

Universidad presente

Intertexto con Rubén Lau Rojo: *Características ideales de la universidad futura**

MA. DEL CONSUELO CHAPELA MENDOZA**

En el año de 1998 Rubén Lau Rojo, entonces rector de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez en México, se dio a la tarea de identificar algunas “características ideales de la universidad futura” (Lau, 1998). A más de una década de distancia, en este intertexto recojo, reviso y analizo ese ideal formulado sobre el entonces futuro, ahora presente, de la universidad pública.

A lo largo de su texto, Lau hace énfasis en cinco aspectos: las transformaciones “derivadas de las aplicaciones de la revolución científica y tecnológica de nuestros días” (*ibid*:38); la centralidad del estudiante como razón de ser de la universidad: “toda infraestructura humana y física tiene razón de ser y está en función del estudiante” (*ibidem*:38); el ambiente: “es necesario también que todos estos factores se desenvuelvan en un ambiente propicio para la vida académica” (*ibidem*:38); la evaluación: “Para que ocurra, y se mantenga adecuadamente un ambiente propicio, es necesario el ejercicio sistemático de instrumentos de evaluación” (*ibidem*: 40); y las estructuras para la organización del trabajo académico: “La realización del trabajo académico debe realizarse bajo principios de carácter social” (*ibidem*:40).

Como características, que se identifican en el texto como “deberes” de la universidad, destacan: incorporar a su quehacer cotidiano conocimientos generados por las transformaciones actuales; infraestructura en instalaciones y equipo así como métodos adecuados a las transformaciones; ambiente propicio en donde no haya simulación; vínculos estrechos con la sociedad, responsabilidad política y rendición de cuentas a la sociedad; valores abiertos a la incertidumbre, a lo inesperado, al asombro; el estudiante como su razón de ser; trabajo interdisciplinario entendiendo al conocimiento como organizado en campos; respuesta a problemas sociales vigentes; trabajo en equipo; y “administración equilibrada entre libertad y eficiente gestión...” (*ibidem*:41) llevada a cabo por administradores universitarios.

Enseguida examino algunos elementos del contexto en el que Rubén Lau hace su propuesta de ideal de universidad futura para contrastarlos con el contexto de la universidad actual.

CONTEXTOS DIFERENTES: DE LA EMERGENCIA A LA CONSOLIDACIÓN

En la década de 1990 el contexto internacional está caracterizado, entre otros, por el desenfreno del paradigma neo-liberal, la consolidación de la hegemonía de mercado, el imperio de las agencias internacionales de desarrollo,¹ la penetración de los medios de comunicación masiva y la Internet, la venta de tecnología

* Este artículo apareció en *Reencuentro* núm. 23: La Universidad hacia el siglo XXI, diciembre, 1998, pp. 37-42.

** Profesora e investigadora del Departamento de Atención a la Salud, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. Jefa del Área de investigación en Salud y Sociedad. Presidenta de la International Association of Qualitative Inquiry.

1. Ver Laurell (1996) como ejemplo de los múltiples textos que se generaron entonces denunciando, analizando y criticando la emergencia de la hegemonía del mercado. Ver también Burbules y Torres, 2000 y Chomsky, 1999.

cibernética al tercer mundo y la emergencia de la moda de “la complejidad” que algunos entienden y otros tan solo repiten. Ya para entonces la apertura de las supercarreteras cibernéticas de la información, para quienes portan los pasaportes necesarios para acceder a ellas, ha hecho que la geografía del mundo cambie, achicándolo en tiempo y espacio, generando espacios virtuales de interacción social (Luke, 1999; Shapiro, 1999). La emergencia del mercado también crea un nuevo sujeto social: el cliente;

En la emergencia del mundo de las mercancías aparecen ciertas actitudes hacia el espacio, ciertas acciones sobre el espacio, incluso un concepto particular de espacio. Todas las cadenas de mercancía, los sistemas circulatorios y redes, fuertemente conectados por el Oro, el dios del intercambio, tienen homogeneidades características (Lefebvre, 1991).

A nivel internacional los grupos subordinados permanecen al margen de esta nueva geografía, resintiéndose sin embargo sus luchas y explotación. Para el final del siglo XX y principios del XXI, la hegemonía ha cambiado significados y espacios, logrando el control de la riqueza mundial con la mediación de los gobiernos, las grandes empresas y consorcios empresariales, y las agencias internacionales como nueva sociedad política (Chomsky y Dietrich, 1995; Day y Klein, 1991). Esa mediación hace posible la regulación de las decisiones nacionales e internacionales a través de valores, prioridades y agendas orientadas por valores y necesidades del mercado. Las agendas así controladas, abren o cierran el acceso diferencial a la riqueza material o simbólica, asegurando los límites entre distintos grupos en la sociedad (Biggs, 1998) y el orden social. Este mundo de la década de 1990 tiene sus expresiones en el campo de la educación en general y de la educación superior en particular; enseguida se presentan algunas de estas expresiones.

Aunque desde la década de 1960 Berger y Luckman (1966) y posteriormente Bourdieu (1973), Foucault (1973), Baudelot y Establet (1976) y Giroux (1983), entre otros autores, como respuesta a la dominación del mercado identifican a la educación como socialización, reproducción o aseguramiento del orden social, en la década de 1990 la relación entre la educación, los contenidos de significado, la acción cultural y la dominación se establece como discusión permanente entre los educadores (ver por ejemplo Apple, 1996, Bernstein, 1996 y Peters, 1996). Es también en esta década cuando la acción de la investigación de la educación a través de la investigación-acción o investigación participante, iniciada desde la década de 1970, impulsa los paradigmas de las metodologías cualitativas en educación a lo que Denzin (2008) llama “la lucha de paradigmas”, en donde prevalece como ganador el pensamiento administrativo derivado de las políticas de educación vigentes y los llamados “método científico” y “pensamiento racional” por encima del entendimiento.

Poco a poco el conocimiento se confunde con la información, perdiendo aquél su significado profundo como relación entre los sujetos cognoscentes y los objetos de la realidad² y en donde el conocimiento es valorado a través de una lógica de producción-consumo (Usher, 1997).³ Los problemas de conocimiento comienzan a confundirse con problemas de desarrollo de tecnología y mercancía (Grundy, 1987). La relación con la sociedad que justifica la existencia de las instituciones de educación en general y en particular las de educación superior, se confunde con relación empresarial; con capacitación y profesionalización para responder a las necesidades de la producción, lo que profundiza la asignación diferencial de actitudes, valores y contenidos curriculares en los centros de educación que forman profesionales destinados a ocupar distintos lugares en la producción. Correspondientemente, los medios y fines de la evaluación atienden al aseguramiento de características diferenciales en el diseño y administración de los

2. Ver por ejemplo el uso del término “knowledge” que hace el Banco Mundial en 1998 (World Bank, 1998).

3. Propuestas como la de la Universidad Nodo de Andión (2002) intentan rescatar los valores de la universidad en el contexto del auge cibernético.

programas de investigación y docencia, lo que va acompañado de una también diferencial distribución de los recursos.

La formación de profesores e investigadores se ve afectada por el contexto de la década de referencia. Ante una vertiginosa producción de información inusualmente abundante, un cambio en las políticas educativas, una matrícula cada vez mayor, la complejización de los problemas de la realidad, las crisis económicas que se suceden y se traslapan, entre otras situaciones, las instituciones de educación superior no alcanzan a repensarse, a evaluarse y a proyectarse. Como consecuencia, son rápidamente presas de las decisiones administrativas que cada vez más frecuentemente atienden a los mandatos que vienen de fuera de las propias instituciones e incluso de los propios países; inicia entonces la merma de la riqueza de la diversidad, de las decisiones colegiadas, de la dedicación y la reflexión académica, de la producción de conocimiento, de la comunicación cara a cara, del diálogo con los estudiantes, etcétera.

A nivel nacional el contexto adquiere las características que toma del contexto internacional más lo que derive de las propias características nacionales de identidad, resistencia, ética ciudadana y tradiciones institucionales. De esta manera, aunque muchos de los efectos del contexto internacional son compartidos por todas las naciones, cada nación en particular existe en relación con el sitio que le ha sido asignado como componente del gran mercado. Países de economías en transición como son varios de América Latina, aunque se ven sujetos al contexto planetario y a imposiciones similares desde las agencias internacionales, responden de manera diferente. En el caso de México, en educación notamos una tendencia importante a la privatización, a la tecnificación de las profesiones y a los embates contra la Universidad Pública entre otras tendencias.

Aunque los efectos del contexto de la década de 1990 en la educación en general y en la educación superior en particular son muchos más, valgan los que he mencionado hasta aquí para entender, desde el contexto de 2009, las propuestas de Lau.

En los nueve años recorridos de la década de 2000, y once desde el artículo de Lau, lo que puede observarse como contexto internacional podríamos resumirlo como la consolidación de las tendencias de la década de 1990 en el auge de la hegemonía del mercado, la naturalización de los sujetos sociales como clientes y de las instituciones como agencias del mercado. La “imaginación global” se acepta como un hecho rector de las políticas públicas y financieras, a pesar de las demostraciones de la devastación provocada por el paradigma del mercado (Rizvi y Lingard, 2009). La consolidación de las tendencias de la educación de la década de 1990 en la década del 2000 es paralela a la consolidación y naturalización de las políticas y contexto de la hegemonía del mercado. En parte como producto de la noción de “sociedad de conocimiento” (Vázquez-del-Mercado, 2009) en donde el conocimiento se ha convertido para los negocios en un intangible generador de valor, observamos ahora la emergencia de nuevas profesiones, la tecnificación de los currículos y las evaluaciones, el establecimiento de la tecnología en la docencia y la investigación, formas no convencionales de abordar los problemas sociales y los problemas de conocimiento y sobre todo, políticas y prácticas privatizadoras y la profundización en la desigualdad e inequidad en el acceso a una formación profesional de calidad que, entre otras consecuencias, sostiene la política de fuga de cerebros:

La globalización, en efecto, ha abierto también nuevas posibilidades para poner en común los conocimientos. Pero la internacionalización de la educación como carnada para atraer a los mejores cerebros del Sur, para nutrir a las economías de los países del Norte, no se basa en estos principios y está contribuyendo a acentuar las diferencias entre los países “desarrollados” y los países “en desarrollo”. Estos últimos están siendo despojados del bien más preciado en la nueva era del capitalismo: los trabajadores del conocimiento (Gascón y Cepeda, 2009).

En el contexto mexicano vemos con claridad la disminución o estancamiento del presupuesto asignado a la educación pública, surgimiento de instituciones

de muy baja calidad, poco y mal planeadas, atendidas por personal con poca capacitación en investigación y docencia, burocratización de la educación superior, sindicatos universitarios y autoridades institucionales débiles, imposiciones a partir de las evaluaciones externas, tecnificación de las profesiones, cambios profundos en las formas de recompensa al trabajo académico y por tanto en el trabajo académico mismo, devaluación de las credenciales universitarias y de la credibilidad social, un magro desarrollo de la investigación en ciencias básicas, confusión en el diseño y organización curricular, poca o inadecuada formación de los profesores y de los investigadores, matrículas de ingreso estudiantil cada vez mayores y con más analfabetismo científico, estudiantes sin respuestas políticas como universitarios (Mureddu y Zertuche, 2008), entre otras manifestaciones de la consolidación de la hegemonía del mercado.

DE VUELTA AL TEXTO DE RUBÉN LAU ROJO

A partir de lo expuesto hasta aquí, desde la perspectiva de 2009 comentaré primero uno a uno los elementos que Lau considera importantes para responder al contexto de 1998 y después analizaré qué tanto esos “deberes” formulados por Lau se cumplen en 2009 en México.

136 • 137

ELEMENTOS QUE LAU CONSIDERÓ EN 1998 PARA PROPONER CARACTERÍSTICAS DE LA UNIVERSIDAD FUTURA

Las transformaciones “derivadas de las aplicaciones de la revolución científica y tecnológica de nuestros días” (Lau, 1998:38). Estas transformaciones han dado lugar a la emergencia de la noción de “sociedad de conocimiento” y del conocimiento-mercancía:

En los últimos años, el conocimiento se ha convertido en un recurso estratégico para cualquier tipo de organización. En el ámbito de los negocios, la gestión del conocimiento crea valor y diferencia los productos y servicios de una empresa o institución. El conocimiento se ha convertido en un intangible que genera valor (CINDA, 2006 citado en Vázquez-del-Mercado, 2009).

Estas transformaciones no han terminado y se manifiestan en todos los aspectos de la vida tanto de los universitarios como de la sociedad en donde surgen los problemas a estudiar. El maestro Pablo Latapí identifica cuatro preocupaciones,

... que atañen hoy a nuestras universidades y que, a mi juicio, ameritan discutirse: primero, el ideal de la “excelencia” que considero perverso; el segundo, los equívocos de la calidad educativa, sugiriendo que enfatizamos la calidad en la interacción maestro-alumno y la centremos en formar hábitos de autoexigencia; tercero, el error de una “sociedad del conocimiento” que contemplara sólo el conocimiento útil a la economía y subordinara la Universidad a la empresa; y cuatro, lo que llamé “prisión del conocimiento racional”, prisión que hay que romper para abrir la educación a otras dimensiones del ser humano, incluyendo una revisión del sentido del hacer científico (Latapí, 2007).

Estas preocupaciones del maestro Latapí se reflejaron en la investigación, la relación entre académicos, su manera y condiciones de estudio y la definición de los problemas de conocimiento. Han influido sobre las características de ingreso de los estudiantes a la universidad así como en su manera de estudiar y entender sus profesiones. En la docencia, en la forma de diseñar e implementar los currículos profesionales y en la manera de ejercer y evaluar la actividad docente.

La centralidad del estudiante como razón de ser de la universidad: “toda infraestructura humana y física tiene razón de ser y está en función del estudiante” (*ibíd.*:38). El estudiante es parte fundamental para la generación del conocimiento, sin embargo, los estudiantes no son posibles más que junto con los académicos y el diálogo con otros agentes sociales, forma parte indisoluble de la universidad, parte de la manera de lograr el sentido y la razón de ser de la universidad.

El ambiente: “es necesario también que todos estos factores se desenvuelvan en un ambiente propicio para la vida académica” (*ibidem*:38). Las condiciones del contexto exterior de la Universidad Pública actual y su reflejo en el contexto interior, favorecen la simulación⁴ y otros aspectos mencionados por Lau como condiciones no propicias para el desarrollo de la universidad.

La evaluación: “Para que ocurra, y se mantenga adecuadamente un ambiente propicio, es necesario el ejercicio sistemático de instrumentos de evaluación” (*ibidem*: 40). La evaluación propuesta por Lau en 1998, corresponde con los hechos en 2009, sin embargo, el entendimiento de la evaluación logrado en la última década hace pensar actualmente que la manera como estamos evaluando no nos llevará a entender los problemas de nuestras universidades y sobre todo, nuestras fortalezas y posibilidades de cambio.

Las estructuras para la organización del trabajo académico: “La realización del trabajo académico debe realizarse bajo principios de carácter social” (*ibidem*:40). La organización del trabajo académico en 2009 ha salido de las decisiones de los órganos colegiados, lo que dificulta aún más la generación del ambiente propicio al estudio que propone Lau.

CARACTERÍSTICAS IDEALES DE LA UNIVERSIDAD FUTURA (EN 1998) Y CARACTERÍSTICAS DE LA UNIVERSIDAD EN 2009

Incorporar a su quehacer cotidiano conocimientos generados por las transformaciones actuales. Se han incorporado y generado a pasto ciertos contenidos de información en la literatura científica y humanística. Sin embargo, el entendimiento, recreación y producción del conocimiento es escaso.

Infraestructura en instalaciones y equipo así como métodos adecuados a las transformaciones. Ha habido grandes avances en el equipamiento de aulas, la provisión de servicios de cómputo, etc., sin embargo, el avance en infraestructura es insuficiente y desigual, tanto para cubrir con las necesidades de investigación como con las de la docencia y extensión de la cultura.

Ambiente propicio en donde no haya simulación. El establecimiento de pagos de servicios por fuera del salario como forma de reconocimiento y recompensa al trabajo académico que dependen de una producción que se valora más en cuanto a su cantidad que en cuanto a su calidad y en cuanto a su apego a las necesidades definidas desde agencias gubernamentales, así como la imposición de criterios y formas de evaluación, han llevado a la simulación y hecho difícil la maduración de ideas, y el trabajo profundo y continuo sobre líneas de investigación. Por otro lado, los problemas curriculares, de formación de profesores y de manutención de los estudiantes, invitan a los estudiantes a buscar calificaciones más que conocimientos, terminar un programa más que resolver problemas profesionales, encontrar trabajo más que disfrutar del conocimiento. La burocratización de la administración universitaria y la debilidad de los órganos colegiados disminuyen las posibilidades de lograr los fines de la Universidad Pública.

Vínculos estrechos con la sociedad, responsabilidad política y rendición de cuentas a la sociedad y respuesta a problemas sociales vigentes. Aunque se mantienen los vínculos con la sociedad, los grupos de población a los que se debe la Universidad Pública han sido reemplazados por el privilegio de los lazos hacia las empresas y las instituciones gubernamentales.

Valores abiertos a la incertidumbre, a lo inesperado, al asombro. La confusión en la organización curricular, el giro y la calidad de la investigación actual, las condiciones de existencia y alfabetización científica de los nuevos estudiantes y las distintas imposiciones sobre la vida de la Universidad Pública dificultan la profundidad de reflexión y pensamiento necesarios para lograr la incertidumbre, la apertura a lo inesperado y el asombro.

4. Para un análisis sobre los efectos sobre la simulación de la manera de evaluar la calidad de los programas universitarios, ver Andión (2007).

Trabajo interdisciplinario entendiendo al conocimiento como organizado en campos y trabajo en equipo. Los nuevos entendimientos de la realidad producidos por la ciencia y las humanidades han mostrado la imposibilidad de acercarse a sus problemas a través de una sola disciplina, formándose cada vez más grupos y redes interdisciplinarias e internacionales de trabajo. Sin embargo, esto aún no se refleja suficientemente en la reorganización de las profesiones y los currículos.

Administración equilibrada entre libertad y eficiente gestión llevada a cabo por administradores universitarios. Efectivamente, la administración universitaria rebasó las decisiones colegiadas y el aseguramiento de los fines de la Universidad Pública, para ponerse al servicio de una burocracia académica que responde a agencias externas a las propias universidades en donde poco cuenta el “equilibrio entre libertad y eficiente gestión”.

A DIFERENCIA DEL AVE FÉNIX

A partir de la Universidad de Córdoba (ver por ejemplo Carlevaro, 2008), la sociedad latinoamericana pudo observar los cambios que se gestaron como producto de las maneras en que la Universidad Pública mira los problemas de la realidad. De acuerdo con Outón la Universidad Pública:

... mantiene hoy en día un carácter central en la cultura de pueblos y naciones, tiene cabida en la voz discursiva, en la palabra y en el texto... no tendrían razón de ser las universidades en el mal nombrado mundo global, si no fuera por su distancia (*actio in distans*) para *mirar*, reflejada en la autonomía..., y para *comprender* (en el sentido del *verstehen* de la escuela alemana representada por Weber) a la Historia y a la Sociedad que las encuadran. Al mismo tiempo y en una suerte de doble reflexión, por su *distancia* (*actio in distans-Distanz* en alemán) para criticar, conservar y recrear sus propios pensamientos y reflexiones. Sin esto la universidad adolece de sentido, se halla sin razón y tan solo hablaríamos de institutos, tecnológicos o escuelas (Outón, 2008:56).

Actualmente los países latinoamericanos han tomado distintas decisiones políticas trascendentes que ponen a sus universidades ante desafíos diferentes. Desde las universidades ubicadas en contextos en donde las decisiones políticas han girado hacia propuestas democráticas poniendo los problemas sociales de las grandes mayorías en el centro, como es el caso de Brasil, hasta las ubicadas en contextos que cada vez más responden a las necesidades del mercado, como es el caso de México.

En medio de la adversidad, hasta el momento la Universidad Pública se nutre, además de los avances de la ciencia y la tecnología y los nuevos entendimientos sobre el ser humano y la sociedad, de una comunidad tradicionalmente tolerante, autónoma, que borda sobre las diferencias (Outón, 2008). Así, podemos reconocer los avances que se han tenido con los programas de movilidad para estudiantes y académicos; la intensificación de las relaciones académicas internacionales (Bojalil, 2009); el acceso a la información producto de una infraestructura cibernética de primer nivel; la apertura a nuevas tecnologías auxiliares al desempeño docente; la construcción de problemas interdisciplinarios; la aceptación cada vez más extendida de nuevas metodologías y formas de conocimiento; el paso del enfoque de educación basada en la enseñanza al aprendizaje basado en la experiencia entre otros (ver por ejemplo Fresán y Outón, 2008). La Universidad Pública es actualmente el sitio desde donde se produce la mayor cantidad de investigación y profesionistas en México. Indispensable recordar que el modelo de educación propuesto para la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco desde 1974 ya tomaba en consideración por ejemplo, la multidisciplina, la vinculación investigación-servicio-docencia, el estudio e investigación guiado por objetos de transformación y problemas eje y la consideración del estudiante como artífice de su propia formación; lo que tres décadas después, se constituyó en necesidades curriculares reconocidas por instituciones de educación superior no solamente en México, sino también en otros países latinoamericanos y en los países europeos.

A pesar del general estado catastrófico mexicano y de la educación superior en México, la Universidad Pública, particularmente en los grandes centros de educación superior como son la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Autónoma Metropolitana y el Instituto Politécnico Nacional, muestra signos de vitalidad, responsabilidad, compromiso y liderazgo. Esto seguirá siendo posible en tanto la Universidad Pública permanezca en el alma de sus integrantes, se convierta en su luz y su pasión, en su sentido, en fuerza para humanizar el mundo; en tanto exista deseo y práctica de la reflexión, la razón, el entendimiento, el sueño (Chapela, 2004). Con el fortalecimiento de sus órganos colegiados, de la discusión académica y la cultura y comunidad universitarias; con el acercamiento a los problemas de la vida cotidiana de la Nación, el reconocimiento y búsqueda de nuevas maneras de entender el mundo, de nuevas metodologías, profesiones y organización del saber, entre otras cosas, la Universidad Pública re-enamorará tanto a los universitarios como a los demás sujetos sociales. A diferencia del ave fénix, la Universidad Pública en México no muere para resucitar, se mantiene, canta, llora, cura y lleva sobre su lomo grandes cargas de responsabilidad para con el conocimiento, la sociedad y la construcción ética. Sigue siendo conciencia social y fuente de esperanza, identidad, conocimiento, reflexión, cordura, belleza y justicia.

BIBLIOGRAFÍA

- Andión, M. (2007). "Sobre la calidad en la educación superior: una visión cualitativa". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 50:83-92.
- (2002). "Universidad nodo; modelo inteligente para la sociedad red". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 35:9-23.
- Apple, M. (1996) *Cultural Politics and Education*. Buckingham: Open University Press.
- Baudelot, C. y Establet, R. (1976). *La escuela capitalista*. México: Siglo XXI.
- Berger, P. y Luckman, Th. (1966). *The Social Construction of Reality*. Reprinted in London (1991): Penguin Books.
- Bernstein, B. (1996). *Pedagogy symbolic control and identity. Theory, research, critique*. London: Taylor and Francis.
- Biggs, S. (1998). "The Biodiversity Convention and Global Sustainable Development". En Kiely y Mcfleet *Globalization and the Third World*. London: Routledge: 113-140.
- Bojalil, L. F. (2009). "Reflexiones sobre algunas acciones de internacionalización de la educación en la UAM-Xochimilco". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 54:91-100.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1973). *Reproduction in education, society and culture*. London: SAGE 2ª edición en Inglés, 1990.
- Burbules, N. (1995). "Does Internet constitute a global education community?" En Burbules, N. y Torres, C. A. (editores) (2000). *Globalization and Education. Critical Perspectives*. London: Routledge.
- Burbules, N. y Torres, C. A. (eds.) (2000). *Globalization and Education. Critical Perspectives*. London: Routledge.
- Carlevaro, P. (2008). "Universidad y sociedad: proyección y vínculos". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 50:19-38.
- Chapela, M. C. (2004) "La Universidad-sujeto. Utopía para el reencuentro". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 41:25-30.
- Chomsky, N. (1999). *The new military humanism. Lessons from Kosovo*. London: Pluto Press.
- Chomsky, N. y Dieterich, H. (1995). *La sociedad global. Educación, mercado y democracia*. México: Joaquín Mortiz.
- Day, P. y Klein, R. (1991). Britain's health care experiment. En Davey, B et al. editores (1995). *Health and disease*. Buckingham: Open University Press Ch 40.

- Denzin, N. (2008). "Los nuevos diálogos sobre paradigmas y la investigación cualitativa. Un compromiso en la relación universidad-sociedad". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 50:63-76.
- Foucault, M. (1973). *El orden del discurso*. Barcelona: Tusquets.
- Fresán, M. y Outón, M. (2008). *Reflexiones sobre el modelo educativo de la UAM-Cuajimalpa*. México: UAM-Cuajimalpa.
- Gascón, P. y Cepeda, J. L. (2009). "La internacionalización de la educación y la economía del conocimiento: la fuga de cerebros como política". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 54:7-19.
- Giroux, H. (1983). *Theory and Resistance in Education. A Pedagogy for the Opposition*. London: Bergin and Garvey.
- Grundy, S. (1987). *Curriculum: product or praxis*. London: Falmer.
- Latapí, P. (2007). "Conferencia magistral al recibir el doctorado Honoris Causa de la Universidad Autónoma Metropolitana". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 50:15-20.
- Laurell, A. C. (1996). "Market commodities and poor relief: The World Bank". *International Journal of Health Services*, 26(1):1-18.
- Lefebvre, H. (1991). *The production of space*. Cited in Harvey, D (1996) *Justice, nature and the geography of difference*. Oxford: Blackwell.
- Luke, T. (1999). "Simulated Sovereignty, Telematic Territoriality: The Political Economy and Cyberspace". En Featherstone, M. y Lash, S. editores (1999) *Spaces of Culture*. London: Sage.
- Mureddu, C. y Zertuche, R. G. (2008). "Universidad-sociedad. Los estudiantes ¿ejemplo de una relación fallida?" *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 52:77-86.
- Outón, M. (2008). Ensayamos. *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 50: 55-61.
- Peters, M. (1996). *Poststructuralism, politics and education*. London: Bergin and Garvey.
- Rizvi, F. y Lingard, B. (2009). *Globalizing Educational Policy*. London: Blackwell Global imagination Three axes.
- Shapiro, M. (1999). *Triumphalist Geographics*. En Featherstone, M. y Lash, S. (eds.) (1999) *Spaces of Culture*. London: Sage.
- Usher, R.; Bryant, I. y Johnston, R. (1997). *Adult Education and the Postmodern Challenge. Learning Beyond the Limits*. London: Routledge.
- Vázquez-del-Mercado, M. B. (2009). "Globalización y educación superior en México". *Reencuentro. Análisis de problemas universitarios*, México: UAM-X, 54: 83-90.
- World Bank (1998). *Knowledge for development*. Geneva: WB.