

## CAPÍTULO VIII



# UNIVERSIDAD DE LA CIÉNEGA DE MICHOACÁN. MÉXICO

## LOS PROCESOS DE REFLEXIÓN ACADÉMICA EN LA UNIVERSIDAD DE LA CIÉNEGA DE MICHOACÁN

Javier Hernández Corichi

### Introducción

Desde sus inicios hasta la época contemporánea la universidad ha ofrecido grandes plataformas de conocimientos y ha convivido con las grandes épocas, con las crisis, con los beneficios que en su momento le ha otorgado el Estado, por lo tanto ha adquirido una alta responsabilidad social y es la institución macrosocial actual más respetada por el paso del tiempo. Es dable decir que es la más innovadora pues constantemente se producen conocimientos, se ofrece información, se debaten en sus espacios las ideas para diseñar un futuro inmediato en el orden social. Las universidades públicas tienen que modernizarse constantemente, pues han pasado de ser instituciones tradicionales y conservadoras en el conocimiento a convertirse en instituciones orientadas a la investigación, durante el periodo del actual siglo.

Durante el siglo XX las universidades públicas latinoamericanas han pasado por tres etapas: la primera, de la autonomía y el cogobierno que duró más de cinco décadas; la segunda, de la mercantilización y la educación dual, que inició en la década de 1960 y se fortaleció en la de 1980; y la tercera, de la internalización de la educación superior, la expansión de las tecnologías de la información y comunicación y el control de la calidad a partir de la década de los noventa.

Las universidades (y a partir de aquí, cuando hagamos referencia a ellas, es precisamente en el sentido público) y los institutos de educación superior han cambiado respecto al saber, la dimensión académica y sus perspectivas al futuro, pues han tenido la capacidad de reflexionar sobre sí mismas, debido a la naturaleza de su trabajo y su vocación: resolviendo sus problemas y trabajando en sus retos, situación que le ha sido demandada por la sociedad de nuestro tiempo.

Un cambio en la universidad puede ser tratado desde sus mismos espacios y tiempos, desde su legado histórico y social, de su tratamiento en la infraestructura y las carreras alternativas que pudiera ofrecer; que se genere un cambio de actitud en todos sus actores: cuerpo directivo, docentes, administrativos y alumnos.

Cambio en la gestión escolar, desde la administración de los recursos y los diferentes financiamientos, hasta como planear planes y programas de estudio.

En las universidades se han abierto espacios de debate con el objeto de fortalecer su estructura y sus principales actores, los docentes y estudiantes. Debido a que la sociedad es compleja, exigente y cambiante, los docentes tienen que asumir el papel como reflexivos y alternativos, donde el resultado, producto de la enseñanza de estos, permita demostrar que los estudiantes se preparan para la vida, aprenda a vincular lo que sabe con su medio, de que trabaje en forma interdisciplinaria, de que adquiera una serie de valores que le permitan ser un mejor ciudadano.

¿Qué tipo de universidad queremos? ¿Cuál es la agenda prioritaria que debemos construir? Si pensamos que está involucrada en todas las esferas del conocimiento y que cada una de las universidades tiene su propia particularidad. Si la educación superior la consideramos como un factor de desarrollo ¿Cuáles son las estrategias innovadoras que deben asumir las universidades públicas? ¿Qué papel le debemos asignar a la educación superior como mecanismo de preparación de los actores para vivir en una sociedad más justa, tanto en el espacio local como global? ¿Cómo se están preparando los docentes y estudiantes en las universidades innovadoras para enfrentar los desafíos del siglo XXI? ¿Cuáles son las formas, estilos y procedimientos de organización que asumen las universidades innovadoras para resolver tensiones en las esferas políticas, económicas y sociales?

Estas interrogantes se responderán de acuerdo a una investigación que realizamos en la Universidad de La Ciénega de Michoacán en México, como una universidad innovadora que se creó en beneficio de la educación superior y de la formación académica emergente.

## **La innovación en la universidad**

Las universidades innovadoras pueden responder a cambios relevantes en su estructura, desde la función del rector hasta la forma en que los estudiantes pueden mejorar su aprendizaje obteniendo mayores logros y resultados.

Hemos considerado que es necesario fortalecer la reflexión y la innovación como elementos clave para generar una proyección social de la universidad. Sin duda apostar en el avance del conocimiento, el desarrollo económico y social, así como la creación de valores y de nuevos paradigmas de cultura académica, donde la organización sea el comienzo del diálogo entre todos los actores que conforman la universidad. Precisamente las universidades enfrentan retos como la globalización, una competencia integrada, incorporar nuevas tecnologías de la sociedad del conocimiento, sobre todo profesores capaces de generar cambios significativos en los estudiantes.

Las universidades innovadoras surgen como una alternativa de cambio, donde es necesario integrar conocimientos integrales y transversales. Estas universidades no surgen de manera espontánea, sino son producto de un gran camino de

organización, de diseño, y de funciones acordes con una demanda diferente en los aspectos sociales, económicos e históricos, y que los estudiantes puedan integrarse a una sociedad con fines productivos y de calidad; tienen como objetivo crear una sólida estructura en la forma de organización, en el diseño y la aplicación de las estrategias que tengan mayor éxito y productividad; realizan esfuerzos especiales para fortalecerse a través de la organización con la finalidad de posicionarse como instituciones superiores alternativas y prometedoras en su futuro inmediato. Como argumenta Didriksson (2005) las universidades innovadoras estimulan los procesos emergentes de integración, utilizando como ejes temáticos el desarrollo sustentable, la economía ecológica, la ecología política, la educación ambiental y su carácter interdisciplinario.

Las políticas de planeación de la educación universitaria pública en América Latina están condicionadas por el Estado por medio de mecanismos de financiamiento universitario, y en función de un proyecto político-económico de modernización que, a su vez, está condicionado por modelos de desarrollo y modernización externos, impulsados por las grandes potencias mundiales, los que mantienen el orden económico internacional, y por ende, instauran el modelo a seguir en todas las esferas. Las universidades están supeditadas a diseñar, modificar o transformar el currículo en el ámbito de la ciencia y la tecnología, las carreras que se creen deben estar a la vanguardia, aspirar a la modernidad, ser las mejores escuelas y de calidad, para impulsar la innovación y la creatividad, donde todos los actores: directivos, docentes y estudiantes puedan resolver problemas y tomar decisiones.

El problema que vamos a analizar consiste en que los procesos de innovación en las universidades se han estancado y debilitado, debido a ciertos indicadores como los procesos de reflexividad en los docentes, cultura de innovación, una gestión universitaria cohesionada con valores, un aprendizaje significativo que conduzca a que los estudiantes se preparen para la vida y sean mejores ciudadanos, entre otros.

En este sentido, mostramos las voces y experiencias de la Universidad de La Ciénega de Michoacán, creada inicialmente como una Universidad Innovadora en 2006, de hecho fue un proyecto político durante la gubernatura de Lázaro Cardenas; junto con la intervención de un grupo de investigadores y académicos tanto de la UNAM como de la Universidad del Estado.

Nuestras preguntas eje son ¿cuáles son los procesos de reflexión que se implementan en la Universidad de La Ciénega de Michoacán y cómo son interpretadas desde el discurso por las autoridades, docentes y estudiantes? ¿Cómo se llevan a cabo las prácticas de cultura de la innovación?

Los objetivos que nos planteamos en esta investigación fueron: a) Reflexionar sobre el discurso oral de las autoridades en cuanto a la cultura de la innovación, mismo que permitirá valorar la puesta en marcha del modelo educativo que se establece en la universidad. b) Analizar las experiencias de gestión académica si contienen estrategias innovadoras que favorezcan cambios en el quehacer

docente y en la formación académica de los estudiantes para integrarlos en su entorno inmediato.

Queremos colocar en la mesa el siguiente supuesto: si las universidades dinamizan sus estructuras y realizan cambios institucionales pertinentes, alcanzan mayor flexibilidad para conducir nuevos modelos de innovación en la gestión del conocimiento, de la ciencia y la tecnología.

De manera particular, la Universidad de La Ciénega de Michoacán se creó inicialmente como una universidad innovadora, sobre todo con un currículo y planes de estudio diferentes a los *tradicionales*, pero una situación es crearla y otra seguir los cánones de gestión académica y procesos de reflexión, tanto para autoridades, docentes y alumnos, lo que habría que rescatar cómo y de qué manera lo enfrentan y con qué están preparados.

Puesto que la creación de una universidad innovadora garantiza el inicio de un cambio en la calidad de los conocimientos, con nuevas carreras, mayor organización en el proceso educativo, en el bienestar y desarrollo integral del estudiante, lo que aprende lo manifiesta en su comunidad, en las colonias más próximas de la universidad.

Ahora bien, nuestro objeto de estudio son los sujetos (autoridades, docentes, alumnos) de la Universidad de La Ciénega que se manifiestan en el hecho educativo mediante los procesos de innovación académica, lo que nos corresponde es analizar este hecho en el supuesto, es decir, cómo se entretienen los procesos de reflexión, para ello consideramos que los testimonios otorgan respuesta a las preguntas de investigación.

## **Procesos de reflexión académica**

Si las universidades son espacios para generar conocimientos, entonces le interesa la reflexión para dar la bienvenida de lo se está construyendo y pensar qué falta. Es un buen inicio para aprender y desaprender. De esta manera generamos acuerdos para resolver problemas, es mediante el discurso, entendido como lo que ya hemos reflexionado en la teoría con la práctica tratarla de adecuar a nuestras necesidades. Pues ahora los principales productores de riqueza son la información y el conocimiento.

Las principales tesis de Gibbons (1997) sobre la generación del conocimiento y sus implicaciones sociales, de Giddens (1995) sobre la modernidad y el cambio que debe generar, de Clark (2000) con la creación de universidades innovadoras, de Barnett (2002) para discutir sobre la construcción de la universidad en la una era de supercomplejidad, de Hargreaves (1999) con la propuesta de escuelas totales, de Ribeiro (1982) para la construcción de la universidad, de Dewey (1989) para analizar los procesos de pensamiento, de Schön (1992) y Zeichner (1995) acerca de los procesos de reflexión por parte de los docentes, de Derrida (2002) sobre la universidad sin limitaciones y con muchos retos a conseguir, son solamente algunos de los autores que han demostrado la esencia de la

universidad, qué va más allá del ofrecer conocimiento y saber, de impulsar investigación, de saber sus funciones de gobernanza y académicas de cara al siglo XXI. Consideremos que son retos y escenarios que todavía no han sido saldados y que ahora, es necesario reiniciar.

La universidad no se ha enfrentado solamente a la supercomplejidad, sino que ha contribuido a crearla. Su misión es desafiar las propias estructuras, y entender que hay varias formas de entender el mundo. Esta reflexión tiene un impacto sobre la construcción de la universidad en tres niveles epistemológicos. Primero, la universidad tiene la responsabilidad de maximizar las estructuras con las que vive. Segundo, que aspire a generar nuevos marcos de comprensión. Tercero, que dichos marcos estén impuestos a la crítica. Para contribuir a esta construcción es potenciar la comunicación, apoyados por el conocimiento y la interacción entre directivos, docentes e investigadores.

Las nociones de enseñanza, práctica y formación reflexiva han adquirido auge en los últimos años, sobre todo de dos cruciales autores como Schön (1992) y Zeichner (1995). Los orígenes de estas nociones se pueden recuperar desde principios de siglo cuando Dewey (1989) planteó la diferencia que observaba entre una acción humana rutinaria y una acción reflexiva. La primera sugiere acciones guiadas por impulsos, tradiciones y autoridades. En este tipo de acciones, según él, se intenta crear la imagen de situaciones no problemáticas. A diferencia de esta, la acción reflexiva supone una actitud activa, persistente y cuidadosa de las creencias y/o prácticas desempeñadas. Es necesario poner en juego no solo una solución lógica y racional de problemas, sino reconocer la intervención de las intuiciones y emociones, para ello, se requiere de una apertura intelectual y un alto grado de responsabilidad.

Principios, retos, desafíos, tensiones, entre otros, atribuidos a la educación superior, a la universidad son los que tienen que enfrentar y a los que es necesario ver la disminución de un problema y en qué se ha avanzado. Puesto que hay universidades que han puesto el acento estratégico para cambiar, innovar y bien, simplemente ser alternativas. Habrá oportunidad a regresar y profundizar aún más en alguno de estos aspectos. Mientras es necesario decir que la mirada está en mejorar la calidad educativa, de debatir el conocimiento como una mercancía y un producto, como una producción académica, de repensar la autonomía en aras de que los órganos que facultan a dichas instituciones sean más flexibles y dinámicos, de aspirar a la sociedad de la información mediante la investigación, entre otros.

Ahora bien, ¿por qué surgen las universidades innovadoras? ¿Cuáles fueron los motivos que orillaron a pensar y crear otras, que permitieran cambios en la estructura y la organización, cambios en la reforma universitaria y en la forma de obtener resultados, cambios en la formación de ciudadanos alternativos?

Las universidades innovadoras surgen desde que el modelo universitario ha quedado rezagado frente a los desafíos que va presentando la sociedad. Entonces se puede hablar de 'universidades innovadoras' las que pueden ser reflexivas,

alternativas y diferentes con miras a establecer cambios necesarios para actuar en un mundo de complejidad. Se puede considerar a una universidad ‘nueva’ como emergente si consideramos que las universidades tratan de sobresalir y estar vigentes en el cambio, en la producción del conocimiento y en la forma de participar diferente a lo ‘tradicional’, situación que ha avanzado en pleno siglo XXI. Estos son los postulados que sostenemos para considerar a la Universidad de La Ciénega de Michoacán, como una universidad innovadora y que se ofrecen en ingenierías y licenciaturas tales como: Ingeniería en Energía, Ingeniería en Nanotecnología, Lic. en Estudios Multiculturales, Lic. en Genómica Alimentaria, Lic. en Gestión Urbana y Rural, Lic. en Gobernabilidad y Nueva Ciudadanía, y Licenciatura en Innovación Educativa, que es parte de nuestro objeto de estudio.

Cuando las universidades públicas generan su trayectoria académica y de investigación, a través de la planeación, organización y toma de decisiones pueden obtener todos los elementos para convertirse en escuelas totales, reflexivas, alternativas y de calidad para enfrentar los principales rezagos del país. Para generar cambios e innovaciones, es necesario que los docentes sean conscientes para que su desempeño académico sea apasionante, ético e intelectualmente exigente, para que de esta manera el aprendizaje sea tratado por ellos mismos como una alternativa de cambio, que los alumnos sean formados para pensar y no solo para acreditar, para adquirir habilidades y actitudes para enfrentar retos en la sociedad de la información. En cuanto a los directivos, es necesario que su política y función no se reduzca a administrar una escuela, también deben comprender a sus docentes y alumnos, que juntos creen una propuesta colectiva en la continua lucha por mejorar escuelas.

## **Metodología**

Para el logro de esta investigación se utilizan las entrevistas y cuestionarios a profundidad, desde la investigación cualitativa, de carácter interpretativo. El propósito de la aplicación de entrevistas a autoridades es comprender la realidad desde la perspectiva del entrevistado y desglosar los significados de sus experiencias. Es obtener descripciones del mundo de vida y su relación con la vida cotidiana del entrevistado, es recoger sus testimonios, su forma de pensar, de sentir respecto a la interpretación de los significados de los fenómenos descritos. No perseguimos la cuantificación de estos significados, sino lo que se refleja en su discurso y mantener una apertura plena a cualquier fenómeno inesperado o nuevo.

Las entrevistas fueron aplicadas a tres autoridades de la Universidad de La Ciénega: El Rector, la Secretaria Académica y el Coordinador de la Licenciatura en Innovación Educativa, puesto que son los representantes de la planeación, organización y gestión, son los cargos académicos y administrativos y son los más importantes para tomar las decisiones y el producto de los resultados en dicha universidad.

Los temas en los que centramos la entrevista son: a) Procesos de innovación en la gestión universitaria. Las formas de organizarse; b) Papel del docente; c) Papel del estudiante. Por otro lado, el propósito del cuestionario aplicado al docente consiste en analizar los elementos innovadores de su discurso en relación a su práctica docente. Las preguntas están relacionadas con los rasgos de la personalidad del docente y cómo ha influido de forma positiva en su práctica, otra pregunta relacionada con los rasgos de la personalidad del docente y cómo ha influido en forma negativa en su práctica, posteriormente otra pregunta se refiere a una de las mejores clases impartidas por el mismo: la que le gustó, estuvo satisfecho y que tuvo resultados exitosos. Esto es, desde cómo la planeó, organizó y llevó a cabo.

El cuestionario que se diseñó para los estudiantes está elaborado con las características similares al del docente, también es semicerrado y las preguntas se diseñaron en afirmativo. El propósito es analizar los criterios de aprendizaje que utiliza el estudiante en su discurso y averiguar los elementos innovadores que contiene.

La elección de los grupos muestra obedeció a que un propósito colateral al principal es comparar las respuestas entre ambos grupos y analizar, a través de su discurso, si hay diferencias, evolución en sus respuestas según el semestre que cursaban al momento de la aplicación. Es decir, si su formación académica ha influido en su percepción de las habilidades y aptitudes que requieren para tener una sólida formación académica y sus representaciones de aprendizaje.

La muestra utilizada de estudiantes de la Licenciatura en Innovación Educativa fue de los semestres que 4° y 8° semestres. El número de estudiantes a los que se les aplicó el cuestionario fue: Grupo de 4° semestres: 19 mujeres y 10 hombres. Grupo de 8° semestre 25 mujeres y 3 hombres. Como se aprecia son grupos reducidos. Se trata que las autoridades, docentes y estudiantes nos compartan sus discursos, experiencias, vivencias, formaciones y como se ven traducidos concretamente en una universidad innovadora como la Universidad de La Ciénega, Michoacán. Sobre todo que exista una congruencia de los que se establece en dicha universidad y como lo viven y llevan a cabo los actores mencionados.

Consideramos que la forma en que se genera conocimiento en la universidad no solo depende del éxito de las políticas públicas, o bien, la aplicación de una compleja reforma universitaria. También importa en gran medida la vida cotidiana en las universidades pues ahí figura una serie de perspectivas, estilos de vida, valores, formación académica que se comparten e incluso entran en debate.

## Resultados

A continuación se mostrarán algunas voces y experiencias de las autoridades, docentes y alumnos con respecto a los procesos de innovación académica. Con las autoridades educativas lo podemos observar con estos hechos:

- Mayor gestión con institutos, empresas y universidades para obtener recursos y fortalecer la infraestructura de la universidad.
- Dotar al docente de las estrategias didácticas para que mejore su práctica pedagógica.
- Gestionar una ética dialógica entre autoridades y docentes en generar cambios pertinentes en los planes y programas de estudio de acuerdo al contexto social.
- Procurar que el estudiante vincule la teoría con la práctica por medio de las intervenciones educativas que realiza en la comunidad.
- Fomentar en el estudiante una serie de valores para que se integre como ciudadano.
- Generar un cambio de actitud visto desde el liderazgo, la empatía y la responsabilidad entre autoridades y docentes, todo ello en pro de favorecer una cultura de la innovación.
- Reflexionar sobre las teorías pedagógicas, analizarlas y llevarlas a cabo en las aulas, en la escuela, en la comunidad.
- Reconocer las debilidades en materia de TIC's, de formación docente, de investigación educativa.

Identificar los rasgos de personalidad docente, su instrumentación didáctica y los criterios de cómo aprenden sus estudiantes, lo podemos observar con estos hechos:

- Centran el aprendizaje en el estudiante, como lo más importante del proceso.
- Utilizan estrategias que favorezcan el aprendizaje del estudiante: debates, seminarios, talleres, ejercicios de reflexión, dinámicas, preguntas detonadoras, entre otros.
- Trabajan con algunos métodos alternativos: aprendizaje basado en problemas, aprendizaje basado en proyectos, estudios de caso.
- No se ubican como docentes innovadores; sin embargo, existe un ambiente de aprendizaje favorable en el aula, procuran hacer la mejor función como docente: abiertos al cambio, reflexionan su práctica, trabajan con los propios recursos materiales y humanos que tienen a su alcance.
- Valoran sus debilidades en su labor docente, preocupándose por disminuirlas, esta sería la personalidad negativa, esos rasgos que son dignos de tomar en cuenta, como cuando una profesora comenta “quiero que mis alumnos hagan lo mismo que yo”, “soy demasiado exigente”, lo cual lleva a pensar que como docentes existen ocasiones en las que queremos hacer una copia fiel con los estudiantes, obligándolos a que realicen los mismos patrones de aprendizaje que nosotros. En el desarrollo de la personalidad positiva va acompañada con una serie de valores y actitudes: responsabilidad, empatía, perseverancia, buen humor, exigente, compromiso, disciplina, organización, tolerancia, amor a la educación, entre otros.

- Los procesos de reflexión que argumentan tienen que ver con el estudiante, aprenden cuando, esto es, valoran cómo aprenden con la teoría, cómo lo relacionan con la vida cotidiana, cómo desarrollan estrategias metacognitivas, y dentro del aula, experimentan, llegan a acuerdos y toman decisiones.

Identificar las aptitudes, las habilidades y la forma en que aprenden los estudiantes lo podemos observar con estos hechos:

- Aprenden a pensar de manera diferente, sobre todo consolidan estrategias metacognitivas al final de su carrera.
- Vinculan la teoría con la práctica, pueden resolver problemas y tomar decisiones, es un discurso ya muy utilizado pero lo realizan por fases por procesos de acuerdo a su avance de aprendizaje, desde perseguir un objetivo a obtener un desarrollo y este puede ser ampliamente experimentado en materia pedagógica.
- Utilizan sus propias estrategias para aprender, lo cual consideran como un proceso en el que van a llegar a comprender que es más importante generar habilidades y actitudes para la vida escolar y para el trabajo, en este sentido lo diferente es que sí trabajan directamente con la realidad, con la comunidad, pues pueden intervenir pedagógicamente como realizar una práctica escolar de cualquier nivel, trabajar con grupos vulnerables, gestionar proyectos sociales con los colonos, innovar talleres para trabajos productivos, generar alternativas para las personas con capacidades diferentes, prevenir distintos tipos de violencia en materia de valores y educación para la paz y la democracia, entre otros. Todo ello, de acuerdo a algunas experiencias compartidas en el momento de aplicar con los grupos los cuestionarios.

Con lo anterior podemos sostener que los procesos de reflexión en la universidad pueden consolidarse si las universidades dinamizan sus estructuras y realizan cambios institucionales pertinentes, alcanzan mayor pertinencia para conducir nuevos modelos de innovación en la gestión del conocimiento, en la investigación y en la tecnología, puesto que la creación de una universidad innovadora garantiza el inicio de un cambio en la calidad de los conocimientos, con nuevas carreras, mayor organización en el proceso educativo, en el bienestar y desarrollo integral del estudiante, lo que aprende lo manifiesta en su comunidad, en las colonias más próximas de la universidad.

Sin embargo, consideramos que a la UCM le falta mucho por reflexionar, analizar, discutir y poner de manifiesto y en vivo la postura de un modelo educativo, que le permita identificarse y orientar el trabajo académico de una manera clara, relevante y pertinente. Es necesario comentar que el modelo educativo a seguir por sí mismo no resuelve ningún rumbo ni traduce los problemas educativos en el nivel superior. Sin embargo, es el fundamento filosófico educativo para trabajar en las aulas de la universidad, además de la creencia y la fuerza colectiva

y colaborativa de sumar todos los esfuerzos tanto en experiencia e inteligencia hacen que la UCM vaya avanzando pese a todas sus limitaciones. Las instituciones de educación superior deben impulsar la creatividad y las capacidades necesarias para resolver problemas, fomentar y adoptar tecnologías y para organizar y participar en proyectos de desarrollo.

Queremos aclarar lo que el docente innovador debe ejercer en su práctica: compromiso, carrera de vida, pasión por enseñar y ofrecer aprendizajes relevantes, útiles, productivos, de involucrarse en la escuela participando con tenacidad en proyectos académicos y de investigación. Además, debe estar abierto al cambio y comprender nuevos escenarios en educación que permitan la integridad del estudiante. En el escenario de los docentes, ponemos en la mesa lo positivo desde su personalidad tratando de hacer su mejor trabajo en clase, veamos que nos dicen en su discurso:

“Quiero hacer amena la clase, ambiente favorable para el aprendizaje”.

“Aprendo a escuchar a los estudiantes, les explico las veces que sean necesarias”.

“La teoría hay que llevarla en la práctica en el salón y en las intervenciones”.

“Ser un docente eficiente y crítico”.

“No aplico favoritismos con alumnos. Planifico mis clases con esmero”.

“Respeto a mis alumnos, genero confianza y motivación, los escucho y los valoro”.

“Me apasiona trabajar con problemas educativos en el aula”.

“Tengo que ser paciente con estudiantes inquietos”.

¿Qué nos dicen cada una de ellas? Vemos impregnados en su experiencia el afán hacer el trabajo docente sin temor a dudas y lo más ‘perfecto posible’. Es cierto que con la aplicación de este cuestionario pareciera que depositaran sus principales atributos personales, pero también verso ‘por dentro’, como preguntar ¿cómo eres tú docente en el momento en que trabajas con tus alumnos? Sabemos lo que han dicho no basta para determinar la personalidad de un docente, sin embargo, si se puede sostener que son testimonios por hacer diferente el trabajo docente, a los docentes les queda claro que no están en universidades tradicionales públicas como la UNAM, UAM o el IPN, pues están en construcción y van logrando hacer un trabajo colegiado, consideramos que esto es importante, pues pareciera que un trabajo únicamente de una universidad no es suficiente para ofrecer un testimonio evidente de que un cambio innovador en ciertos espacios universitarios se puede lograr desde lo político y social vinculado a lo educativo.

Si bien en lo negativo de la personalidad ‘hay evitar que no figure en el salón de clase’, los docentes tratan de despojarse de ello antes de entrar, sin embargo es inevitable puesto que se van desenvolviendo en su modo de vida, en su aspecto cotidiano. Importa mucho el lugar de trabajo, la cantidad de alumnos a atender, el gusto de ser un docente como un estilo y carrera de vida, la asignatura a impartir que sea la deseada, entre otros.

Podemos argumentar que la personalidad del docente, ya sea positiva o negativa, influye en la formación del estudiante, los hallazgos de este apartado pueden contribuir a reducir tensiones propias del docente, a mejorar sus prácticas educativas mediante procesos asertivos, lo llevaría a diseñar intervenciones para alcanzar determinadas metas y objetivos, a resolver conflictos, a ser más empáticos con los estudiantes, a colaborar de manera conjunta. Cabe resaltar que en esta investigación, al utilizar estos instrumentos como el cuestionario para el docente, nunca fue el propósito de que incluso ellos mismos se sintieran como innovadores, reiteramos que es a través del discurso del docente podemos apreciar los elementos innovadores. En cuanto al aprendizaje, podemos valorar y analizar los discursos de los docentes:

*Cuadro 1: Considero que un estudiante aprendió cuando...*

Docente_8_H	-Aplica los conocimientos en sus proyectos y en sus intervenciones educativas.
Docente_7_H	-Redacta con sus propias palabras un concepto y es capaz de explicarlo a sus compañeros y a mí. Luego lo aplica para resolver un problema.
Docente_6_H	-No memoriza. -Analiza, discute, propone diferentes puntos de vista a un problema. -Diseña y aplica diferentes actividades de trabajo sobre algún tema.
Docente_5_M	-Mantiene una postura firme, holística entorno a los temas y problemas en forma oral y escrita, en todas sus versiones y modalidades.
Docente_4_M	-Cuando hay un diálogo crítico. -Cuando se cumplen con todos los indicadores temáticos. Se explican la mayoría de dudas.
Docente_3_M	-Cuando hay un diálogo crítico. -Cuando se cumplen con todos los indicadores temáticos. -Se explican la mayoría de dudas.
Docente_2_M	-Cuando me hacen preguntas derivadas del tema. -Cuando relacionan los temas con su vida, en otras experiencias y cuando lo ponen en práctica.
Docente_1_M	-Relaciona su problema educativo con su contexto, después se revisa en clase cada caso. -Cuando realizan investigación y luego confrontan las teorías educativas de aprendizaje, además se dan cuenta cómo se vive este fenómeno.

*Fuente: Elaboración propia.*

Como se puede apreciar todas las respuestas de los docentes consideran que aprender tiene sentido, de acuerdo a una serie de propósitos para generar ciertos resultados. No se trata de ver quién respondió más criterios, o qué docente tiene mayor razón, pues consideramos que todas las respuestas son de gran relevancia, que cada una de ellas contiene una seguridad en expresar que los estudiantes han aprendido en diferentes momentos y espacios.

¿Qué relación existe entre la función de la enseñanza y lo que aprende el estudiante? Si la innovación del docente está dentro de los procesos reflexivos y los estudiantes aprendan a pensar de manera diferente entonces es necesaria la interacción entre el docente y el estudiante. Ciertamente es que con los saberes, habilidades y actitudes del docente utilizados para compartir sus enseñanzas estas se verán reflejadas en el estudiante, lo que espera el docente es observar evidencias básicas de la formación de ese estudiante. Los docentes no argumentaron cuál es el método de aprendizaje que utilizan para que los estudiantes aprendan, lo cual no era el propósito de la pregunta, sin embargo con la determinación del cómo aprenden podemos ubicar estos métodos.

Con relación a las aptitudes y aprendizaje los alumnos mencionaron las siguientes respuestas. Comparativamente, entre cuarto y octavo semestres hay diferencia en el discurso:

Las respuestas de los estudiantes de cuarto semestre son más dispersas, heterogéneas y dan más responsabilidad sobre su propio aprendizaje a factores externos como el profesor y las calificaciones del semestre. Las habilidades/aptitudes mencionadas en las afirmaciones 1 y 2 (responsabilidad, participación, puntualidad, valores, principalmente) se disocian, en la mayoría de los estudiantes, de su concepto de aprendizaje. Es decir, por ejemplo una estudiante menciona que las aptitudes necesarias para un estudiante son responsabilidad e interés en el aprendizaje, pero al analizar su respuesta a la afirmación -Aprendí si...- nos dice que se guía por el dicho "si me caigo, me levanto". Otro estudiante menciona que las aptitudes necesarias son ser participativa, saber más de los temas vistos, llevar a la práctica los conocimientos, creativa, exponer, responsable. Sin embargo menciona que aprendió si deja de creer en cosas negativas.

La responsabilidad que dan a los profesores para adquirir conocimientos es de mucho peso, por ejemplo, una alumna menciona que aprendió si el maestro es buena onda, si no da tanta teoría porque esto la duerme; sin embargo, menciona que las aptitudes necesarias en un estudiante son dedicación, responsabilidad, no conformismo, repasar lo estudiado, practicar y gusto por la materia. Otra estudiante señala que las aptitudes deseables en un estudiante son iniciativa, responsabilidad participación observación, saber escuchar. Pero, en contraparte, señala que aprendió si los profesores son más flexibles a la hora de explicar.

Para los estudiantes de octavo grado, el aprendizaje depende más de ellos y ven a la escuela, al profesor y a las materias como elementos que ayudan en su formación siempre y cuando ellos lean, cuestionen a sus profesores, lleven a la práctica social y educativa los conocimientos, investiguen en diversas

fuentes. Siguen mencionando de manera recurrente al profesor, aunque ya en el sentido de “cuestionarlos, “tomar en cuenta sus docentes y tutores como una orientación.” Algunas respuestas indican que un porcentaje menor de estudiantes sigue considerando a la escuela como la responsable de su formación como los siguientes comentarios: “aprendo si entro a clases”, “depende del esfuerzo del profesor por sacar la materia adelante y de las metodologías y herramientas que se apliquen para facilitar y que sea flexible el aprendizaje para los alumnos”. Sin embargo la gran mayoría reporta hacer uso de otras fuentes de consulta como la investigación, la lectura, sus propios proyectos, la toma de decisiones ante los imprevistos en campo.

Un discurso que nos llamó la atención fue el siguiente “yo aprendí que no necesitas de un examen para saber si aprendiste o no sino que hay veces que tenemos que ser auto críticos para conocer qué es lo que sabemos realmente”: Aquí observamos un deslinde total entre calificaciones y aprendizaje, es decir, el alumno da mucha más relevancia a lo que él puede hacer con lo que sabe, a la autovaloración de su propio aprendizaje, independientemente de los exámenes y las calificaciones que se derivan de éstos.

En la relación entre aptitudes y aprendizaje, también observamos que existe una correlación más estrecha en los alumnos de octavo semestre. Por ejemplo, el alumno del inciso anterior, señala como aptitudes deseables en un estudiante “ser sociable, comprometido con el trabajo colaborativo, ser analítico, leer”. Es decir, deducimos a través de su discurso que el ser analítico, formarse a través de la lectura, trabajar colaborativamente es más importante para él y, en consecuencia, los exámenes pasan a segundo término. Este es un ejemplo ilustrativo de construcción de aprendizaje.

En términos generales podemos dirigir los resultados en dos direcciones. Por un lado, la mayoría de los alumnos de cuarto semestre señalan:

Aptitudes deseables en los alumnos, pero estas no son tomadas en cuenta para definir su propio aprendizaje.

El papel del profesor es central para la mayoría de los alumnos, ya que la escuela, las materias, el profesor, las calificaciones son las que deciden si el alumno aprende o no, colocándose el alumno a sí mismo, como un alguien que va a recibir conocimiento, pero no a participar en su adquisición.

Algunos estudiantes señalan a factores incluso ajenos al ámbito escolar (refranes o creencias) como responsables de su aprendizaje.

Gráfico 1. Aptitudes / Habilidades deseables en un estudiante



Por otro lado, los alumnos de octavo semestre:

Siguen dando peso importante al papel de la escuela, del profesor como formadores de su aprendizaje, pero en un sentido distinto, ya que los profesores se convierten en orientadores, en alguien a quien se puede cuestionar, lo que dice sirve para ser objeto de análisis, incluso el mismo conocimiento.

En su mayoría, se percibe una relación más estrecha entre las aptitudes y el aprendizaje. Se ven a sí mismos como constructores de su propio aprendizaje, capaces de proponer proyectos comunitarios, llevarlos a la práctica y modificarlos de acuerdo a las contingencias que surjan.

Muchos reportaron ser responsables de realizar sus propias investigaciones por medio de la lectura analítica, el uso de las nuevas tecnologías, hacerse responsable de la adquisición y desarrollo de sus habilidades para mejorar su aprendizaje.

Gráfico 2. Aptitudes / Habilidades deseables en un estudiante



Podemos observar que el aprendizaje es un proceso, se realiza durante toda la vida, que se aprende de acuerdo a objetivos, incluso es necesario que existe un ambiente favorable, una motivación y un interés por los estudiantes. Vimos con claridad también que los semestres continuos de la licenciatura siempre tendrán una complejidad, en cada uno de ellos mayor exigencia, se denota que los de octavo semestre desarrollan más capacidades metacognitivas, aprendizajes autorregulados por sí mismos, en este sentido como el aprendizaje es por etapas, los estudiantes de cuarto hacen uso de estrategias, los de octavo ya están incluso elaborando su protocolo de investigación, están consolidando un desarrollo; los estudiantes de cuarto todavía mantienen una relación pedagógica con el docente; los de octavo, ya investigan con mayor autonomía y mayor complejidad, comparten hallazgos que incluso el docente todavía ha explorado, pero puede orientar la investigación. Ahora se muestra una comparación de los estudiantes de dichos semestres en cuánto a su forma de aprender, podemos observar lo siguiente:

*Cuadro 2. Considero que aprendí si:*

	Grupo de cuarto semestre	Grupo de octavo semestre
1	Escucho algunas críticas constructivas y las analizo y propongo cambios para un aprendizaje más significativo en el ámbito educativo y la vida cotidiana.	Leí lecturas, escuché el punto de vista de mis compañeros, cuando interactué con las demás personas, cuestiono a los profes y llevando a la práctica conocimientos adquiridos enfocándome en los contextos social, cultural y educativo.
2	Empiezo a ser más participativa, expongo mis dudas al profesor y compañeros. Aprendí cuando me inicié y adentré en el mundo de la lectura, enriqueciendo mi léxico. Me dispuse a ser más activa dentro y fuera del aula	Llevo a la práctica los conocimientos adquiridos, argumentando los aprendizajes con la teoría, experiencias compartidas con los compañeros, orientación de nuestros docentes y tutores para que el aprendizaje sea más fructífero y significativo.
3	Creo más en mí misma, soy capaz de desempeñar mis habilidades y capacidades, dejo de creer en cosas negativas.	Cuando supe el significado de la construcción de mis propios conocimientos, cuando llevo a la práctica esos conocimientos por medio de proyectos de investigación, considero clave poner en práctica cada conocimiento para que sea significativo.
4	Dedico tiempo a la lectura, reflexiono al mismo tiempo y comparto mis ideas con los demás.	Tomó mis cursos de la carrera pues cada proyecto en los que he participado son de mi interés, por lo tanto, mi dedicación, responsabilidad y disponibilidad se hacen visibles para la adquisición de conocimientos, he aprendido porque he adquirido habilidades.

5	El tema es de suma importancia, ya que es de mi interés, presto mucha atención, si se me presentan dudas, las hago saber y todo lo aprendido lo llevo a la práctica. La verdad, sí he aprendido muchas cosas.	Cuando comencé a conocer a los autores de las teorías psicopedagógicas, ya que por medio de ellos aprendí las prácticas que llevé a cabo en la asignatura. Las salidas al campo, en la formación de talleres, en la relación con actores sociales.
6	Aprendo mejor si el profesor es buena onda conmigo y yo correspondo dedicándome más a su materia, la práctica es importante ya que me duermo con tanta teoría. Aprendí más cuando me di cuenta que estudiar me gustaba.	A partir del tercer semestre con la línea de política e intervención, cuando comencé a leer más y salir a prácticas involucrándome con el contexto y con los sujetos de una manera directa.
7	Mi método personal es la observación y la práctica y sobre todo el visual – auditivo. Estos métodos son agradables y favorables para mi desempeño académico. Aprendo cuando las clases son prácticas, cuando hay mucha actividad por parte del docente.	Me formé un criterio y comencé a criticar, dudar y cuestionar lo que se me decía, lo anterior lo argumentaba porque como alumna investigaba en diversas fuentes, analizaba lo que se me decía y ahí era cuando realmente empezaba a aprender.
8	Logré captar la información que es más pertinente, así como cuando escucho las diferentes opiniones de mis maestros y compañeros ya que también puedo aprender de ellos. Además aprendo de los errores y cuando los profesores son más flexibles a la hora de explicar.	Relacioné los aprendizajes con acontecimientos de la vida cotidiana y éstos se ponen en práctica. Para generar conocimiento es esencial que se vinculen con aspectos relevantes en la práctica.
9	Relaciono lo visto en clase con la realidad y me muestran mis calificaciones al final del semestre.	Soy responsable y dedico tiempo para estudiar, interactuar con mis compañeros en lo que se me dificultaba. Aprendí a escuchar lo que me decían, me ayudó a ser más sociable.
10	Sé hablar acerca de lo que ya se vio, puedo dar hasta ejemplos, puedo analizar de manera crítica, comprensiva, por lo tanto, considero que obtuve un conocimiento significativo para aplicarlo en la vida cotidiana.	Yo aprendí que no necesitas de un examen para saber si aprendiste o no sino que hay veces que tenemos que ser auto críticos para conocer qué es lo que sabemos realmente.
11	El profesor hace dinámicas las clases, salgo a campo a intervenir, tengo que diseñar nuevas estadísticas para luego llevarlas al campo.	Me enfrento a un grupo o a alguna situación en donde tendría mayor responsabilidad, cuando los profesores me hacen críticas constructivas para mejorar mis aspectos negativos.
12	Cuando algo me interesa y sobre todo porque se me facilita como con los niños, tengo muy buena relación con ellos. Cuando investigo sobre los temas.	Un tema es significativo y entonces cuento con disposición y tiempo. También depende del esfuerzo del profesor por sacar la materia adelante y de las metodologías y herramientas que se apliquen para facilitar y que sea flexible el aprendizaje para los alumnos.

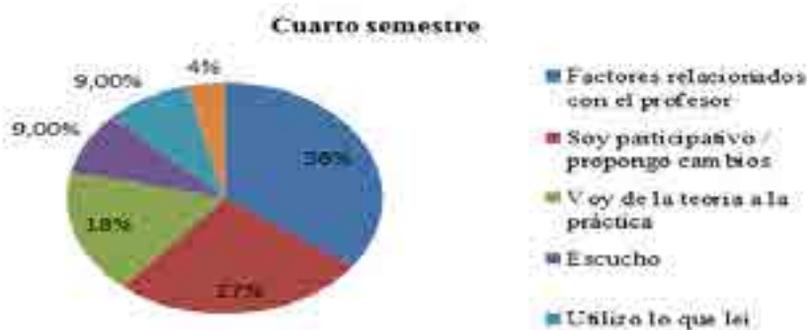
13	Me guió por el dicho “las caídas sirven para levantarse” o las experiencias malas, sirven para después ser buenas. En el aprendizaje se pasa por algo que no sabes, considero que aprendí cuando me equivoqué.	Como mi práctica es con niños, me ayudó mucho el aprendizaje de la teoría de Rosseau para comprender y poner en práctica su desarrollo.
14	Cuando puse toda mi atención y participé en clases.	Tuve el valor de resolver mis dudas con respecto a la carrera, pude ver las necesidades del contexto y dar posibles soluciones a ellas.
15	A partir de tercer semestre con la materia de política, con la maestra Agustina, me hizo ser más crítica con las cosas de la vida y del mundo que vivimos.	Puedo aplicar la teoría a la práctica, cuando defiendo mis conocimientos, cuando puedo dar una crítica a algún tema.
16	Comparto lo visto en clase y lo llevo a la práctica y participo, se me aclaran las ideas.	
17	Cuando pongo el suficiente empeño en lo que hago, estudiando lo que me gusta, no se me hace complicado y las llevo a la práctica en mi vida diaria. Me gusta que mi conocimiento se enriquezca con lo que aprendo de mis profesores, de mis amigos.	
18	Considero que el aprendizaje es un proceso gradual y formativo fundamental para el desarrollo intelectual e integral de cada persona. Personalmente, mi mejor etapa de conocimientos los fui adquiriendo a partir del nivel medio superior, ya que se tiene una edad más razonable en muchos aspectos de la vida cotidiana y dentro del ámbito educativo.	
19	Soy responsable y una actitud dedicada, utilizando lecturas y práctica.	
20	Se lo que quiero en la vida, tengo la mente centrada.	
21	He adquirido experiencia y esta experiencia me ayuda a no caer en los mismos errores.	
22	Realizo trabajos por medio de la práctica puesto que no todo lo aprendemos del mismo modo.	

Fuente: Elaboración propia.

Para los alumnos de cuarto semestre no existe un patrón definido de respuestas, excepto el darle al profesor la mayor responsabilidad en el aprendizaje de los alumnos, por ejemplo “aprendo si el maestro es buena onda”, “si el maestro

es flexible”, “si saco buenas calificaciones a fin de semestre” o “si la profesora me hace reflexionar”. Las demás respuestas son heterogéneas y van desde refranes populares como “las experiencias malas sirven para después ser buenas” o “las caídas sirven para levantarse”, hasta creencias como “dejar de creer en cosas negativas”, “aprendí si me equivoqué”.

Gráfico 3. Considero que aprendí sí...

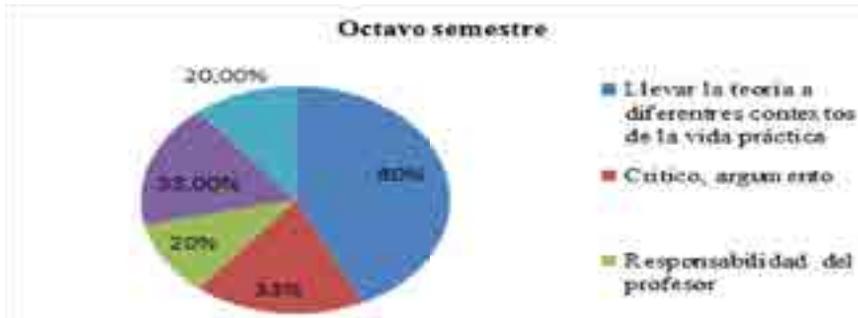


Para los alumnos de octavo semestre, su aprendizaje está relacionado fundamentalmente con su capacidad de llevar a la práctica los conocimientos teóricos, de poder llevar al campo sus proyectos y desarrollarlos. Relacionan aprendizaje con construcción de conocimientos, con investigación en diversas fuentes y con la lectura de teorías pedagógicas. Aunque en menor grado respecto a los alumnos de cuarto semestre, el papel del profesor sigue siendo importante aunque desde otra perspectiva, por ejemplo, un alumno escribió “aprendí si soy capaz de formarme un criterio y comencé a criticar, dudar y cuestionar lo que se me decía, lo anterior lo argumentaba porque como alumna investigaba en diversas fuentes, analizaba lo que se me decía y ahí era cuando realmente empezaba a aprender. Otro alumno escribió “cuestiono a los profes y llevo a la práctica conocimientos adquiridos enfocándome en los contextos social, cultural y educativo”. En contraparte aún hay estudiantes, aunque en un porcentaje mucho menor en relación a los estudiantes de cuarto semestre, que continúan dándole un mayor peso al profesor que a su propio aprendizaje: “depende del esfuerzo del profesor por sacar la materia adelante y de las metodologías y herramientas que se apliquen para facilitar y que sea flexible el aprendizaje para los alumnos”.

Nos parece importante destacar que así como algunas respuestas siguen dando peso al papel del profesor en su formación docente, la mayoría de los estudiantes se ven a sí mismos como los responsables de su propio aprendizaje. En este sentido sobresale la respuesta de un estudiante “Yo aprendí que no necesitas

de un examen para saber si aprendiste o no sino que hay veces que tenemos que ser auto críticos para conocer qué es lo que sabemos realmente”. Gráficamente, las respuestas de este apartado podemos representarlas de la siguiente manera:

Gráfico 4. Considero que aprendí sí...



Podemos también argumentar la diferencia entre dichos semestres de la responsabilidad solo como valor para los de cuarto semestre, que los de octavo semestre, que implica ser más crítico, en cuanto seguirse perfeccionando en su ámbito académico y trabajar colaborativamente al realizar mayores lecturas e investigaciones, o bien, intervenciones educativas como las realizan los estudiantes de Innovación Educativa.

Podemos observar que de acuerdo a los postulados teóricos de Saint-Onge (2000) el aprendizaje es un proceso, se realiza en y durante toda la vida, que se aprende de acuerdo a objetivos, incluso es necesario que exista un ambiente favorable, una motivación y un interés por los estudiantes. Vimos con claridad también que los semestres continuos de la licenciatura siempre tendrán una complejidad, en cada uno de ellos mayor exigencia, se denota que los de octavo semestre desarrollan más capacidades metacognitivas, aprendizajes autorregulados por ellos mismos, en este sentido como el aprendizaje es por etapas, los estudiantes de cuarto hacen uso de estrategias, los de octavo ya están incluso elaborando su protocolo de investigación, están consolidando un desarrollo; los estudiantes de cuarto todavía mantienen una relación pedagógica con el docente; los de octavo, ya investigan con mayor autonomía y mayor complejidad, comparten hallazgos que incluso el docente todavía no ha explorado, pero puede orientar la investigación.

De esta manera tenemos la simbiosis completa: docente y estudiante. Con todo lo que fue analizado de acuerdo a los estudios podemos de nueva cuenta

preguntarnos: ¿son innovadores? O bien ¿tienen elementos y/o herramientas para llevar a cabo la cultura de la innovación? Habíamos dicho que los docentes de la UCM nunca se vieron innovadores, menos los estudiantes se identificaron de esa manera, lo que resalta de manera implícita en la teoría de la innovación, es que ellos procuran un cambio y una mejora, que son los primos cercanos de la innovación. Las universidades con un recorrido inicial en innovación o con experiencias innovadoras, están obligadas a interrogarse sobre las asunciones respecto el significado académico de innovación como puede ser promovido, gestionado y evaluado.

## **Conclusiones**

Podemos sostener que los procesos de reflexión en la universidad pueden consolidarse si las universidades dinamizan sus estructuras y realizan cambios institucionales pertinentes. Alcanzan mayor pertinencia para conducir nuevos modelos de innovación en la gestión del conocimiento, en la investigación y en la tecnología, puesto que la creación de una universidad innovadora garantiza el inicio de un cambio en la calidad de los conocimientos, con nuevas carreras, mayor organización en el proceso educativo, en el bienestar y desarrollo integral del estudiante, lo que aprende lo manifiesta en su comunidad, en las colonias más próximas de la universidad.

Los procesos de innovación académica que viven los actores de la UCM no están regulados ni es una prioridad para los docentes. La docencia particulariza su interés generar aprendizajes que no se le olviden a los estudiantes, que lo que aprenden lo puedan utilizar en la vida cotidiana. Existe exploración, experiencia vivida, asesorías y tutorías en el trabajo que desarrollan como parte de su formación docente. Por supuesto que son conscientes que les falta hacer investigación, de que se actualicen en forma pedagógica, que sus clases sean más didácticas y vinculadas a lo más real.

La prospectiva de impulsar cambios, mejoras e innovaciones en la educación superior y en las universidades no consiste en que todas sean necesariamente innovadoras, más bien, generen sobre todo procesos de reflexión entre los actores y dinamicen sus estructuras que todavía tienen débiles. En este sentido se tendrá que vencer algunos retos:

*Las universidades tradicionales sin cambios seguirán ofreciendo sus cursos habituales, sin responder claramente a las nuevas demandas sociales.* En particular solo entrarán marginalmente en el amplio campo de la educación de por vida, que percibirán más como una perturbación que como una oportunidad. La investigación preponderante en todos los campos será la básica, con alto componente individual y sin un objetivo explícito de interacción con los sistemas de innovación. La multidisciplinariedad solo avanzará lentamente, tanto en enseñanza e investigación.

*Las universidades tradicionales adaptadas tratan de mantener su organización y actividades, pero respondiendo a los retos más evidentes.* La enseñanza

seguirá siendo presencial casi en exclusiva, pero existirán algunas experiencias de formación on-line. Aunque los alumnos y profesores seguirán siendo “locales” se buscará una mayor movilidad de ambos. La investigación pasa progresivamente de ser una tarea individual a constituir una labor colectiva, con participación incluso de otros centros de dentro y fuera del país.

*Las universidades con estrategias nacional o local, tenderán a encerrarse en su entorno geográfico y solo marginalmente buscarán integrarse en las tendencias de globalización.* Por tanto, la competencia externa por alumnos o profesores no será una preocupación importante, resguardados en su territorio (mercados cautivos, financiación garantizada, cultura y lengua). La movilidad de estudiantes y profesores seguirá teniendo un ámbito local. Un reducido número de centros de especial calidad tendrá a integrarse en redes internacionales. Aparte de la educación tradicional de jóvenes, se atenderán las necesidades locales de formación de por vida.

La alternativa para las universidades más dinámicas será aceptar la necesidad de una estrategia global que, sin olvidar sus importantes conexiones locales, considérese la interacción con instituciones, profesores y alumnos de otros muchos países. Esas universidades con estrategia global harán un uso intenso de las TIC y de la incorporación a redes. Los estudiantes elegirán sus cursos en la red educativa global y, por tanto, deberán competir (y cooperar) en un mercado internacional de cursos on-line. En la investigación también es indispensable las redes de calidad y será frecuente la figura del profesor que une su labor en formación, con participación en proyectos con instituciones externas y cierta capacidad empresarial para conectar investigación y difusión social de sus innovaciones.

Finalmente a la universidad pública le corresponde formar una ciudadanía global donde las personas asuman derechos y responsabilidades y se enfrenten a los desafíos de un capitalismo cada vez más abrumador, pues el mundo postmoderno convive con los caprichos del libre comercio, los cambios rápidos de orden y progreso, el panorama de la cultura digital y una salvaje e inesperada vida en la calle. No podemos hablar de calidad e inclusión mientras que los estudiantes se adaptan a las escuelas y que las minorías como los indígenas, los pobres, los migrantes, la cultura gay, personas con capacidades diferentes, adquieran bienestar, paz y dignidad; trabajar y vivir en comunidad, donde todos tengamos posibilidades e intercambios desde la razón y desde la ética, es una de las consideraciones necesarias que debemos perseguir. Debemos ampliar la gama de teorías con que miramos los cambios institucionales y combinar distintos enfoques, pues vivimos en una era de supercomplejidad.

## Referencias

- Barnett, R. (2002). *Claves para entender la universidad en una era de supercomplejidad*. Barcelona: Pomares.
- Clark, B. (2000). *Creando universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*. México: UNAM-Miguel Ángel Porrúa.

- Clark, B (1997). *Las universidades modernas: espacios de investigación y docencia*. México: UNAM-Miguel Ángel Porrúa.
- Casanova, H. (2006). "Universidad y cambio: las tensiones del porvenir". En *Reflexiones y propuestas universitarias en la sociedad del cambio*. De Rosa Martha Romo Beltrán [Coord.]. México: Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.
- Derrida, J. (2002). *Universidad sin condición*. Madrid: Trotta.
- De Sousa, B. (2009). *Una epistemología del Sur. La reinención del conocimiento y la emancipación social*. México: CLACSO y S. XXI.
- Dewey, J. (1989) *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre el pensamiento y el proceso educativo*. Barcelona: Paidós.
- Dridiksson, A. (1993). *La universidad del futuro*. Tesis doctoral en Economía. México: UNAM.
- Dridiksson, A. (2003). "La nueva reforma universitaria en América Latina". En *ESEconomía*, Nueva Época, No. 4, Verano, p. 43-61.
- Dridiksson, A. (2005). *La universidad de la innovación. Una estrategia de transformación para la construcción de universidades del futuro*. México: CESU-Plaza y Valdés-UNAM.
- Dridiksson, A. (2007). *La universidad en las sociedades del conocimiento*. México: UNESCO.
- Dridiksson, A. (2009) "La construcción de nuevas universidades para responder a la construcción de una sociedad del conocimiento". En *UNILA Consulta Internacional*, Iguazu, Brasil, Publicaciones IMEA 2.
- Hargreaves, A. (2003). *Enseñar en la sociedad del conocimiento*. España, Octaedro,
- Ibarra, E. (2009). "Exigencias de organización y gestión de las universidades públicas mexicanas: de su pasado político a sus mercados presentes", en D. Cazés, E. Ibarra y L. Porter [Coords.]. *Las universidades públicas mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros*. México. CEIICH-UNAM/UAM-Cuajimalpa, en prensa.
- López, R. (2003). *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional*. ANUIES. México.
- Muñoz, H. y Rodríguez, R. "La educación superior en México. Diferenciación y cambio hacia el fin de siglo". En Hugo Casanova et al., *Diversidad y convergencia. Estrategias de financiamiento, gestión y reforma de la educación superior*. Pensamiento Universitario. Tercera Época 90. México, UNAM-CESU, 2000, p. 127-150.
- Rama, C. "La utopía de pensar la universidad latinoamericana del siglo XXI". En *Innovación Educativa* Vol. 12, No. 60, Tercera Época, septiembre-diciembre 2012, México, p. 105-123.
- Ramírez, H. (2012), "Educación superior para un desarrollo incluyente. Tendencias, escenarios, agenda prioritaria". En Calva, J. (Coord.) (2012) *Políticas de educación, ciencia, tecnología y competitividad*, Vol. 10. Análisis estratégico para el desarrollo. México: Juan Pablos.
- Ríos, D. (2004). "Rasgos de la personalidad de profesores innovadores: Autonomía, persistencia y orden". En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. 2º trimestre, año/ Vol. XXIV, No. 2. México: Centro de Estudios Educativos, A.C., p. 95-112.
- Schön, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Wittrock, B. (1996), "Las tres transformaciones de la universidad moderna. En Rothblatt, S., Wittrock, B. [Comps.] *La universidad europea y americana desde 1980. Las tres transformaciones de la universidad*. Barcelona: Pomares-Corredor. p. 331-394.
- Zeichner, K. (1995), "Los profesores como profesionales reflexivos y la democratización de la reforma escolar". En *Volver a pensar la educación*. Vol. II, Prácticas y discursos educativos, Congreso Internacional de Didáctica, Barcelona: Morata. p. 74-85.