

La universidad que da pasó a la Educación del Futuro: Reflexión y Práxis en la Gestión

Antonio Carrillo

A. Carrillo
Universidad Autónoma de Nayarit Ciudad de la Cultura Amado Nervo Boulevard Tepic-Xalisco S/N C.P. 63190 Tepic,
Nayarit. México.

J. Peña, A. Zea y A. Pastrana (eds.). Ciencias de la Docencia Universitaria. Proceedings-©ECORFAN-México, Nayarit,
2015.

Introducción

El inicio del nuevo siglo, se viene caracterizando por un conjunto de sendas por las que la sociedad contemporánea ineludiblemente está atravesando, y que, la transforman de manera acelerada, en este contexto, exigen cambios a la vida de las instituciones sociales. Se está poniendo en práctica una etapa de grandes transformaciones y nuevos desafíos a nivel nacional e internacional, debido a que la economía está basada entre otras cosas en el conocimiento, como lo señala Martínez (2006: 19) “[...] la economía mundial ya no se sustenta sólo en la producción material, sino hoy adquiere relevancia la innovación académica y el avance tecnológico que genera la nación”, ello nos plantea nuevas estrategias de gestión en las universidades, como son: la creación de nuevas estructuras de operación alternativa, como son la reorganización y el desarrollo de la innovación en la planta docente y el fomento de la participación en redes de conocimiento en las instituciones, ya que hoy se plantea la necesidad de promover una nueva cultura académica. Lo cual se concretiza en sus aulas, al promover la presencia de una reorientación de enfoques, conocimientos, y el fomento de estrategias que exigen la formación de nuevas competencias intelectuales y profesionales en el ámbito de la educación. Consecuentemente estamos en la presencia de generar nuevas prácticas de gestión institucional. Desde esta perspectiva, se hace necesario repensar el sentido que viene teniendo la universidad a través de sus prácticas de gestión, con miras a crearle un nuevo sentido formativo, esto no quiere decir que éstos no viene funcionando, sino que la dinámica impuesta por los organismos evaluadores nacionales e internacionales hoy demandan transformaciones vertiginosas dentro del contexto actual, por tal motivo estos cambios se deben de aprovechar para favorecer la impostergable tarea de tener una educación a nivel de nuestros tiempos. Hoy se requiere repensar el quehacer académico con que viene operando, en el ámbito de los actuales proyectos institucionales, con miras a re-significar sus prácticas formativas con una visión de futuro inmediato.

1 Las universidades en un contexto que incita a la reflexión

Las universidades públicas al ser cada día más complejas por los requerimientos socio- económicos, los avances del conocimiento y los requerimientos del mercado laboral y paralelamente estar más vinculados con los organismos evaluadores ocasiona que las instituciones de educación superior estén más preocupados por tener un proyecto más integral que abarque más aspectos que vayan más allá de promover la adquisición de conocimiento o solamente promover los procesos de graduación numéricos. Hoy se hace necesario adecuar sus programas al tipo de población a la que tiene que atender, y ajustar académicamente el tipo de servicio que están ofreciendo en el contexto de estos nuevos escenarios y las necesidades sociales que implican cambios de cara al nuevo milenio. El modificar sus viejas formas de operar, desde sus aparatos burocráticos saturados de prácticas mecánicas y con frecuencia sin sentido formativo. Esto unido a procedimientos de gestión administrativa mono-céntrica y burocrática que se traducen en anarquías organizadas. Desde esta perspectiva las universidades públicas, que hoy buscan reconocimiento de los organismos evaluadores también pretenden tener una cara más académica y participativa, donde sus actores o grupos sociales académicos, jueguen un papel más importante en la vida formativa de las instituciones, esto es, producir, transmitir y recrear conocimientos en sus propios espacios locales o en la reformulación de redes a nivel nacional e internacional. A propósito de las funciones de la educación, puede considerarse el ejemplo de la función económica. En los últimos años, múltiples actores he instituciones han recalcado la importancia de ésta, en específico sus transformaciones por el vínculo entre la economía y el conocimiento, pero existe el peligro de que éste sea reducido a su utilidad productiva con la consiguiente desvalorización de otras de sus dimensiones, como la de ser una base de la emancipación humana o la desvalorización de otros conocimientos trascendentes para los seres humanos, como son la justificación moral de determinadas relaciones de producción y las consecuencias negativas de una economía política dominada por los intereses de las grandes corporaciones multinacionales y, en el caso de México, por monopolios públicos y privados.

Así la función económica debe atender elementos relacionados con el trabajo y la productividad y equilibrarse con la justicia y el cuidado ambiental, con la formación para el trabajo y la solidaridad social (Barba, 2010:26-27). Por tal motivo, el trabajo académico que realizan las universidades públicas vinculadas con los requerimientos que demanda las multinacionales y los organismos evaluadores, deben verse con un sentido crítico y al mismo tiempo como la oportunidad de dar cuenta de los principales retos y desafíos que enfrenta las sociedades contemporáneas, y a su vez resolver las tareas sustantivas de un proceso educativo con un sentido social y académico.

Las propuestas de evaluación desde la lógica de los organismos evaluadores a nivel nacional e internacional también hoy solicitan más elementos formativos para evaluar, lo cual significa tener propuestas pedagógicas acordes a las realidades que vive el avance del conocimiento, en el contexto de consolidar las condiciones y modalidades del trabajo intelectual y las nuevas formas de asociación académica, que asume o debe asumir los docentes en los procesos educativos, como son: la investigación, la profesionalización y la difusión de sus prácticas cotidianas en contextos reales entre otras. Hoy se debe buscar dar cuenta de la ponderación de relaciones significativas entre los procesos de transformación social y cultural de los actores educativos y las principales acciones de cambio que, a través de su historia, experimenta, pues, a pesar de que las universidades públicas hoy están obligadas a fomentar procesos y prácticas académicas diferentes, adecuadas a nivel de nuestros tiempos, en el contexto de los planteamientos que solicitan los organismos evaluadores. Es decir hoy las universidades públicas tienen dos tareas las de cumplir con su papel histórico pero también adecuar a los requerimientos que piden éstos organismos evaluadores, siempre y cuando se asuman con un sentido crítico. De hecho resulta una doble enseñanza: 1) que la evaluación está ya reconocida como una fuerza para todas las instituciones educativas, y 2) que ya es hora que los evaluadores expongan al país entero sus conceptos, fines y tendencias, que opongan al fantasma de la evaluación un manifiesto propio de su proyecto. (Miranda, 2014:13).

1.1 La problemática académica concreta

Si recuperamos el hecho que la universidad pública, están pasando por una fase coyuntural de evaluación interna y externa en el marco de sus expectativas académicas, en el ámbito de los planteamientos de valoración académica que marca la SEP, ANUIES, CONACYT, entre otros, esto está ocasionando que sus programas, se vayan caracterizando por la revaloración de sus propósitos académicos y el replanteamiento de sus soportes académicos y administrativos orientados a responder a nuevas demandas del contexto institucional social, económico, político y cultural, en el cual se encuentran insertos, “[...] la emergencia de un nuevo paradigma económico-productivo donde el factor más importante no es ya la disponibilidad de capital, mano de obra, materias primas o energía, sino el uso intensivo del conocimiento y la información” (Tünnerman, 2013:1)

En otras palabras, la propuesta de los organismos evaluadores implica un pretexto y el texto de la reestructuración de las relaciones de las universidades públicas con los criterios de formación que proponen sus actores sociales en el contexto de las prácticas de la economía y los avances de la sociedad del conocimiento y la información.

Consecuentemente se espera con ello, generar nuevas formas de trabajo académico concreto expresado en sus tareas sustantivas: docencia, investigación y difusión de la cultura, aunado a la gestión y vinculación con las prácticas socioeducativas y de internacionalización que hoy están en boga. De acuerdo con Fierro (2013) hoy también las instituciones educativas se enfrentan a la creación de nuevas estructuras de operación y organización de las plantas académicas y del tipo de servicios que ofrecen.

Lo cual origina la presencia de una reorientación de contenidos y conocimientos, que requieren la creación de nuevas habilidades intelectuales y académicas. Con ello, se comienza a percibir en los docentes la necesidad de contar en las universidades con una fase de acuerdos mínimos que permita valorar con ellos, la calidad académica de sus productos de investigación/intervención, por semestre en el contexto de mostrar en los estudiantes y tutores la importancia de cuidar la terminación de sus trabajos en tiempo pero también cumplir con la tarea tener una mejor calidad en los mismos. Unido esto, se requiere especializarlos en un campo de conocimiento, que le permita relacionarse con diversos proyectos del mercado académico en un contexto local nacional e internacional. Otra de las características de estas nuevas prácticas formativas, se localiza en la recuperación del quehacer creativo e innovador, que vayan más allá de las imposiciones que marcan los organismos evaluadores.

La falta de estudios de fenómenos micro-sociales en educación es especialmente grave, por no decir perversa. Por su propia naturaleza, el aprendizaje es un suceso micro (y se lleva a cabo por un número limitado de individuos o materiales). Puede darse con frecuencia en las sociedades modernas a niveles macro en lugares socio-políticamente acotados y conocidos como sistemas educativos, pero éstos no son los que determinan el proceso de aprendizaje, sólo los que apoyan o regulan. No es sorprendente que en la historia de la educación la mayoría de las innovaciones hayan surgido en los espacios micro del salón de clase o en sus inmediaciones. Entre estas reconocidas innovaciones se encuentran: el aprendizaje activo de Montessori y otros innovadores, la pedagogía del oprimido de Paulo Freire... (Martín 2010:50)

Actualmente la participación de sus docentes a través de Cuerpos Académicos o Líneas de Generación y Aplicación de Conocimiento LGAC en particular y en general en reuniones de Consejo Académico de sus representantes, han sido formas significativas de trabajo colaborativo que han apoyado la construcción de una organización autónoma a favor de la producción y aplicación de conocimiento. Esto ha posibilitado el hecho que en las últimas décadas comienza a generarse nuevos sentidos al interior de las instituciones educativas, ya que a través de la evaluación constante de sus productos académicos y la calidad de sus vínculos a nivel nacional e internacional, les ha permitido revalorar y consolidar el sentido de sus prácticas formativas.

En este horizonte académico que marca las universidades a través de sus cuerpos académicos, enfrenta varios desafíos que tendrá que resolver a corto plazo a fin de no quedarse ante la zaga del conocimiento o simplemente de limitarse a la formación del recurso humano por el solo hecho de formarlos, en este sentido afirma Barba (2010:17) toda construcción de políticas públicas deben contar con un referente concreto, que contemple a la vez el desarrollo en ciencia y tecnología con el desarrollo nacional e internacional. En otras palabras, las diferentes instituciones educativas, se encuentra en la órbita de cuatro nuevas demandas en el campo de la formación de docentes: 1.- el fomento del trabajo académico de corte horizontal- interdisciplinario, que vaya más allá de sólo diálogo con otras disciplinas e instituciones académicas; 2.- el fomento de articulación con el mundo a través del fomento de redes académicas a nivel local, nacionales e internacional; 3.- una tendencia a promover propuestas curriculares más flexibles e innovadoras, capaz de afrontar los rápidos cambios sociales, y la integración hábil de los avances de las tecnologías y sistemas complejos que genera la nueva sociedad del conocimiento ; y, 4.- la creación de amplias conexiones y vinculaciones con la problemática concreta que se vive en su contexto regional y nacional, que hoy demandan prácticas de aprendizaje situado. Todo esto en el marco de enfoques académicos más relacionados con la solución creativa de problemas, de corte pedagógico que le den sentido o filosofía a su quehacer instituido.

En este contexto, los actores administrativos y los representantes de los diferentes cuerpos o líneas académicas en todas sus modalidades, así como responsables directos de la gestión y de la formación directa de los docentes que integran el proceso académico de las universidades públicas, están obligados a repensar el sentido educativo y académico que viene teniendo actualmente al interior de la universidad en general, y en particular en la región donde se encuentran circunscritos.

Estos desafíos concretos, plantean repensar su quehacer cotidiano y el contexto de la producción de conocimiento educativo, que se viene trabajando, como elementos claves para la combinación con sus tareas sustantivas: docencia, investigación y difusión de la cultura académica, a fin de formar en las prácticas educativas donde ejercen sus egresados el desarrollo de un alto nivel académico, con el propósito de incidir en el desarrollo económico y bienestar de la sociedad, no sólo local o regional, sino también global.

En este marco de ideas, surgen algunas pregunta básica, que deben de guiar el proceso de gestión y de formación académica concreta: ¿Cuáles son los principales retos concretos que debe enfrentar una institución en general y los cuerpos académicos o LGAC en particular, en relación a las nuevas demandas de la sociedad global y cuáles son las estrategias y respuestas estructuradas concretas que deben de tener presente sus actores educativos: docentes, alumnos y administrativos para hacerle frente a estas tareas? ¿Cómo articular los problemas concretos que viven sus cuerpos académicos con las funciones sustantivas de la universidad pública que le demandan una institución que presume con los principios de calidad que demanda una institución de prestigio, con los requerimientos sociales y los avances de la sociedad del conocimiento y de la información?

A fin de dar respuesta a este nuevo orden, la universidad a través de sus licenciaturas y posgrados ha reconocido al conocimiento como su recurso más valioso para contribuir con el contexto social e impulsar el crecimiento económico. Para la universidad pública estas nuevas circunstancias han impactado la cultura institucional generándole nuevas demandas a los actores, las prácticas académicas y sus resultados.

Hacia la construcción de un proyecto concreto de gestión:

Iniciar un proceso de documentación del cambio de la cultura académica al interior de los cuerpos académicos en particular y la universidad pública en general, en el contexto de los planteamientos de reestructuración curricular que propone los organismos evaluadores a nivel nacional e internacional. En este contexto en 2010, en el Programa de Posgrado de Pedagogía de la FES Aragón y dependiente de Programa único de Posgrado en Pedagogía de la UNAM. Creó un proyecto educativo al interior de éste, el cual estaba integrado por diez LGAC. Y juntas constituyeron una propuesta pedagógica innovadora y alternativa producto del trabajo académico de sus docentes y estudiantes de posgrado a nivel maestría y doctorado. La iniciativa surgió como una preocupación de la gestión y un grupo de docentes, del mismo programa y por iniciativa de otros profesores e investigadores invitados de otras universidades e instituciones de educación superior, los cuales se propusieron hacer un trabajo conjunto con sus alumnos adoptaron el enfoque académico denominado Aprendizaje Basado en Problemas¹.

¹ El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) es una propuesta metodológica que actualmente se trabaja mucho en instituciones de educación superior (Escribano y Del Valle: 2010). A diferencia del cómo se trabaja el planteamiento del problema en los cursos tradicionales de investigación en donde el principio y fin en la actividad está centrada en el asesor o el docente responsable de la actividad). En el ABP, el estudiante como integrante de un equipo de trabajo, y los docentes responsables de la actividad adquieren el máximo protagonismo al identificar sus necesidades de aprendizaje y buscar diferentes estrategias para llegar al conocimiento para dar respuesta a un problema planteado, lo que a su vez genera nuevas necesidades de aprendizaje. 1. Leer y analizar el problema: se busca que los estudiantes y los docentes responsables de la actividad construyan un enunciado que articule los diferentes trabajos de investigación que los estudiantes quieren indagar.

Cabe destacar que los estudiantes son becarios CONACYT y esta abocados de tiempo completo a realizar sus investigaciones. Y sus profesores se destacan por tener una formación disciplinar significativa, que se refleja en su trayectoria profesional, y experiencia en investigación. Ambos unieron esfuerzos e intereses académicos, con el fin de coadyuvar a la solución de problemas educativos relevantes que vive el sistema educativo mexicano.

1.2 Estrategia de innovación

La construcción del proyecto académico de carácter colectivo se situó de manera general cómo una investigación de tipo participativo, (Eisner, 1998) y (Boggino y Rosekran: 2013) que parten del supuesto de que los docentes pueden cambiar sus prácticas educativas instituidas históricamente si participan en actividades de evaluación concretas, como es la participación en las diferentes actividades de gestión académica hacia el interior de su Línea de Generación y Aplicación de Conocimiento. Elementos que pueden permitir evaluar y reflexionar colectivamente en torno a la revaloración del sentido que debe de tener cada línea y sus perspectivas de trabajo académico. Asimismo los planteamientos reestructuración académica que proponen los organismos evaluadores nacionales e internacionales hacia el interior de la vida académica es otro elemento que se convierte en excelentes pretextos que pueden ayudar a realizar la tarea de transformación de la cultura académica instituida. Por ello, el soporte metodológico de la Investigación Acción, en su vertiente Aprendizaje Basado en Problemas ABP, se convierte en recurso fundamental para poner en práctica esta tarea. En otras palabras para fomentar esta tarea se requiere que los representantes de cada LGAC como responsables de la gestión, deben de tener información significativa sobre el proceso de los productos académicos que les permita reflexionar sobre los alcances y limitaciones del avances un proyecto académico de la institución en el contexto del ABP, de tal forma que éstos a su vez al interior de cada LGAC involucren a sus docentes y alumnos de manera directa en este proceso de cambio, que marcan los postulados de esta vertiente metodológica. Algunos de los rasgos fundamentales de las acciones de intervención que se proponen en este tipo de gestión, fueron los siguientes: 1).- Fomentar una forma de búsqueda autorreflexiva de sus accionar cotidiano, en, para y por la comunidad académica (en este caso vinculada con las opiniones que tiene los alumnos sobre sus prácticas formativas y el tipo de objeto de estudio que se trabaja al interior de cada LGAC). 2).- Promover que los docentes participen en la elaboración de los principios, normas y procedimientos que orienten sus prácticas, a través de lo que se ha denominado Lineamientos y Manual de Operación que permita sistematizar y consolidar los cambios de estructura que se fueron realizando con miras a favorecer el acceso a una nueva cultura académica. 3).- Generar una actitud integral de cambio en la medida que se observen y valoren otras práctica de formación a través de conferencias magistrales o foros, paneles de expertos de otros programas exitosos.

2. Realizar una lluvia de ideas: supone que los estudiantes toman conciencia de la situación a la que se enfrentan y el contexto en que piensan actuar.

3. Hacer una lista de aquello que se conoce: implica que los estudiantes recurran a los conocimientos previos sobre el problema, y al mismo tiempo destaquen a los detalles sobre el mismo que conocen y que podrán utilizar para su posterior resolución.

4. Hacer una lista con aquello que no se conoce: este paso pretende hacer consciente lo que no se sabe y que necesitarán para resolver el problema, incluso es deseable que puedan formular preguntas que orienten la resolución del problema.

5. Hacer una lista con aquello que necesita hacerse para resolver el problema: los alumnos deben plantearse las acciones a seguir para realizar la resolución.

6. Definir el problema: se trata concretamente el problema que van a resolver y en el que se va a centrar

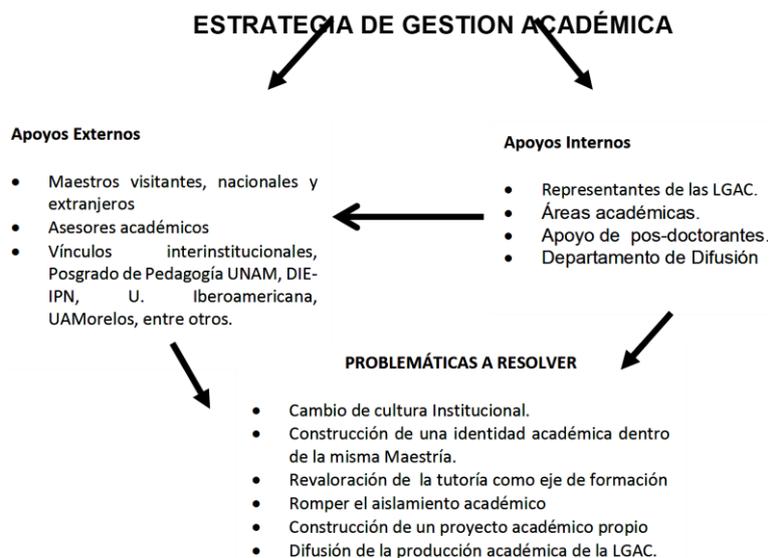
7. Obtener información: aquí se espera que los estudiantes se distribuyan en tareas concretas de búsqueda de la información

8. Presentar resultados: en este paso se espera que los estudiantes que hayan trabajado en grupo estudien y comprendan, a la vez que compartan la información obtenida en el paso 7, y por último que elaboren dicha información de manera conjunta para poder resolver la situación planteada

4).- Fomentar visitas guiadas de docentes y estudiantes a otras instituciones que le permitan consolidar o ajustar la vida académica de sus cuerpos. 5).- Promover un mayor debate académico hacia el interior de los cuerpos académicos a través del fomento de Coloquios Internos donde participen invitados externos con la finalidad que los principales involucrados como son docentes y alumnos, y quienes interactúan con ellos favorezca la transformación de sus objetos de estudio.

6) Promover el fortalecimiento de la autocritica académica y positiva, a diferentes niveles de tal manera que permita el reconocimiento de las propias habilidades y recursos, que tiene cada LGAC; 7).- Generar compromisos académicos de manera cotidiana de las LGAC, que permitan valorar al proceso de colaboración y diálogo como herramientas fundamentales para un proceso de transformación; 8) Promover la identificación plena de los actores con el currículum formal como un recurso flexible, ya que éste es la herramienta normativa que permitió regular y consolidar e innovar la vida académica de una institución. La creación y consolidación de LGAC, se hizo a partir de docentes que compartían preocupaciones similares y gusto por trabajo en torno a un mismo tema. Este hecho de consensuar inquietudes, permitió ganar tiempo en la gestión de cada línea, porque favorecía la construcción de relaciones interpersonales y en consecuencia propiciaba que cada equipo quisiera reunirse con sus pares, sin embargo hoy se ve necesario que cada línea realizará la escritura de un proyecto académico que diera cuenta tanto de su constitución como el qué, cómo y que producen conocimiento hacia el interior de cada línea del programa.

Figura 1



1.3 Resultados Preliminares

El trabajo colaborativo que se generó al interior de las LGAC de las instituciones públicas, se consideró una práctica relevante y coyuntural porque rompía con la práctica instituida de tener programas individuales de maestros que tienen concepciones muy particulares de la docencia y que, con frecuencia, ven a los alumnos como un ente aislado, al margen de un proyecto académico consensuado. Ahora bien, el propósito de sistematizar la creencia académica de un grupo de maestros, por cuerpos académicos se consideró una tarea importante que se necesitaba impulsar a fin de expresar una memoria colectiva donde se mostrara un proceso de planeación curricular donde se destacara que se quiere realizar a corto y mediano plazo.

Asimismo, se fomentó la creación de Documentos fundacionales donde se exponía el sentido formativo de las LGAC, aquí los docentes al escribir, narrar y constituir sus historias académicas, mostraban sus convicciones académicas al describir su organización y proyecto académico compartido y, en consecuencia, se advertía que comenzaban a construir una nueva cultura académica.

Cabe destacar con la aprobación del programa ante organismos nacionales e internacionales se puede crear un ambiente positivo de mayor involucramiento en tareas de cambio de una nueva cultura académica instituyente ya que muchos docentes se entusiasman con esta política institucional. Entre las opiniones de sus docentes ante la pregunta qué implica para ellos la aprobación ante CONACYT, se destacaron las siguientes opiniones:

“Ahora sí contamos con un currículum de posgrado más acorde a la vida cotidiana que venimos realizando”. “Su aprobación es la concreción de una utopía y algo más”. “Es abrir caminos a las ganas de hacer un proyecto compartido”. “Aquí alumnos y maestros construimos juntos una realidad académica más comprometida”, “La aprobación de CONACYT se trata de un texto abierto de cambio hacia el futuro”. “La aprobación de CONACYT es la anticipación a una realidad que pronto vamos a vivir en todas sus dimensiones académicas, maestros y alumnos”.

En el proceso de obtención del dato empírico como fueron las experiencias de los docentes, se observó en un primer momento, un proceso de apertura creciente hacia los cambios, aunque en algunas otras, se percibió la necesidad de cerrarse a la actividad por considerar que no se tenía tiempo para enfrentar la misma dinámica. En el caso de las LGAC, que mostraron aceptación, presentaron una mayor participación, se comenzaron a involucrar en la experiencia e iniciaron con más frecuencia las participaciones, opinaron más y confrontaban sus fantasías académicas con los demás, es decir, se iniciaba una mayor participación en el sentido de cambiar las prácticas académicas. Los resultados más significativos que obtuvo la investigación fueron:

1) El proyecto académico propuesto por CONACYT trató de cambiar la cultura académica institucional de un modelo centrado en prácticas académicas idealizadas que proporciona un plan de estudios vinculado con el deber ser a otro centrado en el trabajo colegiado y, por lo tanto, en la discusión de los fines y productos de aprendizaje a promover en los alumnos; 2) La abolición parcial endógena de la formación de sus docentes al interior de las LGAC fue una tarea sustantiva del programa de gestión, se consideró importante crear un Consejo de Posgrado constituido por todos los representantes de las LGAC, coordinado por el responsable del Posgrado; Se consideró que su función principal era entusiasmar a los integrantes de cada LGAC y al mismo tiempo era el órgano que norma la vida académica del programa; 3) Se recuperó y consolidó la propuesta de vinculación que se venía trabajando con varias universidades de Brasil y una de Inglaterra; 4) Un ideal del proyecto de gestión fue orientarlo hacia la construcción de una propuesta académica centrado en la elaboración de productos académicos por semestre, para lo cual se promovió un esquema general de evaluación centrado en productos de aprendizaje que sirviera para vigilar y consolidar un trabajo académico más riguroso hacia el interior de las LGAC; 4) Se consideró importante que el Programa de Posgrado mantuviera vínculos directos con diferentes instituciones a nivel local, nacional e internacional, destacando los centros educativos cercanos a la institución, tendientes a aprovechar sus recursos académicos, como docentes especializados, bibliotecas, eventos académicos, entre otros.

En segundo lugar, se comenzó a observar un abandono de una concepción individualista donde el docente planeaba su propuesta educativa, aislado de un proyecto curricular compartido que se iba articulando a ciertos fines innovación educativa. Se debe subrayar que aquí se advirtió como se iba construyendo un “nosotros” queremos ofrecer a nuestros alumnos y pensamos que ellos pueden llegar a participar en diversas actividades académicas y de vinculación con otras instituciones educativas.

En tercer lugar, se observó que en la medida en que se iba avanzando en la realización de las actividades, se advertía que la realidad educativa es muy compleja y que era necesario articularse a fines educativos más compartidos y que permitieran ir consolidando el proyecto institucional. En pocas palabras los logros fueron los siguientes:

- Tener producción de conocimiento académico innovador y comprometido con realidades educativas concretas, que se podía difundir en diferentes foros.
- Posibilitar una formación centrada en el desarrollo de un campo profesional específico en un contexto inter y multidisciplinario.
- Posibilitar que los estudiantes tuvieran competencias investigativas y de comunicación que propiciaban una mayor identidad institucional.
- Caracterizar el sentido de lo pedagógico en el programa de posgrado entorno a teóricos que le daban un sentido de unidad académica.

La consolidación de una nueva cultura académica instituyente centrada en el compromiso de sus actores, implicó pensar en la importancia de reestructurar la vida académica del posgrado desde la propuesta de CONACYT y llevarla más allá de lo solicitado, por este organismo evaluador, lo cual significó el texto y el contexto viable para construir una educación pública con un mayor compromiso social y más acorde a nuestros tiempos.

1.4 Referencias

Antúnez, Serafín. Gairín, Joaquín (2000). *La organización escolar. Práctica y fundamentos*, Barcelona: Graó.

ANUIES (2001), *La educación superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES.

Bazdresch Parada, Carlos y Romo Murillo, David. (2005). *El Impacto de la Ciencia y la Tecnología en el Desarrollo de México*. México: Centro de Investigación y Docencia Económicas.

Barba, Bonifacio (2010), “Cambio en educación: un mensaje de la sociedad al sistema político mexicano,” en Barba, Bonifacio y Margarita Zorrilla, (Coords.) *Innovación social en educación: una base para la elaboración de políticas públicas*, Universidad Autónoma de Aguascalientes- Siglo XXI: México.

Boggino, Norberto y Rosekrans Kristin (2013), *Investigación acción: reflexión crítica sobre la práctica educativa*. Santa Fe, Argentina: HomoSapiens.

Eisner, Elliot. (1998), *El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*, Barcelona: Paidós.

Escribano, Alicia y Del Valle, Ángela. Coords. (2010), *El aprendizaje basado en problemas: una propuesta metodológica en educación superior*. Madrid, Narcea.

Fierro, Cecilia. (2010) “En los márgenes del sistema. Despuntes en la construcción de responsabilidad en la gestión escolar”, en Barba, Bonifacio y Margarita Zorrilla, *Innovación social en educación: una base para la elaboración de políticas públicas*, Universidad Autónoma de Aguascalientes- Siglo XXI: México.

Marín, Christopher J. (2013), “Las innovaciones de la educación popular en el mundo jerárquico de las políticas públicas”, en Barba, Bonifacio y Margarita Zorrilla, *Innovación social en educación: una base para la elaboración de políticas públicas*, Universidad Autónoma de Aguascalientes- Siglo XXI: México.

Martínez Vilchis, J. (2006). *Avances y desafíos de la educación superior en México*, en Milenio (Campus). No. 200. México.

Rubio Oca, Julio (2006). *La política y la Educación Superior en México. 1995-2006: Un balance*. México: FCE y SEP.

Stenhouse, Laurence (1998). *La investigación como base de la enseñanza*. Madrid: Morata.

Tünemann Bernheim, C. & Souza Chaui, M. de (2003). *Desafíos de la universidad en la sociedad del conocimiento, cinco años después de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior*. En: UNESCO Forum Occasional Paper Series Paper no.4/S. Artículo Producido por el Comité Científico Regional para America Latina y el Caribe del Foro de la UNESCO, Paris, diciembre 2003.

UNESCO Y IESALC (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005*. UNESCO. Caracas.