

#### DRA. PATRICIA ROITMAN GENOUD

Maestra en Psicología Social por la Universidad Autónoma de Querétaro, México. Doctora en Ciencias de Educación, Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, Argentina. Premio Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo. 2021.

Su línea de investigación es educación, desarrollo comunitario e identidad; a partir de la cual ha publicado sobre dichas temáticas con un texto de su autoría, así como en capítulos de libros y artículos nacionales e internacionales. Es integrante del equipo editorial de la Revista Saberes y Prácticas, de la Uncuyo.

#### MTRA. SARA MIRIAM GONZÁLEZ RAMÍREZ

Profesora e Investigadora adscrita a la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Querétaro desde el 2000. Licenciada en Pedagogía por la UNAM 2000 y Maestra en Ciencias de la Educación por la UAQ, en 2010.

Ha coordinado y participado en la elaboración del programa curricular, así como en la organización e implementación de la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa, LIGE en la Facultad de Psicología. Coordina la Línea de Investigación en Educación en el CIPE de la UAQ 2010-a la fecha.

Ha escrito diferentes artículos relacionados con la educación, pedagogía, didáctica y enseñanza de la ciencia como: "La investigación y su enseñanza en la universidad", "Transformaciones pedagógicas en la universidad, el caso de la facultad de Contaduría y Administración de la UAQ", "Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa, un programa de innovación curricular", "Contradicciones y complicaciones en la didáctica de la ciencia", entre otros.

El libro que aquí se presenta,  
es fruto de un trabajo colectivo iniciado  
hace 13 años que promueve la  
**Red de Cuerpos Académicos en Política,  
Educación y Universidad,**  
conformada por ocho Cuerpos Académicos de  
seis universidades públicas estatales de la  
República mexicana.

A partir de la XII REUNIÓN SEMINARIO NACIONAL DE LA RED DE CUERPOS ACADÉMICOS, que se llevó a cabo en la Universidad Autónoma de Querétaro durante el año 2019 denominada *Reforma educativa, sus claro oscuros, debates y propuestas*, se generaron intensos diálogos que los participantes —hoy autores de este libro— materializan a través de los capítulos que se presentan y que reúnen una rica diversidad de enfoques, miradas de los acuerdos, omisiones y debates aún abiertos en el campo de la Educación Superior de nuestra Nación.

En el libro *Política Educativa: debates, acuerdos y omisiones*, se despliegan interrogantes sobre diversas investigaciones que los Cuerpos Académicos como figuras asociativas de investigación, generan. Se entran reflexiones de muy distinta índole: Política educativa y universidad; política educativa en las universidades; enseñar-aprender a investigar, subjetividades y profesión dentro de la Educación Superior, así como política educativa e interculturalidad y política educativa y género. Los capítulos se presentan, en su mayoría, como investigaciones concluidas y situadas geográfica e históricamente, asimismo, se abren debates teóricos, interrogantes y posibilidades de experiencias entre estudiantes y docentes que suceden en las universidades públicas nacionales.

ISBN: 978-607-8788-16-3



9 786078 788163



UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA DE  
QUERÉTARO



FACULTAD DE  
PSICOLOGÍA



P Y V

**Política Educativa:**  
Debates, acuerdos y omisiones

Coordinadores: Luis R. Ibarra, Ma. del Carmen Díaz,  
Patricia R., Sara M. González.



# Política Educativa: Debates, acuerdos y omisiones



Coordinadores:

Luis Rodolfo Ibarra Rivas  
María del Carmen Díaz Mejía  
Patricia Roitman Genoud  
Sara Miriam González Ramírez



UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA DE  
QUERÉTARO



Los coordinadores son integrantes del Cuerpo Académico Consolidado "Procesos Socioeducativos". Son miembros de la Red de Cuerpos Académicos en Política, Educación y Universidad. Son profesores-investigadores de la Universidad Autónoma de Querétaro, Facultad de Psicología y Ciencias Naturales.

#### DR. LUIS RODOLFO IBARRA RIVAS

Nació en la Ciudad de México. Tiene los grados de maestro en Ciencias de la Educación (Universidad Autónoma de Querétaro) y doctor en Educación (Universidad Autónoma del estado de Morelos). Labora en la Maestría en Ciencias de la Educación, y la Licenciatura en Innovación y Gestión Educativa.

Dirigió tesis de doctorado, maestría y licenciatura. Es responsable del Cuerpo Académico Consolidado "Procesos Socioeducativos". Su área de interés en investigación es sobre prácticas socio-educativas. En la actualidad investiga sobre los nexos educación y complejidad.

#### DRA. MARÍA DEL CARMEN DÍAZ-MEJÍA

Maestra en Ciencias de la Educación y doctora en Educación. Profesora-investigadora de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Querétaro, adscrita a la Facultad de Psicología donde coordinó la Maestría en Ciencias de la Educación de 2016 a 2020. Cuenta con perfil Prodep. Imparte clases en licenciatura y posgrado.

Investiga sobre la universidad, sus currículos y sus académicos/as en el marco de política educativa nacional. Coordinó el libro Metodología curricular. Un modelo para la educación superior. Seis experiencias universitarias. Difunde los resultados de investigación en congresos, artículos y capítulos de libros.

Pertenece a Section Mexicaine de l'Association Internationale Francophone de Recherche Scientifique en Éducation (AFIRSE) y la Red de Cuerpos Académicos en Educación Política y Universidad (REPU).

# POLÍTICA EDUCATIVA: DEBATES, ACUERDOS Y OMISIONES

Luis Rodolfo Ibarra Rivas  
María del Carmen Díaz Mejía  
Patricia Roitman Genoud  
Sara Miriam González Ramírez  
**Coordinadores**



UNIVERSIDAD  
AUTÓNOMA DE  
QUERÉTARO



FACULTAD DE  
PSICOLOGÍA



# **POLÍTICA EDUCATIVA: DEBATES, ACUERDOS Y OMISIONES**

**D.R. © Luis Rodolfo Ibarra Rivas,  
María del Carmen Díaz Mejía,  
Patricia Roitman Genoud,  
Sara Miriam González Ramírez.**

**DR © 2021 Universidad Autónoma de Querétaro**

Cerro de las Campanas s/n  
Centro Universitario 76010  
Santiago de Querétaro, México  
[www.uaq.mx](http://www.uaq.mx)

**© Plaza y Valdés S. A. de C.V.**

Alfonso Herrera 130, Int. 11, Colonia San Rafael  
Ciudad de México 06470. Teléfono 55 50 97 20 70  
[coediciones@plazayvaldesmexico.com](mailto:coediciones@plazayvaldesmexico.com)  
[www.plazayvaldes.com.mx](http://www.plazayvaldes.com.mx)

Corrección, diseño y formación de interiores: Claudia Valdés A.  
Diseño de portada: Laura Pasilla

ISBN : 978-607-8788-16-3 (Impreso PyV)

ISBN : 978-607-8788-15-6 (Digital PyV)

ISBN : 978-607-513-555-7 (Impreso UAQ)

ISBN : 978-607-513-556-4 (Digital UAQ)

## **CONACYT**

Registro Nacional de Instituciones y Empresas Científicas y  
Tecnológicas. Registro núm.: 2000747

**Libro financiado con recursos PROFEXCE 2020.**

Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra, por  
cualquier medio, sin la autorización escrita del editor.

Impreso en México/Printed in Mexico

# CONTENIDO

Prólogo .....	13
---------------	----

## CAPÍTULO 1

<b>Política Educativa y Universidad .....</b>	<b>19</b>
---	-----------

Política educativa y universidad México, de sujetos educativos y proyectos nacionales .....	21
Maximiliano Valle Cruz	

Claroscuros de la 4T .....	55
Luis Rodolfo Ibarra Rivas	

De políticas públicas y programas para la educación superior: lo deseable, lo posible, lo viable.....	79
María del Carmen Díaz Mejía	

Otra universidad, ¿es posible? Diálogo desde la errancia y la alegría.....	95
Patricia Roitman Genoud	

Vinculación entre las Instituciones de Educación Superior, el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias y el Sector Productivo .....	107
Ma. Cristina Recéndez Guerrero	

¿Deterioro del trabajo científico? Revisión de la literatura con énfasis en universidades de México .....	129
Irma Lorena Acosta Reveles	

# VINCULACIÓN ENTRE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, EL CONSEJO NACIONAL DE NORMALIZACIÓN Y CERTIFICACIÓN DE COMPETENCIAS Y EL SECTOR PRODUCTIVO

Ma. Cristina Recéndez Guerrero

Universidad Autónoma de Zacatecas

## Resumen

En este capítulo realizamos una reflexión sobre las tendencias del cambio con respecto a la función social de vinculación que las Instituciones de Educación Superior mexicanas han establecido con el sector social-productivo. El interés se centra en el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencia Laborales (Conocer); el enfoque es la importancia que bajo el neoliberalismo adquirió la vinculación: Gobierno, IES y Empresas. La metodología utilizada es descriptiva y documental, teniendo en cuenta las aportaciones de Almaguer, 2017; Casalet y Casas, 1998; Acosta, 2010; Campos y Sánchez, 2005; Carreras y Perrenoud, 2008; Vázquez y Zenea, 2017; ANUIES y Conocer. El objetivo es sistematizar y clarificar sus rasgos, considerando como marco el Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC, 1993), impulsado por SEP-Conocer. Como hallazgo, se describe la importancia que representó el proceso de Bolonia, el Tuning Europa/México en la creación del Cumex. Se concluye que, en la vinculación, el eje de mayor impacto es la transferencia y formación de capital humano, bajo el modelo de competencias laborales, siendo de baja complejidad y fuerte institucionalización.

*Palabras clave: conocer, competencias, instituciones de educación superior, vinculación.*

## Introducción

En los países de América Latina y México, existen pocos estudios que indaguen sobre las experiencias de vinculación entre las instituciones de educación superior (IES), el sector productivo, y el gobierno. Por lo anterior, en el presente capítulo se analiza la vinculación que han establecido las IES con el gobierno y con las empresas, en el marco de la implementación del Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC, 1993), el cual fue el dispositivo de apoyo en la creación del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencia Laborales (Conocer), institución fundada por el gobierno federal y la Secretaría de Educación Pública (SEP), enfocada en promover y desarrollar actividades de vinculación con las IES. Para realizar el análisis, se utiliza bibliografía existente sobre la temática, información, y datos provenientes del Conocer. En esta lógica, se describen las características del contexto y, junto con el proceso globalizador, se consideran motores para que las universidades sigan desarrollando e impulsando actividades de vinculación enfocadas a la formación y actualización de conocimientos.

El tema tiene relevancia porque, como lo señaló Ibarra (2008), el problema no estriba en si se debe, o no, impulsar la vinculación universidad-empresa, pues sabemos que es función sustantiva de la universidad contribuir al desarrollo económico nacional, el problema es que se van cerrando los espacios de libertad que tienen las IES para convocar y dar respuesta a las demandas que presenta el mercado. En la misma circunstancia se encuentran las políticas hacia la educación superior, que, definidas a través de la planeación estratégica, la evaluación y calidad, van moldeando la nueva normatividad y fomentando la tendencia a la formación individualista; pero a la vez llena de incertidumbre, ante la duda de no saber si el conocimiento adquirido hoy será vigente para el trabajo mañana.

El presente análisis se divide en cuatro secciones. En la primera, se presenta un breve estado del arte en el que se reflexiona sobre las formas de abordar la vinculación y las dimensiones de estudio que se han considerado; en la segunda sección se considera el contexto nacional en el que emergió el PMETYC y el Conocer, así como las relaciones nacionales e internacionales que motivaron su expansión, y el impacto que éstas tuvieron en el desarrollo de nuevas instituciones; en el tercer apartado se desarrollan los resultados en términos de crecimiento institucional del Conocer, y su impacto en la actualización y formación de individuos en el modelo competencias laborales. Se concluye con la reflexión que debe ser punto de partida para otras deliberaciones o estudios.

## Antecedentes de la vinculación universitaria

Para los países de América Latina y México, existen pocas investigaciones que indaguen sobre las problemáticas que viven las Instituciones de Educación Superior

(IES), para establecer relaciones de vinculación con el sector productivo. En particular para México, el estudio más importante fue realizado hace más de dos décadas por Casalet y Casas (1998), quienes realizaron una investigación cuantitativa dirigida a las IES públicas y privadas, y consignaron la existencia de una serie de restricciones que impedían una vinculación exitosa, encontrando, entre otras causas que dificultan la vinculación: “la falta de políticas y normativa adecuada, la inexistencia de una infraestructura apropiada para el desarrollo de la investigación científica y tecnológica, y la escasa cultura y disposición de los académicos universitarios para vincularse con el sector productivo” (Casalet y Casas, 1998, en Di Meglio, 2018, p. 60). A lo anterior, se sumaron el desarrollo de pocas actividades que implicaran el avance y la transferencia de tecnología, así como escaso apoyo a la creación de nuevas empresas (Casalet y Casas, 1998).

Más adelante, Campos y Sánchez (2005), interesados en el tema, emprendieron la revisión mediante un estado del arte, y plantearon que otro obstáculo era la carencia de una teoría específica referente a la vinculación; en ese sentido, las universidades públicas realizaban acercamientos de “cooperación” con las empresas a partir del sentido común. A grandes rasgos, dividen a los autores que han reflexionado sobre la vinculación en dos segmentos: en el primero, ubicaron a quienes situaron el inicio de la relación en la década de los setenta, y consideraron que la vinculación entre las universidades y la sociedad ocurrió en momentos, o etapas históricas, y solo hasta que existió cierto nivel de desarrollo en la investigación (Payán, 1978; De Gortari, 1994; Gould Bei, 1977, en Campos y Sánchez, 2005); Gould Bei, además, aludió a la resistencia que presentaron algunas universidades para emprender dicha relación.

En el segundo segmento ubicaron a quienes asumieron una posición modernizante, y estaban de acuerdo en que la vinculación forma parte de la transformación y modernización de las universidades, y que se ha ido ampliando en función de objetivos claros y concretos, definidos por los requerimientos de las empresas (Casas y Luna, 1997, en Campos y Sánchez, 2005). Además, un bloque de investigadores de la UNAM, con Corona como dirigente, señalaron que las funciones sustantivas tienen que reorientarse y tener significados nuevos, y la vinculación es una nueva función de las universidades, por lo que, siguiendo las nuevas actitudes del gobierno: “En realidad se requiere de un esfuerzo que incluya acciones gubernamentales, de agentes y actores de los sectores productivos y del llamado sistema de ciencia y tecnología” (Corona, 1994, p.125, en Campos y Sánchez, 2005); y expresaron que, en las actuales condiciones de cambio, es prioridad de las universidades estrechar la vinculación con las empresas.

Campos y Sánchez señalaron la existencia de otras visiones: la fiscalista, donde la vinculación ocurre por un acercamiento para reducir las distancias entre las universidades y la empresa; la economicista, donde la vinculación se enfila directamente con el sector productivo a través de la venta de productos y servicios universitarios. Los investigadores concluyen que el discurso sobre vinculación es amplio y polémico.

co; no obstante, lo positivo de su trabajo fue asumir una posición axiológicamente seria, y considerar que dicha relación es deseable y positiva para ambos universos.

En otra investigación coordinada por Martínez (*et al.*, 2010), se plantea que con la globalización las IES no deben circunscribir la vinculación solo a las empresas. En ese sentido, las IES deben abrirse a otras dimensiones, a otro tipo de núcleos, como el desarrollo social y político –los sistemas democráticos y la justicia–. Para los investigadores, la vinculación es un mecanismo de difusión y formación que puede hacer avanzar los procesos sociales. En su análisis, tomando el desarrollo de las universidades en Alemania, partieron de la triada: docencia, investigación, vinculación; y entre sus conclusiones plantean como ideal emular el modelo alemán.

Los investigadores visualizan la vinculación desplegándose en el ámbito nacional e internacional. En situación histórica ubicaron dos momentos institucionales claves en el desarrollo de la vinculación. Primero, a partir de 1992 y hasta 1995; en el primer año, bajo el impulso de la ANUIES, la vinculación empezó a ser considerada como un mecanismo para acercar a los alumnos al conocimiento real, mediante prácticas y servicio social; 1995 fue año en que la ANUIES reconoció el proceso de vinculación como una función transformadora del quehacer universitario.

Plantearon que la vinculación debe guiarse por rutinas; la primera es con el mercado, donde juegan un importante papel los clientes y el marketing; la segunda, con las empresas, aquí es importante el establecimiento de alianzas y convenios de cooperación –subcontrataciones, licencias, creación de redes–. En ambas rutinas, los procesos de innovación, de desarrollo, y avance en las tecnologías y los medios de comunicación son fundamentales, porque, en conjunto, todos inciden en la relación costo–beneficio de las mercancías mediante el incremento de la productividad, volviendo a las empresas más competitivas.

Sitúan el segundo momento en el año 2000, cuando el discurso de la ANUIES se extiende y se propaga, proclamando que la vinculación era un elemento importante para el cambio universitario y que, en la etapa globalizada, se requería que los investigadores salieran de la torre de marfil y establecieran contacto con otros actores sociales, orientando el desarrollo de la ciencia y el avance de la tecnología fuera de los espacios institucionales, constituyéndose en mecanismo institucional para allegarse recursos.

Los investigadores reseñan que en 2009, en la segunda reunión de la Red Nacional de Vinculación de la ANUIES, el tema fue “Las realidades del país y la vinculación con las IES” (ANUIES, 2019, p.1). Bajo ese título, el objetivo fue analizar los problemas existentes, y el impacto del conocimiento generado por IES en su solución. En aquel momento, Tuíran, como subsecretario de Educación, y Romero Hicks al frente del Conacyt, dieron una vuelta de tuerca a la vinculación al reconocer que era una tarea y acción estratégica de las IES, porque constituía la actividad que permitiría a los jóvenes afinar las herramientas, innovar, y crear nuevos productos y, a las IES, gestionar nuevos procesos y servicios para hacer las cosas de manera distinta.



Otro estudio más reciente sobre vinculación lo realizó el Centro de Investigación y Docencia Económica (CIDE, 2007), encargado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) para abonar en la elaboración del Plan de Desarrollo Nacional de 2007-2012 (PND). El CIDE emprendió, en 2006, la investigación denominada: “La Planta Productiva y su Vinculación con las Instituciones de Educación Superior”; aplicó dos Encuestas Nacionales de Vinculación, una para las IES, y otra a empresas (Enavi-Enaves, 2006), con el objetivo de “recabar información estadística confiable para conocer las capacidades institucionales en materia de vinculación entre las IES del país, así como para analizar las percepciones de los sectores privado, público y social sobre el tema” (Enavi, 2006, p.7); interesaba conocer cómo las IES establecían relaciones de vinculación, colaboración, y extensión con los sectores productivos, público y social (SPPS). Los resultados servirían de base para guiar el diseño de políticas públicas sectoriales, plasmadas en el PND.

Semejante al pasado, los resultados mostraron una escasa vinculación entre IES, investigadores y empresas, por la amplitud de la encuesta; además, se detectó poca actividad conjunta para la incubación de empresas, de proyectos de investigación, de transferencia de tecnología, de servicios de consultoría universidad-empresa, y, lo que más impacto negativo ha tenido, la incompatibilidad en el calendario escolar, así como la carencia de una política pública que pueda ligar a los SPPS en la gestión de recursos financieros o humanos. Los resultados arrojaron avances en la adecuación o pertinencia de los programas de estudio, factor que ha facilitado la relación universidad-estudiante-empresa, así como acciones emprendidas para concretar la relación.

Ramírez y Cárdenas (2011) se enfocaron en investigar las conexiones entre IES y empresas para detectar la construcción de redes. El análisis lo realizaron a partir de los resultados estadísticos obtenidos por la Enavi, y encontraron que existen tres modalidades o redes de vinculación entre gobierno, IES y empresas, que giran en torno a “tres objetivos: *a*) transferencia y formación de recursos humanos, *b*) transferencia de recursos tecnológicos, y *c*) transferencia de recursos para investigación y desarrollo” (p. 119). Encontraron que la modalidad con menor complejidad es la transferencia y formación de recursos humanos, siendo la generadora de redes de mayor densidad entre investigadores, docentes y empresas. En este análisis solo consideramos la transferencia y formación de recursos humanos.

Por su parte, para Alcántar y Arcos (2004, p. 9), plantean que a la vinculación ya no se le puede definir ni conceptualizar en la forma tradicional. Para estos autores, la vinculación posee nuevos rasgos; además de constituirse en el enlace entre las IES y los sectores social –gobierno–, y productivo, promueve la pertinencia institucional, el reconocimiento social, mejora la imagen universitaria y la posiciona en su entorno.

Anteriormente se planteó, de acuerdo a Campos y Sánchez, que no abundan tanto los estudios sobre vinculación, ni tampoco existía una definición referente a ella; sin embargo, conforme aparecen los estudios, se acompañan de definiciones. Aunque

no se trata de una definición unívoca, cada investigador se ha preocupado por definirla de acuerdo a su objeto de estudio. En este análisis consideramos la definición de Juarros (2005), para quien el concepto de vinculación: “refiere a convenios que pueden establecerse entre unidades académicas y empresas. Definimos como actividades de vinculación a toda labor realizada con recursos humanos y materiales de la universidad en beneficio de terceros, solicitados por estos o a proposición de la institución” (p.127 ).

### **Marco de referencia contextual: políticas públicas para reformar y calidad educativa por competencias**

Como sabemos, la década de los noventa –siglo pasado–, fue el tiempo de globalización de las economías, de transformación del tejido político-económico nacional e internacional, por lo que los gobiernos de los países de América Latina y México se vieron compelidos a iniciar reformas dentro y a partir de sus instituciones. En el proceso, las relaciones de dependencia económica externa fueron la pauta para que organismos internacionales fijaran lineamientos para ejecutar las reformas; entre otros, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), el Banco Mundial (BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Coronado y Tapia, 1996). Bajo sus directrices se impulsó en el campo educativo el modelo educación-economía, o de racionalidad económica.

Por lo anterior, los antecedentes de la visión educación –economía en la vinculación universidad-empresa se encuentran en cuatro hechos ocurridos en 1994. Primero, la entrada de México a la OCDE; segundo, la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN/TLC); tercero, la llegada de Ernesto Zedillo a la Presidencia de la República; y cuarto, la demanda del gobierno federal a las universidades públicas de proveerse de fuentes alternas de financiamiento. En efecto, durante los sexenios de Salinas de Gortari y Ernesto Zedillo, las políticas públicas neoliberales hacia las universidades públicas se estructuraron en los ejes de la política de planeación estratégica, la política de evaluación-acreditación, y elevación de la calidad educativa; lineamientos tamizados a partir de las sugerencias de los organismos internacionales. El proceso abarcó las administraciones, los programas, los académicos, los alumnos, los planes de estudio, y todos los agentes y funciones universitarias. A lo largo de las administraciones las podemos identificar en: Prodep, Esdeped, PIFI, y los diversos nombres trasmutados en las políticas educativas.

En México, el gobierno en turno indujo los cambios articulándolos con las políticas públicas, con lo que las reformas modernizadoras se impulsaron en la IES; en particular, para las universidades públicas, el modelo de universidad humanista tocó a su fin. El proceso de modernización en algunas IES inició después de la elaboración de diagnósticos ejecutados por los organismos financieros internacionales,

mismos que delinearón y promovieron la inclusión de parámetros de innovación, calidad y excelencia, y la reorientación del financiamiento público, políticas de evaluación, y nuevas formas de administración y gestión (Acosta, 2010). El modelo educación-economía para las universidades públicas implicó cambios en las funciones sustantivas, razón por la cual la extensión-vinculación se fueron separando; la primera siguió con la labor de difundir la cultura; la segunda cobró preminencia como mecanismo para fortalecer el nexo gobierno-universidad-empresa.

Todo lo anterior implicó una reordenación de las relaciones Estado/universidades federales y estatales; sin embargo, en el proceso se interrumpieron los mecanismos para otorgar el presupuesto ordinario, cobrando importancia la reorientación del extraordinario. A la par, se concretó la nueva normatividad y un nuevo discurso que promovía:

[la] acreditación, certificación, posgrados de excelencia, mejoramiento salarial con base en estímulos, bolsas de recursos a través de la competencia entre proyectos, incubadoras de empresas tecnológicas, generación de recursos por fuentes alternas, eficiencia y eficacia administrativa, modernización institucional, reorientación de la oferta hacia las necesidades del mercado y vinculación con el entorno productivo (Lloréns, 1996, en Alcántar y Arcos, 2004, p. 3).

La flexibilización y cambio curricular, la formación de profesionistas competitivos, al igual que las universidades tecnológicas –creadas en los 90–, facilitarían el aprendizaje por competencias, la investigación y la integración al binomio universidad-empresa.

En el campo del gobierno universitario, también en los noventa, emergieron académicos con diferentes ideologías que –no sin luchas por el poder– llegaron a la dirección de las rectorías, y desde ahí “se agregaron funciones no declaradas de las rectorías, como la promoción e instrumentación de ciertos programas públicos al interior de las universidades, la ampliación de las capacidades de dirección y gestión intra y extrainstitucionales, la administración para mejorar la rendición de cuentas, la evaluación, la planeación institucional” (Acosta, 2010, p. 17). En esas acciones, la función de extensión y vinculación universitaria tomó sentido como mediación entre docencia, investigación, desarrollo científico-tecnológico e industria, y las universidades empezaron a establecer contratos o convenios para emprender acciones conjuntas. A partir de la vinculación, una de ellas fue la instrumentación de programas de educación continua.

Iniciado el siglo xxi, los programas de política pública se habían asentado; así, pese a las vicisitudes académicas y de dirección, la docencia, la investigación, los procesos de innovación y generación de conocimiento, empezaron a regirse por nuevos estilos y patrones de gestión (Acosta, 2010). Como se ha dicho, debido a las demandas sociales, gubernamentales, y del sector productivo, la función de exten-

sión-vinculación heredada de la década de los 70, ahora obsoleta, se reorientó en los Planes Sectoriales de Educación.

Con anterioridad, en 1978 en el sistema educativo de nivel medio, por decreto presidencial se creó el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (Conalep). El decreto se reforma para 1993-1994, y apoyándose en el modelo educativo de Alemania, Canadá, Estados Unidos y Francia, el modelo pedagógico fue enfocado en la Educación Basada en Normas de Competencia (EBNC). En 1998, por nuevos cambios, al modelo pedagógico se le denominó Normas Técnicas de Competencia Laboral (NTCL); para 2003 se innova con la metodología de Educación y Capacitación Basada en Competencias Contextualizadas (ECBCC), en el cual las competencias laborales y profesionales se complementan con competencias básicas y competencias clave, que refuerzan la formación tecnológica; y los Conalep son reconocidos como Centros de Capacitación Evaluación y Certificación de Competencias Laborales y Servicios Tecnológicos (SEP, 2013).

En los cambios, directamente ligados a Conalep el gobierno federal impulsa, en 1994, el Proyecto de Modernización Técnica y la Capacitación el (PMETYC). En 1995, el BM autoriza recursos, y el PMETYC se pone en funcionamiento. Entre las primeras acciones estuvo la creación del Concejo de Normalización y Certificación de Competencias Laboral (Conocer). Aún habrían de pasar dos décadas para que las universidades públicas, a través de las direcciones de vinculación, se ligaran al Conocer-PMETYC, con el compromiso de atender la propuesta de capacitación y certificación en competencias laborales, que el modelo neoliberal ha requerido para la empresa.

Sin embargo, es importante recalcar que en las IES no todas las áreas del conocimiento o investigación pueden vincularse, ofreciendo soluciones a problemas concretos de la actividad económica, o del desarrollo científico-tecnológico. Existen disciplinas que por su naturaleza no se relacionan directamente con el avance y desarrollo de los procesos productivos; pero sí con la organización, administración, comercialización de productos o servicios, actividades que exigen actualización de la formación profesional o capacitación de los trabajadores. Con esto las universidades, además de promover acciones de innovación para el desarrollo tecnológico e integración al desarrollo de la industria, promueven, por medio de la educación continua, la actualización y renovación de conocimientos, con el propósito de que las personas en el trabajo puedan capacitarse y ser competitivos ante las exigencias del mercado laboral (Pérez, 1996).

En relación al modelo de competencias, aunque ya se encontraba presente en el Conalep, y el gobierno aducía agotamiento del modelo educativo; el modelo de competencias no había adquirido relevancia en la educación, menos consenso para su adopción. Para las autoridades educativas del nivel superior, el entusiasmo por el cambio se encuentra en el debate y discusión realizado a propósito de la integra-

ción del Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES), conocido y difundido como proceso de Bolonia –1999–, controversia que se realizó para equiparar los sistemas educativos del nivel superior, y dar paso a la nueva relación de integración que las universidades europeas pretendían establecer con la sociedad y el mercado de trabajo, (Carreras y Perrenoud, 2008). En el proceso de unificación educativa se proyectaba el establecimiento de titulaciones comunes de licenciatura y posgrado, la movilidad estudiantil, las oportunidades de trabajo y la competitividad internacional. Una de las bases curriculares fue la educación de los estudiantes en el modelo de competencias, mismo que tuvo un consenso y éxito inesperado (Montero, 2010). Su rápida expansión en las universidades europeas entusiasmó a los observadores y Jefes de Estado de América Latina, quienes posteriormente lo importaron al campo educativo de su país, fortaleciendo el modelo educación-economía, bajo el paradigma económico vigente.

### **Instituciones de educación superior, acciones de gobierno y despliegue del Conocer**

En el horizonte común educativo de América Latina, los avances del Proceso de Bolonia fueron de interés para los jefes de gobierno de la región; lo que políticamente se reflejó en el campo educativo, mediante la emisión de la convocatoria a la primera Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de América Latina, el Caribe y la Unión Europea, celebrada en Rio de Janeiro en 1999; donde, tomando como ejemplo el proceso de Bolonia, se pretendió integrar el Espacio Común de Educación Superior entre América Latina y la Unión Europea (ALCUE), teniendo como visión general: “facilitar la circulación de las experiencias, el traspaso de tecnologías y la circulación de estudiantes, docentes, de investigadores y de personal administrativo; velando por la articulación entre formación empleo y conocimiento científico entre los países afectados” (Declaración de París, 2000, en Miranda, 2012). Proceso que se facilitaría mediante el establecimiento de estándares de calidad académica comunes para incidir en titulaciones, movilidad estudiantil, docente, y entre universidades de los países miembros.

A la luz de la racionalidad económica, –no social– se incorporó la ideología de la sociedad competitiva, y el conocimiento como asunto de mercado. Así, las IES se vuelven ejes centrales al considerárseles espacio generador de conocimiento; por lo que los directivos de ALCUE presentaron iniciativas comunes para reestructurar el campo educativo de nivel superior, teniendo como antecedente el EEES, y como visión el proyecto Tuning aplicado en las universidades europeas. Uno de los resultados fue la creación del Programa Alfa Tuning para América Latina, el cual fue presentado en 2003, y puesto en marcha para el periodo 2004-2006. Con anterioridad se habían creado comisiones para que en las tareas comunes elaboraran “un documento

final que recoja la identificación de competencias genéricas para las titulaciones universitarias en América Latina, y de competencias específicas de las áreas temáticas” (Mendoza, 2011, p. 289). De acuerdo a la autora, los Comités de Gestión coincidieron en 27 competencias genéricas –instrumentales, interpersonales, sistémicas–, y a partir de ellas diseñaron los perfiles profesionales y esbozaron las líneas de titulación. Sin embargo, la ALCUE no alcanzó el éxito esperado, debido a las diferentes visiones y la escasa integración de acciones, cada país fue aplicando el modelo de competencias de acuerdo a sus necesidades curriculares.

Por su parte, teórica y pedagógicamente, el concepto de competencia no tiene una definición unívoca. Sepúlveda hace un seguimiento de teóricos sobre su terminología (Perrenoud, 2000; Bazdrezch, 2000; Zabalza, 2000; Mertens, 2002; Vargas, 2004; Nogueira, 2005, Ganzci 2008; Lanio, 2010; en Sepúlveda, 2016); aunque presentan discrepancias, todos coinciden en que el elemento principal de las competencias son los conocimientos por un lado y, por otro, el tipo de capacidades obtenidas.

De acuerdo a Maldonado, el concepto de competencia surgió atendiendo a las visiones del trabajo, y desde la pedagogía educativa se han orientado por los enfoques conductista y funcionalista (Maldonado, 2006; en Sepúlveda, 2016). En términos de tendencias, los modelos sobre las competencias –holísticas, hermenéuticas, multidimensionales, certificadoras, pedagógicas– se vertebraron; sin embargo, en perspectiva general, se reconoce la existencia de “tres grupos de competencias transversales (instrumentales, personales y sistémicas”, Carreras y Perrenoud” (2008,p.12), y competencias específicas, en estas últimas se distinguen “conocimientos disciplinares, –saber–; competencias profesionales –saber hacer–, y competencias académicas” (Carreras y Perrenoud 2008, p. 12).

En el mismo lapso, el Estado Mexicano, sus instituciones: la SEP, la Subsecretaría de Educación Superior (SESI), con Julio Rubio a la cabeza, la ANUIES, que transitó a ser un actor político; compartían una idea común: elevar y mantener en la educación dentro de parámetros de calidad, por lo que “el Estado mexicano, consciente de las dificultades de consolidar un espacio común de educación superior como el que busca la ALCUE, decide apoyar la construcción de un espacio común de calidad mediante la constitución del Cumex, el que se orienta desde sus inicios a establecer fuertes vínculos con el exterior” (Cepeda y Gascón, 2009, p. 7). Como parte de los antecedentes para su integración, y dentro del plan de trabajo el Consorcio de Universidades Mexicanas (Cumex), fijó “la comparabilidad de programas educativos, el aseguramiento de la calidad, el reconocimiento de títulos multinacionales, la movilidad de académicos y estudiantes, la asociación de la investigación al proceso educativo, y el trabajo en red de los académicos en el ámbito nacional e internacional” (Cepeda y Gascón, 2009, p. 8). Estas prioridades, o tareas declaradas por Cumex, se encuentran también señaladas en el acuerdo de Bolonia, en los documentos de Tuning para Europa y con variaciones en el Alfa Tuning 2004-2006 para América

Latina y México; y nuevamente en el Proyecto: Seis Profesiones en Cuatro Ejes de Análisis: un Diálogo Universitario (ALCUE, 2008).

Lo anterior da idea de que, impulsado por la SEP-SESI y la ANUIES, Cumex se creó bajo el influjo del proceso de Bolonia y los Programas Alfa Tuning para Europa y Alfa Tuning para México; además, vinculado al cambio SEP-SESI, habían invitado a formar parte de Tuning México a las universidades públicas estatales de Guanajuato, Aguascalientes, Colima, Guadalajara, Hidalgo, Nuevo León, Sonora, Puebla, Yucatán, Baja California, Querétaro, y el Estado de México. De esta manera, Tuning México, cuyas acciones se habían puesto en marcha en 2004, y Cumex, quedan interrelacionadas por sus directivos, objetivos y universidades.

La organización nace en septiembre de 2005 por decisión expresa de los titulares de las universidades públicas estatales de Aguascalientes, Baja California, Ciudad Juárez, Colima, Hidalgo, Nuevo León, San Luis Potosí, Yucatán y de Occidente de Sinaloa, con el fin de contar con un espacio que promoviera la colaboración y cooperación entre esas instituciones y contribuyera a su consolidación en base a la calidad académica (Cumex, 2014, p. 2).

Para mantener la transformación y sostener la calidad en la IES: “El consorcio estableció una lista de 25 competencias genéricas para sus egresados, y realizó una encuesta entre los diversos sectores sociales: académicos, estudiantes, graduados, empleadores y sociedad civil. Esto con el objetivo de analizar cómo cada sector priorizaba las diversas competencias”, (Cepeda y Gascón, 2009, p. 4). Así, los procesos de gestión se encaminaron a generar cambios en el entorno, y las universidades, a través de las direcciones de vinculación, a apoyar y fortalecer el desarrollo de los procesos productivos, de esa manera, la vinculación, hoy por hoy, comprende tanto transmisión de conocimientos y de tecnología, como procesos de entrenamiento técnico, actualización, y formación de personal en competencias laborales y habilidades individuales encauzadas a la formación de capital humano, porque si algo caracteriza a la teoría es: “el hecho que cada aspecto de la vida es considerado dentro de un circuito de mercado” (Olvera, 2013, p. 42).

Sin embargo, es importante recalcar que en las IES no todas las áreas del conocimiento o investigación pueden vincularse ofreciendo soluciones a problemas concretos de la actividad económica, o del desarrollo científico-tecnológico, existen disciplinas que por su naturaleza no se relacionan directamente con el avance y desarrollo de los procesos productivos, pero sí con la organización, administración, comercialización de productos o servicios; actividades que exigen actualización de la formación profesional o capacitación de los trabajadores. Con lo cual las universidades, además de promover acciones de innovación para el desarrollo tecnológico e integración al desarrollo de la industria, por medio de la educación continua, promueven la actualización y renovación de conocimientos, con el propósito de que los

adultos pueda capacitarse en el trabajo, y ser competitivos ante las exigencias del mercado laboral (Pérez, 1996).

Bajo la lógica neoliberal, la formación profesional integral de los individuos se dio bajo la renovación del enfoque de capital humano (Becker, 1975). Algunos teóricos “lo consideran un factor productivo, pero con la distinción de ser el único factor generador y creador de valor” (Vázquez y Zenea, 2017, p. 2). Por otro lado, el capital humano se enriquece considerando otros aspectos socio-psicológicos como las creencias, sentimientos, actitudes y disposición al trabajo que posee una persona; aspectos y características que también se asumen como competencias (Vázquez y Zenea, 2017), lo que genera valor agregado en el proceso productivo.

Aunque son muchos los factores que intervienen en el crecimiento económico, con la globalización se impulsaron cambios en beneficio del mercado de la producción de bienes y servicios, como: la incorporación de nuevas tecnologías, la elevación de la productividad, calidad total en los productos, y nuevos conocimientos como uno de los valores más importantes. En este contexto más económico que social, más económico que educativo, el gobierno federal, vía SEP, introdujo en el Plan de Desarrollo Nacional 1994-2000, en el apartado de Consejo Nacional para la Educación de la Vida y el Trabajo (Manzanilla, s.f.), el denominado Proyecto de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación (PMETYC) –publicado en el Diario Oficial de la Federación en octubre de 1995–; proyecto que, como se ha dicho, autorizados los recursos por el BM fungió como base para crear el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (Conocer), en conjunto: SEP-Conocer.

En el documento público sobre Conocer, publicado por Fraustro (2000), se declara que el objetivo del PMETYC es: “impulsar procesos de cambio para convertir la formación de recursos humanos en el eje central del progreso personal y profesional e impactar en el aumento de la productividad y la competitividad de las empresas mexicanas” (Fraustro, 2000,p.52). Se propone que sean los trabajadores y empresarios quienes definan las normas y soliciten los requerimientos necesarios para su desempeño. Con las normas se evaluará el nivel de competencias, independientemente de los procesos donde se hayan obtenido.

En ese sentido, se trata de “La instancia encargada de promover y consolidar estas acciones es el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (Fraustro, 2000, p.52), cuyo propósito es planear, operar, fomentar los sistemas de normalizado y de certificación de competencia laboral que forman parte del PMETYC” (Documento Conocer, s.f., p. 52).

Conocer declaró ser: “una institución con vocación de cambio y espíritu de innovación, acorde con los grandes retos nacionales, que junto con las reformas estructurales particularmente la Reforma Educativa, son un referente para construir el capital humano del siglo XXI” (Almaguer, 2017, p.1). Se ahonda en que es: “El conjunto



de elementos, acciones, y procedimientos encaminados a desarrollar y establecer normas de competencia laboral” (NTCL), (Fraustro, 2000, p. 2). Asimismo, en los documentos del Conocer se precisa que la competencia es la “capacidad productiva de un individuo, que se define y mide en términos de desempeño en un determinado contexto laboral y refleja los conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes necesarias para la realización de un trabajo efectivo y de calidad” (Fraustro, 2000, p. 4).

En 2009, en el Diario Oficial de la Federación se publicaron nuevas reglas de operación del Conocer, lo que dio pauta para crear la Red Conocer de prestadores de servicios, la cual quedó integrada con la participación de Cámaras Empresariales, Gremios Sindicales, e Instituciones Educativas Públicas y Privadas; además, se sumaron Entidades de Certificación y Evaluación (ECE), Organismos Certificadores, Centros de Evaluación, y Evaluadores Independientes. De estas instituciones prestadoras de servicios surgió el conjunto de Entidades de Certificación y Evaluación de Competencias (ECE Conocer), siendo su función capacitar, evaluar o certificar las competencias de las personas (Red Conocer, 2019).

En la última década, la vinculación se ha incrementado por parte de las universidades públicas al quedar integradas dentro de la Red Conocer, siendo su objetivo impulsar la estandarización de las competencias laborales, para lograr el desempeño eficaz y eficiente de las personas dictaminadas como competentes, y enfrentar las exigencias del mercado laboral y, de esa manera, contribuir al aumento de la productividad y competitividad de los recursos humanos de la empresa.

De acuerdo a la reflexión hecha, las universidades públicas, en conjunto con la Red Conocer de la cual forman parte, han extendido a la sociedad y a los trabajadores, a través de las direcciones o departamentos de vinculación, el modelo educativo por competencias, implementando y promocionando cursos, talleres, seminarios, o actualizaciones de otro tipo, para apoyar la certificación del aprendizaje basado en competencias, sean instrumentales o específicas. Bajo las competencias, los individuos certificados por ECE Conocer son capital humano; y se cataloga al trabajador como instrumento, como una herramienta, olvidando que posee características y habilidades propias; entre otras, la creatividad y la innovación, mismas que han sido desplazadas por el concepto de talento humano (Intriago, 2016).

De ahí que, bajo los estándares de la Red Conocer, una de las tareas de la vinculación académica universitaria sea realizar actividades encaminadas a facilitar el desarrollo y adquisición de las competencias instrumentales, teniendo dos ejes centrales: primero, el docente, facilitador, instructor, o cualquier persona interesada en actualizarse; y segundo, el aprendizaje que se muestra en el dominio y adquisición de los estándares de competencias instrumentales o laborales. De acuerdo al criterio oficial del desempeño, el *Estándar de Competencia Laboral* es un documento oficial con validez en toda la República Mexicana, que evalúa y certifica la posesión y manejo de una determinada competencia laboral. La posesión del documento acredita que

la persona posee habilidades, destrezas y comportamientos para realizar actividades con alto nivel de desempeño (Fraustro, 2000).

Específicamente en lo relativo a la certificación de competencias, y formando parte de la Red Conocer, a continuación, de acuerdo a sus portales, se citan algunos de los Estados cuya universidad pública, a expresa solicitud, ha sido aprobada y forman parte de la red de Universidades Acreditadas como Entidades Certificadoras y Evaluadoras de Estándares de Competencias Laborales: Baja California Sur, Chihuahua (Agraria Antonio Narro), Chiapas, Estado de México, Jalisco (UdeG), Universidad de Guanajuato, San Luis Potosí, Querétaro, Quintana Roo, Universidad de Sonora, Tamaulipas, Veracruz, Zacatecas. Colima. La última universidad en formar parte del ECE Conocer es la Autónoma de Yucatán, que recibió su nombramiento el 23 de enero de 2019.

Estas universidades públicas del país han fortalecido la vinculación con los sectores privado, público y social a través de su integración al ECE Conocer. En palabras del rector de la Universidad Autónoma de Yucatán: “Al recibir esta distinción, formamos parte del Sistema Nacional de Competencias Mexicano (instrumento del Gobierno Federal, que busca contribuir a la competitividad económica, desarrollo educativo, y progreso social de México” (UADY, 2019).

Para impulsar el modelo educación-economía, el Conocer alineó sus objetivos, estrategias y líneas de acción en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018 (PND), con la meta nacional: México con Educación de Calidad, con el objetivo 3.1. Desarrollar el potencial humano de los mexicanos con educación de calidad; y dentro del Programa Sectorial de Educación 2013-2018, el Conocer se enfocó con el objetivo 2: Fortalecer la calidad y pertinencia de la educación media y superior para el trabajo, a fin de que contribuyan al desarrollo de México; y con la estrategia 2.5, línea de acción 2.5.8.: Impulsar el reconocimiento de las competencias adquiridas en el trabajo, o de forma autodidacta, en el sistema educativo nacional.

Conocer, en su Programa Institucional de Desarrollo 2014-2018 (PID), estableció cuatro objetivos: 1) Reorientar el Sistema Nacional de Competencias (SNC), y renovar los Sistemas de Normalización, formación, capacitación, evaluación y certificación de competencias; 2) Fortalecer el SNC y la colaboración entre sectores empresarial, laboral, educativo y gubernamental; 3) Incrementar el número de personas certificadas en competencias; 4) Actualizar la normatividad y estructura del Conocer para optimizar su eficiencia y eficacia. Además, realiza acciones para estrechar el vínculo entre los empresarios, gobierno y universidad, con la finalidad de satisfacer las necesidades del personal del sector productivo. Para afirmar lo descrito Conocer impulsó el SNC e implementó proyectos integrales para la formación de capital humano, a fin de promover la certificación.

Por lo anterior, las universidades públicas, mediante la vinculación, ofrecen a las empresas, y a la sociedad en general, la certificación en algunos de los 253 estándar

res de competencia con que cuentan; y han empezado a organizar, para su personal docente e instructores, cursos de capacitación con alineación a alguno de los 680 estándares de competencia certificada que ofrece la Red Conocer, que en 1995 nace con 40, en 2001 llega a 203, y en 2017 a 1 017. Actualmente, en relación a competencias demandadas, el Registro Nacional de Estándares de Competencia (Renec) ha generado un banco de 1 147 estándares de competencia laboral (Renec, 2019), y los estándares de competencia siguen aumentando y diversificados. Existen estándares de Marcas –derechos de autor, propiedad industrial o intelectual–, estándares para empresas Nacionales e Internacionales. Concluyendo sobre el punto, las empresas que más asiduamente demandan capacitaciones son las Hoteleras, Turísticas, Farmacéuticas, Instituciones de Gobierno, Educativas, Salud y Protección Civil, Inmobiliarias, Consultorías, Negocios diversos, Salud y Belleza, Agropecuarias, Tecnología de la Información y Manejo de Datos (Conocer, 2017).

Por lo anterior, a las universidades se les pide asumir el compromiso de reforzar el Sistema Nacional de Competencias Laborales y fortalecer la vinculación con el sector empresarial. Por otro lado, la vinculación fortalece el cambio en los procesos de gestión y la generación de recursos propios. Con estos mecanismos, las universidades estatales Red Conocer, la cual articula y coordina más de 660 instituciones públicas y privadas, capacitan, evalúan y certifican las competencias laborales demandadas por los sectores productivos del país a los trabajadores. En este esfuerzo compartido se han emitido 1 345 526 certificados, de los cuales el 50% se generaron en los dos últimos años con la participación activa de las universidades (Almaguer, 2017, p.1).

Como se muestra, las cifras registradas no son aún suficientes para lograr el equilibrio y regulación entre la oferta y la demanda. El director de Conocer declara que el trabajo por parte de las universidades y el sector productivo se debe incrementar, ambos actores deben involucrarse activamente, ya que, de acuerdo al estudio “Construyendo un sistema de aprendizaje a lo largo de la vida en México”, realizado por el Banco Interamericano de Desarrollo, dado a conocer a finales de 2014 (Ricart, 2014,p.1), se considera que las cifras registradas son insuficientes; por lo que es necesario que Red Conocer asuma un verdadero liderazgo y cobre relevancia ante el sector productivo (Almaguer, 2017), lo que implica hacer el PMETYC más coherente, dinámico y ligado a las empresas.

El discurso económico ha permeado tanto lo educativo que, formando parte de la 4T, la SEP, la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (STPS), y Conocer inauguraron, en Enero de 2020, la Conformación de la Red de Expertos sobre Certificación de Competencias Laborales en la Alianza del Pacífico –México, Chile, Colombia, Perú–, acuerdo tomado por los mandatarios en la XIV Cumbre de la Alianza del Pacífico. Moctezuma Barragán reiteró que dicha Red refleja el trabajo comprometido y coordinado en la mejora de “opciones laborales y de profesionalización de la pobla-

ción, y de promoción del crecimiento, desarrollo, y competitividad de las economías de los países”, (SEP-Conocer, p.1). Por su parte, Alejandro Encinas, Titular de la Unidad Laboral y Relaciones Institucionales de la STPS, enfatizó que: “en el mundo globalizado, donde la migración laboral es un fenómeno creciente, es indispensable avanzar hacia la posibilidad de competencias que les permita a los países contar con intercambios de fuerza laboral calificada” (SEP-Conocer, p.2).

## Conclusiones

En el tiempo actual, quedo atrás la formación integral humanista, que caracterizó a las universidades en América Latina hasta la década de los 80 del siglo pasado. Con el neoliberalismo, hoy las universidades, sus docentes, sus investigadores, se conducen bajo lineamientos de trabajo y conceptos que, sin asimilarse del todo, se van volviendo viejos. Evaluación, calidad, misión, visión, clientes, facilitadores, competencias, currículos flexibles, certificaciones, mercados, empleadores y planificación estratégica forman parte de la narrativa discursiva común; pero también son acciones que, integradas en las políticas educativas, le han dado un nuevo rostro económico a las universidades y un vuelco a la autonomía. Dicho lenguaje ha adquirido representación simbólica de legitimización intelectual para mantener la productividad y competitividad de los académicos, y de la profesionalización competente de los egresados, en sintonía con la política económica, social y educativa neoliberal que sigue impulsando el Estado.

En relación a la vinculación universidad-empresa, se vive un cambio radical por cuanto se ha modificado, no solo por completo la estructura universitaria, sino, y sobre todo, porque se trabaja con los currículos flexibles, lo cual implica que en el proceso de gestión y vinculación de la universidad con la sociedad se realicen actividades encaminadas a la búsqueda de soluciones a los problemas o necesidades identificadas como demandas del mercado (Linares, 2013); porque la utilidad del saber, y del saber hacer, se justifica con las competencias y el desarrollo de habilidades, cuya garantía de adquisición es la inserción laboral de los individuos en el sector productivo.

Si bien, bajo un nuevo discurso, la ANUIES promueve el diseño de un nuevo modelo educativo, cuya base ética es la Responsabilidad Social Universitaria (RSU), cuyos ejes son: la formación socialmente responsable, la gestión social del conocimiento, y su vinculación con las necesidades del desarrollo y del entorno con transparencia y rendición de cuentas; debemos tener presente que se trata de un modelo que, partiendo de valores ignacianos, ha permeado y se ha puesto en marcha en universidades privadas; pero no ocurre así en las universidades públicas: escasas son las que empiezan a regirse por el modelo RSU –las universidades de Michoacán, Yucatán, Nayarit, Guadalajara, Oaxaca entre las pocas–; algunas desconocen el modelo y otras,

que enuncian regirse por los lineamientos del modelo de RSU, lo han adaptado a sus necesidades de desarrollo y administración, o bien, se encuentran en la construcción del marco filosófico, del diseño del propio modelo, o de acciones para concluir con la propuesta.

Por lo anterior, y ante un modelo educativo-económico, flexible y dinámico, se ha vuelto necesario que los académicos entren a debatir, a reflexionar, en aras de redefinir el papel de la universidad, de sus administradores, de sus docentes, de sus investigadores, de sus programas, de sus currículos, de sus procesos de vinculación y gestión, del modelo educativo más adecuado. Es tiempo de diseñar e implementar un modelo orientado al logro de la calidad, vinculado con las problemáticas sociales, donde la adquisición de competencias lleve a aumentar la capacidad de observación, de análisis, de reflexión, de innovación, de fortalecer el sentido de identidad; como afirma en el discurso Didriksson: “coadyuvar para construir una nueva universidad, un nuevo individuo que contribuya al mejoramiento sustancial de los niveles de vida de la población, y brinde la posibilidad de un mayor bienestar, democracia e igualdad desde la difusión y vinculación de la población con la ciencia, la educación y la cultura” (Didriksson, 2008). No se entiende una institución universitaria ajena a las demandas sociales; esto es, no se justifica una universidad pública con un modelo educativo educativo-económico cuya visión y servicio solo esté puesto en el mejoramiento y en ventaja del sector productivo.

Aunque debemos reconocer que la vinculación también tiene efectos perversos, ya que, siguiendo los lineamientos de los organismos financieros respecto de la búsqueda de fuentes alternas de financiamiento, se emprendieron acciones de vinculación entre el gobierno federal, las universidades y las empresas; sin embargo, como lo planteó Ibarra (2008), al no existir un sólido proyecto de desarrollo nacional, mediante el cual se orienten y le den sentido a las políticas educativas y a las de ciencia, tecnología e innovación, se puede caer en dudosas relaciones de corrupción; para ejemplo lo más conocido ha sido la denominada “Estafa Maestra”, donde la desviación de millones de pesos ocurrió precisamente por acuerdos ilícitos entre algunas instituciones del gobierno federal y algunas universidades que crearon empresas inexistentes. Por lo anterior, se requieren propuestas que, siguiendo el modelo de Triple Hélice –gobierno, universidad y empresa– se generen, con base en la innovación, conocimientos para que la vinculación se encuentre realmente al servicio de la sociedad.

A partir del 2020, después del confinamiento en casa para preservar la salud y lograr la contención de la pandemia COVID-19, el concepto de vinculación se va ampliando, porque el cumplimiento de las tareas escolares y académicas se volvió virtual. La administración del proceso también es virtual; en ese sentido, la vinculación-educación virtual será retomada dentro de las IES con una nueva visión. Además, para algunas universidades, la vinculación es el espacio de comunicación para con los estudiantes prestadores de servicio, y también para con la sociedad civil.

## Referencias

- ANUIES. (2019). Segunda Reunión de la Red Nacional de Vinculación de la ANUIES. Las realidades del país y la vinculación con las IES. Recuperado de <http://www.sivu.edu.mx/portal/noticias/2009/acuerdosdelaSegundaReunión-delaRedNacionaldeVinculacióndelaANUIES.pdf>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior [ANUIES]. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Alcántar, E., y Arcos, B. (2004). La vinculación como instrumento de imagen y posicionamiento de las instituciones de educación superior. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6(1). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/92/1128>
- Acosta, S.A. (2010). Príncipes, Burócratas y Gerentes. *El gobierno de las universidades públicas en México*. México: ANUIES - UDUAL.
- Almaguer, R., A. (Noviembre, 2017). Construyendo el Capital Humano del Siglo XXI. En A. Almaguer (Presidencia), Encuentro del Sistema Nacional de Competencias del Conocer. Encuentro dirigido por Conocer, México. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/documentos/resena-del-encuentro-del-sistema-nacional-competencias-del-conocer/>
- Becker, G. (1975). *Human Capital, A Theoretical and empirical analysis, with Special Reference to Education* Columbia: University Press.
- Campos, G. y Sánchez D. (2005). La vinculación universitaria: Ese oscuro objeto del deseo. *Revista electrónica de Investigación Educativa*, 7(2). Recuperado de <https://redie.uabc.mx/redie/article/download/134/230>
- Carreras, B. J. y Perrenoud P. (2008). El debate sobre las competencias en la enseñanza universitaria. *Cuadernos de Docencia Universitaria*, 5. Barcelona: Octaedro.
- Casalet, M. y Casas, R. (1998). Un Diagnostico sobre la vinculación Universidad-Empresa Conacyt-ANUIES. *Revista de la Educación Superior*, 107. Recuperado de [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista107\\_S3A1ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista107_S3A1ES.pdf)
- Cepeda, J.L. y Gascón M. P. (2009). El proceso de Bolonia en América Latina: caso México. *Análisis IRG*. Recuperado de <http://www.institut-gouvernance.org/es/analyse/fiche-analyse-431.html>
- Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales [Conocer].(s.f.). *Registro Nacional de Estándares de Competencia [RENEC]*. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/renece-registro-nacional-estanda->

- res-competencia/
- Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral [Conocer]. (2017, abril 14). *Registro Nacional de Estándares de Competencia*. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/registro-nacional-estandares-competencia/>
- Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales [Conocer]. (2019). *Red Conocer de Prestadores de Servicio*. Recuperado de [https://conocer.gob.mx/contenido/pdfs/documentos/Red\\_CONOCER\\_de\\_prestadores\\_de\\_servicios.pdf](https://conocer.gob.mx/contenido/pdfs/documentos/Red_CONOCER_de_prestadores_de_servicios.pdf)
- Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral [Conocer]. (s.f.). *Red Conocer*. Recuperado de [https://conocer.gob.mx/contenido/pdfs/documentos/Red\\_de\\_Prestadores\\_de\\_Servicios.pdf](https://conocer.gob.mx/contenido/pdfs/documentos/Red_de_Prestadores_de_Servicios.pdf)
- Consortio de Universidades Mexicanas [Cumex]. (2014). *Plan de Trabajo Multianual. Cumex*. Recuperado de [https://www.cumex.org.mx/documentos/cumex/plan\\_de\\_trabajo\\_multianual\\_2015.pdf](https://www.cumex.org.mx/documentos/cumex/plan_de_trabajo_multianual_2015.pdf)
- Coronado, M., y Tapia A. (1996). Vinculación universidad–sector productivo: un estudio de la industria alimentaria. *Comercio exterior*, 46(10). Recuperado de <http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/magazines/326/7/RCE7.pdf>.
- Cumbre América Latina, el Caribe, Unión Europea [ALCUE]. (2008). *Informe Final del Proyecto 6 x 4, Seis profesiones en cuatro ejes, 2005-2006*. ALCUE: ASCUN.
- Di Meglio, F. (2018). Factores que favorecen la vinculación de las universidades con los sectores productivos en Argentina. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(24). Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2007-28722018000100058](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-28722018000100058)
- Didriksson A. (2008). *Contexto Global y Regional de la Educación superior en América Latina*. Recuperado de [http://fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derecho-a-la-educacion/Contexto\\_global\\_y\\_regional\\_de\\_la\\_educacion\\_superior\\_en\\_america\\_latina\\_y\\_caribe.pdf,pp.57-57](http://fundacionhenrydunant.org/images/stories/biblioteca/derecho-a-la-educacion/Contexto_global_y_regional_de_la_educacion_superior_en_america_latina_y_caribe.pdf,pp.57-57)
- Encuesta Nacional de Vinculación en Instituciones de Educación Superior (2006). Secretaría de Educación Pública-Centro de Investigación y Docencia Económica, A.C. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/Ilyg2/encuesta-nacional-de-vinculacion-en-instituciones-de-educacion-superior-resultados>
- Fraustro, M. (2000). Conocer, Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral. *Ingenierías*, 3(7). Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/16522>
- Ibarra, C. E. (2008). Regulación social de la “triple hélice” en América Latina: diálogos en busca de un proyecto distinto. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 13(36), 319-237. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v13n36/v13n36a16.pdf>, <https://doi.org/10.23857/pocaip>
- Intriago D. (2016). El nivel laboral y competencias de los servidores de las universidades de Manabí–Ecuador. *Ciencias de la Educación*, 2(4), 224-244. Recuperado de <https://dominiodelasciencias.com/ojs/index.php/es/article/download/228/259>

- Juarros, F. (2005). Transferencia Científica. Un estudio de caso sobre las políticas de vinculación Universidad-Sector Productivo. *Cinta Moebio*, 22, 127-136. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10102208>
- Manzanilla L., L. (s.f). Programa de Modernización de la Educación Técnica y la Capacitación. *Documentos de investigación para la Secretaría de Planeación Académica de la Facultad de Economía, UNAM*. México: UNAM. Recuperado de [http://docencia.fca.unam.mx/~lmanzani/compilaciones/pmetyc\\_compilacion.pdf](http://docencia.fca.unam.mx/~lmanzani/compilaciones/pmetyc_compilacion.pdf)
- Martínez, H. L.M., Leyva A. M.E., y Barraza M. A. (2010). La importancia de la vinculación en las Instituciones de Educación Superior. *Instituto Mexicano de Ejecutivos de Finanzas*, 7. Recuperado de [https://www.imef.org.mx/publicaciones/boletinstecnicosorig/BOL\\_07\\_10\\_CTN\\_CC.PDF](https://www.imef.org.mx/publicaciones/boletinstecnicosorig/BOL_07_10_CTN_CC.PDF)
- Mendoza, N. (2011). *Proyecto Alfa-Tuning: Un ajuste de la educación superior para América Latina. Área Geología*. Recuperado de [http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/06/Mendoza\\_PUBL\\_2011\\_PROYECTO-ALFA-TUNING.pdf](http://tuningacademy.org/wp-content/uploads/2014/06/Mendoza_PUBL_2011_PROYECTO-ALFA-TUNING.pdf)
- Miranda, D. (2012). La Construcción del Espacio Común de Educación Superior AL-CUE. Propuestas para un proceso de institucionalización. *La cumbre de Cádiz y las relaciones de España con América Latina*. Recuperado de <https://www.academia.edu/5826405/>
- Montero, C.M. (2010). El proceso de Bolonia y las nuevas competencias. *Tejuelo*, 9, 19-37.
- Olvera, L-A. (2013). *Reformas a la educación media superior basada en modelos por competencias la educación de los jóvenes en Colombia y México*. (Tesis Inédita). UNAM. México.
- Pena-Vega, A. (s.f.). *El proceso de Bolonia en la educación superior en América Latina*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/AsambleaESAP/el-proceso-de-bolonia-en-la-educacion-superior-de-america-latina>.
- Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018. (2013). *Programa Institucional de Desarrollo 2014-2018, del Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales, Conocer, Avance y Resultado 2017*. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/wp-content/uploads/2019/03/>
- Pérez, T. (1996). Educación Continua: Un mecanismo de Interacción Universidad-Sociedad. Caso Universidad Nacional Abierta. *Acta Científica Venezolana*, 47(1).
- Ramírez, E. y Cárdenas, S. (2011). Un análisis de la Vinculación entre empresas mexicanas e instituciones de educación superior a partir de los resultados de la Encuesta Nacional de Vinculación. *Revista Perfiles Educativos*, 35(140), 119-131.
- Ricart, C; Morán T; Kappaz Ch. (2014) Construyendo un sistema de aprendizaje a



- lo largo de la vida en México. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/construyendo-un-sistema-de-aprendizaje-en-m-%c3%a9xico.pdf>
- Secretaría de Educación Pública [SEP] y Centro de Investigación y Docencia Económica [CIDE]. (2010). *Encuesta Nacional de Vinculación en Instituciones de Educación Superior*. Recuperado de <https://es.slideshare.net/ilyg2/encuesta-nacional-de-vinculacion-en-instituciones-de-educacion-superior-resultados>
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2013). *Qué es el Conalep*. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de <http://www.conalep.edu.mx/quienes-somos/Paginas/Que-es-el-CONALEP.aspx>
- SEP-Conocer. (2020). Equidad y excelencia en la educación parte fundamental en el cambio de régimen que se emprende. Recuperado de <https://conocer.gob.mx/categoría/blog>
- Sepúlveda, M.E. (2017). *Las competencias Transversales, base del Aprendizaje para Toda la Vida*. Recuperado de <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5073.pdf>
- Universidad Autónoma de Yucatán. Certifican a la UADY como entidad de Evaluación y Certificación de Estándares de Competencias Laborales. *Boletín de Prensa de a UADY*. Recuperado de <http://www.uady.mx/noticia/certifican-a-la-uady-como-entidad-de-evaluacion-y-certificacion-de-estandares-de-competencias-laborales>
- Vázquez, O., Zenea M. (2017). *La gestión de capital humano por competencias laborales de los profesores universitarios con un enfoque estratégico*. Cuba: COFIN.