

# Capítulo **3**

---

## **La Universidad Autónoma de Zacatecas, historia, incidencias y reformas**

*Beatriz Herrera Guzmán<sup>1</sup>*

<https://doi.org/10.61728/AE24300032>

---

<sup>1</sup> Docente investigadora en la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas, orcid.org: 0000-0003-1169-8056, e-mail: bherrera@uaz.edu.mx

## Resumen

La Universidad Autónoma de Zacatecas, históricamente ha vivido cuatro reformas que han marcado su identidad ante la sociedad. En ese proceso de reconstrucción académica, lo político ha incidido categóricamente en la vida institucional, condicionando las reformas mismas. Nunca ha limitado tanto el avance o la viabilidad de una reforma como la politización, las presiones internas y externas, de carácter político y financiero. Esto es, la UAZ, no obstante, la relevancia de su oferta educativa, aún dista de varios aspectos en los que debe transformarse, respondiendo a los requerimientos sociales, como coadyuvante directa en dar respuesta según la transformación de la comunidad. En este documento, se pretende exponer algunos escenarios que han caracterizado las reformas de la universidad, sus pesos y contratiempos. Para ello, se lleva a cabo un estudio de carácter cualitativo, primero una investigación documental, donde algunos estudiosos emiten versiones distintas de lo que han sido estos procesos de transformación interna, segundo, entrevistas semiestructuradas realizadas a docentes en activo y jubilados que participaron directa e indirectamente en alguna reforma de la universidad. Su opinión muestra algunas caras de las reformas y lo que, de acuerdo con su visión, debiera caracterizar una verdadera metamorfosis interna.

## Introducción

Como toda institución educativa, la UAZ, históricamente ha vivido distintos eventos académicos y políticos. En este sumario de hechos, en sus transformaciones, se han distinguido la oferta educativa y el fin social de la universidad.

Haciendo un breve pero necesario recorrido histórico, sería justo decir que los primeros indicios de este plantel se remontan a la etapa de la Colonia y al escenario que permeó a consecuencia de la Ilustración, al tener importante relación con la educación novohispana cuando se creía que preparar a la sociedad en la ciencia impactaría en el progreso social, no obstante, se encontraría limitada por la presencia de la enseñanza re-

ligiosa. Por un lado, estaba la influencia de los frailes franciscanos, por otro, la idea del estado de Zacatecas porque se creara el Instituto San Luis Gonzaga, –antes Los Ángeles Custodios en 1722– abierto hasta 1759, seguido del Instituto Literario, al Instituto de Ciencias y hoy la Escuela Preparatoria No. 1 de la UAZ. (Ávila G, 2001, García G., 1998). El interés del estado era brindar una instrucción que demandaba la juventud y que hasta ese momento no existía, concretándose dicho proyecto un poco antes de la expulsión de los jesuitas y una vez establecido, se enseñaba Gramática, Historia, Teología, Moral y Escolástica, a cuyas clases se agregó también la de Filosofía (Amador, 1982).

El Colegio quedó clausurado cuando se dio el destierro de los jesuitas en 1767, y no fue hasta 1786 cuando se abre nuevamente adoptando las ideas académicas de los Colegios Mayores de San Pedro y San Pablo, así como del Colegio de San Idelfonso de la Ciudad de México. El Colegio de San Luis Gonzaga se ocupó de impartir materias orientadas a las humanidades, en áreas semejantes a los Colegios mencionados, tales como, latinidad, retórica, filosofía, historia y teología eclesiástica, adoptándose para su régimen la constitución y el reglamento del Colegio de San Idelfonso de México (Amador, 1982).

En el periodo liberal y una vez lograda la Independencia en México, se insistía en el proyecto de consolidar un proyecto educativo que reflejara las necesidades de la entidad zacatecana, aunque en toda la segunda década del siglo XIX, en el Colegio San Luis Gonzaga permeó la crisis, tanto en oferta educativa, como en escasez de recursos destinados a la institución. Lo mismo sucedía con el Reglamento General de Instrucción Pública decretado por las Cortes de Cádiz el 29 de junio de 1821 que disponía la creación de una Universidad de Segunda Enseñanza, la Escuela Especial de Minería. Pero ambos proyectos generales no quedaron vigentes (García González, 1988).

Para 1824, tanto Francisco García Salinas como Valentín Gómez Farías, influyeron en la política educativa de los liberales, llevando hasta sus últimas consecuencias dicha reforma liberal, incidiendo en las decisiones del Congreso Local, siendo José María Luis Mora quien propone a la Legislatura estatal que:

Exista en el estado un establecimiento de educación religiosa y literaria, se sostendrá con las contribuciones de los partidos del Estado; se procurará que el producto de estas contribuciones sea de 60 000 pesos anuales, haciendo que los partidos, unos con otros contribuyeran con 100 pesos mensuales; cada partido designará, para que sean mantenidos y educados gratis el número de jóvenes que la ley le prevenga; y que en dicho establecimiento se impartieran cátedras de gramática latina y castellana; francés e inglés; lógica y filosofía general; economía política; derecho público constitucional y principios de legislación; derecho romano; derecho canónico; derecho patrio; dogma y moral religiosa y dibujo. Todos los aprobados en el establecimiento estarían habilitados para enseñar en cualquier punto del estado y desempeñar todas aquellas funciones para las cuales habían sido capacitados. (García González, p. 1988, p. 98)

Tales propuestas guardaban el propósito de fortalecer al gobierno liberal impartiendo una enseñanza que requería la juventud mexicana. En opinión de García González (1998) y Amador (1992), las propuestas de José María Luis Mora implicaban la transformación del contenido de la enseñanza: introducían idiomas considerados entonces idiomas de la libertad y materias como economía política, derecho civil y canónico, fueron un reto a las antiguas materias de teología; se trataba, de declarar una lucha ideológica a la educación colonial que permanecía aún en las instituciones educativas (García González, 1988). Este episodio en realidad contribuyó a reorganizar un nuevo plan de estudios, agregando el derecho canónico y jurisprudencia como la oportunidad para difundir los derechos civiles y naturales del hombre. Aunado a ello, en 1831, y con el Plan de Enseñanza Pública, el entonces gobernador García Salinas, señaló el poco activismo del Colegio San Luis Gonzaga para mejorar la enseñanza y propuso el establecimiento de las cátedras de matemáticas, química y mineralogía.

Para los primeros gobernantes de México, el fomento a la educación era condición indispensable para lograr el desarrollo y el progreso en todos los ámbitos de la vida nacional. Los zacatecanos formularon leyes para ampliar la cobertura de la enseñanza, considerada la base para formar ciudadanos industriuosos que serían la clave del progreso de la región. Si

bien, los numerosos problemas económicos y políticos de la época impidieron que esta idea se cumpliera cabalmente; la inversión en educación fue escasa y los logros apenas perceptibles (Flores, de Vega, Kuntz y del Alizal, 1996). Entre 1832 y 1867 el Colegio San Luis Gonzaga soportó cierres y aperturas temporales, hasta que en este último año se reabrió como Instituto Literario de García, hasta lo que hoy es la Preparatoria No. 1 de la Universidad Autónoma de Zacatecas.

El Instituto Literario se caracterizó por brindar una formación humanista, aunque con distintos sobresaltos políticos, como la irrupción del centralismo, también vivió cierres intermitentes, abriendo nuevamente en 1854 para continuar la formación fundamentalmente de abogados (García, 1988), con otro cierre y apertura en 1861, con carreras de derecho civil, criminal, derecho romano. Sin embargo, esta oferta no favorecía el progreso local que la sociedad demandaba, como buenos mineros, agricultores, ingenieros y no solo abogados, ya que se consideraba un rezago considerando la modernización de la enseñanza promovida por Juárez (García, 1988). Fue hasta 1867 que se consideraron otros estudios superiores de medicina, ingeniería y materias como dibujo, pintura, idiomas, carpintería, fotografía, telegrafía, teneduría de libros, ensayador de metales, profesor en farmacia y profesor en partos, con ello se estrecharon los vínculos con los centros de producción y los prestadores de servicios (García, 1988). Según lo relata García (1988), esta etapa le permite al Instituto Literario entrar en un proceso de consolidación de su oferta educativa, con estas y otras carreras que avizoraban un avance formativo.

En el lapso siguiente, y ya en la época revolucionaria, si bien la modernización de la educación se le otorgaba un lugar privilegiado, la universidad constituyó un refugio ante los excesos del régimen porfirista, en Zacatecas se luchó por conquistar la autonomía del Instituto de Ciencias, reconocido hasta 1960, transformándose luego en 1968 como Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). Así, desde 1968 y hasta 1972, la UAZ fue la única institución que ofertaba estudios superiores enmarcando su enseñanza ante un panorama de demanda cuando las carreras de medicina y derecho eran a las que más estudiantes se inscribían.

En esta atmósfera social, académica, económica y política, se hizo necesario que la universidad evaluara su pertinencia educativa, de re-

formar su enseñanza tradicional, por lo que se convocó a un Simposium de Reforma Universitaria en el año de 1971 se analizó la orientación y función social de la Universidad, la democratización del gobierno universitario, los planes y programas de estudio, la organización académica y los métodos de enseñanza y la democratización de la misma y el servicio social. En este decenio, se entendió que la universidad sería una comunidad cultural de profesores y alumnos cuya finalidad sería la investigación científica, su difusión y transmisión hacia la sociedad y la formación de hombres que comprendieran la transformación de su entorno (García, 1997).

Se normaría lo siguiente: la formación científica y humanista de los estudiantes, dotarlos de valores culturales, morales y espirituales, capaz de adaptarse a los cambios científicos y técnicos de su realidad histórica, enseñarlos a pensar, investigar y analizar críticamente, entre otros aspectos que conformarían su perfil profesional (García González, 1997). Aunque no se dieron grandes cambios para que se vinculara la institución con la problemática social, ello por la falta de recursos materiales y una planta docente con la formación necesaria, tampoco se avanzó de manera importante en la vinculación docencia e investigación. La crisis económica finalmente fue un detonante para que el plantel desencadenara en el conflicto vivido en el año de 1971, donde se abogaba por que los estudiantes de las clases de bajos recursos tuvieran acceso a la educación. Esta atmósfera contribuyó para que la UAZ se identificara como una institución democrática, abierta a la problemática social.

Los años ochenta podría considerarse como una etapa de fortalecimiento académico, -aunque no económico- ello por la creación de los posgrados, la institucionalización de la investigación y la formación de profesores para continuar con estudios principalmente de maestría. La matrícula fue en ascenso, aunque no de tanto impacto debido al boom de la población estudiantil en los establecimientos privados, aunque se siguieron crearon nuevas profesiones como minas y metalurgia, Centro de Idiomas, matemáticas, laboratorios y el bufete jurídico social de la escuela de Derecho, posgrados y la investigación se orientó a las áreas agropecuarias, tecnológicas, biomédica y profesiones en el área social (García G., 1997).

Asimismo, la comunidad universitaria continuaba en un ambiente de crisis económica por lo que para 1987 el plantel más importante a nivel local, se veía nuevamente bajo la amenaza de vivir internamente un ambiente más político que académico. Ante tal situación, se buscó retomar los acuerdos derivados del Simposio celebrado en el año de 1971, que sería el antecedente del Congreso de Reforma Universitaria llevada a cabo en el año de 1988. En este Congreso, se insistía en los siguientes aspectos: Desempeñar una función, fundamentalmente, de tipo profesionalizante, separación de las actividades docentes e investigativas, empero la separación del conocimiento en forma fragmentada y atomizada a través de materias y asignaturas, la enseñanza se desarrolló básicamente en el aula con el consiguiente aislamiento respecto de la problemática de la realidad inmediata, una práctica docente de tipo autoritario y monologa (García, 1997).

Durante los años noventa, el medio universitario continuó casi con los mismos problemas, fundamentalmente financieros y de cuestionable calidad educativa. Se vino la década de la evaluación y los planteles habrían de someterse a estimaciones para conocer el estatus académico que cada centro-licenciatura y posgrado-guardaban en cuanto a su oferta. Si bien es cierto, la UAZ, en este período, mantenía su liderazgo en investigación y variedad de oferta educativa. Las IES privadas también absorbieron una importante matrícula debido a las carreras “novedosas” que atraían una amplia población estudiantil, aun así, la UAZ seguía manteniendo la hegemonía escolar a pesar de su limitado campo de acción en cuanto a carreras pertinentes en el estado.

El nuevo reto se venía con una nueva reforma en el año de 1999-2000, con el Foro General de Reforma, que dio origen a los lineamientos del Modelo Educativo UAZ Siglo XXI. Se propuso avanzar hacia nueva estructura académica que posibilitara la inter y transdisciplinariedad basada en el sistema de créditos, que a la fecha mantiene como la organización por Unidades Académicas y Áreas del Conocimiento: Humanística y Educación, Ciencias Sociales y Administrativas, Ciencias de la Salud, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básicas, Ingeniería y Tecnología, Arte y Cultura y los niveles de educación Media y Media Superior; cada una integrada por Unidades y Programas (UAZ, 2023).

A la fecha, la institución de nivel superior más importante en el estado, a través de las distintas áreas, oferta aproximadamente 125 programas, entre licenciaturas, especialidades, maestrías y doctorados concentrados en los Campus I y II, trece planteles de preparatoria distribuidos en los diferentes municipios de la entidad y uno de secundaria.

Considerando que habían transcurrido más de dos décadas con un mismo esquema académico institucional, se consideró que el año 2022 era el momento para implementar el Cuarto Congreso de Reforma Universitaria. En este, se expuso que se atenderían principios trascendentales para impulsar el desarrollo de la universidad como parte inherente a su creación. Atendiendo que la Máxima Casa de Estudios del estado mantiene estructuras disciplinares rígidas, se asumió que la institución se debe buscar una opción educativa flexible, democrática e innovadora. Y porque como tal, reconoce que la educación es un derecho humano, público y universal. De ahí que se afirmó que el Congreso:

Se fundamenta en la necesidad de una transformación institucional radical, donde la universidad se renueve en todos sus niveles educativos y su oferta atañe con las necesidades locales, nacionales e internacionales, contemplando sus funciones sustantivas docencia, investigación y difusión de la cultura. Además, pretende que la formación sea integral, flexible y polivalente, la investigación interdisciplinaria e intercultural, se distinga por su compromiso social con el medio ambiente, innovadora y altamente relacionada con lo social, creativa y transformadora. El propósito central se centra en que la institución funja como agente autónomo de desarrollo y transformación social. (UAZ, 2023)

Como es posible entender, la UAZ de fondo ha vivido cuatro reformas institucionales que han apostado a la transformación universitaria en sus funciones sustantivas docencia, investigación y difusión de la cultura: el Simposium de 1971, Congreso de Reforma Universitaria 1988-1989, Foro General de Reforma 1999-2000 y Congreso de Reforma Universitaria 2022. Sin duda el propósito de cada una de las reformas ha sido la renovación académica, aunque permeada de un lado preponderantemente político que permite cuestionar si cada una de sus evoluciones responde



a las necesidades del entorno con miras a concebir a una institución cimentada en una innovación auténtica, que surge desde sí misma, sin ataduras externas, sin autoritarismos, que promueva una universidad de avanzada con los más nobles ideales. Ello solo podrá ser posible si existe una intensa participación de los actores del sistema educativo: docentes, alumnos y administrativos, con planes de estudio permeados por la democracia, que atienda los problemas nacionales y locales. Porque en la creación e implementación de las reformas, el poder por sí solo, ejercido por unos pocos, solo implicaría condenar a la institución a intenciones perversas que postergarían el cambio que requiere la universidad. Las reformas no siempre implican progreso, a veces se remiten a procesos ficticios o de mero trámite. Justo en esta investigación busca exponerse, desde el atisbo de algunos experimentados docentes, cómo han entendido las reformas de la UAZ, sus aciertos, desaciertos y retos indiscutibles.

## **Metodología**

Esta investigación deriva de un estudio cualitativo, considerando la entrevista semiestructurada y contemplando una serie de cuestiones como: qué implicaciones tuvieron las reformas, la relación de estas con las necesidades sociales, entre otras, dónde se consultaron las opiniones de cuatro profesores universitarios cuidadosamente elegidos, jubilados y no jubilados, en razón de su experiencia, antigüedad y perspectiva en algún proceso de reforma universitaria de la UAZ en los que les tocó presenciar o participar de manera activa o cercana.

## **Marco conceptual**

### **La atmósfera real y actual de la universidad**

Los cimientos de la universidad se construyen a partir de dos grandes modelos, el humboldtiano y el napoleónico, los que han venido rigiendo la concepción que se tiene de educación superior. En efecto, la educación se diseña considerando factores internos y externos, el mercado,

la economía, el capital, la producción, los cuales inciden enormemente en la construcción del porvenir de la enseñanza en todos sus niveles. La universidad tiene una tarea altamente compleja, entre otras razones, porque como lo concibe Brunner (2014), el gobierno ha transformado su relación con las universidades, ha perdido centralidad en el diseño del currículum e impulsa a las IES a que aumenten su escala de competitividad, sean rigurosas en el diseño y cumplimiento de indicadores de calidad (eficiencia, eficacia, relevancia, pertinencia y equidad) con miras a llegar a incrementar el nivel de profesionales con perfiles comerciales y de mayor productividad. Por eso la urgencia de que la universidad actual actualice sus planes y programas de estudio, logre el equilibrio entre productividad y fin público del saber. Para el autor en cuestión, no se trata de quedar fuera de combate, esto es, de la visión económica y de mercado por más que se intente. Tampoco que lo pasado sea obsoleto, es apostarle a la adaptación, atender las circunstancias internacionales y nacionales sin salir de la corriente económica mundial.

Por ello y sin dejar dudas, las funciones de la universidad se han vuelto cada vez más confusas. La escuela es el centro para entrar en contacto con la cultura y transmitir conocimientos, pero en el presente globalizado y controlado por el mercado, la producción, la inseguridad y su origen multifactorial, el cambio climático, la devaluación monetaria, falta de fuentes de empleo, le conceden a la universidad tareas de gran responsabilidad. Como lo afirma Delval (2006) “siempre se ha pretendido que la escuela prepare para la vida. Pero hoy el futuro está mucho más abierto que en épocas pasadas y los cambios se producen con más rapidez” (p. 14). La sociedad está ante escenarios llenos de incertidumbre donde lo único cierto es que lo mejor y lo peor se disuelve. Y, ante ese reto, la escuela, desde su papel que le toca asumir, se enfrenta a una serie de cuestionamientos.

En efecto, se reestructuran planes de estudio, se reforman las políticas educativas, pero prevalece la teoría, y no es aplicable en lo práctico, no se llega al centro del problema o no se actúa en consecuencia, todo vuelve al origen, esto es, a los problemas sociales: pobreza, injusta distribución de la riqueza, delincuencia organizada, violación a los derechos humanos, inequidad, escasa justicia social y, si la universidad no coadyuva

a solventar tales necesidades, entonces ¿cuál es su función? Sería justo entonces replantear los intereses genuinos de las instituciones educativas de nivel superior, es justo que los directamente involucrados en conducir a la universidad diseñen planes y programas que respondan a las necesidades del alumnado para aquel que no encuentra explicación a su estatus de egresado, porque parece que la universidad no lo formó para la vida, sino para un mundo competitivo en el que no encuentra satisfechas sus necesidades, de conocimientos y visiones muy limitadas que le impiden incidir en la transformación de su contexto inmediato, antes que en escenarios que igual nunca conocerá, pues como lo diría Baudelot y Establet (2003), la escuela se convierte en un escenario de división de clases e impulso al neoliberalismo. El egresado siente que lo aprendido en las aulas choca con su realidad, porque el conocimiento adquirido no es para transformar el medio social al que pertenece, sino el fin personal, lo que confunde el pensamiento del egresado y del futuro trabajador cuando observa un sinfín de dificultades en el espacio en que se desenvuelve, pero sin un pensamiento y herramientas que le permitan diseñar e implementar iniciativas de cambio.

Es cierto, hoy el futuro está más abierto que en épocas pasadas, no obstante, en la época moderna, la universidad se ha transformado (Touraine, 2006), su configuración responde más a un eurocentrismo occidental. Incluso se le identifica con roles como estar entre grupos de poder y grupos subalternos, sus conflictos son constantes y se disputan las ideas entre la institución y sus intelectuales, de aquí el impulso de los debates sobre democracia en la escuela debido al estatismo burocrático colectivista. Nadie podría negarle su influencia ideológica, social y política, impulsora de la investigación, como tampoco su autonomía supeditada a que su organización y funcionamiento depende del financiamiento público y la disponibilidad presupuestaria (Kaplan, 1998). Los avances cualitativos y cuantitativos de la universidad se miden actualmente desde la formación docente, planes de estudio actualizados, métodos de enseñanza-aprendizaje pertinentes, impacto de la investigación y el financiamiento, pero poco se resuelve en cuanto a los cuestionamientos que emite el sector laboral sobre el perfil de egreso y el impacto del conocimiento creado en beneficio de la sociedad.

La universidad se halla ante esa modernidad líquida expuesta por Bauman (2000), cuando afirma que la instrucción ha alcanzado todos los ámbitos, una cultura de lo inmediato, del cambio y de la levedad que adquieren asuntos trascendentales, hace también la comparación con lo sólido, es decir, de aquello que poco a poco desaparece, se deja atrás y está generando una pérdida de identidad en el individuo. Se vive en un ambiente de cambios, no se sabe si parará, es una lucha constante por corregir errores del pasado y del presente, aunque nada será duradero. Así, la universidad pública también se ha acostumbrado al cambio, a lo perecedero, pues queriendo y no, ha ingresado al terreno de la competencia con el riesgo de anteponer lo económico a lo ético o a los valores, lo que pone en riesgo su equilibrio y finalidad como entidad social.

Prudentemente De Sousa (2007), advierte el panorama que enfrenta la universidad pública, ante una pérdida de legitimación y hegemonía por parte del Estado, que obedece consignas neoliberales y busca imponerlas en todos los espacios, por eso habla de la crisis institucional y no precisamente por una necesidad de carácter financiero, sino por dejar de otorgarle a la universidad un lugar digno como bien público que representa. Se traslada de un paradigma institucional a uno empresarial, dando lugar a la nacionalización y transnacionalización de la educación, conceptos que bien el autor relaciona directamente con el proceso de mercantilización de la universidad pública, el alejamiento de la educación democrática, restricciones en el acceso, el arribo de la tecnología y la venta de los servicios educativos. A la par De Sousa, Delval (2004) igual hace reflexiones críticas y asevera que la universidad estatal vive influenciada de organismos privados que, en efecto, “modernizan” a la universidad, convirtiéndola en lo que él nombra como servicio público, con las características propias de un servicio que requiere actualizarse, ser atractivo al cliente y estar guiado por principios gerenciales para su consumo, su oferta educativa igual va de la mano del mercado, así se va adecuando el currículum.

Hoy, cambiar de paradigma institucional a uno empresarial es algo casi inherente a la universidad pública, sin embargo, se requiere que el nuevo currículum universitario atienda lineamientos que deben configurar un proyecto de país, que ponga freno a las iniciativas empresariales y atienda la democratización de la educación, so pena de atacar el origen

de las instituciones educativas, el fin de la universidad y su identidad. Al ver este escenario, corresponde no solo a la universidad rescatar su propia esencia, sino al Estado mismo que ha incidido en el perfil empresarial de la educación. En esta encrucijada y donde el contexto es más mercantilizado, de adoctrinamiento, antes que un espacio democrático y promotor del pensamiento liberador, sería oportuno apostarle a una pedagogía crítica, propiciar la participación de todos, reflexionar sobre las problemáticas de su contexto y que los educandos generen una actitud de escepticismo.

Cuando Giroux habla de educación sitiada, convoca a las autoridades, docentes, a los intelectuales y científicos sociales a no mantener una actitud pasiva, si en sus análisis está presente esta situación, tienen en su poder un conocimiento que debe ser compartido y una libertad de cátedra para generar espacios de reflexión (Giroux, 2017). El docente debe contribuir a la formación de ciudadanos políticos, “la pedagogía se convierte en el fundamento de la democracia, pues ella les permite a los estudiantes aprender no solo cómo ser gobernados, sino como seres capaces de gobernar” (Giroux, 2017, p. 70). En este mismo tenor, la universidad debe autodefinirse y reformarse, apoyar una pedagogía que motive el pensamiento crítico, que permita formar profesionales capaces de incidir en su entorno más próximo.

Gimeno (2005) asevera que la educación vive un detrimento de las humanidades en el currículo, con intereses que están detrás de su imposición. Se suele olvidar lo humano, anteponiendo asignaturas pragmáticas, empresariales y económicas que llegan a ser la base del currículo, perdiéndose la identidad cultural, se va desvaneciendo porque se antepone la cultura occidental, sucede entonces una mutación cultural. Según este autor, el mercantilismo en la educación llega a ser tan fuerte que define las reformas, en el discurso mismo, hay una apropiación del lenguaje y se omiten los verdaderos foros de discusión. Y para más ejemplos, la tecnología, que se considera bastión de la educación de vanguardia, suele debilitar el trabajo intelectual.

Es evidente que la adopción de un currículum externo para “modernizar” a la universidad no siempre va de la mano con los lineamientos que se requieren para definir la labor y el fin de la enseñanza pública. Ante ese reto de modernización universitaria, el verdadero debate escasea

siendo urgente que la universidad aborde la relevancia de los valores, orígenes de la violencia, inseguridad, pobreza, temas que le compete a la universidad explicarlos; es un síntoma de que se le otorga su lugar a las humanidades ante sociedades cada vez más apegadas a la falsa idea de progreso, donde todo converge hacia lo tecnológico, el medioambiente, que, si bien son parte necesaria, el contexto social igual amerita ser atendido como un asunto de primer orden. Con frecuencia se observan resistencias a que estos temas se expongan en los foros de la universidad pública ante tanto distractor de competencia, anteponiendo discursos y acciones más pragmáticos que profundos.

El uso del poder y del liderazgo también ameritan ser tratados como parte de las reformas esenciales en la vida universitaria. Las autoridades suelen enfocarse más en las cuestiones políticas que institucionales, antes que en cuestiones académicas o sociales. Las autoridades educativas, lejos de incentivar la mejora, sus principios son gerenciales “esto hace que las autoridades sean políticos universitarios y no líderes de la eficiencia y la calidad académica” (Didrikson, 1999, p. 288). Se han dedicado a resolver problemas de ingobernabilidad, pero escasamente hacen propuestas para combatir la inseguridad o la pobreza como temas torales en los que sin duda debe participar, con ello sería factible medir con mayor precisión el nivel de participación de la universidad en las problemáticas sociales.

En efecto, la universidad debe ser un espacio de libertad y de crítica, pero no está exenta de los intereses económicos y políticos. Hoy, la universidad no debe apegarse a un currículum rígido, en el que se coarten las libertades de los individuos, tampoco a negarse a vivir el modelo económico que dirige el orden mundial, sería contrario a la razón, pero desde sus necesidades y exigencias sociales, debe participar en la resolución de problemas generales. Tiene que contemplar lo económico, pero resaltar también su propósito humanista y democrático.

## **Hacia dónde deben ir las reformas de la universidad**

Para empezar, las reformas parten de principios que orientan el cambio. Todas las reformas se plantean como propósito fundamental, la innovación para mejorar. Sin embargo, ante las realidades que vive la educación mexicana, llámese fin de la educación, correspondencia con

las necesidades sociales, financiamiento, entre otros, se avizoran fuertes contratiempos para llevar a cabo cualquier reforma que se diseñe. Y es que se cree que, al diseñar una nueva propuesta de transformación, lo existente puede desaparecer como arte de magia, de que se puede cambiar todo. Así lo afirma Díaz Tezanos (2006), “la mentalidad, las tradiciones y las prácticas no cambian por decreto, la cultura escolar es resistente a los más bravos oleajes reformistas” (p. 14).

En el diseño de la reforma, es un error considerar únicamente el contexto escolar, contenidos, infraestructura, oferta educativa; la educación debe contemplar los contextos socioeducativos, culturales, económicos. En una nueva oferta para la universidad, se requiere la participación de profesores quienes seguramente tendrán las mejores propuestas para innovar el quehacer institucional. Las ideologías, las pedagogías, forman parte de ese todo y quien se resista, se niega a la mejora de la escuela, se puede correr el riesgo de una reforma individualista o regresiva, es apostarle al diseño de una reforma con una visión limitada, dejando de lado los diferentes contextos socioculturales y socioeducativos como componente sustancial de cualquier reforma (Díaz Tezanos, 2006). Una reforma universitaria para ser tal, se ajusta a su cultura, responde a su contexto y en esta, participan los universitarios, la sociedad, los medios de comunicación, legisladores, familias, empresarios, porque las visiones son distintas y enriquecen las iniciativas de reforma interna.

Los proyectos políticos de gobierno, ayudan a redefinir la tarea de la escuela, a su vez, la escuela coadyuva desde su función, a cumplimentar un proyecto de Estado y auxilia en la mejora social. El Estado es un agente de cambio, y la universidad también lo es. Cada uno desde sus distintas funciones diseñan y aplican estrategias de transformación de la vida social, de ahí la importancia de trabajar en reformas democráticas, contemplar los estratos sociales, diseñar filosofías institucionales que abonen en sus contenidos a la formación de ciudadanos críticos y propositivos capacitados para incidir en las problemática sociales, distinguir el papel notable de la universidad como parte fundamental del desarrollo nacional, contemplar los escenarios económicos, políticos, sociales y culturales, justificar las resistencias a las proyectos de Estado y asumir un posicionamiento en el que se visualice el ánimo de responder a las expectativas de nación. Solo así, se puede llevar una reforma a buen puerto.

Para Popkewitz (2000), la educación es un asunto tan relevante como la de otras profesiones, porque tiene un carácter central en la formación de identidades. En efecto “solemos asociar las reformas con la idea de progreso que une el conocimiento profesional, con el perfeccionamiento social. Las reformas son las respuestas que relacionan la organización del saber con cuestiones más generales de transformación y poder sociales” (Popkewitz, 2000, p. 90). Las reformas son un asunto de tal importancia que quien conduzca la vida nacional, da pauta para entender hacia dónde se dirige un proyecto educativo. Lo que sería erróneo consentir es que los cambios beneficien solo a grupos minoritarios, esto no rescata el fin de la universidad social y se corre el riesgo de cederle terreno a ideas que menosprecien el papel de la educación en la construcción de identidades, porque habrá grupos a los que no les interese la justicia social, querrán apostarle a modelos educativos importados que contribuyan en la formación de mano de obra barata, esto sería un grave error y la sepultura de una educación liberadora.

Porque, si bien, todo modelo económico gubernamental conlleva a una ideologización del pensamiento, una reforma debe servir para depurar cualquier intromisión que eso pretendiera. La educación es un bien público, y como tal, debe salvaguardarse, es una responsabilidad que no debe quedar solo en manos del Estado ni de unas minorías que intenten desvirtuar el fin de la educación. Una reforma es “conocimiento de categoría superior” (Apple, 2001, p. 132), y no obstante las fuerzas de poder que pueden operar en su estrategia, la propuesta a seguir debe ser rescatar el fin más importante: una educación que represente el conjunto de problemas cotidianos de una sociedad y no de un pequeño bloque. Una educación que forme individuos que no solo observen el cambio social, sino que participen en él. Una reforma que no solo le apueste a formar individuos para el mundo laboral, sino para presentar iniciativas que provoquen el cambio social, un profesional con principios éticos, crítico de los fenómenos sociales y propositivo para cambiar el medio en el que le tocó vivir. Implica pensar en una reforma que piense en el individuo que es alumno y es profesor. O bien, diseñar una reforma educativa donde se reproduzcan desigualdades, empodere la colonización del pensamiento y represente los intereses de grupos que intentan conseguir transformaciones a modo.



La educación casi ha perdido todo sentido de las estructuras sociales y de las relaciones de raza, género, clase social y religión que tienen una fuerza considerable para configurar a los individuos, a veces de manera un tanto contradictoria, por ello es incapaz de situar el currículum, la enseñanza y la evaluación en su contexto social general, contexto que incluya programas más globales para una educación democrática y una sociedad más democrática. (Apple, 200, p. 131)

Y continúa Apple (2001), “no se puede caer en el reformismo, o lo que es lo mismo, en reformas no reformistas” (p. 144), bien podrán convocar a todos los sectores para participar en los nuevos proyectos educativos, pero igual se puede engañar y la reforma no atiende las metamorfosis más profundas y necesarias. Las reformas también implican autonomía universitaria, porque se blinda la intromisión de intereses ajenos a la vida institucional. Debe de haber una especie de emancipación de poderes externos, sin dejar de lado el proyecto de desarrollo nacional, pues justamente desde el diseño de una reforma se entretrejen beneficios diversos. Quienes participen en una nueva propuesta, también deberían apegarse a la ética y a los valores que son intrínsecos al individuo y a la comunidad. Aquí tienen mucho por hacer los intelectuales, participar con propuestas lo más orgánicas posibles, donde resalten las profundas necesidades de la universidad y sus retos como ente que lucha por perfeccionar un bien público, la educación, para una sociedad que confía en mejores resultados y espera ver satisfechas sus demandas.

## **Resultados**

Las cuatro reformas de la UAZ arriba mencionadas, son, sin duda, escenarios que han marcado su visión e identidad, académica y política. En este apartado, se pretende presentar los hallazgos de las entrevistas semiestructuradas. Aquí fue posible conocer las opiniones de primera mano de quienes participaron activamente, directa o indirectamente en alguna o algunas de las reformas. Las opiniones que vertieron reflejan una visión, una experiencia y una idea de universidad en cada momento histórico. Otro aspecto no menos valioso, es ver las directrices a las que

ellos les dan importancia a partir de los cuestionamientos que se les hicieron como: *escenarios académicos-políticos de la reforma, cumplimiento de objetivos de la reforma y síntesis de una reforma exitosa.*

## **Las Reforma Universitarias de 1971, 1987, 1999, 2022**

Los escenarios académicos-políticos de la *reforma de la UAZ en el año de 1971*, tiene como origen el Movimiento Estudiantil de 1968. En opinión de uno de los entrevistados, la UAZ no podía resistirse a los embates de una convulsión social a nivel nacional.

Los cambios, sin embargo, estaban presentes. En el ámbito cualitativo estaba el crecimiento de la población estudiantil. Hasta la segunda mitad de la década de los años '65 la totalidad de las escuelas estaban en su sede única: secundaria, preparatoria, enfermería, derecho, las ingenierías. Poco después de esta fecha se fundaron las escuelas de Medicina Humana, Veterinaria, Contaduría (inicialmente llamada Escuela de Comercio), Economía, Odontología.

Una parte sustancial del proceso de Reforma fue el acompañamiento del campesinado, las víctimas del latifundismo extensivo, los expulsados de las comunidades agrícolas sin vivienda, arribaron a Zacatecas, fue un reservorio de inconformidad social que fue apoyado y acompañado por el estudiantado resultaría clave en la defensa de la Universidad. (Docente, 48 años de servicio)

Qué tanto se cumplieron los objetivos de la Reforma:

Los resultados innegables del Proceso de Reforma Universitaria de 1971 fueron la transformación estructural de la Universidad, de sus formas de gobierno y representación, al tiempo que se ampliaban su cobertura educativa y las áreas de conocimientos impartidas. Lo mismo puede decirse del impulso a la enseñanza y la difusión de las artes y la cultura. A partir de la crisis de 1977 se multiplicaron los programas académicos, se institucionalizó la investigación como parte de la tarea de los docentes y, asimismo, se multiplicó la contratación de personal académico profesional. Estos cambios en el ámbito académico exhiben de manera pal-

maria la diferencia cualitativa entre el viejo Instituto (ICAZ) y la joven –casi podríamos decir, embrionaria– Universidad. Ni el académico profesional, ni la investigación fueron características de aquél y se incorporaron, en cambio, al deber ser de la nueva Institución. Se dio una democracia interna, pues permitió incorporar la toma vertical de decisiones, incorporó al sector estudiantil en su proceso. Obvio se crearon núcleos de resistencia que, con el pretexto de la exigencia del pase automático de los egresados de las preparatorias de la uaz a la Escuela de Medicina Humana, se convirtieron en focos de reacción contra la Reforma. (Docente, 48 años de servicio)

A su vez, se planteó la urgencia de que expresaran qué es lo que define una reforma exitosa, por lo que la visión tiene sus coincidencias.

El eje articulador de un proceso de reforma universitaria es, en mi opinión, de carácter interno, es decir, la creación de las condiciones necesarias para que una iniciativa de tal envergadura pueda aspirar al éxito. En tal sentido, aparece como elemento primordial la autocrítica, es decir, el reconocimiento de las debilidades -Carpizo dixit-, de la institución, de lo que hace mal o de aquello que puede hacer mejor. Puesto que también dentro de las instituciones educativas se hace política, es evidente que el proceso de autocrítica desata tensiones y hasta conflictos. La historia de la UAZ así lo confirma, y por historia debe entenderse no solamente su pasado, sino también su presente. Superar estos obstáculos requiere una eficaz conducción institucional, así como del compromiso de sus miembros hacia el interés superior de la sociedad y de la comunidad universitaria en particular. El segundo elemento crucial es el diagnóstico que requiere indudablemente de las condiciones citadas (Docente, 48 años de servicio).

Ahora bien, qué escenarios políticos-académicos y administrativos permearon en el *Simposium de Reforma del 87*:

El escenario estaba influenciado por el contexto nacional, ya desde la Secretaría de Educación Pública existían instrucciones del disciplinamiento. Más para universidades como la UAZ, de tradi-

ción en la preservación de su autonomía. Incluso reconocer que la institución había evolucionado en su método de elección interna, más democrática comparado con el de otras instituciones como la UNAM, donde el rector es electo por una Junta de Gobierno. Con el propósito de generar mejores condiciones para la sucesión, en la UAZ se expuso el voto ponderado, 45% docentes, 45% alumnos y 10% trabajadores administrativos, se podría decir que se avanzó en la política electoral donde surge la idea de pluralidad en la administración central, pero en cuanto a lo académico, se avizoraba el enfoque neoliberal de calidad educativa. En ese contexto, el análisis político administrativo y académico se tenía que hacer desde una reforma por los universitarios, con el perfil de universidad que se quería, como universidad democrática, autónoma y científica. Rasgos que se querían preservar de las décadas de los setenta y ochenta.

Qué tanto se alcanzaron los propósitos del Simposium y en qué se podría centrar el éxito de esta transformación:

Si bien, en la reforma previa se discutía el escenario nacional y sobre ese la construcción de la reforma, esto no fue parte del Simposium. Considero que prevaleció la forma de llevar a cabo el cambio de autoridades. De hecho, la elección de 1988 se hizo mediante estas nuevas bases. Para algunos se concibió como un avance electoral en el ámbito universitario, otros lo consideraron como un tiempo de supuesta pluralidad. En cuanto al éxito de esta reforma, fue que la comunidad universitaria fue muy participativa. (Docente, 28 años de servicio)

Y si se atiende los contextos políticos y académicos en la Reforma de 1999, el entrevistado opina:

En lo que atañe a la reforma de 1999, se siguió discutiendo lo político y se adaptaron las políticas neoliberales, así se señalaba luego en el Modelo Educativo UAZ Siglo XXI. Se dio una nueva propuesta de orden jurídico-universitario, el Reglamento General de Elecciones. Se discutió pasar del Modelo Napoleónico -escuelas y facultades, al de Áreas y Unidades con el propósito de

señalar una nueva organización académica. De alguna forma se buscaba romper con el feudo escolar, mejor coordinación, otros lo vieron como una forma de control político, de ahí que no fue fácil, varios universitarios se reusaban a formar parte de esta nueva forma de estructurar a la universidad, proyecto que a la fecha continúa, y algunas Unidades continúan sin incorporarse. Vale la pena mencionar que, la comunidad universitaria no participamos activamente en este proceso, solo se dio la instrucción a los directores de echar a andar tal iniciativa. Podría decirse que en ese momento la universidad enfrenta una serie de retos académicos que a la fecha no han podido resolverse, como la incorporación del bachillerato al marco curricular común, el crecimiento de la oferta sin planeación, los grupos políticos están enclaustrados en la sucesión rectoral, mientras que el tema académico no se asume como tarea fundamental. Por ello no podemos hablar de grandes logros de esta reforma (Docente, 28 años de servicio).

En lo que tiene que ver con lo que debe ser una verdadera reforma, según el profesor entrevistado asume:

La constante es que la comunidad escolar no se apropia de nada, no ven que la universidad se transforma desde las necesidades sociales, finalmente la industria determina la estructura académica de la universidad. Los planes de estudio se diseñan desde esas necesidades del capital. Se puede percibir en los convenios que firma la institución, el sector industrial, minero, resulta ser el sector privilegiado. Significa que una verdadera reforma para tener éxito tiene que involucrar a la comunidad y generar situaciones reales, no simulaciones de participación.

Finalmente, en cuanto a la reforma 2022, los entrevistados emitieron opiniones al respecto:

La universidad se mueve ante contextos cada vez más difíciles. Ahora, todo gira en torno a lo financiero y hay una clara ofensiva contra los derechos laborales, limitar la autonomía, imposición de políticas a cambio de subsidios, limitada democracia a los sindicatos. La naturaleza de la universidad demanda bajar a la

comunidad académica de investigadores, que ellos pongan los temas que habrán de analizarse en una reforma. Implica armar un gran debate donde se busque que la universidad sea cada vez más fuerte en lo social, no solo empresarial. Implica una práctica permanente de transformación en momentos decisivos, proceso que lleva varios años. Sin embargo, en esta reforma 2022, uno de sus defectos fue que no hubo discusión, hubo un divorcio evidente con la comunidad universitaria. Una reforma real es aquella en la que la comunidad se hace más fuerte académicamente, hay mayor científicidad, pone por delante lo académico y administrativo. Estar al servicio de este interés, sería transformar a la universidad (Docente, 28 años de antigüedad).

Esta reforma se percibió muy al vapor. No se vio en ningún momento un debate interno que permitiera elegir lo que más le conviniera a la universidad. Incluso fue evidente el rechazo para integrar a los académicos que tuvieran discrepancias con la administración central de la institución, lo que no avizora nada bueno, pues si algo debe caracterizar una reforma es justamente la pluralidad de opiniones que motiven a un mejor resultado y los tiempos en los que se diseñe y eche a andar un cambio sustancial. La universidad es rehén de grupos políticos y así, no se puede atender lo imperante, las exigencias de la sociedad (Docente 17 años de antigüedad)

Otro docente con suficiente antigüedad en la UAZ, comenta sobre los escenarios de la reforma 2022 y lo que en su opinión debió amparar tal transformación universitaria con éxito:

Los escenarios que percibo caracterizaron la reforma 2022 es que es evidente la falta de conocimiento sobre un proceso de esta naturaleza, así como falta de compromiso de los equipos administrativos. Incluso quienes dirigieron la reforma evidenciaban que no tenían dominio sobre los distintos temas que se abordaron, es evidente que no recibieron capacitación. Lo más delicado, considero, son las posiciones políticas que influyeron en cada participación. Hay una ideología, sí, pero no es la imparcial al proceso de reforma. Me atrevo a asegurar que lo fundamental de la reforma integral de la universidad tiene una gran ausencia, ya que no existe un diagnóstico con indicadores y tendencias edu-

cativas que justifiquen el cambio que se quiere realizar (Docente, 30 años de antigüedad).

## Conclusiones

Por todo lo anteriormente expuesto, es posible resumir que las posturas de los docentes coinciden en que una reforma real de la universidad debe partir del conocimiento sobre lo que demanda la sociedad y donde la comunidad universitaria no puede ser excluida del proceso de transformación. Todo parece indicar que las distintas reformas han tenido matices importantes en el transcurso del tiempo, ya que, de acuerdo con los docentes entrevistados, las reformas del 71 y del 88, parecieron ser las más democráticas y relevantes. En sus premisas, atendieron necesidades sociales y se dio un escenario de debate y participación previa de gran calado. Las reformas de 1999 y 2022, son vistas más como propuestas de control político, donde se excluyó en buena medida la participación de la colectividad y se impusieron reformas a modo. Sin la participación de los directamente involucrados para llevar a cabo una reforma, esto es, sin un debate previo se pone en crisis la democracia y la buena gobernanza universitaria. La crisis financiera de la institución permeó principalmente en las dos últimas transformaciones, lo que permite considerar que el cumplimiento de las funciones sustantivas y las diversas prestaciones del personal docente y administrativo se han visto afectadas.

Toda innovación debe, necesariamente llevar al progreso, pues como lo afirma Apple (2001), una reforma es conocimiento de categoría superior y debe considerarse necesaria en el momento en que se impulse, pues caer en el reformismo, motiva a creer que existen intereses tendenciosos al interior. Una reforma debe ser una propuesta orgánica, necesaria, conveniente y de gran participación de la comunidad, lo que implica tiempo, propuestas diseñadas por expertos e interesados en el tema, un debate de prestigio que evidencie el interés más genuino, con la menor injerencia de fuerzas políticas externas, porque, finalmente, el cambio de la universidad, debe ser desde adentro.

## Referencias

- Amador, E. (1982). *Bosquejo Histórico de Zacatecas. Desde los tiempos remotos hasta el año de 1810*. PRI
- Apple, M. W. (2001). *Política cultural y educación*. Morata
- Ávila Gamboa, M. E. (2001). La casa de estudios de Jerez. En García González, F. (Coord.), *Historia de la Educación Superior en Zacatecas: su enseñanza y escritura*. SEC, Universidad Pedagógica Nacional Unidad 321.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. FCE.
- Baudelot, C. y Establet, R. (2003). *La escuela capitalista*. Siglo XXI Editores
- Brunner, J. J. (2014). *La idea de la universidad pública en América Latina: narraciones en escenarios divergentes*. Educación XXI
- De Sousa Santos, B. (2007). *La universidad en el siglo XXI: Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. CIDES-UMSA, ASDI, PLURAL. Editores. [http://www.boaventuradesousasantos.pt/me/universidad\\_siglo\\_xxi-.pdf](http://www.boaventuradesousasantos.pt/me/universidad_siglo_xxi-.pdf)
- Delval, J. (2006). *Hacia una escuela ciudadana*. Morata
- Díaz Tezanos, R. E. (2006) La reforma posible y necesaria. En Gimeno Sacristán, J. (Comp.), *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*. Morata
- Didrikson, A. (1999). La torre de marfil: el gobierno de las universidades. En Casanova Cardiel, Hugo y Rodríguez Gómez, Roberto (Coord.), *Universidad contemporánea. Política y gobierno*. CESU-Miguel Ángel Porrúa
- Flores Olague, J. et al. (1996). *Breve historia de Zacatecas. Fideicomiso Historia de las Américas*. Serie Breves Historias de los Estados de la República Mexicana. Colegio de México, Fondo de Cultura Económica.
- García González, F. (1997). *Los años y los días de una institución. Historia contemporánea de la Universidad Autónoma de Zacatecas*. Colección Laberintos. Ediciones Cuellar.
- García González, F. (1998). *Conciencia e Inteligencia en Zacatecas. Sociedad, educación, historia (1350-1890) El arco y la Lira*. Depar-



- tamento Editorial, UAZ.
- Giroux, H.A (2017) Educación superior sitiada: repensar la política de la pedagogía crítica. En Buenaventura, J. C. (Coord.), *La educación sitiada. Entre política y el mercado*. Ediciones Eón, Unisur.
- Kaplan, M. (1998). Crisis y reforma de la universidad. En Rodríguez Gómez, Roberto y Casanova Cardiel, Hugo (Coord.), *Universidad contemporánea. Política y gobierno*. CESU-UNAM, Porrúa Grupo Editorial.
- Laval, C. (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós.
- Popkewitz, Th. S. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Morata
- Sacristán, J. G. (2005). *La educación que aún es posible*. Morata.
- Touraine, A. (2006). *Crítica de la modernidad*. FCE.
- UAZ. (2023). *Congreso de Reforma 2022*. UAZ. <https://congresoreforma.uaz.edu.mx/>

