



Perfiles educativos

ISSN: 0185-2698

ISSN: 2448-6167

Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de  
Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

Rodríguez Lagunas, Javier; Hernández Vázquez, Juan Manuel  
La perspectiva estudiantil sobre la reforma universitaria en cuatro instituciones públicas mexicanas  
Perfiles educativos, vol. XLII, núm. 170, 2020, Octubre-Diciembre, pp. 77-95  
Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto  
de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59174>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13271692006>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

UNAM  redalyc.org

Sistema de Información Científica Redalyc  
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal  
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso  
abierto

# La perspectiva estudiantil sobre la reforma universitaria en cuatro instituciones públicas mexicanas

JAVIER RODRÍGUEZ LAGUNAS\* | JUAN MANUEL HERNÁNDEZ VÁZQUEZ\*\*

Este artículo muestra las percepciones del alumnado sobre los procesos de reforma educativa en cuatro universidades públicas: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) y Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH), en particular referidos al currículo escolar, las prácticas docentes, el sentido de la formación profesional, la infraestructura y servicios universitarios, así como la participación estudiantil en las reformas educativas. Todo ello a propósito de las reformas sugeridas por las políticas hacia la educación superior. Se buscó explorar lo anterior con el análisis de cinco índices, contruidos a partir de información de la encuesta RUPA 2014. Los resultados encontrados ayudan a comprender cómo participan del cambio los estudiantes universitarios y el modo en que las universidades públicas lo hacen suyo; se hacen aportes en torno a las dificultades que se presentan en el cambio educativo, tanto para las instituciones como para la comunidad universitaria.

*This article reveals the students' perspective regarding the educational reform processes set forth in four public universities: Autonomous Metropolitan University, (UAM by its acronym in Spanish), Autonomous University of Nayarit (UAN by its acronym in Spanish), Autonomous University of Tlaxcala (UATx by its acronym in Spanish) and Autonomous University of Chiapas (UNACH by its acronym in Spanish). We mainly focused in the changes concerning the school curriculum, teaching practices, the meaning of professional training, infrastructure and university services, and student's participation in said educational reforms. In the light of the reforms suggested by the new policies regarding higher education we sought to explore the above-mentioned issues through the analysis of five indexes, developed from the information obtained by the RUPA 2014 survey. The results gathered in our research help to understand how university students participate in change and the way in which public universities make it their own; contributions are made regarding the difficulties that arise in educational change, both for the institutions and for the university community.*

Recepción: 29 de mayo de 2019 | Aceptación: 27 de noviembre de 2019

DOI: <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.170.59174>

\* Profesor-investigador del Departamento de Sociología en la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (México). Doctor en Sociología. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Líneas de investigación: deserción y permanencia escolar en la educación superior; reforma universitaria y mercados de trabajo. Publicaciones recientes: (2020, en coautoría con M.A. Leyva y J.M. Hernández), "La reforma de la educación superior en México, entre la espada y la pared. La mirada de los universitarios", *Polis*, vol. 16, núm. 1, pp. 7-32; (2017, en coautoría con J.M. Hernández), *Los académicos mexicanos ante las reformas universitarias*, México, Ediciones del Lirio/UAM/CONACyT. CE: [rolj@xanum.uam.mx](mailto:rolj@xanum.uam.mx)

\*\* Profesor-investigador del Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (México). Doctor en Estudios Sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores, nivel I. Líneas de investigación: resultados económicos y sociales de la educación; jóvenes, mercados de trabajo y educación; habitabilidad educativa de los espacios escolares. Publicaciones recientes (2018, coord. con J. Rodríguez Lagunas), *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*, México, Ediciones del Lirio/UAM/CONACyT. CE: [jm.uami@gmail.com](mailto:jm.uami@gmail.com)

## Palabras clave

Reforma universitaria  
Universidades públicas  
Formación profesional  
Estudiantes  
Perspectivas

## Keywords

University reform  
Public universities  
Professional training  
Students  
Perspective

## INTRODUCCIÓN

Las reformas universitarias de las últimas dos décadas en México tienen como principal objetivo impulsar la modernización y calidad de la educación. Para ello se han incorporado medidas para fomentar instituciones de educación superior (IES) modernas y capaces de resolver las nuevas demandas de la sociedad (ANUIES, 2000a; 2003): aumento de la demanda, lo que ha derivado en un proceso de masificación; implementar un sistema de educación superior con normativas estandarizadas; elevar la eficiencia, con herramientas de seguimiento y de rendición de cuentas; y profesionalizar al profesorado universitario, entre otras (Kent, 1996, 2009; De Vries, 2000; Acosta, 2003; De Garay, 2002; Díaz-Barriga, 2005). Tales propósitos se ubican en un entorno internacional donde confluyen los juicios y propuestas de organismos de educación como la UNESCO (Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura), de financiamiento, como el BM (Banco Mundial), el FMI (Fondo Monetario Internacional) y el BID (Banco Interamericano de Desarrollo), así como de cooperación, como la OCDE (Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos) y la CEPAL (Comisión Económica para América Latina y el Caribe). La confluencia más fuerte es que la educación superior cumpla con suficiencia la expectativa mundial: que existan suficientes infraestructuras y recursos profesionalizados para operarla; que se dé un salto a modelos educativos innovadores, que coloquen en el centro el proceso de aprendizaje; y que exista un mayor vínculo con las necesidades de la sociedad, tanto en su aspecto económico como en los culturales, sociales y políticos (Rodríguez Gómez, 2000). En

México, como en el resto de América Latina, las respuestas a esas cuestiones se dieron en torno a tres ejes: buscar la calidad académica, incrementar la cobertura con equidad y regular la internacionalización de la educación superior (Rama, 2005).

Para el caso de México, en la mayor parte de las instituciones de educación superior (IES) se aprecia la aplicación de reformas orientadas a mejorar el modelo educativo (Rubio, 2006). No obstante, cabe reconocer que los rasgos particulares de las reformas surgen a partir de una misma matriz: el modelo educativo de calidad, basado en competencias, impulsado desde el gobierno federal. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2000b) estableció la necesidad de renovar la idea de la universidad, al dejar de lado la visión humboldtiana o newmaniana, que privilegia el valor del conocimiento en sí mismo, por otra con mayor apertura a lo internacional y de vinculación social.<sup>1</sup>

El gobierno federal compartió esa visión, y advirtió que “*se necesitan cambios profundos en la manera de concebir la educación, sus contenidos, sus métodos y sus propósitos*” (SEP, 2001: 36. Las cursivas son nuestras). Los programas de trabajo del gobierno federal se han encargado de poner en práctica esos cambios para modernizar y elevar la calidad de la educación en las IES; esto se observa tanto en el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (SEP, 2007), como en el 2013-2018 (SEP, 2013).

Desde fines de los años ochenta (Presidencia de la República, 1989) se sugirió reformar los planes y programas de estudio de las licenciaturas; y establecer medidas de apoyo económico que estimularan a los académicos a fortalecer su perfil, sobre todo con estudios de posgrado, aunque ello tuvo diversas suertes, de

<sup>1</sup> Este tema se ha examinado como parte de las nuevas funciones del Estado, al erigirse en orientador de la educación superior, considerando las variables de mercado y de la política a nivel global. Kent (2009: 22), ha sugerido un análisis multivariado organizacional e institucional que ayude a comprender “...el carácter procesual, complejo y multinivel de las relaciones entre acciones de gobierno, respuestas y acciones organizacionales y procesos sociales”. En ese sentido lo destacable es el papel del Estado como evaluador y vigilante de los recursos públicos destinados a las instituciones de educación superior, e incidir en sus desarrollos de manera proactiva, lo que lleva a un nuevo ensamblaje de la política pública con la gestión institucional, y de ésta con respecto a los actores sociales del proceso educativo superior (Kent, 2009).

acuerdo con cada universidad. Se generaron planes institucionales de desarrollo en los que se establecieron claramente metas tendientes a la modernización educativa y mayor capacidad de vinculación con los sectores económicos y productivos del país; se complementaron los apoyos federales a los alumnos PRONABES (Programa Nacional de Becas a Estudiantes), ahora becas de manutención; se formularon programas de movilidad estudiantil; y se abrieron apoyos institucionales (PIFI, PIFOP, etc.) de modo que las IES fueran adecuando y modernizando sus infraestructuras para que detonaran los procesos educativos con uso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación (TIC). Paralelamente al discurso político se dieron las prácticas institucionales para hacerlo factible, con diversos resultados (SEP, 1999; ANUIES, 2000a, 2000b; López Noriega *et al.*, 2009; Tuirán y Muñoz, 2010; Moreno, 2017).

Los académicos se aplicaron al fortalecimiento académico para ir a tono con las propuestas de enseñanza con pedagogías que ubicaban al alumno en el centro y didácticas que lo acompañaran. En cuanto a los alumnos, implicó su propio esfuerzo de *ponerse en línea* y crecer en cultura de estudio y uso de metodologías educativas que suponían pasar de ser escuchas de sus docentes a ser interlocutores de éstos (De Garay, 2003; Díaz-Barriga, 2005; Galaz y Gil, 2009; Guzmán Gómez, 2011; Saucedo *et al.*, 2013; Rodríguez Lagunas *et al.*, 2015).

En torno a lo anterior, el presente estudio busca desentrañar la perspectiva de los estudiantes en las universidades antes referidas. No se trata de un análisis de formas de docencia ni de metodologías educativas en lo particular, sino de apreciar las nociones básicas que se dan entre estudiantes universitarios sobre estas cuestiones, con un enfoque especial en los lineamientos de política educativa trazados desde el Estado mexicano. También

se trata de ubicar los rasgos básicos de los ajustes que se dieron entre las universidades aquí analizadas. La exploración se limita al año 2014, fecha en que se levantó la encuesta RUPA<sup>2</sup> (Reforma Universitaria desde la Perspectiva de los Alumnos) de la cual tomamos la información con la cual se buscó, para este estudio, una aproximación de análisis de los estudiantes de ese momento. En este sentido, se trata de un acercamiento exploratorio, de carácter descriptivo, que puede brindar líneas de estudio a realizar ulteriormente.

En México, en las últimas dos décadas han proliferado los estudios que prestan atención a la perspectiva del alumnado sobre distintos aspectos de su desarrollo dentro de las IES, de modo que ahora se conoce más sobre el perfil de los estudiantes. Un reporte del año 2013 (Saucedo *et al.*, 2013) permitió establecer un mayor conocimiento a partir de la investigación educativa sobre los estudiantes que abarca sus características socioeconómicas, sus formas de convivir e integrarse a sus comunidades universitarias, los problemas de aprendizaje y el rendimiento académico, competencias de aprendizaje y cultura del estudio, las orientaciones políticas y sus representaciones, y lo que piensan de sus profesores, entre otros aspectos. Desde luego que los docentes y sus métodos de enseñanza en el aula también han sido valorados, y se han hecho aproximaciones en el sentido de lo que podría hacer falta de acuerdo con la visión, no sólo de los profesores, sino también de los alumnos (Carranza *et al.*, 2009; Rocha, 2013).

El conocimiento de sus conceptos sobre el cambio educativo en la universidad posiblemente se conoce menos, y tal vez sea más limitado aún el conocimiento sobre su parecer y actuaciones respecto del rumbo que tiene su formación. Con este estudio se busca incidir precisamente en esos últimos campos.

2 La encuesta RUPA se aplicó en el año 2014 como parte de la investigación patrocinada por el Fondo SEP-CONACyT-CB "Los universitarios frente al cambio. Reforma educativa y proyecto social, una perspectiva comparada". El reporte pormenorizado de sus resultados fue expuesto en el libro *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias*, 2019.

El objetivo es conocer la manera en que los actores centrales del proceso educativo en la universidad participan en un proceso de cambio en el que se formulan las propuestas, pero poco se explora su fuerza conceptual y orientadora entre las comunidades universitarias, de suerte que los ajustes pueden darse sin haberse consensuado.

Lo anterior se enmarca en perspectivas teóricas que sugieren que, en momentos de cambio, la institución universitaria debe revalorar la perspectiva de sus comunidades para encauzar su desarrollo (Popkewitz, 2000). Estos enfoques entienden a la organización moderna de las universidades como entes complejos que implican, además de organización, comunicación y acuerdos entre los agentes del proceso (Montaño, 2012), además de establecer distintas posibilidades de constituir sujetos sociales universitarios de cara a su realidad social, a partir de la manera como éstos se inscriben en los procesos sociales en que participan (Touraine, 2009; 2013). En este sentido, ubicamos las perspectivas de los estudiantes universitarios en términos de las posibilidades de reconocer y orientar sus acciones en los procesos de reforma, al reconocer las diferentes opciones de desarrollo de sus universidades.

## LA UNIVERSIDAD PENSADA DESDE EL ESTADO

El Estado es hoy un actor privilegiado e impulsor de transformaciones en las universidades y en el resto de las IES (Acosta, 2003, 2010; Kent, 1996, 2009), que ha ideado estrategias de desarrollo para las universidades públicas mexicanas que las IES no pueden soslayar si no se quieren quedar al margen de las asignaciones presupuestales. Esta condición emerge y se enmarca en la reforma del Estado que en México persigue también objetivos modernizadores y de planeación y racionalidad administrativa, y que fomenta la aplicación de conceptos de la nueva gestión pública (NGP), es decir, que tiende a normar su toma de decisiones para la

gestión y operación a partir de objetivos como elevar la eficacia, la calidad y la responsabilidad de la acción pública (Aguilar, 2006).

Para el Estado mexicano del presente siglo, la educación superior constituye un sistema educativo cerrado al que hay que convertir en otro más abierto, flexible, innovador y dinámico. Lo anterior se ha buscado a partir de tres ejes fundamentales: equidad, calidad y pertinencia educativas.

En lo que respecta a la equidad, el tema fundamental es la cobertura; en esta lógica, se ha pretendido que la educación superior llegue a 30 por ciento de la población correspondiente a ese nivel educativo, lo que parece haberse conseguido mediante el uso de instrumentos de permanencia escolar como las becas (antes PRONABES, ahora de manutención). En el fondo, sin embargo, el asunto sigue siendo, por un lado, la capacidad instalada de las IES y, por otro, los recursos académicos para atender adecuadamente ese incremento.

En cuanto a la calidad, la propuesta ha sido incrementar la titulación, fomentando el estudio pero con el apoyo de una mejor competencia docente, con programas de formación y actualización, apoyados en estímulos económicos, como las becas PROMEP-PRODEP; crear cuerpos académicos, también dirigidos desde el PRODEP; y fomentar un currículo actualizado y pertinente de los profesores de la educación superior, aunque lo que se ha avanzado es el desarrollo disciplinar y no se ha entrado con fuerza al desarrollo de competencias didáctico-pedagógicas. Otro aspecto de la calidad es el fortalecimiento y actualización de los programas educativos, que siguen la orientación de la flexibilidad educativa con aspectos que la sustentan, como: diseño de modelos educativos centrados en el fortalecimiento de habilidades para el aprendizaje a lo largo de la vida, generación de ambientes de aprendizaje, habilitación en una segunda lengua, fortalecimiento de competencias genéricas, fomento del vínculo estudios-trabajo en los planes de estudio mediante servicios sociales y prácticas

profesionales articuladas, y establecimiento de elementos de apoyo, como las tutorías y la movilidad estudiantil internacional.

La gestión universitaria, por su parte, implica la certificación y acreditación de los programas académicos de licenciatura, así como el establecimiento de infraestructuras *ad hoc* para el quehacer académico, como son las nuevas TIC, y junto a ello la apertura de espacios universitarios en forma virtual, como la universidad abierta y a distancia.

En cuanto a la pertinencia educativa, la cuestión es establecer programas educativos con enfoque de competencias profesionales, la constante revisión y actualización de los planes de estudio y abrirse al mercado de servicios educativos, todo ello con aditamentos de vinculación universitaria hacia otras instituciones y hacia ambientes económicos nacionales e internacionales.

Los anteriores son los ejes del proyecto del Estado para las IES, formulados tanto en el Plan Nacional de Educación como en los programas sectoriales (Gobierno de México, 2001-2006 y 2007-2012).

## LA REFORMA EDUCATIVA ENTRE LAS UNIVERSIDADES SELECCIONADAS

Los procesos de cambio en las universidades analizadas alcanzaron diversos grados de organización y aplicación. En la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), el proyecto de reforma tuvo implementaciones limitadas con retrocesos en una institución que no acababa de definir su identidad de proyecto ni su forma de organización académica (UAN, 1999; Morales *et al.*, 2005). En la Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) el proyecto académico no tuvo eco en las comunidades de la institución y quedó tan sólo en el papel, como un discurso que podría haberse concretado —dada la coherencia entre lo proyectado y las necesidades reales de esa universidad— pero que no se fue capaz de generar la fuerza organizativa suficiente para su implementación (UNACH, 2010; 2011).

En la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) el modelo departamental cambió paulatinamente al modelo napoleónico, más conocido y apreciado por quienes guiaban en su momento a dicha universidad. Es a partir de éste que se inicia la formulación del modelo educativo humanista integrador basado en competencias en una universidad conformada de manera híbrida (UATx, 2006). En la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el proceso de reformas inició la discusión sobre los alcances y limitaciones del modelo departamental a dos décadas de su implementación, y se desarrolló en un ambiente de ajuste a su ley orgánica. De aquella discusión, hacia el año 2001 resultaron las políticas operacionales de docencia (POD), las cuales trataron de concretarse en un ambiente de reorganización y crecimiento institucional que implicó, en los siguientes años, la creación de dos unidades más: la de Cuajimalpa y la de Lerma (UAM, 2001).

Dados los anteriores entornos locales y las dinámicas institucionales, los proyectos de reforma educativa que se van tejiendo siguen diversas y complicadas ejecuciones, formalmente engarzadas al discurso estatal.

Así, en la UAN el Plan de Desarrollo Institucional, a la vez que diagnostica el retraso y las carencias de infraestructura, advierte de las limitadas opciones de desarrollo con una docencia que desarrolla un profesorado de bajo perfil y sin acceso a la investigación. La reforma educativa establece como metas básicas: 1) implementar un modelo académico innovador y flexible; y 2) fortalecer la relación universidad-sociedad-mercado de trabajo con pertinencia y calidad, a partir de: a) el mejoramiento del personal académico; b) la actualización y mejoramiento de la oferta académica; c) el desarrollo de la investigación y el posgrado; d) el desarrollo de la vinculación; e) la creación y fortalecimiento de la estructura académica; f) el mejoramiento de la gestión y reordenamiento administrativo; g) las redes de cooperación institucionales a nivel estatal, nacional e internacional; y h) la mejora y



fortalecimiento de la infraestructura universitaria. Lo anterior implica reorganizar académicamente a la universidad con el denominado “nuevo modelo curricular” que contiene: 1) flexibilidad y currículos flexibles; 2) sistema de créditos; 3) movilidad académica; 4) multi y transdisciplinariedad; 5) finalidad formativa; 6) sistema de evaluación y; 7) investigación científica y su relación con las otras funciones sustantivas. Todo ello pensado desde la refuncionalización de la institución en cuatro áreas académicas: Ciencias básicas e ingenierías, Ciencias biológico-agropecuarias, Ciencias de la salud y Ciencias sociales y humanidades, de alguna manera similares a las divisiones académicas del modelo departamental, pero sin la estructuración completa. La dificultad del establecimiento y funcionalidad del nuevo modelo curricular, que implicaba integrar funciones de docencia con las de investigación se presentó, en un primer momento, en el perfil de sus académicos, que tendrían que forjarse de entrada (Orozco *et al.*, 2018).

En el caso de la UATx, se estableció una modelación educativa que en el año 2011 se organizó con una mixtura evidente: el “modelo humanista integrador basado en competencias” (MHIC) desde el que se enfrentaría la iniciativa reformadora del Estado, en el marco del Programa de Desarrollo Institucional 2011-2017 que lo prohibió. El MHIC se basó en el rediseño de los programas educativos de licenciatura bajo criterios de compatibilidad en competencias profesionales y para la vida, con un enfoque humanista y aspectos innovadores como el de la movilidad de estudiantes y docentes. También, con la intención de ligar docencia e investigación, impulsó la creación de cuerpos académicos que ha apoyado la SEP, a través del PRODEP. El modelo implica, centralmente, dotar a los estudiantes con herramientas teóricas y prácticas que les permitan insertarse en el mundo del trabajo y el desempeño profesional, así como el desarrollo de actitudes y aptitudes psicológicas, culturales, sociales y axiológicas que refuercen el sentido

humano de su formación (Mecalco *et al.*, 2018). Sin embargo, faltaba estructurar buena parte del plan y generar el perfil de su academia para que fuera factible.

Por su parte, la propuesta de la UNACH delineó un plan institucional (2010) que le daría cobertura para poder ejecutar el paradigma de una educación superior basada en la formación integral del estudiante, mediante el desarrollo de competencias y la construcción de ciudadanía. Tal modelo, al que se ligan programas como el de tutorías y el de movilidad, toma la forma que ya se conocía del modelo curricular bajo un enfoque por competencias profesionales. Su desarrollo ha estado supeditado a la concurrencia de recursos financieros, desarrollo de infraestructuras físicas y servicios universitarios, pero, sobre todo, a la conformación de un cuerpo académico que tuviera el perfil requerido, lo que parecía difícil si se consideran los déficits estructurales de la universidad para escalar a un escenario adecuado (Castañeda *et al.*, 2018).

Para el caso de la UAM, el proceso inicia en el año 2001 e implicó articular e integrar el conocimiento en forma teórico-práctica y motivar el trabajo colectivo empleando las TIC. El modelo se basa en la corresponsabilidad de profesores y alumnos en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y se desarrolla mediante programas académicos con bases científicas, humanísticas y técnicas en un encuadre interdisciplinar del conocimiento que se imparte ligado a la investigación y al desarrollo de habilidades de análisis, síntesis, expresión oral y escrita, con el aprendizaje de lenguajes formales. Todo ello bajo el paradigma de educar para aprender a lo largo de la vida, con responsabilidad social y ambiental y con capacidades para el trabajo colectivo (Rodríguez Lagunas *et al.*, 2018). A diferencia de las otras universidades, la UAM parecía contar con lo necesario para realizar el cambio: personal académico *ad hoc*, infraestructura, servicios y recursos financieros básicos.

LA PERSPECTIVA ESTUDIANTEL DE LAS REFORMAS UNIVERSITARIAS

La investigación que soporta estas líneas recupera información dada por los estudiantes de las distintas licenciaturas de las universidades, en un momento en el que los cambios curriculares ya estaban muy adelantados; sólo la UATx tenía pendientes mayores para su implementación. La encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos” (RUPA 2014) se aplicó con población que cumplía los siguientes requisitos: 1) que fueran alumnos con al menos dos años de estancia en la institución y 50 por ciento de créditos cubiertos; y 2) que las muestras fueran estratificadas con asignación de Neyman, lo suficientemente robustas para hacer estimaciones por sexo y área de formación con un error máximo de 5 por ciento.

El estudio gira en torno a cinco índices sumativos simples diseñados mediante un análisis factorial por componentes principales, cuidando que la medida de adecuación muestral, Kaiser-Meyer-Olkin, y la de confiabilidad de escala, Alfa Ordinal (Elosua y Zumbo, 2008), registraran valores de al menos 0.8. Dichos índices captan las opiniones sobre: adecuación de la práctica docente a la política educativa (PD); actividad académica (AA); proyecto social de la universidad (PS); participación estudiantil en las reformas (PE); y servicios universitarios (SU).

En el examen de las medias de los índices por universidad encontramos aspectos dignos de resaltar, dado que se construyeron con buena parte de las variables consideradas en los distintos segmentos del cuestionario utilizado (Tabla 1).

Tabla 1. Media de los índices analizados, por institución

Universidad / índice	Práctica docente PD	Actividad académica AA	Proyecto social PS	Servicios universitarios SU	Participación estudiantil PE
Min-máx	10-40	11-44	6-24	0-14	12-48
Punto medio	25	27.5	15	7	30
UAM	31.5	34.3	20.3	8.4	23.9
UAN	30.2	37.9	19.4	7.1	23.4
UATx	30.1	36.6	19.6	6.1	23.0
UNACH	29.7	32.8	19.1	6.1	23.5

Fuente: cálculos propios con base en la encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos 2014”.

Los valores adoptados por el conjunto de los índices muestran percepciones estudiantiles generalmente por arriba de los puntos medios de las escalas respectivas, salvo en lo que se refiere a los servicios universitarios, en dos de las cuatro universidades, y en la participación estudiantil, que en todas se ubica por debajo. Lo anterior indica que las poblaciones estudiantiles de las universidades participantes perciben cambios, pero éstos inciden poco en sus derroteros.

Al observar los registros de las universidades en cada índice, sobresale que los estudiantes de la UAM son los que aprecian mayor adecuación de la práctica docente a la política educativa, y también son los que opinan más favorablemente tanto sobre el proyecto social de su universidad, como sobre los servicios que reciben en la misma. Por su parte, los de la UAN son quienes tienen las mejores opiniones sobre la actividad académica. Cabe resaltar que la participación estudiantil resultó débil



en las cuatro universidades estudiadas, sobre todo en la UATx. Así, parece que los estudiantes, en general, se encuentran prácticamente fuera de los procesos de discusión, análisis e impulso a propuestas sobre las reformas, lo cual tiende a debilitar la eficacia de éstas.

Ahora bien, a partir de la observación específica de los registros en cada uno de los índices, la información permite avanzar comparaciones de las cuatro universidades sobre qué tanto, desde la perspectiva estudiantil, se ha expresado la política educativa en los cinco aspectos resaltados por los mismos. Hacia allá avanzará la reflexión.

*De la política educativa a la práctica docente*

El índice sobre la práctica docente en las universidades busca acercarse a los tópicos de la reforma educativa, en el sentido de las formas de docencia que, en general, se confrontarían con viejas nociones. En ese entendido, la calidad y pertinencia educativas atienden

suficientemente a una modelación constructivista, desde el punto de vista pedagógico, que coloca al alumno en el centro del proceso educativo (visión defendida por la UNESCO en las conferencias sobre la educación para el siglo XXI). A juzgar por los valores del índice sobre práctica docente (PD) (Tabla 1), los estudiantes universitarios aprecian un nivel de implementación relativamente elevado frente a grupo y en las transformaciones curriculares, lo que se evidencia dados los valores por arriba del punto medio de la escala en las cuatro universidades. No obstante, se aprecian algunas diferencias entre las instituciones.

Es en la UAM donde parece haber mayor idea del cambio en el modelo de docencia, en contraste, sobre todo, con la UNACH, y en menor medida con la UATx y la UAN, lo que parece consistente con los contextos de dificultades institucionales, financieros y de personal académico. Por otro lado, resaltan las respuestas sobre el último reactivo de la Tabla 2, pues es donde se presentan diferencias

*Tabla 2. Porcentaje de respuestas positivas en los componentes del índice “adecuación de la práctica docente a la política educativa” (PD), por institución*

Pregunta	UAM	UAN	UATx	UNACH
Los profesores crean estrategias de aprendizaje que toman en cuenta mis conocimientos previos	84	76.5	81.1	74.1
Los profesores toman en cuenta las opiniones de los alumnos para trabajar en clase	85	82.2	84	81.4
Los profesores expresan comentarios orales o escritos a los trabajos que realizan los estudiantes	87.7	84.2	89.4	88.7
Los profesores estimulan la participación de sus alumnos en clase	92.2	87.6	82.6	88.7
Los profesores estimulan que busque información por mi cuenta para responder mis dudas académicas	88.7	85.6	88.7	86.8
Los profesores escuchan nuestras opiniones aun cuando no estén de acuerdo con ellas	81.4	81.5	78.6	79.6
Los profesores recurren a debates, ejercicios prácticos o estudios de caso para desarrollar sus clases	82.5	75.9	79.8	73.2
Es común que mis profesores se comuniquen conmigo para fines académicos por Facebook, correo electrónico u otros medios digitales	67.9	77.5	67.7	71
Los profesores aprovechan los resultados de los exámenes para revisar temas en que los alumnos salimos mal	56	55.8	50.2	52.8
Los profesores creen que lo saben todo	18.1	38.1	59.1	40

Fuente: cálculos propios con base en la encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos 2014”.

importantes que sugieren una relativa problemática en el caso de la UATx: casi 60 por ciento responden en positivo a la afirmación de que “los profesores creen que lo saben todo”, lo que denota una cierta cultura de la docencia y también que el proceso de ajuste de su modelo aún debe resolver esta dificultad.

De igual modo, es de resaltar que el reactivo sobre el aprovechamiento del resultado de los exámenes para revisar temas tuvo una frecuencia porcentual relativamente baja en el conjunto de los casos; esto sugiere que los exámenes cumplen objetivos de evaluación simple y no parece claro que sean vistos como instrumentos que se tomen para resolver el déficit de aprendizaje sobre conocimientos enseñados. En ello podría encontrarse un problema de interpretación y aplicación de las propuestas innovadoras por parte de la docencia.

Hay que señalar que los reactivos del índice se dirigieron a observar específicamente el cambio en la práctica docente, y que éstos avizoran la presencia de un nuevo modelo que podría ser más dialógico; en ese sentido, desde la perspectiva de los alumnos, ocurre un salto cualitativo, con pequeñas diferencias entre universidades.

*Fortalecimiento del perfil profesional universitario*

En los distintos programas sectoriales se alude al concepto de formación por competencias, tan en boga en el discurso de las políticas educativas dirigidas a la educación media

superior y superior. Para Irigoyen *et al.* (2011) la formación por competencias se ubica en el escenario de la globalización y la sociedad del conocimiento e implica estar acorde con ese entorno. Se expresa en los siguientes aspectos:

El desarrollo de competencias referidas al conocimiento (lectura, escritura, lenguaje y lógica aritmética), al desempeño profesional (aptitudes y valores asociados al ámbito laboral) y técnico (habilidades y destrezas en el campo especializado), significan calidad e idoneidad en el desempeño, protagonismo de los estudiantes, planificación de la enseñanza a partir del aprendizaje y contextualización de la formación (Irigoyen *et al.*, 2011: 245).

Observado bajo estos parámetros, el índice que rescata las opiniones del alumnado sobre la actividad académica en sus instituciones (AA) permite sostener que los estudiantes perciben cierta idoneidad de la formación profesional recibida. Sus opiniones son en el sentido de que poseen una sólida formación científica, humanística, técnica y profesional; además de que se observan a sí mismos con un perfil capaz de contender en el medio laboral, o bien de incursionar con lo aprendido en los estudios de posgrado (Tabla 3). Tal perspectiva resultó más marcada en el caso de los estudiantes de la UAN; a éstos le siguen los de la UATx y la UAM, y al final, con la valoración más baja están los de la UNACH.

**Tabla 3. Porcentaje de respuestas positivas en los componentes del índice “opiniones sobre la actividad académica” (AA), por institución**

Pregunta	UAM	UAN	UATx	UNACH
El programa de tutorías ha contribuido al mejoramiento de mi desempeño académico	44.6	63.1	55.5	51.4
Mi formación en la universidad me brinda una sólida base científica	82.3	78.8	75.4	71
Mi formación en la universidad me brinda una sólida base humanística	86	86.7	84.4	82.2
Mi formación en la universidad me brinda una sólida base técnica	81.8	84.7	80.2	80.8
Mi formación en la universidad me acerca al ejercicio profesional	88.8	90.9	90.2	85.9

**Tabla 3. Porcentaje de respuestas positivas en los componentes del índice “opiniones sobre la actividad académica” (AA), por institución** (continuación)

Pregunta	UAM	UAN	UATx	UNACH
Estoy aprendiendo cosas útiles para mi vida laboral	89	90.1	87	88.8
Estoy desarrollando habilidades para buscar y organizar información obtenida de Internet, bases de datos u otras fuentes	83.8	79.3	80.4	79.1
Mi formación en la universidad me capacita para ingresar a un posgrado si así lo decido	92.4	85.4	84.5	82.3
Estoy desarrollando habilidades para aprender por mi propia cuenta	93.1	91.3	92	90.9
La vinculación que la institución ha logrado con el entorno económico de la región es muy importante	55.3	46.3	33.5	51.8
El programa de movilidad de alumnos que maneja la universidad nos ha dado nuevas opciones en nuestro desarrollo	52.2	49.5	30	52.5

Fuente: cálculos propios con base en la encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos 2014”.

En general parece que los estudiantes tienen una perspectiva fundamentalmente positiva acerca de lo que están recibiendo en su proceso formativo actual, que les podrá ser útil para su futuro como profesionistas, no obstante que este medio laboral es ciertamente difícil (Hernández Laos *et al.*, 2013).

El carácter de competencia en lo educativo, uno de los ejes de la reforma educativa, más allá del debate y las críticas que se le puedan hacer al concepto (Díaz y Rigo, 2000), sobre todo por su sesgo de capacitar para el acceso a los escenarios laborales, en consonancia con el concepto del saber-ser, saber-hacer, saber-estar y saber-convivir sugeridos por Delors (1996), tendría que contemplar la formación integral del individuo, para que junto con los aprendizajes teóricos, prácticos y actitudinales disciplinares, propicie el desarrollo de personas competentes para la preservación de la vida, tanto individual como colectiva. Todo ello debe remitirnos, también, a la formación en una ética inspiradora de valores universales positivos.

No obstante que, en lo general, desde la perspectiva del alumnado, la actividad académica universitaria se encuentre altamente alineada a los intereses de la política pública, sobresalen tres aspectos a partir de los componentes del índice de actividad académica (AA), porque recibieron las más bajas valoraciones

positivas: tutorías, vinculación y movilidad. La Tabla 3 muestra que sólo la mitad o menos de los alumnos opinan favorablemente sobre los sistemas de tutorías en sus universidades, y lo mismo ocurre en cuanto a la vinculación con el entorno económico y los programas de movilidad estudiantil. Se trata de orientaciones recientes para reforzar la pertinencia de la formación profesional, pero es posible que, en su operación concreta, el tema de la eficacia quede fuera del alcance del modelo de gestión universitaria actual. Si bien parece haber algunas diferencias entre universidades, éstas no son relevantes. Por ello, la cuestión debe centrarse en la eficacia de las tutorías, la vinculación y la movilidad, en tanto que han recibido especial atención por la política de gasto social gubernamental. Podría decirse que las tutorías, por la manera como han sido puestas en marcha, podrían resultar meros programas burocráticos que sólo servirían para facilitar el acceso a los estímulos económicos. En el caso de la vinculación con sus entornos, son evidentes las limitaciones de cada institución para fomentarla, y hasta ahora sólo se limita a prácticas escolares y de servicio social que, al parecer, siguen siendo incipientes. En cuanto a la movilidad, los estudiantes de la UAM y la UNACH ven cierto potencial en estos aspectos, pero en el resto de las universidades estudiadas es una

cuestión alejada de sus opciones reales. Las alternativas implicarían erogar mayores recursos en esta dirección, lo cual, evidentemente, enfrentaría fuertes obstáculos presupuestales.

*El proyecto social de la universidad*

Los estudiantes de las universidades consideradas en este estudio, a juzgar por sus opiniones, tienen una idea muy sólida sobre el proyecto social de su universidad. En general, el índice PS registra valores cercanos al extremo superior de la escala respecto del sentido de compromiso social de su institución, lo cual

sugiere una inclinación a fomentar los valores sociales, la ética profesional y la responsabilidad social (Tabla 4). Tales valores son históricamente compartidos por las IES públicas del país, e incluso de Latinoamérica (Vallaey, 2014), pero no necesariamente han quedado arraigados en la mentalidad y actuación estudiantil. No se trata de que existan asignaturas de formación específica (como en la enseñanza secundaria), sino del fortalecimiento de valores al nivel de la cultura universitaria, que dan sentido a las acciones de autoridades, profesores y alumnos.

*Tabla 4. Porcentaje de respuestas positivas en los componentes del índice “opiniones sobre el proyecto social de la universidad” (PS), por institución*

Pregunta	UAM	UAN	UATx	UNACH
En mi carrera se fomenta la ética profesional	86.7	82.9	85.1	83.4
En mi carrera se fomenta la conciencia de responsabilidad social	89.1	85.3	87.2	85.5
En mi carrera se discuten problemas nacionales	77.7	66.6	73	66.9
En mi carrera se fomentan los valores sociales	84.2	81.9	88.9	82.3
Mi universidad me ayuda a realizarme como persona	92.1	87.7	84.3	87.8
Cuando comento noticias o problemas del país con mi familia, lo hago pensando en lo que he aprendido en mi carrera	86.6	81.7	85.5	81.6

*Fuente:* cálculos propios con base en la encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos 2014”.

La evidencia sugiere que las reformas emprendidas han tenido cierta eficacia, aunque el discurso gubernamental supedita los temas mencionados a los principios de la calidad y de la formación por competencias, hasta ahora fuertemente orientados a las necesidades del mercado. En el caso de las universidades estudiadas, la formación tiene cierta inclinación hacia el mercado, misma que se percibe en las propuestas de los modelos educativos que ahora emulan, siempre matizadas por el discurso social universitario.

El proyecto social de la universidad no debe reducirse a la vinculación con el mercado y la producción, sino a abrirse con pertinencia a otros espacios de la sociedad, como los de la economía formal y la informal, y a grupos sociales postergados. Como señala García (2008),

la pertinencia también tiene que ver con la responsabilidad social de la universidad, la cual implica extender sus “servicios y conocimientos” a los sectores sociales que necesitan el saber que produce “en acciones de atención a la salud, programas culturales, estrategias de innovación tecnológica y programas comunitarios de formación continua” (García, 2008: 132).

Una reflexión específica merece el hecho de que, uno de los componentes del índice sobre la proyección social de la universidad registró el mayor desacuerdo relativo, en comparación con el resto (Tabla 4): alrededor de 30 por ciento de los estudiantes manifestó desacuerdo con la afirmación de que en su universidad se discuten problemas nacionales, mientras que en el resto de los reactivos sólo se registró alrededor de 15 por ciento de desacuerdo. Esta

información podría apuntalar la idea de que en las formaciones distintas a las de ciencias sociales se dedica menos tiempo a pensar específicamente en problemas nacionales; esta clase de temas no suele formar parte de los planes y programas de estudio, por lo que el intercambio de ideas sobre dichos problemas no es común. Sin embargo, el asunto es más complejo de lo que parece, pues el compromiso de la universidad con su entorno social requiere la superación del simple registro informativo y avanzar hacia el diálogo: la relación universidad-entorno “no debe concebirse unidireccionalmente, desde la universidad hacia la sociedad, sino basarse en el diálogo, la concurrencia de todos los agentes interesados en promover justicia social, y en un desarrollo humano sostenible” (Cacho y Llano, 2014: 5). El establecimiento de un intercambio en torno a los problemas nacionales implica un enorme desafío de vinculación con el entorno social, económico, cultural y político, tanto en lo local, como en lo regional y nacional. O, como lo sugiere Vallaeys (2014: 109):

...nuestro modelo... propone una alternativa política a esta universidad global desarraigada: comunidades de aprendizaje mutuo entre actores académicos y actores sociales externos, relaciones interpersonales con pertinencia social, protección de un patrimonio local tejido de un lenguaje común y una convivencia... Una universidad socialmente responsable significa, por definición, una universidad anclada en su territorio, o sea, todo lo contrario de este modelo multinacional del conocimiento masivo desanclado.

Vale la pena intentar ahondar en el análisis y discusión de los problemas nacionales, pues esta tarea supone un mayor involucramiento del estudiante universitario con su entorno social, no sólo porque se encuentra en deuda con él, dado que se beneficia de su adscripción a una entidad que recibe recursos públicos, sino porque la formación implica entender y

resolver desde distintas perspectivas, con la concurrencia de diversos conocimientos disciplinares, los problemas que se presentan en la realidad.

### *Participación y proactividad estudiantil en los procesos de reforma*

Con el índice de participación estudiantil (PE) es posible contribuir a dimensionar la participación de los estudiantes en la reforma, a partir de dos aspectos: primero, la existencia de prácticas que muestren iniciativa de involucramiento en cuestiones de su propia formación; y segunda, la participación como estudiantes interesados, informados y con opinión en temas de reforma universitaria.

El índice registró, para las cuatro universidades estudiadas, valores inferiores a 24 puntos en una escala cuyo valor medio se encuentra en 30. Ello da idea de que existe, desde la perspectiva de los propios alumnos, una baja participación estudiantil en cuestiones de reforma universitaria. La Tabla 5 desglosa los componentes del índice. Ahí se aprecia que los estudiantes encuestados, sin importar la institución, difícilmente traducen en prácticas algunos elementos de reforma que tratan de fomentar actitudes y aptitudes para seguir aprendiendo a lo largo de la vida, como leer más de lo que se pide en clases, e incursionar en la red para buscar materiales relacionados con sus temas de estudio.

También se aprecia su bajo perfil en cuanto a informarse o involucrarse con las dinámicas institucionales de intercambio y reflexión, como estar atento a la información institucional y del profesorado, participar en comités estudiantiles, en comisiones académicas y en las sesiones de los órganos colegiados en las que se discuten aspectos relacionados con los cambios en sus universidades. Es de resaltar que la participación en organizaciones estudiantiles al margen de las autoridades obtuvo los valores más bajos del conjunto, cercanos a 12 por ciento, y sólo diferente, con 18 por ciento, en el caso de la UNACH. Es posible que en la cultura política

Tabla 5. Porcentaje de respuestas positivas en los componentes del índice “participación estudiantil” (PE), por institución

Pregunta	UAM	UAN	UATx	UNACH
Leo más de lo que requieren los programas de los cursos	58.0	39.9	40.4	44.6
Comparto información académica en Internet	56.7	47.5	49.3	44.6
Siempre que puedo, participo en actividades para mejorar los servicios de la institución	27.2	51.9	39.4	44
Asisto por iniciativa propia a eventos académicos dentro de la universidad	40	42.3	36.2	50.7
Asisto a eventos artísticos (cine, teatro, danza, etc.) que organiza la universidad	45.3	31.9	27	37.5
Solicito que se me asigne un tutor cuando no lo tengo	18.8	15.7	19.5	18.6
Busco información por mi cuenta sobre las reformas universitarias	21.7	19.3	18.8	20.7
Platico con mis compañeros acerca de las reformas universitarias	23.8	17.7	13.8	21.2
Participo en alguna organización estudiantil independiente de las autoridades de mi universidad para promover cambios en ella	12.4	12.7	11.7	18.6
Asisto a las discusiones de los órganos universitarios para discutir las reformas universitarias	15.3	13.2	11.7	15.3
Participo en discusiones de los órganos universitarios sobre las reformas universitarias	13.4	13.7	12.4	11.6
Participo en alguna organización externa a la universidad para promover cambios en ésta	10.9	28.4	38.2	14.7

Fuente: cálculos propios con base en la encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos 2014”.

de los actuales estudiantes no se encuentren afianzados los valores políticos expresados por el estudiantado universitario de antaño, el cual tendía más fácilmente a la organización.

Dentro de la baja frecuencia de respuestas positivas en las cuatro instituciones, es de resaltar que la UAM captó valoraciones más elevadas para casi todos los reactivos, y la UATx, las más bajas para la mayoría de éstos.

La participación de los estudiantes ante las reformas puede estar limitada porque, en las cuatro universidades estudiadas, alrededor de un tercio de ellos también trabajan. Quienes cumplen con esta condición podrían tener intereses académicos distintos y disponer de tiempos más ajustados, en comparación con quienes sólo estudian. Menos frecuente será su involucramiento en actividades de estudio extra clase, lo mismo que su participación en la discusión reflexiva sobre las reformas y en la representación estudiantil ante los órganos

colegiados y otras instancias de discusión y toma de decisiones académicas. Es decir, puede haber razones objetivas, como la anterior, que ayuden a entender la baja participación estudiantil ante los procesos de reforma; no obstante, el modo de estar en la institución podría estar marcado por un desinterés o una neutralidad política.

*Concordancia del hábitat universitario con la reforma educativa*

Mucho de lo que se puede implementar de las reformas depende de la situación en que se encuentran las instituciones. La disponibilidad y las condiciones de las instalaciones, así como el equipamiento con el que las universidades ofrecen servicios de apoyo a las actividades de enseñanza-aprendizaje, como los de biblioteca, cómputo, atención médica y actividades deportivas, entre otros, son una parte importante para la realización de los objetivos



universitarios. No obstante, parece ser que los recursos para el sostenimiento de las universidades no han sido suficientes, o quizás su manejo no ha sido el más eficaz. No se desconoce que en los últimos años la hacienda pública atraviesa por un periodo crítico que ha impactado el financiamiento de las IES públicas. Se sabe que todas las universidades estudiadas en esta investigación se encuentran en dificultades financieras, unas más que otras.

El índice que observa los servicios universitarios (SU) desde la perspectiva de los estudiantes, sólo en el caso de la UAM registró un valor por arriba del punto medio de la escala (Tabla 1). Esto proyecta la idea de que, en general, existe un déficit en los servicios universitarios. El índice quedó conformado por ítems sobre las instalaciones, la gestión administrativa, la biblioteca, el comedor, la vigilancia, la bolsa de trabajo, la red inalámbrica, los servicios médicos y deportivos, y la difusión y extensión de la cultura. Diversos estudios han encontrado relaciones significativas entre estos aspectos y la actividad educativa (Fritz, 2003, en cuanto a

las instalaciones; ANUIES, 2011 y Garnica, 2012, en cuanto a la creación de entornos socioemocionales de aprendizaje; Bellorin y Kabatska, 2014 y Cobos, 2015, en cuanto a limpieza e higiene), de suerte que la habitabilidad educativa universitaria parece ser trascendente.

Las respuestas de los estudiantes a los reactivos componentes del índice dan cuenta de aquellos servicios que podrían estar en déficit en las cuatro universidades consideradas en el estudio. En la Tabla 6 se detalla dicha información. De manera general se observa que la UAM recibió las valoraciones más favorables en casi todos los aspectos considerados, y que la UATx las menos favorables en cerca de la mitad. Sobresale que la UAM haya registrado las más bajas valoraciones en la gestión de las aulas, pero ello no sorprende, porque al menos una de sus unidades, Iztapalapa, además de tener desde hace años un déficit de espacios, ha tendido a cargar sus horarios en el turno matutino, debido en parte a las condiciones de inseguridad en la zona (Hernández *et al.*, 2019).

**Tabla 6. Porcentaje de respuestas positivas en los componentes del índice “opiniones sobre los servicios universitarios” (SU), por institución**

Pregunta	UAM	UAN	UATx	UNACH
Limpieza en las áreas comunes de la universidad	59.7	62.3	63.8	55.1
Servicios del comedor universitario	52.6	27.4	47.9	33.7
Mobiliario para el tipo de clases recibidas	52.5	61.4	39.7	45.6
Red inalámbrica de la universidad	31.5	13.7	7.1	16.7
Servicios de vigilancia	51.4	56.6	34.4	41.5
Forma de realizar los trámites escolares	74.6	61.2	71.3	70.1
Servicios de biblioteca	82.8	85.8	57.8	71.8
Servicios de cómputo	73.1	51.3	40.4	49
Servicios médicos para los alumnos	69.2	47.6	28.4	28.8
Servicios psicológicos para los alumnos	56.3	41.6	48.2	26.2
Servicios deportivos para los alumnos	75	54.5	34.4	38.6
Actividades de extensión y difusión de la cultura	65.6	48.1	48.9	39.2
Sincronización de los horarios de clase con el uso de las instalaciones	49.6	60.3	61	63
Utilidad de la bolsa de trabajo para la vinculación del alumno con el medio laboral	37.6	27.4	33.7	29.5

*Fuente:* cálculos propios con base en la encuesta “La reforma universitaria desde la perspectiva de los alumnos 2014”.

En definitiva, existen puntos de alerta máximos comunes a todas las universidades del estudio, como la red inalámbrica y la bolsa de trabajo; otros que implican a tres universidades (todas menos la UAM), como los servicios psicológicos y médicos; y otros que afectan a dos de las cuatro universidades, como los servicios de comedor y deportivos. Igualmente hay servicios rescatables en estas instituciones, como la biblioteca, los trámites escolares y la limpieza de las áreas comunes.

Investigaciones anteriores sobre la UAM, basadas en encuestas (Rodríguez Lagunas *et al.*, 2005 y 2015; Rodríguez Lagunas, 2009; De Garay, 2004), registraron opiniones estudiantiles principalmente favorables (alrededor de 70 por ciento), pero hay que considerar que se trata de generaciones separadas en el tiempo y, también, que la época actual ha estado marcada por dificultades presupuestales de la universidad pública. Evidentemente, estamos ante un proceso de ajuste a la baja en las posibilidades presupuestales de los servicios de apoyo y la infraestructura de las universidades públicas, que sin duda impacta en la operación de las medidas de reforma realizadas, al menos en las cuatro universidades estudiadas. Si las universidades públicas necesitan reformas cuya implementación supone la existencia de condiciones adecuadas, salta el tema del déficit en los servicios universitarios, que amerita ser abordado; sobre todo, si se asume que el impulso de una buena educación requiere la existencia de buenas condiciones materiales.

## CONCLUSIONES

Entre las universidades observadas, una federal y tres estatales, es evidente que los puntos de partida del proceso de cambio no tienen una misma forma y lógica de aplicación, y que cada una depende de sus propias posibilidades financieras y de recursos materiales y humanos. En parte a ello se deben las diferencias encontradas en los resultados de las encuestas aplicadas.

Dado que los reactivos usados para el análisis se congregaron en cinco índices, lo primero a resaltar es que la adecuación de la práctica docente que se observa, *grosso modo*, en los índices en cada universidad considerada, dan la impresión de que los estudiantes perciben los cambios en el ámbito de la docencia. En ese sentido, el proyecto de modificar el modelo de docencia para alcanzar flexibilidad curricular y hacer copartícipes a los alumnos de su aprendizaje, parece avanzar en las universidades examinadas. Sin embargo, al revisar los detalles en las frecuencias obtenidas en diversos indicadores se observan diferentes modos de establecer esos cambios. Hemos sugerido que tales diferencias pueden estar relacionadas con las posibilidades de cada universidad, sobre todo de tipo financiero y del personal académico y sus perfiles logrados en el proceso de ajuste, considerando que la federal presenta mayor frecuencia de los cambios y que es también la de mejor posición financiera y de mayor desarrollo de su academia. Por lo demás, es notorio, en todos los casos, el déficit aparente en el uso de medios digitales, si bien parece menor en el caso de la UAN; esto, sin embargo, no significa que dicha institución tenga resuelto ese recurso virtual para el desarrollo docente, pero en instituciones con varios campus con dificultades de comunicación, puede tener sentido el esfuerzo de profesores y alumnos por usar estos recursos.

Una segunda consideración puede hacerse con respecto al índice sobre la actividad académica desplegada por los estudiantes, es decir, la capacidad de aplicar lo aprendido en el aula para efectos de su desarrollo como estudiantes y futuros profesionales. En principio, en opinión de los estudiantes parece estar logrando un impulso a la solidez académica con las reformas educativas. Llama la atención que los valores encontrados coloquen de mejor manera la opinión positiva de los estudiantes de la UAN y la UATx, por sobre la UNACH y la UAM, aunque las diferencias pueden entenderse mejor al examinar

los indicadores en lo particular: en definitiva, para el caso de la UAM, influyó la frecuencia relativamente más baja de las tutorías respecto de las otras tres universidades, como aporte al desempeño académico del estudiante. Por otro lado, resulta evidente que la fuerza de las tutorías, la vinculación académica y la movilidad estudiantil se encuentran muy limitadas en el conjunto de estas universidades. Posiblemente estos programas, que son centrales en la perspectiva de la política educativa, no han sido explorados en todo su potencial. La tutoría no parece encontrar asidero en la mentalidad ni de académicos ni de estudiantes, posiblemente, como ya lo aventuramos, debido a la forma en que se implementa: con mucha burocracia y poco sentido de academia. Evidentemente la vinculación con los entornos se da de modo muy deficitario, y la movilidad estudiantil no alcanza capacidades financieras, ni posiblemente de gestión, para realizarse.

Un tercer aspecto respecto del cual vale la pena hacer algunas consideraciones finales tiene que ver con el elevado índice del proyecto social de la universidad para las cuatro universidades bajo estudio. Hay que reconocer que, en la mentalidad colectiva de los universitarios, ha trascendido históricamente el concepto de universidad pública ligado al compromiso y a la responsabilidad social. Éste es un activo que habría que cuidar mucho si se pretende que la universidad pública siga siendo el proveedor de profesionistas para apuntalar el desarrollo del país; esto, desde nuestro punto de vista, difícilmente se logrará sólo con las mentalidades ligadas al discurso gubernamental que, hasta ahora, se ha centrado en las competencias y el mercado. Los valores éticos y sociales que atiende este índice son aspectos centrales en la concepción de la formación de profesionistas desde las universidades públicas.

Un cuarto elemento que permite una consideración final es el relativo a la participación estudiantil en las reformas. Consideramos que éste es un aspecto relevante pues, por un lado, nos habla de la capacidad autodidacta

de los estudiantes que la nueva modelística de educación superior auspicia, por cuanto que expresa la posibilidad del aprendizaje a lo largo de la vida; y, por otro lado, remite a la corresponsabilidad de los aprendizajes y a la formación, en donde el estudiante juega activamente. Por ello llama la atención que, sin importar las diferencias institucionales, el resultado del índice haya resultado sensiblemente bajo en todos los casos. Las reformas universitarias, hay que recordar, tienen componentes atractivos desde el punto de vista del currículo escolar, pero también respecto de las formas de involucramiento de la comunidad universitaria en el sentido del desarrollo de la institución y en el suyo propio. Por ello, posiblemente las universidades públicas, como las abordadas en este estudio, tengan que abrir cauces mayores para ese involucramiento y participación estudiantil, pues evidentemente lo que se ha hecho hasta ahora, resulta insuficiente.

En todo lo anterior juega un papel sustancial la capacidad de gestión de la universidad pública, que, de hecho, se ha pensado como una parte de las reformas emprendidas. Es decir, el manejo de sus recursos, físicos, humanos, de servicios y financieros, por nombrar los aspectos torales, es consustancial al proceso de las reformas educativas emprendidas. Por ello es relevante lo que ha encontrado el índice sobre los servicios universitarios: un fuerte déficit en la UATx y la UNACH que, aunque menor en la UAN y la UAM, no deja de ser problemático. Los servicios universitarios constituyen un aspecto clave de las instituciones porque son los que permiten ampliar las posibilidades de que la academia logre sus objetivos de formación profesional.

Como colofón diremos que en la mirada de los estudiantes universitarios se asoman nociones positivas sobre la presencia de cambios que emulan las reformas, pero, a la vez, dificultades para desarrollarlos, dadas las dificultades intrínsecas de cada universidad para hacer una gestión de los cambios. El

involucramiento académico de los universitarios debe ser considerado un factor no desdeñable de cualquier posibilidad de cambios en su fuerza y determinación para realizarse.

## REFERENCIAS

- ACOSTA Silva, Adrián (2003), *Estado, políticas y universidades en un periodo de transición*, México, Universidad de Guadalajara-Centro Universitario/FCE.
- ACOSTA Silva, Adrián (2010), *Príncipes, burócratas y gerentes. El gobierno de las universidades públicas en México*, México, ANUIES.
- AGUILAR Villanueva, Luis F. (2006), *Gobernanza y gestión pública*, México, FCE.
- ANUIES (2000a), *Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas, 1994-1999*, México, ANUIES.
- ANUIES (2000b), *La educación superior hacia el siglo XXI: líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, México, ANUIES.
- ANUIES (2003), *Informe nacional sobre la educación superior en México*, México, SEP-SESIC/UNESCO-IESALC.
- ANUIES (2011), *Manual de seguridad para instituciones de educación superior. Estrategias para la prevención y atención*, México, ANUIES.
- BELLORIN, O. y O. Kabatska (2014), "Health Oriented Environment in a General Education Establishment. Special course for human health specialty students", *Zasobi Navčal'noj ta Naukovo-doslidnoï Roboti*, núm. 43, pp. 5-17.
- CACHO Sánchez, Yaelle y Lucía Llano Martínez (2014), "¿Es posible una política en materia de compromiso social? La experiencia del grupo de compromiso social de la universidad de Cantabria", *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 79, núm. 28.1, pp. 79-92.
- CARRANZA Peña, María Guadalupe, Armando Ruiz Badillo y Jessica Cervantes Ramírez (2009), "Dos miradas sobre la misma práctica. Las concepciones de profesores y estudiantes en la UPN", X Congreso de Investigación Educativa, COMIE, Veracruz (México), 21-25 de septiembre de 2009.
- CASTAÑEDA Altamirano, Yolanda, José Adriano Anaya, Jorge Luis López Jiménez y María Eugenia Velasco Zebadúa (2018), "Las reformas universitarias: entre las prácticas tradicionales y los procesos de mejora en la UNACH", en Javier Rodríguez Lagunas y Juan Manuel Hernández Vázquez (coords.), *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*, México, CONACYT/Ediciones del Lirio/UAM-Iztapalapa, pp. 261-309.
- COBOS Carrascosa, Elena (2015), *Evaluación de la efectividad de un programa de higiene de manos sobre el absentismo escolar, debido a infecciones respiratorias de vías altas y gastroenteritis en Almería*, Tesis de Doctorado, Granada, Universidad de Granada.
- DE GARAY, Adrián (2002), "Un sistema de educación superior, dos realidades distintas: la universidad pública y la universidad privada", *Revista de la Educación Superior*, vol. 31, núm. 122, pp. 69-77.
- DE GARAY, Adrián (2004), *Integración de los jóvenes en el sistema universitario*, Barcelona/México, UNAM-CESU/Pomares, Colección Educación Superior en América Latina.
- DE VRIES, Wietse (2000), "Buscando la brújula: las políticas para la educación superior en los 90", en Daniel Cazés, Eduardo Ibarra y Luis Porter (coords.), *Encuentro de especialistas en educación superior. Re-conociendo a la universidad, sus transformaciones y su por-venir*, México, UNAM-CHCH, tomo II, pp. 51-66.
- DELORS, Jaques (coord.) (1996), *La educación encierra un tesoro*, París, Ediciones UNESCO.
- DÍAZ-BARRIGA, Ángel (2005), "El profesor de educación superior frente a las demandas de los nuevos debates educativos", *Perfiles Educativos*, vol. 27, núm. 108, pp. 9-30.
- ELOSUA, Paula y Bruno Zumbo (2008), "Coeficientes de fiabilidad para escalas de respuesta categórica ordenada", *Psicothema*, vol. 20, núm. 4, pp. 896-901.
- FRITZ, Catherine M. (2003), *The Learning Environment as Place: An analysis of the United States Department of Education's six design principles for learning environments*, Tesis de Maestría, Washington, Washington State University.
- GALAZ Fontes, Jesús Francisco y Manuel Gil Antón (2009), "La profesión académica en México: un oficio en proceso de reconfiguración", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 2, en: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/237/396> (consulta: 23 de marzo de 2018).
- GARCÍA Guadilla, Carmen (2008), "El compromiso social de las universidades", *Cuadernos del CENDES*, año 25, núm. 67, Nueva Época, pp. 129-134.

- GARNICA, Angélica (2012), *La seguridad en instituciones de educación superior. Estado actual y recomendaciones*, México, ANUIES.
- Gobierno de México-Presidencia de la República (1989), *Programa de modernización de la educación*, México, Presidencia de la República.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (1999), *Programa de mejoramiento del profesorado*, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2001), *Programa sectorial de educación 2001-2006*, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2007), *Programa sectorial de educación 2007-2012*, México, SEP.
- Gobierno de México-Secretaría de Educación Pública (SEP) (2013), *Programa sectorial de educación 2013-2018*, México, SEP.
- GUZMÁN Gómez, Carlota (2011), "Avances y retos en el conocimiento sobre los estudiantes mexicanos de educación superior en la primera década del siglo XXI", *Perfiles Educativos*, vol. 33, número especial, pp. 91-101.
- HERNÁNDEZ Vázquez, Juan Manuel, Javier Rodríguez Lagunas y Marco Antonio Leyva Piña (2019), "Efectos académicos de la inseguridad en el alumnado universitario. Las UAM Iztapalapa y Xochimilco en contraste", ponencia presentada en el XV Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, COMIE.
- HERNÁNDEZ Laos, Enrique, Ricardo Solís y Ana Stefanovich (2013), *Mercado laboral de profesionistas en México*, México, ANUIES.
- IRIGROYEN, Juan José, Miriam Yenith Jiménez y Karla Fabiola Acuña (2011), "Competencias y educación superior", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 16, núm. 48, pp. 243-266.
- KENT, Rollin (comp.) (1996), *Los temas críticos de la educación superior en América Latina. Estudios comparativos*, México, FCE/Universidad Autónoma de Aguascalientes/FLACSO.
- KENT, Rollin (coord.) (2009), *Las políticas de educación superior en México durante la modernización. Un análisis regional*, México, ANUIES.
- LÓPEZ Noriega, Myrna Delfina, Cristina Antonia Lagunes Huerta y Carlos Enrique Recio Urdaneta (2009), "Políticas públicas y educación superior en México", X Congreso de Investigación Educativa, COMIE, Veracruz (México), 21-25 de septiembre de 2009.
- MECALCO López, Moisés, Blanca Margarita Andrea Padilla Mendoza, René Elizalde Salazar y Edith Salazar de Gante (2018), "Los estudiantes frente a la reforma de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx): su percepción del cambio", en Javier Rodríguez Lagunas y Juan Manuel Hernández Vázquez (coords.), *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*, México, CONACyT/Ediciones del Lirio/UAM-Iztapalapa, pp. 175-260.
- MONTAÑO Hirose, Luis (2012), "La organización universitaria. Disputa y tensiones entre el modelo administrativo y la anarquía organizada", en Antonio Barba Álvarez y Odette Lobato Calleros (coords.), *Instituciones de educación superior, políticas públicas y organización*, México, UAM/Porrúa, pp. 33-58.
- MORALES, Elvia, María Nolasco y María Elva Anzaldo (2005), "La reforma académica en la Universidad Autónoma de Nayarit. Avances y obstáculos", ponencia presentada en el congreso "Retos y expectativas de la universidad", Toluca, México, UAEM, noviembre de 2005.
- MORENO Arellano, Carlos (2017), "Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades", *Revista de la Educación Superior*, vol. 46, núm. 182, pp. 27-44.
- OROZCO Morales, Alejandro Enrique, Enedina Heredia Quevedo y José Luis Pacheco Reyes (2018), "Los estudiantes ante la reforma de la Universidad Autónoma de Nayarit", en Javier Rodríguez Lagunas y Juan Manuel Hernández Vázquez (coords.), *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*, CONACyT/Ediciones del Lirio/UAM-Iztapalapa, pp. 99-174.
- POPKEWITZ, Thomas (2000), *Sociología política de las reformas educativas*, Madrid, Morata.
- RAMA, Claudio (2005), "La política de educación superior en América Latina y el Caribe", *Revista de la Educación Superior*, vol. 34(2), núm. 134, abril-junio, pp. 47-62.
- ROCHA, Reynaldo (2013), "Escala de opinión de los estudiantes sobre la efectividad de la docencia (EOED) en educación superior", *Revista Formación Universitaria*, vol. 6, núm. 6, pp. 13-22.
- RODRÍGUEZ Gómez, Roberto (2000), "La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo", *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, vol. 2, núm. 1, mayo, en: <https://www.redalyc.org/pdf/155/15502105.pdf> (consulta: 23 de marzo de 2018).
- RODRÍGUEZ Lagunas, Javier (2009), *La deserción escolar en la UAM-I: problemas por resolver para avanzar*, México, UAM-Iztapalapa.
- RODRÍGUEZ Lagunas, Javier, Juan Manuel Hernández Vázquez y Moisés Mecalco López (2005), *Formación profesional y situación laboral de los egresados de la UAM-I*, México, UAM-Iztapalapa.
- RODRÍGUEZ Lagunas, Javier, Yolanda Castañeda Altamirano, Moisés Mecalco López y Alejandro Orozco Morales (2015), *La integración universitaria. Los estudiantes ante la universidad actual*, México, UAM-Iztapalapa/Tirant Humanidades.

- RODRÍGUEZ Lagunas, Javier, Juan Manuel Hernández Vázquez, Marco Antonio Leyva Piña y Víctor Gerardo Cárdenas González (2018), “Los estudiantes frente a las reformas de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)”, en Javier Rodríguez Lagunas y Juan Manuel Hernández Vázquez (coords.), *Los estudiantes mexicanos ante las reformas universitarias. Un estudio comparado*, CONACyT/Ediciones del Lirio/UAM-Iztapalapa, pp. 35-97.
- RUBIO Oca, Julio (2006) (coord.), *La política educativa y la educación superior en México, 1995-2006: un balance*, México, Fondo de Cultura Económica.
- SAUCEDO Ramos, Claudia, Carlota Guzmán Gómez, Etelvina Sandoval Flores y Jesús Galaz Fonte (coords.) (2013), *Estudiantes, maestros y académicos en la investigación educativa. Tendencias, aportes y debates, 2001-2011*, México, ANUIES/COMIE.
- TOURAINE, Alain (2009), *La mirada social. Un marco de pensamiento distinto para el siglo XXI*, Barcelona, Paidós.
- TOURAINE, Alain (2013), “De la comprensión de la sociedad al descubrimiento del sujeto”, en Carlos Andrés Charry y Nicolás Rojas Pedemonte (eds.), *La era de los individuos: actores, política y teoría en la sociedad actual*, Santiago de Chile, LOM Editores, pp. 135-150.
- TUIRÁN, Rodolfo y Christian Muñoz (2010), “La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros”, en Alberto Arnaut y Silvia Giorguli (coords.), *Los grandes problemas de México*, México, El Colegio de México, pp. 359-390.
- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) (2010), *Modelo educativo de la Universidad Autónoma de Chiapas*, Tuxtla Gutiérrez (México), UNACH.
- Universidad Autónoma de Chiapas (UNACH) (2011), *Proyecto académico 2010-2014. Generación y gestión para la innovación*, Tuxtla Gutiérrez (México), UNACH.
- Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) (1999), *Reto y compromiso. Plan de desarrollo institucional 1999-2004*, Tepic (México), UAN.
- Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) (2001), *Una reflexión sobre la universidad desde la docencia*, México, UAM.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2006), *Plan de desarrollo institucional 2006-2010*, Tlaxcala (México), UATx.
- Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx) (2011), *Programa de desarrollo institucional 2011-2017*, Tlaxcala (México), UATx.
- VALLAEYS, François (2014), “La responsabilidad social universitaria: un nuevo modelo universitario contra la mercantilización”, *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, vol. 5, núm. 12, pp. 107-117.