actividades de investigación y se fomente la formación en investigación de la planta docente.

⁷ Las Redes Temáticas de Investigación del CONACyT buscan conjuntar en grupos de investigación a investigadores, tecnólogos y empresarios, con intereses en común y con la disposición para colaborar y aportar sus conocimientos, habilidades y capacidades para impulsar sinérgicamente soluciones a problemas y temas estratégicos para el desarrollo del país. El objetivo de las Red Temática es Promover y fortalecer la construcción y desarrollo de redes científicas nacionales en temas estratégicos que respondan a problemas (científicos, tecnológicos y sociales) y procuren la vinculación entre la academia, el gobierno y la sociedad. Alcanzar soluciones articuladas con enfoque multidisciplinario y multiinstitucional, y estructuradas de manera que contribuyan al desarrollo nacional y al bienestar de la población.

Se percató además que existe la urgencia de que los posgrados en nuestra universidad como parte del escenario de formación por excelencia de los futuros investigadores del estado, trasciendan hacia la calidad mediante su incorporación al Padrón Nacional de Posgrados. En este proceso la producción del profesorado a través de los CA es importante, para ello, se cuenta con una propuesta de integración de los dos departamentos editoriales de la UAZ para que conjunten esfuerzos y se priorice la edición hacia los indicadores de calidad, SNI, PROMEP, CA, CIEES, PNPC, entre otros.

Creado en el 1991 por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), el Padrón Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) establece un conjunto de requisitos para el ingreso y la permanencia de los programas en dicho padrón. El Padrón tiene como objetivo reconocer la oferta de programas nacionales de calidad y orientar a los estudiantes en la selección de opciones formativas. Con el fin de estimular el ingreso de los programas de posgrado a este Padrón, se establecieron lineamientos para otorgar recursos exclusivamente a los programas aceptados dentro del Padrón para el fortalecimiento de su infraestructura. Asimismo, se estableció que el otorgamiento de becas por parte de CONACyT, se orientará sólo a los estudiantes de posgrado de los programas aceptados en PNPC.

Para ingresar al Padrón de Posgrado, las instituciones deben llenar un formato preestablecido, en donde se solicita toda la información necesaria para tal efecto. Esta información es revisada cuidadosamente por una Comisión de Pares Académicos, integrada por reconocidos miembros de la comunidad académica nacional. Al término de la revisión, en caso necesario, se solicita a la institución información adicional que, a juicio de los evaluadores, se requiere para complementar la información entregada inicialmente.

Cuando del análisis de esta información se concluye que el programa de posgrado reúne los requisitos de calidad establecidos por el CONACyT, la Comisión de Pares

Académicos visita la institución para verificar la veracidad de la información revisada y para ratificar que existen las condiciones de viabilidad académica para la operación del programa.

Los programas aceptados permanecen en el Padrón durante tres años, al cabo de los cuales, deben solicitar una nueva evaluación a efecto de poder continuar en el mismo.

Cuando se crea un nuevo programa, éste puede ser incluido en el Padrón si reúne los requisitos de viabilidad académica. En estos casos se les otorga la autorización del ingreso al Padrón con el carácter de programas emergentes. Estos programas emergentes son reevaluados al término del primero, tercero y quinto año de operación a efecto de autorizar su inclusión definitiva.

La calidad académica de los programas se evalúa a partir de los siguientes elementos:

- a. *Antecedentes y características del programa.* Contexto en el que se desarrolla el programa dentro de la institución y en el país.
- b. *Planta académica.* Profesores en su mayoría de tiempo completo; preferentemente con el nivel de doctorado, o al menos con el grado que se otorga en el programa. Pertenencia de los profesores al Sistema Nacional de Investigadores y producción científica en colaboración con los estudiantes del programa.
- c. *Plan de estudios.* Requisitos de ingreso, permanencia, egreso y obtención del grado.
- d. *Líneas y proyectos de investigación.* Líneas de investigación bien definidas y desarrollo de proyectos en los que participen, conjuntamente, la planta académica y los alumnos del programa.
- e. *Alumnos.* Relación de alumnos y eficiencia terminal del programa.
- f. *Vinculación con el sector productivo.* Existencia de proyectos de colaboración con empresas del sector productivo o social y evidencias de los resultados de su operación.

g. *Infraestructura*. Laboratorios, talleres, campos de experimentación, cubículos, aulas y equipo de laboratorio, cómputo, transporte, entre otros.

Inicialmente, como ha ocurrido en muchas otras estrategias orientadas al mejoramiento de la calidad académica, la evaluación de los programas de posgrado emprendida por el CONACyT, fue cuestionada por muchas instituciones que manifestaron temor acerca de la posibilidad de que este proceso pudiera afectar su autonomía debido a su rigidez inicial. A pesar de ello, los resultados obtenidos durante los años de operación del Padrón, se han constituido en un estímulo real para el mejoramiento de la calidad educacional de este nivel educativo.

Siendo congruentes con las políticas nacionales, la Universidad Autónoma de Zacatecas debe ofrecer los posgrados de calidad (pertenecientes al PNPC), de reconocimiento internacional, que incorporen la generación y aplicación del conocimiento como un recurso para el desarrollo de la sociedad, contribuyendo a consolidar con mayor autonomía y competitividad el desarrollo sustentable del estado y el país. En el PDI Gestión 2012-2016 se exponen los principales objetivos, estrategias, Metas y Políticas constituidas como retos prioritarios de desarrollo institucional (Anexo 1). De tal manera que retomando como eje la política educativa nacional, pretendemos constituirnos en una universidad de excelencia con posgrados socialmente pertinentes y de alta competitividad en la investigación.

Transformar la educación superior en el contexto actual

Para transformar la educación superior es importante comprender su complejidad situándola ante las ideas de globalización, desarrollo postindustrial, neoliberalismo, la crisis de la modernidad o, como la llaman algunos investigadores, la posmodernidad. Sin estas categorías ningún análisis es

completo en actualidad. A. Díaz Barriga anota en su obra *La escuela en el debate modernidad-posmodernidad*:

No existe una conceptualización clara de lo que se puede entender por pensamiento posmoderno en ciencias sociales. Para algunos autores se trata de un regreso nostálgico al pasado, para otros es una manera de ver el futuro, individualismo, destrucción, y una crítica que no se supera a sí misma son rasgos distintivos de este pensamiento. [...] Se trata de una categoría cuyo significado es ambiguo, lo que dificulta la comprensión de las posiciones que se pueden derivar del mismo. Para unos autores la posmodernidad es "el abandono de la época de la razón para asumir la época de las razones" para otros "posmodernidad es la crítica a ultranza". Lyotard postula que "la posmodernidad no es el fin del modernismo, sino su estado naciente". En algún momento el discurso de la posmodernidad remite al individualismo a ultranza, al fin de la "seriedad" sartreana, al fin de la utopía. Posmodernidad significa la destrucción total, es la bomba atómica (Díaz Barriga, 1995, pp.207, 213).

A partir de esta cita puede concluirse que las características principales de la idea de posmodernidad son individualismo, destrucción, una crítica a ultranza y, por tanto, la renovación, el cambio, el surgimiento de nuevas ideas, teorías, nuevos paradigmas científicos.

El momento actual, para C. Tunnermann, "genera un sentimiento de crisis por las incertidumbres que han tomado el sitio de antiguas certidumbres [...] Las mismas leyes físicas, en vez de expresar certidumbres hoy se dice que expresan *probabilidades*. Vivimos así una «nueva era científica»: la «era de las posibilidades o probabilidades», en materia científica" (Tunnermann, 2001, p.261). La época actual se define por una grave crisis social, cultural, política y económica, percibida a nivel mundial: "lo que caracteriza el momento actual de fin de siglo, es una situación de crisis y búsqueda de nuevas relaciones, tanto sociales como eco-

nómicas y culturales; de reacomodos en el papel social que jugarán las diferentes regiones del mundo y de cada país en particular" (Martínez, 1992, pp.2-3).

El campo de la educación también se encuentra en conflicto; su crisis se evidencia de manera constante. En todos los niveles de los diversos sistemas de enseñanza la situación se torna caótica, se manifiesta en las condiciones de trabajo lamentables tanto para los educandos como para los docentes: planes de estudios que se superponen, falta de espacio y materiales, burocratismo en la organización y las relaciones, medios económicos insuficientes —con frecuente derroche de los pocos que existen—, divergencias entre los requerimientos institucionales y las necesidades del individuo y la sociedad (Palacios, 1999, pp.11-12). Dentro del contexto en que ocurren las múltiples interacciones que promueven la crisis es preciso considerar los fenómenos de la globalización y el neoliberalismo.

El fenómeno de la globalización está cambiando gradualmente a la sociedad. Es un elemento importante relacionado con la vida moderna que se extiende a muy diversos ámbitos — económico, cultural, social, educativo. No es un fenómeno que haya surgido recientemente, está ligado al inicio del capitalismo durante la Revolución Industrial europea en el siglo XVII, y desde ahí se ha desarrollado gradualmente.

El concepto fue forjado por R. Robertson de la Universidad de Pittsburg en el año 1992, para referirse a la intensificación de la conciencia del mundo entero, y a un proceso social por cuyo medio se verifica un aislamiento de las determinaciones geográficas acerca de las prácticas culturales y sociales (Robertson, 1992, pp. 8-9).

Por otro lado, A. Giddens y R. Lizón, definen la globalización como la "intensificación de las relaciones sociales en todo el mundo, por la que se enlazan lugares lejanos, de tal manera que los acontecimientos locales están configurados por acontecimientos que ocurren a muchos kilómetros de distancia o viceversa" (Giddens, Lizón, 2002, p. 68). Las tecnologías de la información y comunicación son

una de las representaciones de este fenómeno, su uso es indispensable para conmutar la información y tener la comunicación a distancia. Estas tecnologías se transforman en una herramienta imprescindible en el mundo actual, en particular, en el ámbito educativo.

Existen distintas definiciones de "globalización", porque es un concepto multidimensional, dinámico y que depende también de visiones ideológicas: el concepto cambia según el fundamento social, la orientación ideológica, el perfil profesional y la percepción subjetiva de quien intenta definirlo.

Si bien, la globalización ha coadyuvado al desarrollo e intercambio de información y servicios, la movilidad de las personas, no obstante, ha traído consecuencias negativas en varios niveles de la sociedad. Algunas de éstas son la pobreza, el carecimiento de los servicios educativos en los países en desarrollo, el movimiento de la actividad criminal. Según C. Naval, estos problemas llevan a un desafío socio-educativo, que requiere ejercer una atención especial a los aspectos morales, emotivos y cívicos. En una sociedad que cada día más mezcla los valores, ideas y formas de ser, es inevitable retomar todas las creencias y valores de cada cultura, sin la necesidad de alejarse o tener una mente cerrada hacia los conocimientos, fruto de la globalización, que pueden beneficiar y ser bien utilizados. Además, es necesario hacer énfasis en la educación cívica, debido a que través de ella la juventud da cuenta de la importancia de ser parte de una nación como individuos y como ciudadanos que forman parte de una cultura (Naval, 2001, pp. 21-24).

A decir de A. Mattelalt, la globalización conjuga los gigantescos avances ocurridos en el campo científico-tecnológico —en particular de los sistemas de información y comunicaciones digitales—, con los intereses y ambiciones político-militares de las grandes potencias, en un desenfrenado desarrollo sin precedente en la historia. La economía de mercado está en vías de imponerse allá donde han fracasado los grandes imperios y las religiones; logra fusionar el conjunto de actividades humanas en la llamada Aldea global (Mattelalt, 1999, p.1).

Los efectos que ocasiona el progreso de la tecnología no son los mismos para todos los países. La globalización no genera un incremento uniforme de progreso y desarrollo en todas las regiones del mundo; las naciones con profundas carencias estructurales participan del auge tecnológico con mucho menor provecho. Se observa así una globalización fragmentada, que concentra sus ventajas en un sector reducido de la población mundial.

Lo anterior provoca profundas brechas de desigualdad —en términos de calidad de vida y acceso a los bienes económicos y culturales— entre los distintos componentes de las sociedades nacionales, tanto en los países industrializados (intranorte), como en los países subdesarrollados (intrasur) y ambos grupos de países (Norte-Sur) (Turnermann, 2001, p.121). Algunos datos lo confirman:

Según cifras de la UNCTAD, en 1959 América Latina exportaba un 11% del total mundial; en 1970 bajó al 4.8% y en 1990 representó tan solo el 3.6% [...] Producimos alrededor del 6% del PIB mundial [...]; gastamos un 5.5% del total mundial en educación [...]; nuestras exportaciones de manufacturas llegan a menos del 3% mundial, nuestra participación en el mercado global de tecnologías de la información es de sólo un 2%, nuestros autores científicos contribuyen con menos del 2% de las publicaciones registradas a nivel mundial [...] en las últimas décadas América Latina, como región, se ha hecho más pobre y marginal, a excepción de los reducidos sectores privilegiados de las clases altas urbanas de las grandes ciudades vinculadas a la economía internacional del mercado, que representan verdaderos «islotos de modernidad en océanos de pobreza» (Turnermann, 2001, pp.122, 278).

En cada país tiene rasgos específicos la situación descrita a nivel regional. La crisis que embarga la economía mexicana puso de relieve el fracaso de un modelo económico —el neoliberalismo—, que conllevó el declive del sistema educativo nacional. La globalización y el neoliberalismo oca-

sionan que el campo educativo se segmente, polarizase y estratifique. De ahí se deriva un analfabetismo recurrente y persistente, un bajo promedio de escolaridad, altos índices de reprobación y baja eficiencia terminal, cobertura escolar parcial y una escasa calidad (Rivas, 2005, p.3).

El asunto se agrava en el ámbito local. Entre los problemas sociales que impactan la educación superior en el estado de Zacatecas, podemos mencionar la desigualdad social, el desempleo, la desnutrición, la inseguridad, la violencia, la corrupción, el narcotráfico y otros rezagos, que al mismo tiempo promueven el fenómeno de la migración. Un problema fundamental es la carencia de un proyecto social que articule propuestas educativas, que enfrente los retos propios del nuevo siglo y, a su vez, permita dar rumbo y orientación a las necesidades específicas de los diferentes sectores de la sociedad. Hay una crisis de confianza y credibilidad en algunas instituciones y sectores públicos, incluyendo los servicios de educación en todos los niveles (Martínez, 2000, p.8).

De tal manera, la época actual está marcada por cambios radicales en los ámbitos político, económico y sociocultural. Como parte de éste último, el área educativa experimenta múltiples transformaciones también. Lo anterior induce a los pensadores a una severa crítica de los modelos de organización social y educativa —particularmente, de la escolarización de la enseñanza. La escuela —que se refiere a cualquier nivel de enseñanza escolarizada, inclusive la educación superior— no es más un lugar donde la persona llega a su plenitud y satisface su curiosidad, tampoco un espacio donde resuelve los problemas que se le plantean ni lleva su investigación lo más lejos posible; sino un lugar en el que deglute mediante la memoria unos conocimientos prefabricados —reducidos a meras “informaciones” — y navega con vistas a los exámenes (Lobrot, 1983, p.210).

La escuela superior contemporánea ya no cumple con las aspiraciones político-culturales burguesas —propias de la modernidad— de formar a los nuevos ciudadanos bajo las ideas de libertad, fraternidad, igualdad, ilustra-

ción, emancipación de la razón. En la posmodernidad la escuela oculta y deforma la cultura, bajo el postulado de mantener el control sobre la ideología del hombre. De ser un instrumento de liberación, devino promotor del enajenamiento de la razón y la imposibilidad de pensamiento propio; se convirtió de hecho en una institución que legitima la desigualdad social. Para Althusser es un aparato ideológico al servicio del Estado que tiende a reproducir las concepciones y valores de la clase en el poder; para Illich es la «vaca sagrada» de la sociedad; para Foucault es una de las instituciones cuya tarea es la normalización del sujeto para las condiciones de la sociedad actual (Díaz Barriga, 1995, pp.207, 208).

Las últimas décadas del siglo pasado se caracterizaron por una extensa escolarización y por el surgimiento de políticas educativas que obedecen a las necesidades de la economía de libre mercado; se concibió a la educación superior no como un servicio público sino como una mercancía de alto valor —sometida, lógicamente, a la regulación de las relaciones entre la oferta y la demanda.

Lo anterior se desprende del modelo económico neoliberal que se detecta desde 1982, pretende la reducción del gasto público, el combate a la inflación, la estabilidad financiera y el fortalecimiento del ahorro interno. Se propuso reemplazar al Estado obeso y sustituirlo por uno fuerte y eficiente. En adelante, el empresariado nacional sería el encargado de reactivar y llevar a cabo el nuevo impulso económico del país. Esta reorientación consolidó la posición del Gobierno para una radical apertura comercial y el establecimiento del tratado de integración económica con los Estados Unidos y Canadá. Este modelo ha sido fuertemente criticado porque presenta buenas perspectivas macroeconómicas, pero es fatal a niveles microeconómicos. Se pasó de un estado obeso, a uno inoperante. Para entender la naturaleza de las propuestas neoliberales —que apuntan a la desregulación y privatización del sistema educativo— se requiere analizar con más detalle las exigencias planteadas por la sociedad posmoderna y la economía de

libre mercado al sistema educativo en general y a la escuela superior en particular (Pérez, 1998, p.129).

Así, la crisis estructural —presente en todos los ámbitos— impulsa a cuestionar el discurso pedagógico tradicional y a cambiar los enfoques referidos al modo de concebir y practicar las disciplinas. Es importante tomar en cuenta que los problemas pedagógicos, lejos de ser puramente didácticos, están enlazados de estrecha forma con problemas socioculturales, políticos y económicos más amplios, tal y como lo sustentan Gramsci y la corriente de sociología de la reproducción (*Bourdieu, Passeron, Baudelot, Establet*). Es substancial considerar además que, a decir de marxistas (*Marx, Engels, Lenin*), la educación no existe fuera de la política. Estos postulados ilustran los hechos de que los países desarrollados invierten masiva y aceleradamente en sus programas educativos y van a la vanguardia en investigación educativa: 300 dólares por persona en la mayoría de los países europeos, más de 400 en los escandinavos, no menos de 600 en Estados Unidos y 700 en Japón. De lo contrario, en casi todos los países latinoamericanos se invierten abajo de 10 dólares por persona en Investigación y Desarrollo (Castillo Pérez y Rodríguez Anido, 2003, p.51).

Por otro lado, siguiendo la pedagogía institucional, a partir de la concepción *weberiana* de la burocracia racional y dentro de la problemática subjetivista, es necesario considerar que cada institución-organización de educación superior se guía por los objetivos, la conducta, la toma de decisiones, los modos de legitimación y de imposición de sumisión de los dirigentes y creadores del establecimiento, las *relaciones de poder que se establecen jerárquicamente* y en las que los niveles o tipos de poder son legitimados por los sujetos. De tal modo, las instituciones educativas en las que la dominación se apoya en elementos de orden jurídico y en el cual se hace presente la norma, gestada en un sistema económico y de mercado con características fundamentalmente de dominio monopolizado, se rigen por una constelación de intereses (Weber, 1984, p. 696).

El panorama del contexto actual socio-político, económico y cultural permite darse cuenta que la situación actual a niveles internacional, nacional y local poco favorece a la resolución de la problemática en el campo de educación superior, como se ha visto, la prerrogativa del mundo globalizado no es la educación, al menos educación humanística, la enseñanza del pensamiento crítico, del desarrollo de lenguaje, pensamiento, creatividad, entre otros.

De tal suerte, el contexto del mundo moderno que se caracteriza por la globalización, el desarrollo postindustrial, el neoliberalismo, parece como una espada de dos filos para la educación. Por una parte, muestra su carácter dañino al extenuar las instituciones públicas y sociales del Estado, con lo cual, el Estado está perdiendo su habilidad de controlar la actividad económica y las inquietudes políticas. Por otro lado, abre nuevas posibilidades de reivindicación para que los ciudadanos puedan construir redes de solidaridad y confianza que sobrepasen los límites y divisiones de sus propios países, para que se convengan a formar nuevas formas del tejido social entre otros ciudadanos de cualquier parte del mundo para resolver sus problemas comunes.

Es imprescindible que las políticas educativas en el ámbito de la educación superior, donde las sociedades tienen una valiosa fuente de recursos para incrementar los esfuerzos de construcción y consolidación de estructuras globales democráticas que están directamente implicadas en la calidad de la vida de sus propias sociedades, sean políticas con tendencias en el fortalecimiento de un sistema unido a nivel nacional y desde los intereses colectivos y compartidos con otras naciones. Esto traería consecuencias enormes para la formación futura de una educación pública de calidad, encaminada a la consolidación de un perfil académico profesional que provee conocimientos, habilidades y competencias básicas a los alumnos, para así tener acceso al mercado de trabajo. Motivo por el cual dichas políticas deben tomar en consideración las transformaciones tales

como los resultados de la globalización que pasan a través de los entornos de información, conocimiento, mercado laboral, tecnología y contenidos culturales, en donde se desarrollan los procesos de enseñanza-aprendizaje (Pérez Ordaz, 2008, pp. 13-15).

Es decir, las reformas educativas deben tomar en consideración una preparación más allegada a la práctica y a lo que exige el mercado de trabajo a causa de la globalización, de la misma manera en que propone F. Imbernón, especialmente en el sector de la educación superior, afirmando que es necesario que se desarrollen las habilidades mejores de los alumnos para que en el futuro, sean capaces y competentes de dar soluciones a los problemas en su entorno de trabajo, de tal manera, la educación será más significativa, y desde allí el alumno tendrá un nexo con lo práctico (Imbernón, 1999, p. 72).

A partir de ese punto, existe la urgencia de estimular las inversiones públicas en la educación, para hacer posible la acción de individuos responsables y crear la integración cultural. Es indiscutible también que la educación juega un papel importante en el fomento de la ciudadanía, crea un orden social más justo e imparcial, además de proveer las aptitudes básicas que necesiten para la vida. Los cambios rápidos que se dan en el mundo presente, demandan que la comunidad educativa esté al día en los avances en los medios de comunicación y los sistemas de la información, como una condición para que se realice la asignación del saber en las mejores condiciones de calidad y que se transmitan los conocimientos de manera eficiente y objetiva entre la población.

Tendencias en la construcción de nuevos paradigmas para la educación superior en Zacatecas

Actualmente, el escenario mundial ha cambiado: la independencia real de las naciones aseguran las tecnologías estratégicas. Las bases de la soberanía de un Estado ya no

son el nivel de vida, el producto interno bruto o la capacidad exportadora, sino la experiencia científica requerida para trabajar en estos campos y el volumen de las inversiones necesarias. La carrera tecnológica de muchos países exige el lanzamiento de los programas para las naciones que quieran permanecer en la cresta del desarrollo.

Debido a que el nivel de vida, el producto interno bruto y la capacidad exportadora ya no garantizan la independencia y la soberanía de un Estado, para poder existir en un mercado ultracompetitivo global, el Estado debe poseer y desarrollar la excelencia tecnológica permanente en campos cruciales asegurando sus suministros. La capacidad de desarrollar las nuevas tecnologías incluye las tecnologías de la información, de la transmisión del saber, la robótica, las energías del futuro, la nanotecnología, la genética, la protección del medio ambiente, etcétera. El desarrollo de estos sectores de vanguardia alimenta una potente corriente de creación de empleos de muy alto valor agregado y genera al mismo tiempo un aumento de la productividad y de la competitividad.

En un mundo en evolución cada vez más rápida, es preciso superar el nivel de desarrollo de la investigación científica, de la política industrial o del liberalismo absoluto, y tomar conciencia de que los desafíos son culturales y sociales. Sin duda, en esta carrera por tecnologías nuevas, el país que sea el líder en la revolución de la información, será el más potente. Desde hace más de quince años por ejemplo, los americanos tienen una estrategia clara y perfectamente identificada: invierten sin descanso en las tecnologías de la información, así como en el desarrollo del conocimiento y del saber, elementos que están en el núcleo de la potencia y de la independencia modernas. Animadas por su Estado, las empresas americanas no dudan en establecer alianzas y comprar industrias en el mundo entero, cuando desean adquirir una tecnología, completar su experiencia o neutralizar a un competidor.

Es preciso señalar que la mayoría de los países incluyendo a los del mundo desarrollado, no han sabido identificar

estos campos tecnológicos clave, cuyo control integral es indispensable, por lo que necesitan políticas coherentes, coordinadas y de largo alcance. En el campo de la información y del conocimiento (al igual que en el terreno nuclear, aeronáutico y espacial anteriormente), los países deben dotarse a tiempo de la independencia que les permita coordinarse.

Un ejemplo de lo anterior, puede ser Francia que en comparación con otras potencias europeas, al principio quedó atrás en la carrera mundial por las nuevas tecnologías. Sin embargo, lanzó una política pública que pretende movilizar las energías para poner en funcionamiento el concepto de Inteligencia Económica. Se trata de movilizar a las administraciones para ayudar a las empresas francesas a batirse en igualdad de condiciones con sus competidores. Esto supone el control y la protección de la información estratégica mediante la utilización de medios seguros de los que es preciso impulsar su realización y desarrollo. Esta acción voluntarista va a permitir, después de una fase de sensibilización y de la definición de sus campos esenciales, lanzar programas de formación y optimizar la vigilancia tecnológica, industrial y competitiva.

A pesar del dominio reconocido de los franceses en algunas de estas tecnologías, no podrán permanecer solos, el lanzamiento de programas comunes a nivel internaciones, resulta indispensable. Hay que ser consciente de que si los países no invierten masivamente, y de forma voluntarista, en el dominio de estos procesos indispensables para su crecimiento, su independencia será cuestionada y su soberanía quedará comprometida. La soberanía tecnológica es un imperativo absoluto si quiere alcanzar la potencia y credibilidad. La preservación de la independencia de un país exige una estrategia autónoma, generosa y no hegemónica, que le permita disponer de los medios necesarios para su propia seguridad.

Según los pronósticos de los expertos, es muy probable que una nueva mutación tecnológica se anuncie en los próximos años, se verá la convergencia de la nanotecnología, las biotecnologías, las tecnologías de la información y

de las ciencias cognitivas. La compenetración entre estos campos amplificará el impacto, la experiencia científica requerida para trabajar en ellos y el volumen de las inversiones necesarias impedirán a muchos países permanecer en la carrera tecnológica.

En este contexto, cada país o grupo de países debe tener entre sus objetivos el asegurar la protección de sus empresas sensibles, contra las tomas de control extranjero cuando entrañen dependencias tecnológicas que tengan como efecto la pérdida de sus capacidades de decisión. En este sentido, los países deben actuar adoptando las medidas legislativas y reguladoras correspondientes. Su interés debe orientarse al mantenimiento de una base industrial fuerte y competitiva, a través, principalmente, del desarrollo de la investigación científica, de la evaluación y la preservación de los conocimientos, que son los únicos que pueden garantizar la independencia tecnológica, base de una real independencia política. Esto permitirá a los países como México comportarse con las potencias mundiales como socios solidarios, respetados y autónomos, al mismo tiempo que estando dispuestos a la competencia multipolar con otros países en el respeto de un equilibrio multilateral y de una ética pacífica.

En este sentido, los sistemas de educación superior de cada país, juegan un papel fundamental. De su transformación y adaptación a las nuevas condiciones que demanda el mundo tecnológicamente desarrollado, depende la formación de los recursos humanos competitivos y de alta calidad que en un futuro próximo definirán los rumbos de las naciones. Por esta razón, adquieren un significado especial las políticas de modernización educativa, en particular, el Proceso Integral de Reforma de las instituciones nacionales de educación superior, cuyo objetivo es reemplazar la educación expansiva piramidal, burocrática y eminentemente tradicionalista, por una inclusiva, con pertinencia social, equidad, calidad y de acceso para todos. Los indicadores más importantes de la calidad educativa, son la eficiencia terminal de los estudiantes y la tasa de graduación, el nivel académico de los egresados, la prepa-

ración, excelencia académica y productividad en investigación del personal docente:

Para toda institución de educación superior el eje central para el mejoramiento de la calidad educativa es la superación del personal académico, recomendada por la ANUIES, ya que cada organismo aplica sus propias estrategias de la actualización y formación docente, mismas que varían dependiendo de las políticas institucionales, en las que se debe promover que los docentes desarrollen más su capacidad en el ámbito profesional y brindarles alternativas de innovación docente con el fin de consolidar cuerpos académicos (Hernández Madrigal, 2005).

A través de la reforma se pretende que la vida aislada de cada institución se convierta en colaboración interinstitucional mediante los programas de movilidad estudiantil y de profesores, redes interinstitucionales de investigación, proyectos conjuntos, etcétera; poca relación y la existencia autónoma de las facultades y programas; que se transforme en el trabajo conjunto interdisciplinario en aras de alcanzar los objetivos comunes; y que la diversidad de conceptos epistemológicos que rigen cada programa se traduzca en un concierto de paradigmas que se complementan.

El proceso de Reforma Universitaria —los nuevos planteamientos de interdisciplinariedad, multidisciplinariedad, polivalencia, flexibilidad de los programas, del trabajo colegiado de los Cuerpos Académicos de investigaciones interdisciplinarias, interinstitucionales e internacionales— empieza a definir una tendencia a la interacción entre docentes e investigadores de distintas escuelas superiores del país y, en consecuencia, exigir otro nivel y calidad de la educación.

Se pretende que las IES propicien el cambio social promoviendo una nueva función social de la educación superior (Villaseñor García, 2004, p. 97)⁸, poniendo énfasis

⁸ Por función social de la educación superior se entiende la finalidad última y amplia para la cual se quiere que el sistema de educación superior y sus instituciones sirvan a la sociedad en su conjunto, y la cual

en la generación y aplicación del conocimiento mediante la investigación para propósitos sociales y económicos vinculada al aparato productivo del país, del estado y la región.

Este rumbo de transformaciones y cambios en el ámbito de la educación superior, se estableció por los organismos internacionales, en particular, el Proceso de Bolonia (el proyecto *Alfa Tuning América Latina*), así como los mandatos de la UNESCO, Banco Mundial, OCDE. Los nuevos requerimientos del siglo XXI a los sistemas de educación superior contemplan lo siguiente:

- Multidisciplinariedad en la sociedad del conocimiento donde las profesiones no están tan claramente definidas.
- Aprendizaje continuo a lo largo de toda la vida, porque los conocimientos se hacen obsoletos.
- Modelo basado en una actitud permanente y activa ante el aprendizaje y en que el alumno se convierte en el agente activo del proceso de aprendizaje que deberá seguir manteniendo durante toda la vida.
- La función del profesor es dirigir y entrenar al estudiante en su proceso de aprendizaje.
- Además de transmitir los conocimientos, la universidad forma a los individuos en un conjunto amplio de competencias que incluyen las actividades y actitudes que son requeridas en su futuro trabajo: ser capaz de realizar el trabajo independientemente, tener capacidad de resolver problemas, la capacidad de comunicación oral, saber tomar responsabilidades,

les es asignada a las instituciones para instrumentar la relación que se establece entre la educación superior y el conjunto de los actores de la sociedad, es decir, cuál es el papel central y primordial que se espera que juegue la educación superior en la conformación de las relaciones sociales, y del cual deberá desprenderse el conjunto de acciones concretas que, de acuerdo con el papel, se instrumentan en las instituciones de educación superior y en otras instancias de la sociedad cuando éstas se relacionen con la educación superior (Villaseñor García, 2004).

saber gestionar el tiempo, saber planificar, tener iniciativa, adaptabilidad y lealtad.

- Educación activa que desarrolle las potencialidades individuales y sociales que el alumno requiere a través de mecanismos educativos tales como seminarios, aprendizaje interactivo, técnicas de discusión, presentaciones, tomas de decisiones, prácticas en empresas, métodos proactivos.
- Modelo basado en la formación integral de los individuos, atención al desarrollo de las habilidades metodológicas (saber leer, hablar y escribir, saber pensar y saber seguir aprendiendo autónomamente), de las habilidades sociales y participativas (aprender a relacionarse y a entender el mundo de trabajo), de conocimientos de carácter práctico que faciliten la aplicación de los conocimientos teóricos.
- Modelo orientado al aumento de la flexibilidad del sistema, en el sentido temporal (formación a lo largo de la vida) y operativo (paso del sistema educativo al mercado laboral, y entre programas dentro del sistema educativo).

Como consecuencia, la Universidad de hoy se encuentra en la encrucijada de la exigencia a transformar su relación con el medio sociocultural inmediato, especialmente el relacionado a la dimensión de la economía y la producción; exigencias que se expresan en la necesidad de una adecuación a éste último, con demandas de mayores niveles de eficiencia y productividad. El discurso hegemónico de las últimas décadas ha instalado una racionalidad economicista para pensar los problemas de educación, amparada en una necesidad de adecuación del sistema educativo a las necesidades del mercado, exponiendo a las instituciones a procesos de acreditación académica para obtener fondos según criterios extrínsecos. Estas exigencias no parecen privilegiar la ampliación del acceso y permanencia de postulantes de estratos socioeconómicos desfavorecidos. La baja cobertura del crédito educativo y los sistemas

de becas que privilegian los estudios de postgrado, han tenido como resultado un impacto bajo en la expansión de las oportunidades de acceso a la educación superior (Juarros, Naidorf, 2007, pp. 483-492).

En este sentido, hablando del Sistema de Educación Superior de Zacatecas, está claro que se requiere desarrollar capacidad y experiencia científica para enfrentar los desafíos del futuro inmediato. Esto se podrá lograr mediante programas para fortalecer la capacidad de análisis y de creatividad en todos los niveles de la educación formal, de manera que resulte posible mantenerse en la carrera tecnológica. Sin embargo, este proceso no debe llevarse a cabo sin defender la autonomía de las IES públicas, la libertad de la cátedra, la identidad local de las instituciones, sin tomar en cuenta las características peculiares del entorno socio-cultural y económico del Estado de Zacatecas.

Insertas en el proceso de Reforma Universitaria, las instituciones de educación superior públicas, a través de sus funciones de docencia, investigación y servicio a la comunidad, ejercidos en el contexto de autonomía institucional y libertad de cátedra, podrán incrementar sus enfoques interdisciplinarios y promover el pensamiento de la ciudadanía activa y libre.

Hay que reconocer que por un lado, la educación superior es el líder de la sociedad, sin embargo, por el otro, es presa de una sociedad desigual, donde pocos tienen acceso a la educación. En ese sentido, coincidimos con el planteamiento de C. Thunermann, cuando expone que "... la naturaleza misma de la educación superior se considera como *un bien público* y no como *un servicio social*" (Thunermann Berheim, 2009).

El reto pues, es poner atención en los rincones más apartados del estado de Zacatecas, proporcionar educación a los más vulnerables, lograr *una educación superior para todos* que dé acceso a las personas con capacidades diferentes, razas, credos, niveles socioeconómicos y donde se promueva el desarrollo de talentos, con una visión regional, nacional e internacional.

La educación superior inclusiva, para todos, se inserta en la sociedad del conocimiento global para responder a los desafíos globales, como la inseguridad, cambio climático, manejo del agua, el dialogo intercultural, generación de energías renovables y la salud pública.

En este proceso de transformación de la educación superior, la política educativa debe expresar el compromiso de los órganos rectores de la educación, de brindar el apoyo indispensable para el desarrollo de tal encomienda: invertir en la infraestructura, tecnología, formación de recursos humanos de las universidades e institutos públicos, renovación de sus unidades bibliotecarias y de información dotadas de las herramientas necesarias, actualización de su acervo bibliográfico.

Es imperativo que los documentos que rigen el Sistema de Educación Superior de Zacatecas tomen en cuenta los aspectos cruciales de la formación actual que incluyen las tecnologías de la información, la transmisión del saber, energías del futuro, nanotecnología, biogenética, medio ambiente sustentable, derechos fundamentales de la persona, distribución equitativa de la riqueza; reconozcan que la eficiente formación de las personas en todos los ámbitos genera la posibilidad de aumentar la productividad y la competitividad. En el contexto del nuevo milenio, ciertas premisas de la investigación en ciencia, el desarrollo de la industria o el concepto absoluto de liberalismo tendrán que ser replanteadas para incursionar en las transformaciones profundas en los ámbitos de la cultura y las prácticas sociales.

Es fundamental avanzar en la adquisición y manejo de la información y del conocimiento, así como analizar las diversas alternativas para resolver problemas concretos. Se trata de trabajar para lograr estos objetivos, pero para ello es menester superar la visión de proteger intereses locales, gremiales o sindicales y elevar los procesos de formación continua a una política permanente de trabajo. Por otra parte, la labor docente debe partir del respeto a las personas, a su individualidad y a su integridad biológica, psicológica y social. Sólo con tales principios es posible

instaurar la cultura de la excelencia que construye mejores personas y una sociedad justa.

Se tiene, pues, por un lado la necesidad de transformar la educación superior de acuerdo a las necesidades del mundo globalizado y de la sociedad del conocimiento; y por otro, la pretensión de conservación de la autonomía universitaria, de libertad de la cátedra, de ingreso libre a las escuelas superiores, etcétera. ¿Cómo se resolverá esta problemática en un futuro inmediato? ¿Qué papel jugarán los actores de la enseñanza superior en este proceso?

Finalmente, cabe señalar que aunque en el proceso de su evolución el sistema de educación superior mexicano fue influenciado por conjeturas extranjeras (las Escuelas Normales francesas, la pedagogía instrumental norteamericana, el Proceso de Bolonia de la Unión Europea), así como vive actualmente bajo el mando de globalización, progreso tecnológico, subordinado a la economía de libre mercado, impregnado por a la crisis contemporánea y uno de sus fenómenos que es la migración, en las últimas décadas del siglo XX y principios del XXI, se observa la búsqueda científica del propio camino de desarrollo educativo. Los trabajos de los investigadores del CESU-UNAM (actualmente, IISUE), CINVESTAV-IPN, foro nacional de COMIE, RED de Posgrados en Educación, entre otros, demuestran el interés y la preocupación por la construcción de nuevos paradigmas, que respondan a la problemática actual del contexto específico mexicano.

A manera de conclusión

A partir del análisis realizado pueden hacerse las siguientes conclusiones: la universidad latinoamericana (incluyendo la mexicana) tiene el legado de la universidad escolástica medieval, se adscribe en el modelo universitario francés, fue fuertemente influenciada por la tecnología educativa norteamericana y vive actualmente el proceso de reforma basado en el proyecto de Bolonia (Alfa Tuning América Latina).

Históricamente, la educación superior en México data del siglo XVI, cuando los primeros misioneros fundaron colegios, seminarios y dos universidades, la de México y la de Guadalajara. En los siglos posteriores, las instituciones de educación superior surgen en todo el territorio de la Nueva España. Así, en 1750, la Compañía de Jesús de Zacatecas elabora un proyecto de institución educativa religiosa, pero hasta 1759 el Ayuntamiento de Zacatecas abre el Colegio de San Luis Gonzaga, el cual en 1786 cambia su nombre por el Real Colegio de San Luis Gonzaga.

En el siglo XIX la educación mexicana pasa a manos de los liberales e inicia el proceso de clausura de las instituciones organizadas y controladas por los conservadores; se inauguran los institutos de enseñanza laica que impartían la jurisprudencia, ingenierías, medicina, etcétera. Así, en 1837 se constituye en Zacatecas el Instituto Literario de García (más tarde, la Universidad Autónoma de Zacatecas) como alternativa al tipo de enseñanza monacal (con un corte eminentemente libresco y tradicional) que permeaba el estado y el país.

A partir de 1910, con la obtención de la autonomía por la Universidad Nacional de México, resurgen las universidades estatales. En 1968 mediante el decreto de la Cámara de Diputados del Estado, el Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas (antes el Instituto Literario de García) pasa a ser la Universidad Autónoma de Zacatecas.

Antes de la década de los años setenta del siglo XX, la formación profesional en el estado de Zacatecas estaba centralizada en la ciudad capital, encabezada por la Universidad Autónoma de Zacatecas. Sin embargo, esta situación ha cambiado con una tendencia expansiva de los institutos públicos y las universidades privadas en diversos municipios, proporcionando formación profesional a estudiantes tanto del estado como de las diferentes regiones.

Es importante destacar que desde su surgimiento en el siglo XVIII y hasta nuestros días, la educación superior en Zacatecas ha impactado de manera importante todas las esferas de la vida social, económica, política y cultural de

esta entidad. Representada durante casi dos siglos por la única institución (Instituto Literario y más tarde, Instituto de Ciencias que se convirtió en la UAZ), la educación superior era el privilegio de las clases altas y medias de la sociedad zacatecana. Sus egresados formaban la élite intelectual y profesional de la entidad, eran empleados distinguidos del sector productivo de aquellas épocas (minas, fábricas, haciendas, etcétera).

A finales de los años sesenta del siglo XX, sucedió una verdadera revolución en la educación superior a nivel nacional: muchas de las universidades, incluyendo la UAZ, obtuvieron su autonomía y abrieron sus puertas a los que menos tenían. Sin embargo, siendo un hecho de magnitud histórica y de relevancia irrefutable para el desarrollo de la sociedad democrática, la obtención por la universidad del estatus "pública" tuvo sus consecuencias negativas.

El problema inmediato fue el crecimiento incontrolado de la matrícula, lo que causó la falta del personal docente para atenderla: "Entre 1980 y 1993 la matrícula nacional pasó de 731 291 estudiantes a 1 141 568. El aumento incontrolado de la población estudiantil fue la causa de la improvisada y veloz formación de una numerosa profesión académica, misma que en sus distintas capas dejó de responder a la figura del catedrático de otras épocas: "cualquier elemento de regulación académica que hubiese existido en las universidades de la élite fue sustituido por formas gremiales sostenido en el proletariado docente de los tiempos más recientes" (Kent, 1995, pp. 19, 42-43).

El problema posterior fue el empleo para los egresados (al principio, éstos se incorporaban a la docencia por falta del personal). A finales del siglo XX, la expansión de la educación superior en Zacatecas (como fiel reflejo del Sistema de Educación Superior nacional), llevó al surgimiento de varias IES públicas y privadas, cuya cantidad aumentó en la primera década del siglo XXI, coadyuvando asimismo al crecimiento del número de los egresados, sin tomar en cuenta los problemas que implica su inserción laboral.

De tal manera, puede concluirse que la educación superior se impulsa en Zacatecas sin tener en cuenta varios aspectos, entre los que destaca la visión estratégica para los próximos años. En este sentido, la prioridad de política educativa para resolver los problemas estructurales que se viven hoy, debe ser la promoción de una cultura de planeación en la cual la educación, por un lado, no sucumbe ante los acontecimientos de globalización, información y el conocimiento, pero, por el otro, se proyecte tomando en cuenta las necesidades económicas de la entidad. La educación expansiva piramidal, burocrática y eminentemente tradicionalista, debe reemplazarse por un nuevo paradigma de educación inclusiva con pertinencia social, equidad, calidad y una segura inserción laboral de los egresados.

Entre las necesidades apremiantes de educación superior, tanto nacional como estatal, se encuentra el fortalecimiento de las habilidades y competencias del personal docente en distintos niveles de enseñanza; el estímulo a la investigación (recordemos que históricamente, las IES mexicanas adoptaron el modelo universitario francés que es eminentemente profesionalizante); así como la incorporación en la enseñanza de los enfoques que permitan a los educandos adquirir los conocimientos, destrezas, habilidades para enfrentar con éxito las demandas de la época de competencia global e interdependencia de los pueblos en los órdenes económico, comercial y cultural. La educación superior debe hacer frente a los retos que suponen las nuevas oportunidades que abren la ciencia y la tecnología que mejoran la manera de producir, organizar, difundir y controlar el saber.

Con este fin se han puesto en marcha varios programas federales, destinados a regular la actividad docente e investigativa a través de estímulos económicos. De ahí que se observa una tendencia de centralización en el control del sistema, en concordancia con las pautas de los programas educativos del Banco Mundial, la OCDE y del Instituto Internacional de la Dirección de Educación de la UNESCO.

Desde la última década del siglo XX hasta el momento actual, en todo el mundo ha estado presente el debate so-

bre la educación superior. Los temas abordados y destacados tienden hacia la revisión y transformación de los sistemas educativos para enfrentar la demanda social de los próximos 20-25 años, asociados a los cambios que estamos viviendo.

Los intelectuales y científicos sociales como voces autorizadas de los pueblos y las naciones, coinciden en señalar la importancia estratégica de la educación como medio impulsor de la sociedad en desarrollo. Los debates y resultados de las diversas reuniones a niveles mundial, regional, nacional y local, donde se han reunido expertos en la materia, investigadores, académicos de las instituciones de educación superior, han analizado y generado información con pronunciamientos sobre los cambios que vienen y que deben ser afrontados a fin de generar condiciones propicias para las futuras generaciones. Se han evidenciado problemas, señalado lineamientos estratégicos y sobre todo un amplio margen de posibilidad de acción en función de los retos de la educación del futuro. Así, en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en 1998, se expuso lo siguiente:

La educación superior se enfrenta en todas partes a desafíos y dificultades relativos a la financiación, la igualdad de condiciones de acceso a los estudios y en el transcurso de los mismos, una mejor capacitación del personal, la formación basada en competencias, la mejora y conservación de la calidad de la enseñanza, la investigación y los servicios, la pertinencia de los planes y programas de estudio, las posibilidades de los diplomados, el establecimiento de acuerdos de cooperación eficaces y la igualdad de acceso a los beneficios que reporta la cooperación internacional (UNESCO, 1988).

Por su parte, el Consejo Nacional de la ANUIES, en su reunión en 1998, acordó la visión del tipo de Sistema de Educación Superior que se quiere para el 2020 en nuestro país, y que a partir de ahí se plantearán las líneas estratégicas de la educación superior para fortalecer las IES:

Esta visión que se presentó avizora el compromiso fuerte del gobierno en todos sus niveles (federal, estatal y municipal), los legisladores y la sociedad civil, con una educación superior vigorosa donde las tareas sustantivas de formación de profesionales e investigación, así como de generación y producción de conocimiento y de extensión, serán de calidad, pertinencia, equidad, equiparables a niveles internacionales (ANUIES, 1998, p. 55).

Desde el momento de estas declaraciones a la fecha, ha transcurrido más de una década, en la cual han sucedido cambios notables, en todos los aspectos de la vida social, económica, cultural y política. Nuevos retos y desafíos se encuentran en las agendas de las instituciones, gobiernos y sociedad en su conjunto. Los criterios para la educación de calidad, siguen persistiendo, pero los problemas no dejan de aflorar, se hacen cada vez más presentes y difíciles de resolver. Los países de la región latinoamericana, incluyendo a México, asumen los retos que fijan los organismos rectores de la educación, de manera fragmentada al centrar su atención en los posgrados (especialidades, maestrías y doctorados), lo que denota una influencia mantenida en el tiempo de los estudios de posgrado de los países del primer mundo.

Es evidente el esfuerzo que se ha hecho por alcanzar los objetivos fijados a finales del siglo XX, para alcanzar la restructuración del Sistema de Educación Superior Nacional, sin embargo, el modelo universitario profesionalizante (francés) y la tecnología educativa (norteamericana) acogidos históricamente por las IES mexicanas, siguen reinando en este sector.

Tanto a nivel nacional, como en el estado de Zacatecas, la educación superior requiere del ejercicio prospectivo, a través de un alto grado de objetividad para alcanzar la visión del futuro deseable. Resulta imprescindible desarrollar una visión de largo alcance, identificar en el presente los hilos conductores que permitan impulsar el desarrollo de la educación superior, a través del fomento de la equidad, eficiencia, calidad, combinación en todas las carreras de

los elementos de índole humanista, científica y técnica; mediante la cooperación entre las instituciones, la movilidad de académicos y estudiantes con innovaciones de procesos de enseñanza-aprendizaje acordes al momento histórico.

Es importante reconocer que el éxito o fracaso de esta tarea depende de los involucrados en el proceso de Reforma Universitaria: los estudiantes, profesores, trabajadores, empleadores, empresarios, los medios de comunicación, asociaciones de profesionistas, la comunidad, el sistema educativo nacional, las instituciones de educación superior, los gobiernos –federal como estatal–, y debe transcurrir bajo el enfoque de la rendición de cuentas.

En este contexto, la educación superior en el estado de Zacatecas vive sus momentos álgidos: para emprender su transformación y renovación, se requiere del compromiso social, de la elaboración y promoción de las políticas educativas que realmente coadyuven a impulsar una educación de calidad.

Vale la pena destacar que hasta ahora en el estado de Zacatecas no existe la planificación estratégica de la educación superior, no se realiza por cada IES una real planeación con nuevas metas, procesos y formas de evaluación, no se planea la oferta educativa tomando en cuenta las necesidades económicas de la entidad, así como los conceptos de calidad, excelencia, efectividad y pertinencia; las IES no se coordinan para integrar y organizar sus espacios; hay muchos vacíos, ausencias y grandes carencias de infraestructura.

La educación superior en el estado de Zacatecas requiere insertarse en la dinámica de la Reforma Universitaria, bajo los preceptos de pertinencia social, calidad académica, diversificación de las carreras, innovación, infraestructura adecuada y de primer nivel, financiamiento (concebido no como un gasto, sino como inversión), coordinación, planeación y evaluación; ruptura de los viejos paradigmas de administración, organización y enseñanza; cambio de la cultura institucional, generando condiciones para impulsar las relaciones interinstitucionales, la internacionalización y la interdisciplinariedad de la educación.

Las instituciones de educación superior deben ser propiciadoras del cambio social a través de una nueva función social de la educación superior (Villaseñor García, 2004, p. 97), permitiendo el ingreso de los estudiantes que viven en condiciones de pobreza y que no pueden desplazarse a los centros educativos en la ciudad capital mediante la descentralización de los planteles, ampliando la educación telemática, virtualizando la enseñanza y, a la vez, dándole el sello humanístico⁹ sin olvidar que si bien debemos asumir la globalización críticamente, es preciso reconocer que el proceso de globalización suele ofrecer gran potencial de crecimiento económico y de abrir nuevas oportunidades, reservadas para quienes tienen capacidades competitivas pues excluye, en forma creciente a quienes no la tienen (Thunermann, 2002, p. 10).

La nueva misión de las IES debe ser transitar de la oferta de carreras de corte tradicional (que están siendo actualmente demandadas pero que han saturado el mercado laboral), como Administración de empresas, Contaduría, Mercadotecnia, Ingeniería Industrial, Ingeniería en Sistemas, Ingeniería Mecánica, Psicología, Ingeniería Química, Ingeniería Civil, a otras nuevas profesiones que demandará el futuro inmediato, tales como la Ingeniería ambiental, Biotecnología, Robótica, Biónica, Aeronáutica, Nuevos materiales, Cuidados de tercera edad e infancia, Cultivos acuáticos, Sistemas de seguridad pública, Teleasistencia sanitaria, Domótica, Productiva, Médico cirujano con especialidad en trasplantes de órganos, Comerciante electrónico, Turismo, Traductor.

Lo que concierne al desarrollo intrainstitucional, las IES deben dejar de lado la cultura de “pequeños feudos”; sumar cada vez más los objetivos académicos, los de investigación y los de extensión con programas y proyectos académicos y de investigación, de intercambio dinámico de profesores y estudiantes, colaborando directamente entre

⁹ Visto desde las ciencias sociales, pero además, desde lo sutil, lo emotivo, que enaltece, que eleva, como cualidades esenciales de todo ser humano.

instituciones por medio del apoyo permanente y recíproco (generando movilidad entre programas, unidades académicas, áreas), para posteriormente avanzar a lo interinstitucional a nivel local e internacional mediante el bosquejo de las fortalezas y debilidades de cada institución para detectar sus deficiencias y mostrar el rostro de la solidaridad, de ayuda mutua, uniendo esfuerzos compartidos de manera natural y no forzada.

El influjo de la planeación estratégica debe trascender los muros de las instituciones, coadyuvando asimismo a la construcción de relaciones interinstitucionales. Es urgente que la internacionalización sea prioridad de la educación, en todas sus dimensiones: docencia, investigación, extensión, artes, deporte, tecnologías, bajo los estándares internacionales. La curricula,¹⁰ contando con su contexto, debe incluir necesariamente los aspectos que le permitan perspectivas internacionales de preparación para ejercer su profesión, pero además de vinculación con su entorno social. En este contexto, el profesorado requiere de formación adecuada para proporcionar calidad a sus educandos, a través de estudios de posgrado, preferentemente, doctorado y acceso al Sistema Nacional de Investigadores; debe abrirse a la competencia internacional con la convocatoria de prominentes profesores investigadores extranjeros y nacionales conformando redes interinstitucionales e internacionales mediante la agrupación de colectivos de docentes por medio de los Cuerpos Académicos, intercambio académico interinstitucional de docentes.

Otro aspecto importante, es el compromiso de las IES de asumir la rendición de cuentas¹¹ y la transparencia¹²

¹⁰ Es el plan maestro institucional que engloba aspectos sustantivos en un escenario en particular (espacio) y tiempo (temporalidad) que hace de la escuela un determinado sistema social.

¹¹ La necesidad de rendición de cuentas de las instituciones no habría si su información fuera completa y perfecta (Schedler, 1999).

¹² La transparencia abre la información al escrutinio público para aquellos que interesen en revisarla, analizarla y, en su caso, utilizarla como mecanismo para sancionar (Poder Ejecutivo Federal, PND, 2012).

como compromiso social, (concepto impulsado por Margaret Thatcher como un parámetro cuantitativo para el financiamiento de la universidad, mediante su aplicación se dará más credibilidad ante la sociedad, bajo el esquema riguroso de la contraloría). Continuar con el proceso de evaluación interna y externa así como de acreditación bajo los parámetros internacionales de pares, por comisiones evaluadoras, y evidentemente, la propia autoevaluación de los sujetos, instituciones, estados, regiones, a fin de contar con condiciones de participar en proyectos con recursos extraordinarios, fondos concursables, etcétera.

El éxito de las reformas universitarias depende del compromiso social de todos los agentes que participan de manera directa e indirecta en el proceso de consolidación de las instituciones de educación superior. En este sentido, en el estado de Zacatecas, urge una Ley sobre Educación Superior que de manera estratégica contemple la proyección educativa para enfrentar los desafíos del siglo XXI, bajo criterios normativos, sustantivos, adjetivos y legislativos del conjunto de instituciones tanto públicas como privadas. Un sistema de educación superior diversificado, organizado y normado legislativamente, es el sello distintivo de una sociedad moderna.

Para asumir el compromiso de la educación permanente la universidad debe flexibilizar sus estructuras académicas, métodos de trabajo y evolucionar hacia su integración como parte importante para el desarrollo de las competencias profesionales. Ante los cambios sociales, las IES deben poner en sintonía sus propuestas curriculares, a fin de que la oferta educativa a nivel superior genere las condiciones para la formación en áreas demandadas; y planear adecuadamente el acceso de los aspirantes a las IES en concordancia con la demanda laboral. Para lograrlo es vital emprender tales acciones como:

- promover la colaboración de las IES públicas y privadas en materia de planeación estratégica de la oferta

- educativa tomando en cuenta las particularidades de la composición socioeconómica de la entidad;
- impulsar y apoyar los estudios sobre el mercado laboral en la entidad; las investigaciones prospectivas de las profesiones emergentes y cuya demanda crecerá en el futuro inmediato y a largo plazo;
 - proñover la restructuración de la oferta educativa en cada IES de acuerdo con la demanda laboral existente;
 - lograr que los indicadores cuantitativos del ingreso de los estudiantes en cada generación, correspondan con la demanda de las profesiones que habrá al momento de su egreso;
 - elaborar un mecanismo de restricción del ingreso a ciertas carreras, y de rigurosa selección de los aspirantes en todas las áreas;
 - crear en cada IES departamentos/oficinas del seguimiento de egresados y apoyo institucional a los jóvenes profesionistas en el proceso de su inserción laboral;
 - promover la Ley sobre el apoyo a los jóvenes profesionales de recién egreso y prioridad para su admisión en las vacantes laborales en las instituciones y empresas públicas y privadas; crear mecanismos impestales de control sobre las instituciones y empresas públicas y privadas en materia de admisión y promoción de los jóvenes profesionales.

Entre los objetivos de la Reforma también se encuentra la transición de una universidad eminentemente profesionalizante a una que estimule la investigación y genere el conocimiento bajo estándares internacionales de calidad, donde la ciencia y la tecnología irrumpen de manera vertiginosa. En este sentido, se da el impulso al desarrollo de la investigación y el posgrado en las IES.

En México, la educación de posgrado puede ser una inversión rentable e instrumento estratégico importante en las políticas de desarrollo acelerado, si se concientiza

acerca de la importancia y necesidad social de estructurar políticas y sistemas de estudios de posgrado que permitan la inserción pertinente de esta actividad en los procesos de dominio y creación del saber científico y humanístico. Aquí, las políticas educativas se conciben y constituyen como procesos y conjunto de criterios que encausan y dan sentido a las estrategias y líneas de acción para orientar determinadas prácticas en el ámbito educativo. La construcción de políticas se nutre de tendencias tanto nacionales como internacionales.

Es importante señalar que a nivel nacional, aún no hay una *política integral* para el desarrollo de investigación y posgrado, más bien son *medidas parciales*, ya que su perspectiva corresponde solamente a una parte del universo de los estudios de posgrado; así como en el sentido de interesarse por favorecer y apoyar primordialmente una vertiente del posgrado, la que tiene que ver con la ciencia y la tecnología. Por otro lado, hay que destacar que en los últimos años se ha dado el trato uniforme a todos los programas de posgrado, sin reconocer suficientemente la complejidad y la heterogeneidad de este ciclo de estudios. Al diseño de una política integral para el desarrollo del posgrado en México, debe dedicarse un organismo cuyas funciones lo prevén. En este sentido, en el caso de CONA-CyT lo que le compete específicamente, es la formación de investigadores y recursos humanos para el sistema de ciencia y tecnología.

Actualmente, existen posgrados con altas expectativas que logran ubicarse dentro del escenario ideal, es decir, considerados dentro del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del Concejo Nacional de Ciencia y Tecnología de Secretaria de Educación Pública, otros, aspiran a incorporarse con múltiples problemas y limitaciones, entre los cuales destacan los económicos, de planeación, contratación de personal con perfil, voluntad del personal docente y directivos para participar en los procesos de evaluación y rezagos en los indicadores de calidad. Una política prioritaria de toda institución que aspira a trascender dentro

del concierto nacional e internacional, a actuar dentro del esquema de evaluación y acreditación de los programas académicos que realizan los organismos nacionales e internacionales y abatir los rezagos detectados para fortalecer los indicadores de calidad.

Por otro lado, la apertura de programas de posgrado que ofertan algunas IES privadas, presenta grandes problemas, destacando la falta de investigadores de primer nivel, desconocimiento de gestión para proveerse de los recursos federales y extraordinarios, de diversos fondos, además de desconocer la reglamentación y normatividad que favorezca el proceso que conlleve y garantice la calidad educativa. Debemos reconocer que la intencionalidad y políticas de las IES privadas son diferentes a las impulsadas por las IES públicas, las primeras además de los aspectos anteriores también presentan otro tipo de problemas, entre ellos, costos elevados de inscripción, resultados al vapor, etcétera.

La Reforma Universitaria es impostergable y aplica en todas las instituciones de educación superior y la UAZ no es la excepción. En este sentido, la UAZ ha iniciado un proceso de cambio y transformación de sus aspectos sustantivos, adjetivos y legislativos, desde las Áreas del conocimiento a partir de problemas concretos de la realidad social zacatecana. Este proceso encuentra sus raíces en el foro de Reforma cuyos resolutivos presentan los primeros cimientos de cambios que la institución requiere. Con el paso del tiempo, la mayor parte de los programas de licenciatura de la institución, se acredita como de calidad dentro de los CIEES, y un gran número de programas de posgrado, acceda al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad y teniendo en cuenta las consideraciones propuestas por el Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, A. C. Declaración de Aguascalientes Sobre el Posgrado Nacional en 2003 y en su Declaración de Morelia, septiembre de 2012 (ver anexo 9). Desde el año 2000, se implementa el Modelo Educativo UAZ Siglo XXI, contemplando al estudiante como centro y motor de su propio aprendizaje, se modifican y actualizan los reglamentos y planes de estu-

dios, se realiza cada vez más trabajo colegiando a través de los CA y el establecimiento de las Redes interinstitucionales e internacionales de colaboración científica, se emplean las nuevas tecnologías educativas, se amplía y se moderniza la infraestructura, se amplía y diversifica la oferta educativa tanto a nivel licenciatura como a nivel posgrado y la cobertura educativa hacia los municipios al ofertar nuevos programas en gran parte del territorio estatal, con 36 licenciaturas, mismas que se imparten tanto dentro como fuera de la ciudad capital y del estado. Así, encontramos Medicina, Psicología, Letras, Derecho, Contaduría, Turismo, Ingeniería en Computación e Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica. Se ofrecen 4 licenciaturas bajo el sistema universitario abierto semipresencial (Contaduría, Derecho, Ingeniero Agrónomo y Psicología), 1 opción de Técnico Superior Universitario (en Enfermería), además de un programa académico complementario de licenciatura en Enfermería en la ciudad de Aguascalientes respaldado por el Convenio con el Instituto de Salud del estado. Las más recientes son las licenciaturas en ciencias biológicas (agosto de 2007) en Nutrición (agosto de 2007), en Turismo (agosto de 2009), en Lenguas Extranjeras (agosto de 2011) y en Artes (enero de 2012).

De tal manera que los logros de la UAZ por alcanzar los objetivos de la Reforma Universitaria son evidentes. Una política que permita alcanzar los indicadores de calidad y posicionar en un lugar de privilegio a la UAZ dentro del ranking regional, nacional e internacional. Están fijadas las metas para el futuro inmediato (2012-2016):

- Generación, aplicación y difusión del conocimiento como producto de la investigación con calidad internacional
- Oferta educativa competitiva e innovadora en el marco de estándares nacionales e internacionales de calidad.
- Diversificar y armonizar la oferta educativa institucional con inclusión y responsabilidad social, así

como asegurar la competitividad académica en el ámbito nacional, y conducirla hacia la Internacionalización.

- Egresados con perfil de calidad internacional
- Consolidar la Generación, Aplicación y difusión del Conocimiento en el Ámbito Regional, Nacional e Internacional.
- Consolidar la planta académica a través del fortalecimiento de los perfiles internacionales, sus características y habilitación necesaria para atender los PE y las LGAC prioritarias para la Institución, a partir del análisis y evaluación del Modelo Académico UAZ Siglo XXI en cada una de las Áreas.
- Fortalecer la Capacidad Académica en el Ámbito Nacional e Internacional.
- Hacer ciencia para resolver los problemas de la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- ÁLVAREZ-GAYOU JURGENSON, Juan Luis (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Barcelona, Paidós.
- ABOITES, Hugo (2002). *Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial*. URL: <http://168.96.200.17/ar/libros/mollis/Aboites.pdf>, pp. 59-86.
- _____ (1996). *Banco Mundial y Universidad: el fin de la autonomía, el comienzo del nuevo cogobierno*. Ponencia presentada en la Reunión de Análisis de las Ciencias, la Educación y la Cultura, Cuernavaca, Morelos, 13 de Julio de 1996, misma en la que fundó la Asociación Mexicana por la Educación, la Ciencia y la Cultura (AMECC). URL: <http://www.smf.mx/boletin/Jul-96/articulos/banco.html>.
- ANUIES (1998). *Revista de Educación Superior*, No. 107.
- _____ (2009). Catálogo de universidades, revisado el 03 de octubre de 2009. URL: http://www.anui.es.mx/servicios/catalogo_nvo/Catalogo_2007Version%20Final_red.pdf
- _____ (2010). Estadísticas de la Educación Superior. Recuperado el 9 de julio de 2010 del http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php.
- ARNOLD, Marcelo (2000). *Las Universidades como sistemas sociales: Estructura y Semántica*. En: Revista Mad No. 2, Mayo 2000.
- ARREDONDO GALVÁN, V. M.; Pérez Rivera, G.; Morán Oviedo, P. (2006). Políticas del posgrado en México, en *Cuadernos de Reencuentro* No. 45. DCSH, División de Ciencias Sociales y Humanidades, UAM-X, Universidad Autónoma Metropolitana, Delegación Xochimilco, Xochimilco, DF, México: México. Abril, 2006. Recuperado el 26 de diciembre de 2011 del http://reencuentro.xoc.uam.mx/no45/index.html#_ftn1.
- ÁVILA GAMBOA, María Esther (2001). La casa de estudios de Jerez. En: Francisco García González. *Historia de la Educación Superior en Zacatecas: su enseñanza y escritura*. México, SEC-UPN (Universidad Pedagógica Nacional Unidad 321, Zacatecas).
- BANCO MUNDIAL (1995). Departamento de Educación y Política Social. La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia.

- _____ (1995). Informe sobre el desarrollo mundial 1998/99. Washington D.C.
- BAUDELLOT, Christian, Establet Roger (1981). *La escuela capitalista*. México, Ed. Siglo Veintiuno.
- BAYEN, Maurice (1978). *Historia de las universidades*. Barcelona, Oikus-tau.
- BAZANT, Milada (1993). *Historia de la educación durante el Porfiriato*. México, El Colegio de México, p. 18.
- BELL, Daniel (1994). *El advenimiento de la sociedad postindustrial*. Madrid, Alianza.
- BLANCO, José, Rangel, José (1996). *Las generaciones cambian. Un estudio sobre el desempeño académico de la UNAM*. México: Universidad Autónoma de México y Consejo Académico del área de las Ciencias Sociales, pp.45-48.
- BUNEFIL BURGOS, Rosa Nidia (coordinadora) (2000). *En los márgenes de la educación. México a finales del milenio*. México, Plaza y Valdés.
- BURTON CLARK, *Sobre los Modelos Universitarios*. En: <http://www.slideshare.net/andreaoviedo/cuadro-comparativo-503911> (Consultado 22/03/2013).
- CASTILLO PÉREZ, Nydia M., Rodríguez Anido, Julio (2003). *La UAZ: Universidad y Desarrollo*. México, Ed. Offset Azteca.
- CASTREJÓN Díez, Jaime y Marisol Pérez Lizaur (1976). *Historia de las Universidades estatales*. México, SEP.
- CIPUENTES SEVES, Luis (2001). *Crisis universitaria e investigación*. En: Ciencias al Día Internacional.
- CLARK BURTON, R. (1983). *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Nueva imagen, Universidad futura. México, UAM.
- COLOM ANTONI J, Mélich Joan-Carles (2006). *Después de la Modernidad. Nuevas filosofías de la educación*. Barcelona, Paidós, pp. 47-99
- CONSEJO NACIONAL PARA LA CIENCIA Y TECNOLOGÍA (2012). *Sistema Nacional de Investigadores*. CONACYT, disponible en www.conacyt.gob.mx
- _____ (2012). *Padrón Nacional de Posgrados de Calidad*, disponible en <http://www.conacyt.gob.mx/FormacionCapitalHumano/Paginas/PosgradosCalidad>.

- DELORS J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI*. UNESCO.
- DE LEONARDO R., Patricia (1983). *La educación superior privada en México. Bosquejo histórico*. Universidad Autónoma de Guerrero, Universidad Autónoma de Zacatecas, pp. 18-35.
- DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1988). *Tendencias e innovaciones curriculares en la Educación Superior*. Ponencia presentada en el Foro Nacional de Innovaciones en la Educación Superior, Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey. 1988. URL: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res071/txt2.htm.
- _____ (1995). La escuela en el debate modernidad-posmodernidad. En: De Alba, Alicia. *La escuela en el debate de la modernidad-posmodernidad*. En: Posmodernidad y educación. México, CESU-UNAM.
- _____ (1996). Investigación educativa y formación de profesores. Contradicciones de una articulación, en *Cuadernos CESU-UNAM*, 20. México, CESU-UNAM.
- DÍAZ COVARRUBIAS, José (2000). *Instrucción Pública en México*. México, Porrúa.
- DUCOING WATTY, Patricia (2004). *Origen de la Escuela Normal Superior en México*, URL: dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2342123&orden=86098, revisado el 16 de marzo de 2007.
- ELÍAS, Amador (1982). *Bosquejo Histórico de Zacatecas. Desde los tiempos remotos hasta el año de 1810*. (Facsimil de la primer reimpresión de 1943). Zacatecas, Partido Revolucionario Institucional.
- ESPARZA SÁNCHEZ, Cuauhtémoc (1996). *Zacatecas, suelo metálico bajo las nopaleras*. (Edición experimental). México, Secretaría de Educación Pública.
- EZPELETA J. y Sánchez, M. E. (1982). *En busca de la realidad educativa: maestrías en educación en México*. México: DIE-CONACYT.
- FLORES OLAGUE, Jesús et al. (1996). *Breve historia de Zacatecas*. México, Colegio de México, Fondo de Cultura Económica.
- FORTES, Jaqueline, Lomnitz, Larissa. (1991). *La formación del científico en México. Adquiriendo una nueva identidad*.

- México: Siglo XXI, en <http://www.conacyt.gob.mx/FormacionCapitalHumano/Paginas/PosgradosCalidad.aspx>.
- GAZETA UAZ, Órgano informativo de la UAZ, Edición especial, Zacatecas, Zac, 2012.
- GARCÍA GONZÁLEZ, FRANCISCO (1997). *Los años y los días de una institución. Historia contemporánea de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. México, Ediciones Cuellar.
- _____ (1998). *Conciencia e Inteligencia en Zacatecas. Sociedad, educación, historia (1350-1890). El arco y la Lira*. Zacatecas, México, Departamento Editorial UAZ.
- _____ (2001). *Historia de la Educación en Zacatecas: su enseñanza y escritura*. Zacatecas, SEC-UPN, Unidad Zacatecas.
- GARCÍA ZAMORA, RODOLFO (1998). *La UAZ, Entre el Populismo y la Reestructuración Inducida*. Zacatecas, Secretaría Académica UAZ.
- GENTILI, P. (1994). "El discurso de la "calidad" como nueva retórica conservadora en campo educativo", en Gentili, P. *Proyecto neoconservador y crisis educativa*, Buenos Aires, Centro editor de América Latina.
- GIDDENS A., y Lizón, R. A. (2002). *Consecuencias de la modernidad*. Madrid, Alianza Ed.
- GÓMEZ SOLLANO, Marcela, OROZCO FUENTES, Bertha (coordinadores) (2001). *Pensar lo educativo. Tejidos conceptuales*. México, Plaza y Valdès, pp. 9-173.
- GONZALBO, PILAR (1985). *El humanismo y la educación en la Nueva España Antología*. México, SEP El Caballito.
- GREDIAGA KURY, ROCÍO et. al. (2003). *Una propuesta de clasificación de las instituciones de educación superior en México*. México, ANUIES.
- GUÍA UNIVERSITARIA (2009). Zacatecas, UAZ.
- HERNÁNDEZ MADRIGAL, PASTOR (2005). Formación docente en educación superior: la experiencia de un modelo de intervención, en *El contexto*. Revista digital de Educación y Nuevas Tecnologías. No.27., en <http://contexto-educativo.com.ar/archivo.htm>, revisado el 6 de diciembre de 2005.
- IBARRA SANTOS, MANUEL (2003). *Catálogo Integral de Oferta educativa en Zacatecas*. Zacatecas. México, UAZ.
- IMBERNÓN F. (coordinador) (1999). *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. Barcelona, Ed. Graó, pp. 5-80.

- INEGI (2012). *Sistema de Cuentas Nacionales de México. Producto Interno Bruto por Entidad Federativa, 2011-2012*.
- JUARROS, FERNANDA, NAIDORF, JUDITH (2007). *Modelos universitarios en pugna: democratización o mercantilización de la universidad y del conocimiento público en Argentina*, en *Avaliação, Campinas*; Sorocaba, SP, v. 12, n. 3, p. 483-504, set. 2007, en <http://www.iade.org.ar/uploads/c87bbfe5-7092-0383.pdf>, revisado el 5 de marzo de 2009.
- KENT, ROLLIN (1995). *Regulación de la educación superior en México*. México, ANUIES.
- _____ (2002). Las políticas de evaluación, en Kent, Rollin (comp.) *Los temas críticos de la educación superior en América latina en los años noventa. Estudios comparativos*. México, FLACSO Chile, Universidad Autónoma de Aguascalientes, FCE, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, pp.68-69.
- LAFUENTE, MARIANELA, GENATIOS, CARLOS (2004). *La universidad latinoamericana sigue por hacerse*. En: *Red.voltaire. net*, 13 de agosto de 2004.
- LEVY, DANIEL (1986). *El Estado y la educación superior en América Latina: Desafíos privados al predominio público*. México, Universidad Nacional Autónoma de México/FLACSO, Porrúa, p.34.
- LOBROT, MICHEL (1983). *Teoría de la educación*. Libros de confrontación. Serie: filosófica I. Barcelona.
- LURCAT, LILIANA (1983). *El fracaso y el desinterés escolar en la escuela primaria*. México, Editorial Gedisa Mexicana.
- MANZO RODRÍGUEZ, L., RIVERA MICHELINA, N., RODRÍGUEZ OROZCO, A. (2006). La educación de posgrado y su repercusión en la formación del profesional iberoamericano, en *Educ Med Super*, 2006; 20(3) . Recuperado el 27 de diciembre de 2011 del http://bvs.sld.cu/revistas/ems/vol20_03_06/ems09306.htm.
- MARTÍNEZ DELGADO, MANUEL (1992). *La reforma universitaria ante las perspectivas del siglo XX*. Ponencia presentada en la Mesa No.1 sobre Estructura Académica de la Tercera Fase del Congreso General Universitario. Zacatecas, UAZ.
- _____ (2000). La educación superior en el contexto de la aldea global: algunos elementos para su análisis. En: *Anuario*.

Centro de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, No. 1, año 1. Zacatecas, UAZ.

- MATTELALT, Armand (1999). *Histoire de l'utopie planétaire: de la cité prophétique à la société globale*. Paris, La Découverte Syros.
- MEJÍA PARDO, Darío (1998). La realidad de la autonomía universitaria y las limitaciones de su financiación, en: *Revista Academos* No. 5.
- MENESES, Ernesto. "La organización departamental en las universidades", en *Revista del CEE*, ULD 1, 3º trimestre, núm. 3, p. 75-86, 1971.
- MENDOZA ROJAS, Javier (2002). *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado evaluador*. México, Centro de Estudios Sobre la Universidad-UNAM, Porrúa. p. 17.
- MONDOLFO, Rodolfo (1966). *Universidad: pasado y presente*. Buenos Aires, UDCBA.
- MODELO UAZ SIGLO XXI. Secretaría Académica/UAZ.
- MORENO BAYARDO, M. G. (2003) Procesos de formación en educación superior. Los retos para el posgrado, en *La Universidad hoy*, Guadalajara: Universidad de Guadalajara, pp. 157-172.
- _____, Sánchez Puentes, R., Arredondo Galván, V. M., Pérez Rivera G. y Klingler Kaufman C. (2003). Formación para la investigación, en: Ducoing Watty, P. (coordinadora). *Sujetos, actores y procesos de formación. Tomo I: Formación para la investigación. Los académicos en México. Actores y organizaciones, La investigación educativa en México 1992-2002, Consejo Mexicano de Investigación Educativa*. México, Grupo Ideograma Editores.
- MORLES V, Añorga M.J., Giannetto G., Martín S.E., Montilla J.J., Ruiz P. (1997). *Posgrado y desarrollo en América Latina*. Vol. IV, 1997 p. 24, Venezuela, CEISEA. Recuperado el 12 de julio de 2005 del <http://www.postgrado.ucv.ve/biblioteca/archivos/lib4.pdf>.
- NAVAL DURÁN, C. (2001). La Educación (moral y cívica) en una sociedad globalizada, en *Estudios, Sobre Educación. Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra*, 1, Recuperado el 03 diciembre de 2011 de <http://www.eric.ed.gov/>

PDFS/ED463995.pdf OPS/OMS (1992). *Los cambios de la profesión y su influencia sobre la educación médica*. Washington (DC).

- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA, CIEES. URL: <http://ciees.edu.mx/>, revisado el 16 de mayo de 2008.
- ORNELAS, Carlos (1995). *El sistema educativo mexicano. La transición de fin de siglo*, Nacional Financiera, Centro de Investigación y Docencia Económicas. México, Fondo de Cultura Económica.
- PACHECO, Teresa, Díaz Barriga, Ángel (coord.) (1993). El concepto de formación en la educación universitaria, en *Cuadernos del CESU-UNAM*, 31. México, CESU-UNAM.
- PALACIOS, Jesús (1999). *La cuestión escolar*. México, Distribuciones Fontamara.
- Pérez Gómez, A. (1998). La cultura institucional, en *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid, Morata.
- _____. (2008). El desafío: ¿Educación vs Globalización? en *Revista Casa del Tiempo*. Universidad Autónoma de Metropolitana, 4(5-6), pp. 13-15.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL (1989). *Programa de Modernización Educativa*, México, SEP-Poder Ejecutivo Federal.
- _____. (1990). *Programa Nacional del Posgrado*, México, Poder Ejecutivo Federal.
- _____. (1995). *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, México, SEP.
- _____. (2012). *Plan Nacional de Desarrollo 2012-2018*. México, Poder Ejecutivo Federal.
- QUINTERO FÉLIX, Jorge Ernesto (1973) Formación y Perfil de los Académicos en la UAZ. Tópicos Zacatecanos, tomo I, Maestría en Ciencia Política, UAZ. Zacatecas, 1973, en García Zamora, Ponencia no.28, *Foro Integral de Reforma 1998-1999*.
- REYNAGA OBREGÓN, S. (2003). Los posgrados: una mirada valorativa, en *Revista de la Educación Superior en Línea*. No. 123, Recuperado el 26 de diciembre de 2011 del http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/res124/txt5.htm.
- RICHARD, Otto (1982). *Sobre la naturaleza profesionalizante de la universidad*. CESU-UNAM, (Col. Pensamiento Universitario, 56). México, CESU-UNAM.

- RIVAS GUTIÉRREZ, Jesús (2005). Globalización vs. Educación, en *Contexto Educativo. Revista digital de educación y nuevas tecnologías*. Notas y artículos, año IV, No.24, URL: <http://contexto-educativo.com.ar/archivo.htm>, revisado el 5 de agosto de 2009.
- ROBERTSON, R. (1992). *Globalization: Social theory and global culture*. London: Sage.
- RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto, Casanova Cardiel, Hugo (coords.) (1998). *Tres décadas de política del Estado en la educación superior*. México, ANUIES, pp. 55-88.
- ROMERO, Alberto (2001). Universidad y globalización, en *Ciencias Sociales*, Vol. VII.
- RUBIO OCA J. (coordinador) (2011). *La política educativa y la educación superior en México*. México: Secretaría de Educación Pública y Fondo de Cultura Económica. México, 2011. Revisado el 15 de junio de 2011 en <http://ses4.sep.gob.mx>.
- RUIZ, Ángel (1995). *Universidad y Sociedad en América Latina*. Universidad Nacional de Costa Rica. Editorial FLACSO. URL:<http://www.cimm.ucr.ac.cr/aruiz/libros/Universidad%20y%20Sociedad/Capitulos/universitas.html>, revisado el 5 de marzo de 2009.
- SAAVEDRA R., Manuel S. (compilador) (2001). *Diccionario de Pedagogía*. México, Editorial Pax.
- SÁNCHEZ, Luís Alberto (1949). *La Universidad Latinoamericana*. Impala.
- SAVATER, Fernando (1997). *El valor de educar*. México, Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.
- SCHEDLER, Andreas (1999). Conceptualizing Accountability, en Schedler, Andreas, Larry Diamond y Marc F. Plattner. *The Self-Restraining State. Power and Accountability in New Democracies*, Lynne Rienner Publishers, Boulder.
- SEP (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México, SEP.
- _____ (2012). *Programa Nacional de Educación 2012 - 2018*, México, SEP.
- SOLANA, Fernando, Cardiel Reyes, Raúl, Bolaños, Raúl (coordinadores) (1981). *Historia de la Educación Pública en México*. México, SEP/Fondo de Cultura Económica.

- STAPLES, Anne (1985). *Panorama educativo al comienzo de la vida independiente*. Historia de la educación en México. México, El Colegio de México.
- TANCK DE ESTRADA, Dorothy (1985). *La ilustración y la educación en la Nueva España*. México, SEP Cultura Ediciones Caballito.
- TAYLOR, S J. Y Bogdan, R. (1990). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. México, Paidós.
- TORRES SEPTIÉN, Valentina (1998). *La educación privada en México 1903-1976*. México, El Colegio de México, Universidad Iberoamericana, pp.54-58.
- TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos (1991). *Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la Reforma de Córdoba*. San José, Educa.
- _____ (2001). *Universidad y sociedad. Balance histórico y perspectivas desde América Latina*. Managua, Hispamer.
- Tunnermann Bernheim, Carlos (2003). *La Universidad ante los retos del siglo XXI*. México, Universidad Autónoma de Yucatán.
- _____ (2009). *La Globalización, desafíos para la educación superior*. Conferencia en el Encuentro Internacional sobre la Educación Superior del Siglo XXI. Zacatecas, México, 24 de Septiembre de 2009.
- UNESCO (1998). *Conferencia mundial de la educación superior en el siglo XXI. Declaración final. Visión y acción*. París, UNESCO.
- _____ (2002). *Proyecto regional de educación para América Latina y el Caribe*. Primera reunión intergubernamental. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y la Cultura, la Habana, Cuba, 14-16 de noviembre de 2002.
- _____ (2007). *Desarrollo histórico de la educación normal en México*. URL: linux.ajusco.upn.mx/~palmis/otros/unesco/UNESCOhistoria.rtf, revisado el 13 de marzo de 2007.
- _____ (2008). *Educación de calidad, equidad y desarrollo sostenible: una concepción holística inspirada en las cuatro conferencias mundiales sobre la educación que organiza la UNESCO en 2008-2009*. URL: <http://www.unesco.org/education/Synergies-4conferences.pdf>, revisado 03 de oct. 2009.

- _____ (2009). *Declaración de Bonn de la Conferencia Mundial sobre la Educación para el Desarrollo Sostenible*. URL: http://www.esd-world-conference2009.org/fileadmin/download/ESD2009_BonnDeclarationESP.pdf, revisado el 03 de oct. 2009.
- UAZ (1997). Unidad de Estudios Estratégicos y Evaluación Institucional, en García Zamora. *Ponencia núm. 28 Sobre la Reforma Integral Universitaria*.
- _____ (1999). *Resolutivos del Congreso General de Reforma*. Zacatecas, UAZ.
- _____ (2000)a. *Cuadernillo No.11. Proyecto curricular de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. Zacatecas, UAZ.
- _____ (2000)b. *Proceso Integral de Reforma. Quinta fase. Proyectocurricular de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. Zacatecas, UAZ.
- _____ (2005). *Modelo Académico UAZ SIGLO XXI*. Zacatecas, UAZ.
- _____ (2012). *Plan de Desarrollo Institucional 2012-2016*, UAZ.
- _____ (2012). *Cuarto Informe de Labores 2008-2012*, UAZ.
- _____ (2012). Programa Institucional de Investigación y Posgrado.
- _____ (2012). *Programa de Mejoramiento del Profesorado (2012)*. PROMEP-UAZ, disponible en: www.uaz.edu.mx/fpuaz/web/fpuaz/promep/CA/listado_CA_2010.htm; <http://promep.sep.gob.mx/cal/>.
- _____ (2012). *Oferta Educativa*, disponible en: <http://148.217.18.210/ofertaeducativa/view/viewOferta.php>.
- VILLA LEVER, Lorenza (2003). *La educación superior en México, entre lo público y lo privado*. Ponencia presentada en el XVII Congreso Nacional de Posgrado. 27 de octubre de 2003. Aguascalientes, Ags. México, p. 3.
- VILLASEÑOR GARCÍA, Guillermo (2003). *La función social de la educación superior en México. Lo que es y la que queremos que sea*. CESU-UNAM, Universidad Veracruzana, UAM-Unidad Xochimilco, p. 29.

Anexos

ANEXO I

En el objetivo 2: fortalecer la Capacidad Académica
en el Ámbito Nacional e Internacional

ESTRATEGIAS O2:

- 2.1 Consolidar la planta académica a través del fortalecimiento de los perfiles internacionales, sus características y habilitación necesaria para atender los PE y las LGAC prioritarias para la Institución, a partir del análisis y evaluación del Modelo Académico UAZ Siglo XXI en cada una de las Áreas.
- 2.2 Elaborar y poner en marcha programas específicos que estimulen a los PTC a la realización de estudios de posgrado, alcance del perfil PROMEP e ingreso al SNI.
- 2.3 Impulsar la evolución de los cuerpos académicos de su estatus actual al siguiente nivel
- 2.4 Implementar un programa institucional dirigido al personal académico que impulse la realización de estancias de actualización profesional en los sectores productivo, social y de servicios.
- 2.5 Gestionar recursos regularizables para la contratación de nuevos PTC con posgrado y perfil internacional con base en necesidades plenamente justificadas e identificadas en los planes de desarrollo de las diferentes Áreas Académicas.
- 2.6 Ofrecer cursos de actualización y capacitación a los profesores del nivel medio superior para que satisfagan los requisitos establecidos por el Sistema Nacional de Bachillerato.
- 2.7 Implementar un Programa Institucional de Mejora del Personal Académico, que tenga como objetivo prioritario cerrar brechas de capacidad académica entre las Áreas Académicas y del nivel medio superior.
- 2.8 Privilegiar la contratación de PTC con doctorado y perfil internacional para fortalecer las plantas académicas de los PE del nivel superior, asegurando su contribución efectiva al fortalecimiento de los cuerpos académicos.
- 2.9 Aplicar los apoyos del PROMEP para coadyuvar a la realización de estudios de doctorado de los PTC, la reincorporación de PTC que actualmente se encuentran estudiando un posgrado y la incorporación de nuevos profesores con posgrado que tengan potencial para lograr el reconocimiento del perfil deseable por parte del PROMEP y su adscripción al SNI.
- 2.10 Programar las tareas sustantivas en cada Área Académica, para propiciar que los PTC realicen diversificada y equilibradamente sus actividades docentes, de generación y aplicación innovadora del conocimiento, tutoría y gestión, y con ello favorecer la obtención del reconocimiento del perfil deseable.

METAS O2:

- 2.1 Contar con el 100 % de los PTC con estudios de posgrado, para el año 2016.
- 2.2 Incrementar el 50 % de PTC con perfil PROMEP para el año 2016.
- 2.3 Incrementar el 20 % de PTC adscritos al SNI, para el año 2016.
- 2.4 Incrementar el 50 % de cuerpos académicos, en consolidación y consolidados para el año 2016.
- 2.5 Incrementar el 100% de PTC que realizan estancias de actualización profesional en los sectores productivo, social y de servicios.
- 2.6 Certificar el 25% de los PTC en el uso de un segundo y tercer idioma, para el 2016
- 2.7 Certificar el 10% de los PTC en competencias profesionales a nivel nacional e internacional, para el 2016.
- 2.8 Certificar el 100% de los PTC del Nivel Medio Superior (NMS) en competencias docentes a nivel nacional, para el 2016.
2. Certificar el 100% de los PTC del nivel básico en competencias docentes a nivel nacional, para el 2016.

Política 3: la investigación que se realiza en la UAZ, tanto para la generación como para la aplicación del conocimiento, aprovecha las áreas de oportunidad que presenta el entorno y desarrolla las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) que la institución define como prioritarias en el marco de las Áreas Académicas y en el contexto de redes nacionales e internacionales. Mantiene relación con la docencia y la formación de nuevos investigadores, transfiere y difunde conocimiento científico, tecnológico, humanístico y cultural.

Objetivo 3: Consolidar la Generación, Aplicación y difusión del Conocimiento en el Ámbito Regional, Nacional e Internacional.

ESTRATEGIAS O3:

- 3.1 Definir, en cada Consejo Académico de Área, los lineamientos que permitan articular la docencia, la investigación, la extensión y la vinculación; además de potenciar las fortalezas institucionales de investigación, innovación y transferencia tecnológica, para contribuir al desarrollo del conocimiento relevante y su aplicación, así como a dar respuesta a problemáticas.
- 3.2 Impulsar la participación de los cuerpos académicos en redes de colaboración nacionales e internacionales.
- 3.3 Fortalecer y diversificar los vínculos con los sectores social, productivo para contribuir con la investigación y sus resultados, a la atención de problemas estructurales de la sociedad a través de las Áreas Académicas.

- 3.4 Ampliar la cobertura de divulgación de los productos científicos y culturales de la universidad a través de los diferentes medios de comunicación.
- 3.5 Generar el programa institucional de innovación y transferencia del conocimiento que impulse el desarrollo de la ciencia en relación con las necesidades del entorno y las tendencias nacionales e internacionales del conocimiento de frontera.

Política 4: La oferta educativa y su diversificación está caracterizada por el ingreso con racionalidad, la cobertura con responsabilidad social, la inclusión, la innovación y el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales de calidad; y su prioridad se rige por los consensos de las Áreas Académicas.

Objetivo 4: Diversificar y armonizar la oferta educativa institucional con inclusión y responsabilidad social, así como asegurar la competitividad académica en el ámbito nacional, y conducirla hacia la Internacionalización.

ESTRATEGIAS O4:

- 4.1 Diversificar y ampliar la oferta educativa de acuerdo con las demandas de los diferentes sectores sociales, geográficos y poblacionales así como la versatilidad propia del sector laboral mediante distintas modalidades (jornada acumulada, a distancia, entre otros).
- 4.2 Consolidar la implementación de enfoques educativos centrados en el estudiante enfatizando el autoaprendizaje, la formación por competencias y el dominio de las TIC's en todos los PE.
- 4.3 Generalizar, homogenizar y consolidar el Programa Único de Inglés (PUDI) en todos los niveles y Áreas Académicas.
- 4.4 Consolidar e incrementar la acreditación de PE otorgada por organismos especializados reconocidos por el COPEEMS, CO-PAES y PNPC, respectivamente, y/o conservar la ubicación en el nivel 1 del Padrón de Programas Evaluados por los CIEES que reduzcan las brechas.
- 4.5 Mejorar y asegurar la calidad y permanencia de los PE de posgrado que lograron su ingreso al PNPC.
- 4.6 Integrar y crear programas de posgrado por Áreas Académicas con la finalidad de mejorar la competitividad.
- 4.7 Establecer acuerdos de colaboración entre las Áreas Académicas que impulsen la movilidad estudiantil y docente y fomenten la optimización de recursos humanos, materiales y financieros.
- 4.8 Elaborar, por Área Académica, el programa que conduzca las acciones encaminadas al alcance de los estándares internacionales de los PE.

Política 7: La planeación estratégica, efectiva y colegiada es el eje articulador de los procesos institucionales, tanto académicos, administrativos como de gestión; en un marco de transparencia y uso eficiente de los recursos institucionales.

Objetivo 7: Consolidar la Planeación y la Transparencia en la Gestión y Administración Institucional.

ESTRATEGIAS O7:

- 7.1 Sistematizar los datos e indicadores institucionales de forma tal que representen un insumo eficiente en los procesos de organización y planeación institucional.
- 7.2 Fortalecer los sistemas informáticos y de telecomunicaciones como herramientas para la sistematización de las actividades de la administración institucional.
- 7.3 Actualizar de manera constante el portal institucional de transparencia para garantizar el acceso a la información académica, administrativa y financiera de la universidad.
- 7.4 Cumplimentar la normatividad de la Institución para el fortalecimiento de la vida académica y administrativa de universidad.
- 7.5 Aplicar la normatividad para garantizar la rendición de cuentas.
- 7.6 Garantizar un clima organizacional que fortalezca el trabajo en equipo, la identidad y el compromiso institucional que respalde la toma de decisiones.
- 7.7 Actualizar y legitimar el organigrama institucional.
- 7.8 Certificar, por la Norma Internacional ISO, los procesos académico-administrativos.
- 7.9 Distribuir los recursos económicos disponibles, para generar condiciones óptimas de desarrollo en los PE y los procesos administrativos, bajo indicadores que respondan a sus necesidades específicas.
- 7.10 Fortalecer la planeación del sistema de gestión académica y administrativa de la institución para garantizar la mejora continua y aseguramiento de la calidad de sus PE y sus procesos de certificación.
- 7.11 Elaborar manuales de organización y procedimiento que regulen las tareas sustantivas y adjetivas y el uso racional del equipo y espacios físicos en el marco del Modelo Académico UAZ Siglo XXI.
- 7.12 Integrar un plan maestro de optimización mantenimiento preventivo y correctivo del equipamiento y la infraestructura además de la construcción, acorde a las necesidades generadas en el marco de la implementación del Modelo Académico UAZ Siglo XXI.

ANEXO II

Lineamientos generales para crear o mantener un postgrado

El presente documento, ofrece una guía de requisitos mínimos que deberán ser observados para la creación o vigencia de un programa de postgrado.

1. Aspectos generales:

- a) Contar con el aval del Consejo Académico de la Unidad Académica en la que se pretenda crear, modificar, cerrar o desvincular un programa.
- b) Contar con infraestructura, sin contrataciones o incrementos de carga laboral por el desplazamiento de personal académico de un programa a otro.
- c) Pertenecer a una Unidad Académica ubicándose en la Unidad que naturalmente le corresponda por sus líneas de investigación, currículo o perfil profesional.
- d) No ser presentado por un Centro de Investigación u otra entidad que no esté facultado para poner en funcionamiento programas y otorgar títulos.
- e) Definir un perfil profesional, líneas de investigación o currículo únicos y diferentes de otro programa que ya esté funcionando.
- f) Si es el caso, contar con los elementos mínimos que debe presentar una propuesta de creación, modificación, fusión o cancelación de programas, a saber:
 - Justificación (pertinencia, importancia, utilidad)
 - Estudios de viabilidad y sustentabilidad
 - Propuesta de financiamiento
 - Misión
 - Visión
 - Objetivos
 - Perfil de ingreso y egreso de los alumnos
 - Nivel del programa
 - Vigencia del programa (una sola generación, por tiempo indefinido, etc.)
 - Plan de estudios (tira de materias por semestre indicando h/s/m y número de créditos, así como si son cursos, seminarios o talleres y si son escolarizadas, semipresenciales o tutoriales; obligatorias u optativas)
 - Objetivos y descripción individual de cada curso o materia
 - Total de créditos del programa en coincidencia con los lineamientos de la Secretaría de Educación Pública (SEP)

y la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) de acuerdo al Sistema de Asignación y

- Transferencia de Créditos Académicos (SATCA).
- Indicación si las unidades didácticas (materias) están organizadas por áreas metodológicas, teóricas, instrumentales, etc.
- Criterios de ingreso, permanencia, egreso y titulación de los alumnos (modalidades de titulación)
- Criterios generales de evaluación
- Sistema de tutorías y asesorías
- Reglamento académico interno que va a regir el programa, acorde a la legislación universitaria vigente
- Plan de desarrollo del programa proyectado hacia las dos primeras generaciones
- Planta académica (señalando el grado, la especialidad, la institución donde obtuvo el grado, la pertenencia al S.N.I. o al Perfil PROMEP, el currículum y la especificación de las horas dedicadas al programa; la indicación de si son invitados, colaboradores, visitantes o adscritos al programa)
- Cuerpos académicos
- Líneas de investigación
- Convenios con otros programas o instituciones que promuevan y faciliten la movilidad académica
- Costos por concepto de cuotas y demás pagos que el alumno deberá cubrir en el programa
- Los programas de extensión (diplomados, educación continua, etc.)
- La infraestructura con la que cuenta (edificio, aulas, biblioteca, acervo bibliográfico, cubículos, equipo de cómputo y audiovisual, etc.)
- 2 cartas que avalen académicamente el programa emitidas por especialistas que sean externos a la universidad.

2. El programa, deberá corresponder a los lineamientos señalados en el modelo académico de la UAZ siglo XXI, en los que se compruebe:

- a) La pertinencia, la viabilidad y sustentabilidad.
- b) La infraestructura y el financiamiento.
- c) La planta académica (suficiente, con perfil y grados adecuados).
- d) La concordancia con los lineamientos que establece la SEP para los programas académicos de cada nivel.
- e) La posibilidad de que alcance la acreditación a mediano plazo o mantener su nivel de acreditación (revisar requisitos del PNPC).

3. La propuesta del programa, deberá cumplir y/o mantener los requisitos mínimos señalados en el Padrón Nacional de Postgrados de Calidad al menos a corto plazo. El PNPC establece como vertientes las siguientes:

I. El Padrón Nacional de Posgrado (PNP), con dos niveles:

- a) Programas de competencia internacional.
- b) Programas consolidados.

II. El Programa de Fomento a la Calidad (PFC), con dos niveles:

- c) Programas en desarrollo y
- d) Programas de reciente creación.

La orientación de los programas académicos de posgrado dentro del PNPC son:

- Los *Programas con Orientación Profesional*, que ofrecen los niveles de especialidad o de maestría.
- Los *Programas con Orientación a la Investigación*, que ofrecen los niveles de maestría o de doctorado.

Los programas que podrán solicitar su registro y/o refrendo dentro del PNPC, en los siguientes niveles, ya sea en la modalidad de programas de posgrado con orientación a la investigación y/o profesional, serán los siguientes (consultar anexo A del PNPC y anexo B para programas interinstitucionales):

- I. Competencia internacional.
- II. Consolidados.
- III. En Desarrollo.
- IV. Reciente creación.

ANEXO III

Requisitos mínimos indispensables para aspirar al PNPC

- que el procedimiento de la selección de los alumnos de nuevo ingreso sea riguroso;
- que el Núcleo Académico Básico (PTC) consta de mínimo 9 Doctores;
- que la suficiencia académica sea de 2 a 4 estudiantes por cada profesor;
- que se cumpla con la excelencia del Núcleo Académico Básico (PTC) referente a que el 100 % de los profesores sean doctores;
- que el 30 % del Núcleo Académico Básico (PTC) pertenezcan al SIN;
- que la líneas de investigación se asocien con las LGACs del Programa; y que cada LGAC atiendan al menos 3 PTC;
- que el tiempo para la obtención del grado de los alumnos sea de hasta 4 años;
- que la tasa mínima de graduación sea de 50%;
- que la productividad en investigación sea de 1 a 2 productos por cada PTC por año;
- que más del 80% de los PTC deberá de haber publicado en los últimos 3 años;
- que debe de haber el compromiso institucional y apoyos externos

Anexo IV

Ejemplo del índice de un programa que aspira al PNPC

PRESENTACIÓN JUSTIFICACIÓN

1. FUNDAMENTACIÓN Y ESTUDIO DE FACTIBILIDAD DEL DISEÑO O REESTRUCTURACIÓN CURRICULAR
 - 1.1 Análisis de las políticas educativas y la ubicación del proyecto en la planeación institucional
 - 1.2 Análisis histórico del desarrollo socioeconómico, científico y tecnológico de la profesión
 - 1.3 Vinculación universidad-sociedad
 - 1.4 Estudio del campo profesional
 - 1.5 Análisis del mercado de trabajo, demanda real y potencial
 - 1.6 Oferta educativa y análisis comparativo de Planes de Estudio
2. DEFINICIÓN DEL PERFIL PROFESIONAL
 - 2.1 Misión de la carrera
 - 2.2 Visión de la carrera
 - 2.3 Objetivos de la carrera
 - 2.4 Perfil de ingreso
 - 2.5 Perfil de egreso
3. DISEÑO CURRICULAR
 - 3.1 Elementos del Currículum
 - 3.1.1 Socio-económico
 - 3.1.2 Epistemológico y Pedagógico
 - 3.2 Plan de estudios
 - 3.2.1 Dimensiones de la formación integral
 - 3.2.2 Flexibilidad en el plan de estudios
 - 3.2.3 Explicación del plan de estudios
 - 3.2.4 Determinación de las áreas de formación del Plan de Estudio
 - 3.2.5 Determinación de las asignaturas, horas y créditos
 - 3.2.6 Estructura Curricular del Plan de Estudio
 - 3.2.7 Perfil del docente
 - 3.2.8 Prerrequisitos en las Asignaturas
 - 3.3 Factibilidad Académica

BIBLIOGRAFÍA ANEXOS

Análisis del Núcleo Básico de acuerdo a los requisitos del PNPC
 Programas Diversos
 Programa de internacionalización y Vinculación con el entorno
 Tutorías
 Reglamento
 Certificado

Anexo V

Análisis del Núcleo Básico de acuerdo a los
 requisitos del PNPC

Criterios parámetros indispensables	Requeri- mientos mínimos del PNPC	Orientaciones			Total
		Estudios educativos	Filosofía e Historia de las Ideas	Estudios en Lite- ratura Hispanoa- mericana	
Tiempo de dedicación de los estudiantes al Programa	80% del total de la matrícula sea de TC	100%	100%	100 %	100 %
Procedimiento de selección	Riguroso	Riguroso	Riguroso	Riguroso	Riguroso
Núcleo Académico Básico	5 Doctores 3 Maestros	10 Doctores + 4 M en C	7 Doctores + 6 M en C	3 Doctores	20 Doc- tores + 10 M en C
Perfil del Núcleo Académico	Según el área del cono- cimiento y orientación del Programa	10 Doctores	7 Doctores	3 Doctores	20 Doc- tores
Suficiencia académica.	de 2 a 4 estudiantes	de 2 a 4 estu- diantes	de 2 a 4 estu- diantes	de 2 a 4 estu- diantes	de 2 a 4 estu- diantes
Excelencia del núcleo académico (PTC)	100% Doctores	100 % Doctores	100 % Doctores	100 % Doctores	100 % Doc- tores
Características del núcleo académico	Programa de reciente creación 40% SNI.	3 SNI	4 SNI	2 SNI	9 SNI
Lineas de investigación asociadas al Programa (LGAC)	Número de LGAC Al menos 3 PTC por LGAC	1 LGAC 3 PTC por LGAC	1 LGAC 3 PTC por LGAC	1 LGAC 3 PTC por LGAC	3 LGAC 3 PTC x LGAC
Tiempo para la obtención del grado	24 meses + 6 meses para la obtención del grado	2.5 años	2.5 años	2.5 años	2.5 años

Tasa de graduación	Tasa mínima: 40%	Tasa mínima: 50%	Tasa mínima: 50%	Tasa mínima: 50%	Tasa mínima: 50%
	de 1 a 2 productos PTC por año	de 1 a 2 productos PTC por año	de 1 a 2 productos PTC por año	de 1 a 2 productos PTC por año	de 1 a 2 productos PTC por año
Productividad en investigación	Más del 80% deberá de haber publicado en los últimos 5 años	80 % publica por año			
Compromiso Institucional	Establecer metas compromiso para el desarrollo del posgrado	Cuidar que el Programa sea de Calidad			
Apoyos externos		PIFIS	PIFIS	PIFIS	PIFIS

ANEXO VI

Ejemplo de Estructura Curricular del Plan de Estudios del Programa de Posgrado que aspira al PNPC

Semestre	Unidad	Creditos	(d) h/s/m (x 16 semanas)	(aati) h/s/m (x 16 semanas)	(tcps) h/ semestre
1	Curso avanzado I	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Tópicos selectos I	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Tópicos de especialización I	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
2	Curso avanzado II	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Tópicos selectos II	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Tópicos de especialización II	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Estancia de investigación	2	0	0	100=2c
3	Tópicos selectos III	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Tópicos de especialización III	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Seminario de investigación I	12	0	15(240)=12c	0
4	Tópicos selectos IV	9	3(48)=3c	7.75(120)=6c	0
	Seminario de investigación II	12	0	15(240)=12c	0
	Estancia de investigación	2	0	0	100=2c
	Tesis	11	0	13.75(220)=11c	0
	TOTALES	120c	27c(432 hrs)	89c(1780 hrs)	4c(200 hrs)

ANEXO VII

Reuniones de área

Propuestas de la Coordinación de Investigación y Posgrado a Coordinadores de Área, directores y Responsables de Programas de Posgrado

Las reuniones dieron inicio a las 10:00 hrs según la agenda y terminaron alrededor de las 12:00 – 13:00 hrs.

De entrada y en palabras del Coordinador de Investigación y Posgrado, se hizo entrega de los saludos de parte del Sr. Rector, se ofreció todo el apoyo y reconocimiento por los logros obtenidos del Área; de igual manera agradeció el recibimiento, para conocernos y saber que políticas estratégicas se implementarán a través de la Coordinación de Investigación y Posgrado durante la gestión 2012-2016. Asimismo, enfatizó, "que sean los responsables de programa, directores a través de los coordinadores de área, quienes informen de sus necesidades para lograr programas de calidad, pertinentes y eficientes, y posicionar a nuestra Universidad en mejor lugar dentro del escenario local, nacional, regional, iberoamericano y mundial". Posteriormente presentó a su equipo de trabajo.

Dr. Salas comunicó que la meta para la oferta educativa de posgrado en el PNPNC es del 100%, no obstante en el PDI se menciona que se llegue al 50%, motivándolos para que se sumen a este objetivo y que además cuenten con el apoyo de parte de la administración central ya que estos son objetivos prioritarios de desarrollo institucional. Mencionó sobre la manera de acceder a becas para los estudiantes y docentes de los programas que logren incorporarse al PNPNC, asimismo para que los estudiantes realicen estadias de movilidad tanto en Instituciones nacionales como internacionales vía convenios. Por parte de la Coordinación se le informa que para garantizar la eficiencia terminal de los programas una estrategia son las becas; un programa acreditado cuenta con más beneficios. En suma acceder al PNPNC trae adicionalmente beneficios para estudiantes y docentes.

En relación al Departamento Editorial se expuso la existencia de dos dentro de la UAZ, mismos que contradicen los principios de integración de área. Uno que depende de la Secretaría Académica y otro que está en funciones específicamente para los trabajos de literatura entre otros. Para ello, se expone un replanteamiento político a fin de conjuntar esfuerzos para que se unan los dos departamentos y funcionen en una sola propuesta. Para ello se debe replantar la política institucional sobre este aspecto, y proponer políticas internas, a fin de trabajar en un solo espacio y dirigidos por un Responsable de Programa Editorial, dando prioridad a publicaciones de docentes que están dentro del SNI, en

Cuerpos Académicos, y a los programas que busquen su incorporación al PNPNC, entre otros indicadores de calidad. De igual manera, se discutió sobre los proyectos de investigación que los docentes que participan, de la necesidad que se participe en las convocatorias que se abren, con la finalidad de bajar recursos económicos. Se menciona de la pertinencia de tener una Comisión Editorial del Área, con políticas claras que impacta en los indicadores de evaluación tanto en los programas y en los docentes que tienen que cumplir para la permanencia en el SNI, PROMEP y, en los Programas que están en el PNPNC, etc.

Promover la integración de las aéreas, política mandatada por el H. Consejo Universitario, mismo que se debe acata. Quien no esté de acuerdo, simplemente acuda al H Consejo y de a conocer su inconformidad, su negación a la integración. Además se comentó se hagan propuestas claras sobre las políticas de integración del área, con estrategias para ingresar al PNPNC, para contar con programas de posgrado prometedores tanto para la institución como para sus estudiantes y el mercado de trabajo. Se menciona del mandato del Consejo Universitario de la cohesión de ideas para que los posgrados revisen su viabilidad.

Se señaló la necesidad de tener un Consejo de Calidad de Investigación y Posgrado, integrado por docentes con prestigio académico, reconocidos externamente. Desde el Área con propuestas emanadas de trabajo conjunto. Cada Unidad Académica tenga un representante de enlace ante I y P. Se propuso se conforme el Comité Editorial de cada Área con propuestas de profesores investigadores líderes de los Cuerpos académicos o a con propuestas de ellos.

Dr. Aguilera expuso las políticas y formas de participar en las convocatorias que se le invita a la Institución, de los requisitos, del registro de los proyectos de la Sub-Coordinación a su cargo, y las estrategias para facilitar los mecanismos de gestión ante instancias externas a la UAZ, de la disposición para apoyarlos en la elaboración de proyectos e informar sobre las Líneas de investigación más adecuadas para solicitar apoyos en los proyectos. Se habló de los Cuerpos Académicos, de las Líneas de investigación, sobre la necesidad de revisarlas y evitar duplicidad de temáticas. Que los CA sean disciplinares, la pertinencia de su reestructuración por las afinidades de proyectos y/o Líneas de Investigación, esto tendrían más impacto para que sean CA consolidados, y que estén en función de los requerimientos del Área y de los Programas, que estén articulados entre las Líneas, proyectos y docentes que están en el SNI.

Dr. Martínez le manifestó que la UAZ debe tener programas de calidad y reconocidos por el PNPNC, les informo el cómo hacerlo, de la importancia de estar organizados y en permanente comunicación con la administración. Les informo de la importancia de tener un diagnóstico de los programas de posgrado del Área, de esta manera identificaremos como estamos en relación a los indicadores que se requieren para ser

una oferta de calidad. Para ello les ofreció todo el apoyo para lograr avanzar en el cumplimiento de los estándares que se requieren.

Dr. Aguilera realizó el análisis de la trayectoria que tiene la UAZ en relación a sus investigadores y sus proyectos, de la importancia de que los maestros realicen investigación, que estén integrados en cuerpos académicos, sobre las Líneas de investigación, la importancia de publicar artículos, para ello les vuelve a reiterar su apoyo para incrementar este indicador.

Dr. Salas les comunico la entrevista que tuvo con la Dra. Mercado, informándoles de la disposición que tiene para la UAZ. Le solicitaron su intervención para adquirir becas para los estudiantes, el apoyo de proyectos de los Fondos Estatales y Federales; le solicitaron que la Rectoría apoye con becas a los Programas que estén en posibilidad de entrar al PNPC, de igual manera se hablo de las tutorías.

Dr. Aguilera les ofreció su colaboración para el llenado de la convocatoria de Fondos Mixtos. Solicitaron que las convocatorias se divulguen con oportunidad.

Dr. Salas les informa que la oficina de I y P está con la política de "puertas abiertas", su propósito es ir generando los escenarios y acercamientos a las Unidades Académicas, para hacer propuestas de trabajo para los cuatro años, con criterios de los universitarios, subsanar los vacíos, hay que cambiar la política universitaria a través de prioridades señaladas por las áreas académicas. Que se haga un reglamento de trabajo y estandarizar los criterios de evaluación.

ANEXO VIII

Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"

Coordinación de Investigación y Posgrado

INSTRUMENTO DE OBTENCIÓN
DE INFORMACIÓN

(Cuestionario dirigido a Directivos y Líderes de
Cuerpos Académicos)

Instrucciones: Contestar a profundidad según se requiera y/o brevemente lo que a continuación se pide:

1. ¿Está Ud. en condiciones de apoyar la conformación de un Consejo de investigación y posgrado de la UAZ, dadas las características que debe reunir dicha persona?
Si No Argumente
2. ¿Por qué, considera Ud., es necesaria la conformación de comités de calidad para la atención del posgrado en cada área?
3. ¿Cuenta con enlace de investigación en su posgrado? y además ¿cumple con sus funciones?
4. ¿Qué opinión tiene sobre la idea de promover el posgrado hacia el Padrón Nacional de Posgrado?
5. Sobre la integración de Áreas, ¿qué opinión puede proporcionar?
6. ¿Qué opinión le merece el trabajo realizado en el Departamento editorial de la UAZ?- además comente, según sus expectativas, de mejora para incrementar los indicadores de calidad en la búsqueda de incorporar los programas académicos al PNPC, a profesores al SNI y PROMEP y consolidación de Cuerpos Académicos.
7. ¿Qué problemas detecta Ud. para que la investigación y el posgrado se fortalezcan en nuestra Universidad?
8. ¿Qué opina Ud. sobre las políticas institucionales de promover la investigación y el posgrado y su fortalecimiento hacia la excelencia?

Anexo IX

CONSEJO MEXICANO DE ESTUDIOS DE POSGRADO, A. C. DECLARACIÓN DE MORELIA SOBRE EL POSGRADO NACIONAL

Versión del 26 de septiembre de 2012

Al considerar que:

1. En el posgrado (especialidad, maestría y doctorado) se forman a los profesionales y científicos que demanda el desarrollo nacional y el bienestar de las mexicanas y de los mexicanos.
2. El posgrado y la investigación son dos de los pilares sobre los que se apoya la educación en todos sus tipos y niveles; así como, la investigación, la ciencia, la tecnología, las humanidades y las artes que se cultivan en el país:

Los responsables del posgrado de las 73 instituciones de educación superior públicas y particulares (IES) y centros públicos de investigación CONACYT que integran al Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, A. C. (COMEPO), reunidos en la Asamblea de Asociados del 26 de septiembre del año 2012, en el marco del XXVI Congreso Nacional de Posgrado, celebrado los días 26 a 28 de septiembre de 2012 en la Ciudad de Morelia, Michoacán.

Comunican al H. Congreso de la Unión, a los H. Congresos de las entidades de la República, al C. Lic. Enrique Peña Nieto, presidente electo de los Estados Unidos Mexicanos, a los titulares de los gobiernos estatales y municipales; al Jefe de Gobierno del Distrito Federal; a las autoridades educativas de los tres órdenes de gobierno; y a la comunidad del posgrado, que:

1. La educación en todos sus tipos y niveles es un derecho de los mexicanos y mexicanas. Por tanto, todas y todos las y los aspirantes calificados deben de tener la opción de ingresar a los programas que ofrece el posgrado nacional (especialidad, maestría y doctorado).
2. Por encima de cualquier situación o planteamiento, la evaluación, la planeación y el desarrollo estratégicos del posgrado nacional y de la ciencia y la tecnología, deben formar parte de una política de estado, con programas estructurados y objetivos de largo plazo, continuidad en su desarrollo y financiamiento suficiente, sin ser afectados por los periodos sexenales asociados a los cambios de titulares de la Presidencia de los Estados Unidos Mexicanos o de las gubernaturas de las entidades de la República.

3. El posgrado que se ofrece en las instituciones de educación superior y los centros de investigación SEP-CONACYT debe de ser apoyado por los tres órdenes de gobierno (Federal, estatal y municipal), con el financiamiento suficiente y que marca la legislación aplicable de al menos el 1% del PIB nacional, con el fin de garantizar una formación pertinente y de buena calidad de sus egresados y el beneficio consecuente en el desarrollo social de cada entidad de la República.
4. Es indispensable garantizar con la debida anticipación la certidumbre presupuestal de apoyo al posgrado nacional en el diseño y aprobación del Presupuesto Anual de la Federación y en los presupuestos anuales de las entidades de la República, en un modelo de asignación presupuestal multianual. Así mismo, evitar reducciones presupuestales al ejercicio presupuestal ya autorizado.
5. Es relevante impulsar la conformación de un Sistema Nacional del Posgrado, en el que se compartan las fortalezas de los programas de posgrado de alta calidad, nacionales y extranjeros, en beneficio de todos los programas que se imparten en México que cuenten con estándares de calidad pertinentes con el desarrollo del país y de cada una de sus regiones.
6. Es importante mantener y mejorar los programas de fomento al posgrado que son responsabilidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, entre los que se consideran los siguientes:
 - a) El Programa Nacional de Posgrados de Calidad.
 - b) El Programa de Becas para Estudios de Posgrado en México y en el Extranjero.
 - c) El Sistema Nacional de Investigadores (SNI) y los Fondos para la Repatriación, las Estancias de Consolidación y la Retención de Investigadores.
 - d) El Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica.
 - e) Los Programas de Estímulo a la Innovación.
 - f) Los Fondos Mixtos Sectoriales para Apoyar la Investigación Básica y Aplicada.

Así mismo, impulsar la creación de:

- g) Fondos adicionales para el fortalecimiento de los programas en el PNPC.
- h) Programas de contratación de egresados del posgrado en las empresas que requieren de innovación en sus procesos, materiales y productos, a fin de incrementar su productividad y competitividad.

7. Es determinante para el desarrollo de posgrado nacional, mantener, reforzar y mejorar los siguientes programas de fomento de la Secretaría de Educación Pública:
- El Programa de becas a estudiantes.
 - El Programa de mejoramiento de los profesores.
 - El Programa de ampliación de la matrícula.
 - El Programa de fortalecimiento a la infraestructura institucional del posgrado.

Además, que la Secretaría de Educación Pública en concurrencia con las Secretarías de Educación de las entidades de la República:

- Publiquen un Programa Nacional de Fortalecimiento del Posgrado con un horizonte al año 2030, dotándolo con fondos financieros y recursos suficientes para la mejora continua del posgrado mexicano.
 - Establezcan una estrategia para el desarrollo armónico del posgrado en los estados en los que este nivel educativo es incipiente y dediquen recursos suficientes para su desarrollo.
 - Fortalezcan las acciones para apoyar en forma financiera a los cuerpos académicos asociados a los programas de posgrado.
 - Definan las áreas del conocimiento que el posgrado debe de atender en la siguiente década en los contextos nacional y estatal
 - Dediquen suficiente presupuesto para la jubilación digna de investigadores y profesores de posgrado, así como, para la contratación de jóvenes investigadores y profesores.
- Es indispensable ampliar la matrícula en todos los niveles del posgrado, en especial, en el de doctorado, mediante programas de financiamiento puntuales y contundentes orientados al fomento al ingreso, permanencia y egreso de estudiantes.
 - Es de vital importancia que todos los órdenes de gobierno consideren en sus políticas de gestión el rol estratégico del posgrado nacional y lo apoyen con acciones concretas.
 - Es necesario el decidido apoyo al fortalecimiento del posgrado de parte de los Consejos Estatales de Ciencia y Tecnología y de los gobiernos de cada entidad federativa.
 - Se debe de promulgar la Ley General de Posgrado.
 - Los tres órdenes de gobierno y la iniciativa privada tienen

que apoyar la pertinencia y la vinculación del posgrado mediante programas específicos de contratación de sus egresados por parte de las empresas de los sectores productivos y de servicios, particulares, paraestatales y gubernamentales

- Por último, refrendamos nuestro compromiso realizar un ejercicio presupuestal transparente y eficaz con el fin de impulsar y fortalecer el posgrado nacional y propiciar el desarrollo de la ciencia, la tecnología, las artes y las humanidades, como elementos esenciales para la transferencia del conocimiento pertinente a la sociedad, el fomento a la innovación, el incremento de competitividad de los sectores productivos, de servicios y social, la mejora en la cohesión social, la equidad de género, la igualdad de oportunidades y la buena calidad de vida en México.

Morelia, Michoacán, 26 de septiembre de 2012

ACERCA DE LOS AUTORES

Salas Luévano, Marco Antonio. Licenciado en Economía por la Universidad Autónoma de Zacatecas, Prof. de Instrucción Básica por el Centro de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio de Zacatecas, con Diplomado en Investigación Educativa y Diplomado en Tutorías, con Especialidad en Docencia Superior y Maestro en Ciencias de la Educación por el Centro de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Doctor en Ciencias de la Educación por ICE UABJO (Oaxaca). Ha trabajado en los niveles de primaria, secundaria, preparatoria, licenciatura y posgrado, en particular, en el Instituto de Investigaciones Económico Sociales de la Facultad de Economía de la UAZ, en Licenciatura en la Unidad Académica de Odontología de la UAZ y en la Maestría en Ciencias de la Educación de la Unidad Académica de Docencia Superior de la UAZ, como profesor de Tiempo Completo de base. Cuenta con una antigüedad de 36 años dentro del recinto universitario. Ha sido integrante de la Comisión Académica del H. Consejo Universitario de la UAZ 2008-2012. Ha sido Responsable del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la UADS. Fue Director de la Unidad Académica de Docencia Superior de la UAZ 2008-2012. Ha participado en eventos a niveles local, nacional e internacional (Sherbrooke, Québec, Canadá, y Habana, Cuba), así como en el programa de radio "Avance Universitario": EDUFUTURA, y OPINIONES Y REFLEXIONES. Es revisor de artículos de la revista de la Universidad Cristóbal Colón de Veracruz. Forma Parte del Comité Editorial de la Revista *Panorama Universitario*. Ha publicado artículos en varias revistas: *Panorama Universitario*, *Asociación Dental Mexicana (ADM)*, *Odisea*, *Revista electrónica de pedagogía*, *Revista Electrónica Monografías*, entre otras. Es compilador de los siguientes libros: *Las ciencias de la educación y competencias*, *Tópicos Odontológicos II, III*. Ha elaborado los libros *Tópicos*

Odontológicos I y Fundamentación Teórica Metodológica de la Investigación Cuanti-Cualitativa: Guía para elaborar proyectos de investigación en el campo odontológico; y capítulo del libro Tópicos educativos: ensayos sobre análisis y gestión institucional.
Libros: Salas Luévano M.A., Zhizhko E., Herrera Guzmán B., Beltrán Saucedo M., Salas Luévano M.L. Educación Superior en Zacatecas: historia, problemas y perspectivas. México: Taberna Libraria, 2010 – 165 p. ISBN: 978-607-8056-03-3; Salas Luévano M.A., Zhizhko E., Herrera Guzmán B., Beltrán Saucedo M., Salas Luévano M.L. Educación Superior. Globalización y la economía de libre mercado. México: Taberna Libraria, 2010 – 145 p. ISBN: 978-607-8056-08-8; Salas Luévano M.A., Zhizhko E. ¿Cómo hacer la investigación en educación? Fundamentación teórico-metodológica de la investigación cualitativa. México: Taberna Libraria, 2010 – 165 p. ISBN: 978-607-8056-12-5. Pertenece al SNI Nivel 1. Cuenta con Perfil PROMEP y es integrante del Cuerpo Académico Consolidado UAZ-190 *Políticas Educativas*.

Zhizhko, Elena Anatolievna (Kiev, Ucrania). Maestra en Educación por la Universidad Pedagógica Estatal de Kiev "Dragomanov", Ucrania y Doctora en Educación (PhD) por el Instituto de Educación Profesional y Educación de los Adultos de la Academia de Ciencias Pedagógicas de Ucrania. Es docente investigadora del Programa de Maestría en Ciencias de la Educación de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, SNI C, Perfil PROMEP. Integrante del Cuerpo Académico Consolidado UAZ-190 *Políticas Educativas*. Entre sus últimas publicaciones destacan las siguientes: Formación de profesores y proceso de enseñanza de lenguas extranjeras // Memorias FEULE 2006. Puerto Vallarta: FEULE, 2006. – pp. 1-21; Las investigaciones sobre enseñanza de lenguas extranjeras en el estado de Zacatecas // Las investigaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras en México. Hermosillo: Plaza y

Valdez, 2007. – pp. 123-136; Memorias de los eventos nacionales de ruso 2005-2006. Hermosillo: Plaza y Valdez, 2007. – 230 p.; Tantas veces eres persona, cuantas lenguas sabes // Mucho más que dos. 175/UAZ. Zacatecas: UAZ, 2007. – pp. 48-56; El análisis retrospectivo de la formación y el desarrollo del sistema de la educación profesional-pedagógica en México // Proceso pedagógico: la teoría y la práctica – Kiev, Milenium, 2006. – № 4. – pp.117-128; Los fundamentos teórico-metodológicos de la formación y el desarrollo de la educación profesional pedagógica de México // Educación profesional permanente: la teoría y la práctica: revista científico-metodológica – Kiev, 2006. – № 3-4. – pp.173-180; Formación profesional de los profesores de lenguas extranjeras en México en los trabajos científico-teóricos // Proceso pedagógico: la teoría y la práctica – Kiev, Milenium, 2007.– № 2. – pp. 48-56; Curriculum en la actividad académica de las universidades mexicanas // Noticiero de la Universidad Estatal de Zhytomir «Ivan Frankó» – Zhytomir, Universidad Estatal de Zhytomir, 2007.- № 33. – pp. 69-76, Etnografía educativa como teoría de formación curricular de la educación profesional pedagógica de México // Noticiero de la Universidad Estatal de Glujiv – Glujiv, Universidad Estatal de Glujiv, 2008.- № 12. – pp. 72-76; Zhizhko E., Las tendencias del desarrollo del sistema de la educación profesional-pedagógica en México // Proceso pedagógico: la teoría y la práctica – K.: Milenium, 2009. – № 4. – pp. 45-51; Zhizhko E. El impacto de las universidades en el desarrollo del sistema educativo mexicano // Problemas de la educación profesional y laboral, No. 5, abril de 2009, Kiev: Stilizdat, 2009. – pp. 78-84; Salas Luévano M.A., Beltrán Saucedo M., Zhizhko E., Herrera Guzmán B., Salas Luévano M.L. Análisis de las políticas públicas del Estado de Zacatecas, México, en materia de redes y grupos de investigación (concepciones, objetivos, actores y lineamientos de operación) // Memorias del Encuentro Iberoamericano de Redes y Grupos de Investigación, 26-28 de mayo en el Puerto de Mazatlán, Sinaloa, México; Beltrán Saucedo M., Salas Luévano M.A.,

Zhizhkó E., Herrera Guzmán B., Salas Luévano M.L. La cuestión educativa y el fenómeno relativo al movimiento de la población // Memorias del Segundo Congreso Internacional de Ciencias Sociales en el Sureste Mexicano, octubre de 2010, cd. de Cancún, Quintana Roo, México, ISBN: 978-607-95109-9-2; Salas Luévano M.A., Zhizhkó E. Pensamiento educativo alterno // Memorias del Coloquio Internacional "Cultura, políticas y procesos educativos: hacia la construcción del pensamiento educativo mexicano", Zacatecas, Zac, noviembre de 2010; Zhizhko E., Beltrán Saucedo M., Salas Luévano M.A., Herrera Guzmán B., Salas Luévano M.L. Modelos innovadores del apoyo de los procesos de desarrollo de la personalidad de los jóvenes sobresalientes en el sistema educativo mexicano // Memorias de la Conferencia interdisciplinaria científico-práctica "Tecnologías innovadoras de la educación de los jóvenes sobresalientes", 08-09 de diciembre de 2010, cd. de Kiev. - pp. 45-50; Zhizhko E., Beltrán M. Mexican Educational System and alternatives for it's problems' solution // International Scientific Publications Journal "Educational Alternatives", diciembre de 2010, Sofía, Bulgaria ISSN: 1313-2571, pp. 192-203; Libros: Zhizhko E., Liubarets M. Memorias de los eventos nacionales de ruso 2005-2006. Hermosillo: Plaza y Valdez , 2008– 230 p. ISBN: 970-689-370-9; Zhizhko E., Lenguas extranjeras: Formación de profesores de la UAZ. Zacatecas: UAZ, 2010. – 160 p. ISBN: 978-607-7678-15-1; Zhizhko E., Memorias del Primer Ciclo de Conferencias Internacionales sobre la Educación Superior. México: Taberna Librería, 2010 – 165 p. ISBN: 978-607-8056-05-7; Salas Luévano M.A., Zhizhko E., Herrera Guzmán B., Beltrán Saucedo M., Salas Luévano M.L. Educación Superior en Zacatecas: historia, problemas y perspectivas. México: Taberna Librería, 2010 – 165 p. ISBN: 978-607-8056-03-3; Salas Luévano M.A., Zhizhko E., Herrera Guzmán B., Beltrán Saucedo M., Salas Luévano M.L. Educación Superior. Globalización y la economía de libre mercado. México: Taberna Librería, 2010 – 145 p. ISBN: 978-607-8056-08-8; Salas Luévano M.A.,

Zhizhko E. ¿Cómo hacer la investigación en educación? Fundamentación teórico-metodológica de la investigación cualitativa. México: Taberna Librería, 2010 – 165 p. ISBN: 978-607-8056-12-5; Zhizhko E., Balakhadze L. Enfoque histórico-cultural como base de la enseñanza de lenguas por competencias. México: Taberna Librería, 2010 – 120 p. ISBN: 978-607-8056-15-6; Zhizhko E. Formación de los profesores de lenguas extranjeras en las instituciones de educación superior en México. Kiev: Nizhin, 2011 – 240 p.

ÍNDICE

Introducción	5
CAPÍTULO I UNIVERSIDAD DESDE LA PERSPECTIVA HISTÓRICO-SOCIAL	9
Las políticas educativas	9
La universidad latinoamericana y los sistemas nacionales de educación superior	27
Conformación del sistema mexicano de educación superior	41
Educación superior zacatecana en el contexto nacional	54
CAPÍTULO II DOS MODELOS DE ORGANIZACIÓN UNIVERSITARIA	79
El Modelo Napoleónico y el Modelo Departamental	79
Características del Modelo Departamental Norteamericano	81
El Modelo Departamental en México	82
El caso de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)	83
CAPÍTULO III EL ESCENARIO UNIVERSITARIO: LA INVESTIGACIÓN Y EL POSGRADO EN LA UAZ	85
La UAZ: Entre lo Napoleónico y lo Departamental	85
Génesis y desarrollo de la investigación y el posgrado en la UAZ	89
La situación actual de la Investigación y el Posgrado	91
CAPÍTULO IV LA UNIVERSIDAD QUE TODOS QUEREMOS	115
Los problemas que enfrentan la investigación y el posgrado	115

Las propuestas de cambio	125
Transformar la educación superior en el contexto actual	130
Tendencias en la construcción de nuevos paradigmas para la educación superior en Zacatecas	139
A manera de conclusión	
BIBLIOGRAFÍA	163
ANEXOS	173
ACERCA DE LOS AUTORES	197



Zezen Baltza
Editores

Este libro se terminó de imprimir en los talleres gráficos de Editorial Los Reyes, s. A. de c. v., el 10 de enero de 2014. La formación fue realizada por Carlos Flores Cortés, y el cuidado de la edición estuvo a cargo del equipo de Zezen Baltza Editores. El tiraje fue de 1,000 ejemplares más sobrantes para reposición.

ESCENARIO UNIVERSITARIO:

LA UNIVERSIDAD QUE TODOS QUEREMOS.

UNA VISIÓN DESDE EL POSGRADO

La educación superior del siglo XXI, al asumir el reto del vertiginoso desarrollo de las ciencias y las tecnologías, debe enfatizar en una sólida formación profesional como consecuencia de priorizar los procesos de aprendizaje con un carácter eminentemente productivo, de tal forma que los programas educativos se sustenten y sus egresados estén dotados de los recursos intelectuales y humanos que les garantice educarse durante toda su vida profesional. La sociedad contemporánea requiere cada vez más del universitario que conjugue la especialización con la capacidad científico-técnica y condiciones ciudadanas pertinentes. Se puede afirmar que la universidad del futuro será juzgada esencialmente por la calidad de egreso de sus estudiantes, esta realidad se ve influida fundamentalmente por el desarrollo de los estudios avanzados.

La universidad juega un rol central en la vida de los pueblos, y un pueblo no podría jamás tener una existencia sana sin una universidad vigorosa y crítica; debe ser un centro de pensamiento crítico, como una especie de poder intelectual que la sociedad necesita para que le ayude a reflexionar, comprender y actuar. Por otro lado, la universidad, como toda institución, demanda una permanente revisión de sus planteamientos y de los mecanismos determinantes de los dispositivos legales que le dan vida, lo cual lleva a meditar sobre las tendencias teóricas, políticas e ideológicas, sustento de los nuevos paradigmas en educación superior.



UNIVERSIDAD

UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIONES HUMANÍSTICAS Y EDUCATIVAS