

12. Calidad e innovación en la educación superior. Tres décadas de investigación en el Centro para la Calidad e Innovación de la Educación Superior de la Universidad de Guadalajara

Elia Marúm Espinosa

RESUMEN

La investigación sobre las transformaciones en la educación superior mexicana referentes a la calidad, la gestión, la planeación, las políticas públicas y sus actores, desde hace 30 años, se resumen en este ensayo, circunscrito a los aportes de investigación realizados en el Centro para la Calidad e Innovación de la Educación Superior de la Universidad de Guadalajara, ubicado fuera de la centralización de la capital de México, y reconocido dentro y fuera del país, por lo que difundir sus aportaciones académicas busca propiciar mayores sinergias con otros grupos académicos similares. Los noventa fue la década de la apertura económica y el inicio de las transformaciones en la educación superior (ES) en el marco de una economía abierta; la primera década del nuevo milenio fue la de calidad y la acreditación y el avance en la internacionalización; la segunda década del siglo XXI ha sido la del agotamiento de los modelos de calidad, los desafíos institucional ante los efectos presentes y futuros de la llamada Revolución Tecnológica 4.0, el incremento exacerbado de la pobreza, la inseguridad y la desigualdad, y la conclusión de esta década marcada por la pandemia originada por el virus denominado COVID-19, que ha llevado a transitar a la innovación disruptiva de la virtualidad, con incertidumbre y con estrategias deficientes en su realización.

Palabras clave: Calidad de la educación superior, innovación y gestión, México educación superior, investigación educativa, innovación social.

12. Quality and innovation in higher education. Three decades of research at the Center for Quality and Innovation in Higher Education of the University of Guadalajara

Elia Marúm Espinosa

ABSTRACT

The research on the transformations in Mexican higher education regarding quality, management, planning, public policies and its actors for 30 years, are summarized in this essay, limited to the research contributions made at the Center for the Quality and Innovation in Higher Education at the University of Guadalajara, located outside the centralization of the capital of Mexico, and recognized within and outside the country, so disseminating their academic contributions seeks to promote greater synergies with other similar academic groups. The nineties were the decade of economic opening and the beginning of the transformations in higher education (SE) within the framework of an open economy; the first decade of the new millennium was that of quality and accreditation and progress in internationalization; The second decade of the 21st century has been that of the exhaustion of quality models, the institutional challenges in the face of the present and future effects of the so-called Technological Revolution 4.0, the exacerbated increase in poverty, insecurity and inequality, and the conclusion of this decade marked by the pandemic caused by the virus called COVID-19, which has led to a transition to disruptive innovation in virtuality, with uncertainty and poor strategies in its implementation.

Keywords: Quality of higher education, innovation and management, Mexico higher education, educational research, social innovation.

12. Qualidade e Inovação no Ensino Superior. Três décadas de pesquisa no Centro de Qualidade e Inovação no Ensino Superior da Universidade de Guadalajara

Elia Marúm Espinosa

RESUMO

As pesquisas sobre as transformações no ensino superior mexicano em relação à qualidade, gestão, planejamento, políticas públicas e seus atores, durante 30 anos, estão resumidas neste ensaio, limitadas às contribuições de pesquisa feitas no Centro de Qualidade e Inovação no Ensino Superior da Universidade de Guadalajara, localizado fora da centralização da capital do México, e reconhecido dentro e fora do país, de modo que a divulgação de suas contribuições acadêmicas procura promover maiores sinergias com outros grupos acadêmicos similares. A década de 90 foi a década da abertura econômica e o início das transformações no ensino superior (EI) no âmbito de uma economia aberta; a primeira década do novo milênio foi a década da qualidade e da acreditação e do progresso na internacionalização; a segunda década do século XXI foi a década do esgotamento dos modelos de qualidade, desafios institucionais diante dos efeitos presentes e futuros da chamada Revolução Tecnológica 4. 0, o aumento exacerbado da pobreza, insegurança e desigualdade, e a conclusão desta década marcada pela pandemia originada pelo vírus chamado COVID-19, que levou ao trânsito para a inovação disruptiva da virtualidade, com incerteza e com estratégias deficientes em sua realização.

Palavras-chave: Qualidade do ensino superior, inovação e gestão, ensino superior no México, pesquisa educacional, inovação social.

12. Qualité et innovation dans l'enseignement supérieur. Trois décennies de recherche au Centre pour la qualité et l'innovation dans l'enseignement supérieur de l'Université de Guadalajara

Elia Marúm Espinosa

RESUMÉ

Les recherches sur les transformations de l'enseignement supérieur mexicain en matière de qualité, de gestion, de planification, de politiques publiques et de ses acteurs, depuis 30 ans, sont résumées dans cet essai, limité aux contributions de recherche effectuées au Centre pour la qualité et l'innovation dans l'enseignement supérieur de l'Université de Guadalajara, situé en dehors de la centralisation de la capitale du Mexique, et reconnu à l'intérieur et à l'extérieur du pays, de sorte que la diffusion de leurs contributions universitaires vise à promouvoir de plus grandes synergies avec d'autres groupes universitaires similaires. Les années 90 ont été la décennie de l'ouverture économique et le début des transformations de l'enseignement supérieur (ES) dans le cadre d'une économie ouverte; la première décennie du nouveau millénaire a été celle de la qualité et de l'accréditation et des progrès de l'internationalisation ; la deuxième décennie du 21^e siècle a été celle de l'épuisement des modèles de qualité, des défis institutionnels face aux effets présents et futurs de la "révolution technologique 4^e 0, l'augmentation exacerbée de la pauvreté, de l'insécurité et des inégalités, et la conclusion de cette décennie marquée par la pandémie provoquée par le virus appelé COVID-19, qui a conduit à un transit vers l'innovation perturbatrice de la virtualité, avec des incertitudes et des stratégies déficientes dans sa réalisation.

Mots clés: qualité de l'enseignement supérieur, innovation et gestion, enseignement supérieur au Mexique, recherche en éducation, innovation sociale.

1. Introducción

La investigación sobre las transformaciones en la educación superior mexicana referentes a la calidad, la gestión, la planeación, las políticas públicas y sus actores, realizadas por investigadoras e investigadores desde hace 30 años, se presentan en este ensayo, circunscrito a los aportes alcanzados en el Centro para la Calidad e Innovación de la Educación Superior (CCIES) de la Universidad de Guadalajara (U de G), ubicado fuera de la centralización de la capital de México, y reconocido dentro y fuera del país. Por lo que resulta importante difundir sus aportaciones académicas, con el objetivo de que fortalezcan el diálogo entre pares e impulsen mayores sinergias con grupos y redes interesadas en estos temas en América Latina.

En los resultados del trabajo de treinta años del CCIES se representa la trayectoria más relevante de las transformaciones de la ES, y se exponen de manera resumida en los apartados del presente ensayo, divididos en décadas. Aunque estas transformaciones no necesariamente han estado limitadas cronológicamente por el inicio y terminación de cada una de ellas, consideramos que de esta forma dan un panorama más claro de sus trayectorias.

Así, podemos considerar a los noventa como la década de la apertura económica y el inicio de las transformaciones en la ES en el marco de una economía abierta; el nuevo milenio como la década de la calidad y la acreditación y el avance de la internacionalización; la segunda década del siglo XXI con el agotamiento de los modelos de calidad, los desafíos de transformación institucional ante los efectos presentes y futuros de la llamada Revolución Tecnológica 4.0 y el incremento exacerbado de la pobreza, la inseguridad y la desigualdad, y la conclusión de esta década marcada por la pandemia originada por el virus denominado COVID-19, que ha llevado a la ES a transitar a la innovación disruptiva de la virtualidad con incertidumbre económica, laboral, educativa, e incremento en la desigualdad y la pobreza y con deficiencias en la implementación de estrategias, como sucede con

estos hechos catastróficos inesperados, llamados “cisnes negros” (Taleb, 2007) que develan las debilidades estructurales de los sistemas para enfrentarlos.

México es un país reconocido por su alta producción en investigación educativa, pero en especial aquella que aborda el tema del nivel superior. Así lo confirma un estudio de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE)

La mayor parte de la investigación educativa se enfoca a la investigación de la educación superior. Este enfoque de la investigación en la educación superior está relacionado con la falta de recursos para hacer investigaciones, especialmente las de campo y de gran escala. Lo que es más, los investigadores pueden postularse para recibir fondos de la universidad, que tienden hacia investigaciones relacionadas con los problemas de la educación superior (OECD-CERI, 2004, p.36).

La investigación educativa mexicana está signada por la centralización prevaletente en la vida económica y social del país, centralización que se refleja en las políticas públicas y en la prioridad que se da a las investigaciones realizadas en la zona metropolitana de la ciudad de México, capital del país, que tienen mayor difusión. Lo mismo sucede con los organismos promotores y acreditadores de la calidad de la ES, que tienen su sede en esta misma latitud.

Pero a pesar de ello, reconocemos, al igual que lo han hecho organismos supranacionales, que la investigación educativa mexicana ha tenido en general un impacto limitado en la toma de decisiones, tanto para políticos como para administradores, así como para directores y maestros, (OECD-CERI, 2004, p. 35) pero también ha carecido de políticas públicas e institucionales para crear un ecosistema de investigación con un *ethos* académico propio, pues “la mayoría de sus estudios no circulan entre la comunidad académica ni tampoco son sujetos de debate” (OECD-CERI, 2004, p. 36), sino que siguen prevaletiendo las *filias* y *fobias* entre grupos de investigación, lo que ha hecho compleja la creación de sinergias.

Finalmente, la comunidad de investigadores no está suficientemente articulada

...de hecho, sus tradiciones pueden llevarlos a subestimar tipos de investigación que no sean los suyos. Aunque el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) de México es en la opinión del equipo de estudio, uno de los esfuerzos más interesantes y exitosos para juntar a los investigadores y para compilar síntesis de investigación de una amplia variedad de estudios, el país aún tiene muchas facciones de investigación, cada una de ellas trabajando en aislamiento y persiguiendo diferentes enfoques e intereses (OECD-CERI, 2004, p.37).

Esta característica no es compartida por el grupo de investigación del CCIES de la UdeG, que interactúa y convoca al trabajo compartido a diferentes académicas y académicos, instituciones y organismos dentro y fuera del país, e impulsa su pertenencia en diferentes redes de investigación y desarrollo de proyectos, aunque sus impactos no tienen la magnitud que esta lógica requiere. Recientemente el Subsecretario de Educación Superior (Concheiro, 2020) reconoció que muchas de las investigaciones se duplican dentro y fuera de las instituciones, sin que haya interacción suficiente, por lo que este y otros aspectos han hecho que la ES sea un archipiélago de archipiélagos y no un subsistema dentro de un sistema de educación superior, el cual tampoco existe, al no estar articulado y vertebrado entre niveles y sistemas.

Otra característica de la investigación educativa en México, es que sus investigadores, como en muchos países de América Latina, "(...) están envejeciendo con un promedio de edad cerca de los cincuentas, y no es claro que una nueva generación esté surgiendo, especialmente una más capaz de llevar a cabo el trabajo de gran escala y más aplicado que se requiere" (OECD-CERI, 2004, p.38).

Esta cita cobra mayor relevancia en la actualidad ya que a una década y media de ella, esta población ha envejecido más (con promedios de edad de 60 años) y aún siguen sin diseñarse y aplicarse políticas públicas para la creación de la generación de relevo, pues los jóvenes investigadores formados dentro y fuera del país, encuentran fuertes limitaciones para ingresar a las instituciones de educación superior (IES) y a los centros e institutos de investigación, tanto por los pocos espacios construidos por las instituciones, como por políticas presupuestarias restrictivas para abrir nuevas plazas de

trabajo o sustituir las que dejaron quienes se jubilaron o fallecieron. Esta situación se debe a que las condiciones de jubilación no son atractivas para la planta académica, que vería reducidos fuertemente sus ingresos que dependen en mucho de ingresos extraordinarios atados a la productividad, y que tampoco los “jubilables” cuentan con espacios y programas donde continuar, con otra intensidad y dedicación, sus aportaciones a la investigación y a la formación de recursos humanos de alto nivel, como lo han recomendado organismos supranacionales.

Los desafíos para la educación superior mexicana son muchos y han impulsado transformaciones importantes a lo largo de estas tres décadas, y en el presente, ante la pandemia, se enfrentan a mayores desafíos que imponen cambios acelerados en el funcionamiento de sus instituciones, para presionarlas hacia una dimensión diferente marcada por la incertidumbre y la urgencia.

2. Los noventa, la década de la apertura económica y el inicio del estudio de las transformaciones universitarias

Desde finales de los ochenta, y de manera especial durante la década de los noventa, vivimos en un mundo más interdependiente, cada vez más entrelazado, globalizado se decía entonces, aunque ahora vemos ya el ocaso de esa globalización. La apertura económica y comercial fue una de las vías que planteó México para impulsar un nuevo modelo económico “neoliberal” que le permitiera encontrar soluciones a las limitaciones del modelo anterior de economía cerrada, protegida y subsidiada, y a las nuevas circunstancias y exigencias que le presentaba la globalización, entendida entonces como mayor transnacionalización e interrelación de las economías y las culturas, y la apertura comercial profundizada y ampliada con la firma de tratados de libre comercio y de complementación económica.

Todo ello resultó para México en una “norteamericanización” de su comercio exterior, que interpelaron a las IES públicas y a muchas de las privadas, y puso a competir, en condiciones asimétricas, al sistema educativo mexicano con los sistemas de educación superior de los otros dos países signantes, en el caso de América del Norte.

En ese entonces, el grupo de investigadoras e investigadores del reciente creado Centro para la Calidad e Innovación de la Educación Superior (CCIES)

de la U de G se preguntaba ¿Por qué un asunto económico y comercial impacta a los profesionales que prestamos nuestros servicios como trabajadores por nuestra cuenta o como empleados?, y ¿por qué impacta a quienes somos formadores de profesionales y a lasES?, ¿qué tiene que ver la apertura económica y comercial con la ES?

Cabe aclarar que este grupo fue pionero en el estudio y búsqueda de respuestas, desde y para la ES, al fenómeno de la integración comercial en América del Norte (véanse por ejemplo Marúm, 1994, 1997, 1999a, 1999b), esfuerzo al que después se sumarían investigadores de la Universidad Nacional Autónoma de México, como Roberto Rodríguez Gómez (2013), quien en 2013 revisa el estado del arte de la profesiones en este marco, así como académicos de otras instituciones.

Si bien en el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) no se negoció directamente la educación (aunque si se negoció la inversión extranjera en el “negocio” (*sic*) educativo), tres capítulos de este Tratado se relacionan directamente con la ES; el capítulo 12 sobre comercio transfronterizo de servicios; el 16 sobre entrada temporal de personas de negocios, y el 17 sobre propiedad intelectual, capítulos que se sustituyeron por el 15, 16 y 20 respectivamente en el nuevo Tratado entre los Estados Unidos de América, los Estados Unidos Mexicanos y Canadá (TMEC), con variaciones poco significativas en sus contenidos, excepto en el capítulo 20.

La agenda referida estaba conformada por temas como los requisitos de escolaridad que se pedirían para reconocer un título o grado para poder prestar el servicio profesional en cualesquiera de los otros países (dado el principio de no reconocimiento automático de títulos y grados entre los tres países); los exámenes a que se deberían someter los profesionales para acreditar (certificar o recertificar) su capacidad o nivel de actualización profesional; los requisitos de experiencia previa a la prestación de estos servicios; las reglas de conducta y de ética profesional que deberían cubrir; los mecanismos y formas en que se desarrollarían como profesionales y la forma y periodicidad en que renovarían la certificación para ejercer una profesión; el ámbito de acción en el que podrían trabajar teniendo esa profesión, y los requisitos de conocimiento legal sobre los otros países, entre otros puntos. Además, se firmó el compromiso de que este grupo de trabajo determinaría, cuando procediera, fijar fianzas, seguros y reembolsos al consumidor de los servicios

de profesionistas reconocidos de los tres países, así como negociar y acordar aspectos sobre acreditación trilateral de instituciones, planes y programas de estudio, entre otros.

En el artículo 16 del TLCAN se perfiló una agenda que daría inicio a las políticas públicas nacionales y de cooperación trilateral, detalladas con precisión en Fernández (2010) y a los procesos de acreditación de la calidad de la ES, primero con las Comisiones para el Ejercicio Internacional de las Profesiones, creadas por la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública (Ministerio de Educación) y luego en el 2000 con la creación del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y sus organismos acreditadores por área del conocimiento o por profesión, que marcarían la pauta a las políticas públicas y a la gestión de la educación en las siguientes dos décadas, y en cuyo estudio se centrarían muchos de los esfuerzos del cuerpo investigador del CCIES de la U de G.

Por ello afirmamos que

...la década de 1990 fue la de la "calidad" (...) lo que califica a esta década es más bien la emergencia y extensión de un discurso casi universalmente aceptado acerca de la relevancia del objetivo de la calidad en los bienes y los servicios; en la gestión empresarial, en las relaciones sociales y profesionales y, prácticamente en cualquier aspecto de nuestras vidas. Dicho de otro modo, si fuéramos más precisos en el uso del lenguaje a la década de 1990 la llamaríamos "década del discurso de la calidad" (Olaskoaga et al., 2013. p. 10).

Puede que las instituciones universitarias sean poco permeables a las tendencias que surgen y se extienden en su entorno. Sin embargo, la historia reciente demuestra que hay ocasiones en que no pueden sustraerse de lo que se mueve a su alrededor. Y así,

en la década de 1990, son apreciables dos fenómenos, por un lado, la acumulación de una doctrina favorable a la aplicación en la universidad de los objetivos, los principios y las herramientas de la gestión de la calidad; por otro, la puesta en marcha de políticas de evaluación que propiciaron, cuando no exigieron, un giro hacia la gestión de la calidad en las instituciones universitarias (Olaskoaga et al., 2013. p. 11).

Es en este contexto y circunstancias donde el CCIES surge en 1994, para atender la necesidad de identificar y analizar las exigencias de la sociedad en relación con la calidad de las IES y de la capacidad de estas para transformarse, proponer alternativas innovadoras (en esa década no era común hablar de innovación asociada a la calidad) en la investigación, la formación y la prestación de servicios en estas áreas, en el marco de una de la reforma universitaria más amplia, compleja y completa que se ha dado en América Latina, la Reforma Académica de la UdeG.

Esta reforma llevó a la institución, centralizada básicamente en la capital del estado, a obtener su autonomía, a transformar sus escuelas y facultades en centros universitarios temáticos y multi temáticos departamentalizados, que conformarían un red universitaria descentralizada en todo el estado de Jalisco, a introducir la flexibilidad curricular y matricial, a introducir el sistema de créditos, a innovar su oferta curricular, y el reconocimiento contractual de su personal, entre otros cambios que significaron una verdadera reingeniería institucional sirviendo de modelo para otras instituciones dentro y fuera del país.

Ya en esa década este grupo convocaba a reconocidos investigadores a analizar las transformaciones necesarias en las universidades, la necesidad de la reinención de las subjetividades académicas y la universidad de la sociedad del conocimiento (Rosario, 1999), e iniciaba el estudio y valoración de los modelos académicos de los centros universitarios en la U de G (Rosario y Marúm, 2005), como resultado de su primera década de implantación.

En este proceso de reforma el equipo del CCIES jugó un papel central tanto en la parte técnica como en la académica, así como en construir grupos de trabajo (grupos de liderazgo académico que luego la política gubernamental mexicana denominó Cuerpos Académicos) y redes de investigación con

otros grupos dentro y fuera del país, en un entorno donde la apertura económica y comercial avanzaba aceleradamente para implantar los requisitos de calidad que planteaba el TLCAN para la acreditación, el reconocimiento de títulos y grados y para el ejercicio de las profesiones en esta realidad trilateral.

También trabajó en crear espacios de formación especializada en la planeación, la gestión y las políticas públicas, ya que, aunque desde 1983 el artículo 26 constitucional señala que el gobierno se guiará por un Sistema Nacional de Planeación Democrática que tendría en su infraestructura la formación de recursos humanos especializados en planeación, en la educación superior mexicana eran escasos los espacios donde se podían formar. Por ello se impulsó la creación de la Especialidad en Planeación y Desarrollo de la Educación Superior que luego se transformaría en la Maestría en Planeación de la Educación Superior, ahora Maestría en Gestión y Políticas de la Educación Superior, programa que desde sus inicios fue reconocido por su alto nivel académico en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

El trabajo académico del CCIES en este período sirvió para que a uno de sus integrantes que era miembro en el grupo de liderazgo de trabajo de la Trilateral de la Educación Superior en América del Norte, se le invitara a responsabilizarse de la Secretaría Académica de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), ya que esta Asociación estaba en un proceso de transformación estructural y organizativa.

En esta década, las investigaciones del CCIES fueron pioneras en la planeación, la gestión, los modelos educativos, las políticas públicas, pero también en el abordaje de la interculturalidad y el inicio de los estudios de género, y han sido referente obligado para entender la reconfiguración de la educación superior mexicana en la apertura económica y comercial, para investigaciones posteriores sobre la calidad de la ES y su acreditación, así como para las políticas públicas, los estudios de género en la gestión universitaria, la interculturalidad (Rojas, 2019), la educación a distancia y ahora la innovación social y el emprendimiento social.

Con este *expertise* se contribuyó al proceso de reforma de varias universidades mexicanas, se apoyó a la planeación estratégica de varias IES (universidades e instituciones no universitarias), y a la Reforma del Instituto Politéc-

nico Nacional (IPN), al apoyar al equipo que desarrolló la estrategia para impulsar un nuevo modelo educativo (Villa et al., 2004a), un nuevo modelo para integrar las funciones de difusión, vinculación y extensión de los servicios en un modelo de integración social, a la realización de estudios de *benchmarking* de la media educación superior y superior que imparte el IPN (Villa et al., 2004b), así como de la investigación y el posgrado de ese Instituto, y en la formación de la comunidad politécnica en la planeación estratégica y la edición de 19 cuadernos en la colección Materiales para la Reforma.

Este período conformó las bases para ampliar y fortalecer nuestras dos líneas de investigación: calidad y mejoramiento de la ES y nuevos paradigmas y necesidades de ES, que seguirían vigentes durante la siguiente década.

3. El nuevo milenio y la década de la calidad y la acreditación

Con el inicio del siglo XXI la investigación en ES en general, pero en particular la investigación sobre la gestión y la planeación universitaria, la investigación sobre las políticas públicas y las transformaciones educativas cobraron impulso, con un énfasis especial en el futuro de la ES y de sus instituciones, por lo que en el CCIES se amplió el énfasis en los estudios sobre los actores que intervienen en la ES, tanto en las prácticas docentes en el aula, en la gestión directiva y sus estilos de gestión, en la percepción de los actores y sus prácticas de gestión (Rosario, 2007), en la internacionalización, así como la opinión de estudiantes extranjeros sobre su formación en México, por ejemplo Rosario y Marúm (2004) y Marúm (2004). También se impulsó el uso y aplicación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) con especial énfasis en los modelos de interacción utilizados por estudiantes y docentes, así como la actividad del docente y su interacción con los entornos virtuales (Cisneros y Robles, 2011), para comprender y hacer propuestas a la reconfiguración de las prácticas docentes, pero también en la privatización de este nivel educativo, y se dio una mayor preocupación por la discusión de la autonomía universitaria (Rosario et al., 2010 y Rosario y Marúm, 2012 y 2018), discusión que ha prevalecido y que ha dado nuevos resultados como se verá más adelante.

De igual forma se realizaron estudios de planeación estratégica y táctica con metodologías que se adaptaron para organizaciones no empresariales,

así como de educación comparada, nuevas formas de diagnóstico complementarias al diagnóstico estratégico como el *benchmarking* o diagnóstico por comparación contra las mejores prácticas, procesos o resultados, véanse por ejemplo Marúm, et al. (2004 y 2016). Esta metodología se utilizó para completar los diagnósticos estratégicos que se realizaron para la planeación estratégica del Nuevo Modelo Educativo del Instituto Politécnico Nacional y se publicaron en 4 volúmenes (Villa et al., 2004b, c, d y e) que dan cuenta de ello, y esta metodología sigue utilizándose en varios diagnósticos institucionales.

La calidad de la ES, tanto desde sus perspectivas generales derivadas del TLCAN, como de la necesidad de un marco teórico conceptual que sirviera para hacerlo operativo en la investigación, como de encuadre para el análisis de las políticas públicas, la gestión, la planeación y la formación de profesionales y posgraduados, se investigaron con intensidad en este período.

La construcción de la Red ECUALE (Estudios sobre la Calidad de la Universidad en América Latina y España) a iniciativa de académicas académicos de la Universidad del País Vasco (Euskal Herriko Unibertsitatea), España, junto con colegas de Argentina, Chile y México, dio sus primeros frutos en un estudio pionero sobre la calidad de la ES, investigación cuantitativa que proporcionó evidencias sobre la adhesión del profesorado a los diferentes conceptos de calidad, así como sus percepciones sobre los factores más importantes para impactar la calidad educativa (Olaskoaga, 2009, Marúm et al., 2017). Se trató de una investigación que incluyó a las universidades más importantes de cada país, así como al profesorado de todas las áreas del conocimiento.

Contar con evidencias para la comprensión de los actores y para la toma de decisiones sobre la calidad, es fundamental ya que como lo concluyó el estudio sobre la investigación educativa en México en esa década, “pocos investigadores son capaces de llevar a cabo el tipo de estudios cuantitativos de larga escala que el país necesita, particularmente cuando se está tratando de analizar cómo la descentralización ha afectado la calidad y la equidad a través de los estados” (OECD-CERI, 2004, p. 37).

Los estudios de la Red ECUALE para México llevaron a concluir que las percepciones sobre la calidad que tiene el profesorado difieren de las que perciben en sus instituciones, y que los factores que más se impulsan por estas

y por las políticas públicas, no son, desde su perspectiva, los que más impactan en la mejora de la calidad, evidenciando entonces un primer aparente conflicto, que como se encontrará en las investigaciones del siguiente período, también se encuentra presente entre gestores y directivos, y estudiantes y profesorado.

La revisión y análisis de innovaciones en el aula (Barrenexea y Marúm, 2009; Rosario 2011), tanto como experiencias en titulaciones (carreras) específicas, así como en procesos para la transformación de las prácticas docentes, han sido preocupaciones de este grupo, que han continuado hasta el presente, y han trascendido el ámbito de la ES para apoyar a la educación media superior, que forma parte de la educación obligatoria, para implementar exitosamente la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS), que el gobierno federal impulsó en todo el país.

El CCIES formó parte del equipo que preparó el Programa de Formación de Directivos de la Educación Media Superior (PROFORDIR) para la aplicación de esta reforma, y aportó marcos para la gestión académica necesarios en la RIEMS Bachillerato (Rosario et al., 2009), relacionado con las reformas curriculares y el currículum por competencias (modelo curricular ahora considerado limitado), y propuestas para mejorar la calidad en las escuelas del bachillerato en aspectos como el nuevo rol de las tutorías (Cisneros y Robles, 2011).

A mediados de esta década la UNESCO plantea el tránsito hacia sociedades del conocimiento (2005), lo que hace que el enfoque estandarizante de la gestión educativa, tomado de la gestión industrial fordista-taylorista comience a cuestionarse, para mirar hacia la gestión del conocimiento y hacia el trabajo tanto para la generación y aplicación de conocimiento, como para la formación de profesionistas y posgraduados, y hacia los trabajos publicados en redes y grupos de investigación.

Corrales y Castañeda (2010), dan cuenta de que las IES han buscado adaptarse a la esencia de los cambios en su contexto, siendo uno de estos cambios el tránsito desde la tradicional provisión de los cuadros científicos y técnico que demandan nuestros países, a la situación de productoras y socializadores de los cambiantes conocimientos, nuevo rol donde la modalidad es el trabajo en red. La innovación y la vinculación de la educación, la problemática de los sectores sociales y productivos son factores fundamentales hacia la construcción

de sociedades del conocimiento que tendrán las bases del conocimiento para la sustentabilidad de su desarrollo, contra otras que solo habrán de consumirlo.

4. La acreditación de la calidad y la certificación de procesos

La acreditación de programas de pregrado realizada por los organismos creados para tal fin, y reconocidos por el Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), así como la acreditación de programas de posgrado realizada por el CONACYT, se impulsaron con ímpetu en este periodo y se incluyeron en los criterios de las políticas de financiamiento gubernamental extraordinario para las IES públicas. De igual forma con la realización del taller internacional IWA2 de la International Organization for Standardization (ISO), se comenzó a impulsar la certificación, incluso de instituciones, por la norma ISO de procesos educativos, con la norma voluntaria NMX-CC-2000, certificaciones que también fueron incluidas en las políticas públicas de financiamiento y de reconocimiento a la calidad, a pesar de que profundizan el modelo estandarizante fabril en las instituciones, pues el mismo manual ISO para las empresas se aplica a las IES, solo cambiando cliente por estudiante, por ejemplo.

Todo ello motivó a continuar las investigaciones sobre la calidad educativa universitaria y a reforzar el interés por el enfoque latinoamericano para

describir y analizar la situación y perspectivas de las políticas, de los procesos y de los trabajos en materia de evaluación y acreditación de instituciones y programas de educación superior en la región y en cada país, en el contexto de una visión general de carácter integrador sobre la problemática universitaria" (Fernández, 2007, p. 13).

La acreditación y la certificación se posicionaron en los ejes y líneas de investigación, motivando tanto a académicos como a estudiantes de posgrado a incursionar en ellos (Rosario, et al., 2006, Fernández, 2007), en las diferentes aristas de estos temas estratégicos para la ES, sobre todo en la discusión acerca de si el modelo de aseguramiento de la calidad, basado en indicadores de insumos de primera generación, en auditorías externas y en la estandari-

zación de procesos, era el más adecuado para las transformaciones que ya enfrentaba la educación superior mexicana y latinoamericana (Marúm y Rosario, 2015 y Marúm, 2015), sobre todo, porque la gestión y quienes son gestores no tienen la institucionalización y profesionalización que existe en universidades de países desarrollados, y la aplicación de modelos de aseguramiento de la calidad no contempla este requisito, al provenir de esas realidades. Además, como se demostrará en investigaciones posteriores (López y Colombo, 2011), quienes gestionan las universidades en América Latina y España perciben la calidad desde una perspectiva distinta a la del profesorado, y los factores que consideran más influyen en ella, no son los mismos que el profesorado percibe, situación que confirmarán para el estudiantado Marúm et al. (2015), al estudiar también, además del profesorado y gestores, a estudiantes como actores de la calidad.

En este período se comenzaron a proponer modelos de mejora de la calidad en lugar de los de aseguramiento de la calidad, así como la construcción de indicadores de segunda y tercera generación, con evaluadores (ya no auditores) internos y externos, comprometidos con apoyar el avance de las mejoras en la calidad institucional, y ya no solo con señalar observaciones a ser atendidas. Las conclusiones de estas investigaciones llevaron a ubicar que el principal problema de un modelo de mejora continua en la ES es la gestión, pues no se puede incrustar en unas estructuras y procesos fabriles estandarizantes como las existentes, y requiere un tipo de directivos y gestores con perspectiva y acción horizontal y no vertical, de ahí la necesidad de la formación directiva, una de las aristas no solo de investigación sino de trabajo formativo del CCIES.

La investigación realizada en esta década da elementos para afirmar que la cultura de la evaluación se institucionalizó de manera generalizada en el país. Sin duda

el balance sobre los procesos de evaluación y acreditación es positivo ya que se pueden señalar más fortalezas y oportunidades que debilidades y amenazas. Los avances de la denominada "cultura de la evaluación" han sido importantes en poco tiempo, tanto en lo político-institucional, como en lo académico y social, generando fuertes expectativas (Fernández, 2007, pp.143-144).

Por lo que la investigación realizada en ella ha servido de base para continuar en la búsqueda de elementos, resultados, modelos y políticas para la mejora continua de la calidad en la ES.

5. La creación de la Cátedra UNESCO “Género Liderazgo y Equidad”

En 2004, y como producto de las investigaciones pioneras en el enfoque de género, de la formación de recursos humanos de alta calificación en la equidad de género (ahora igualdad) y la participación en organizaciones gubernamentales y sociales y como la Federación de Mujeres Universitarias (FEMU) y su capítulo Jalisco, presidido por una investigadora del CCIES, y antes de que apareciera en 2006 la Ley General de Igualdad entre Mujeres y Hombres, un grupo encabezado por las y los investigadores del CCIES lideró los trabajos para impulsar la creación de la Cátedra UNESCO “Género Liderazgo y Equidad” dentro del Programa UNITWIN de la UNESCO.

Esta Cátedra es la decana de las cinco Cátedras UNESCO otorgadas hasta la actualidad a laU de G. Cabe destacar que la actual directora de la Cátedra fue Presidenta del Consejo Consultivo del Instituto Nacional de las Mujeres, y que el grupo académico, en el marco de dicha Cátedra, ha participado en los consejos de algunos institutos estatales y municipales de las mujeres y colaborado en el fortalecimiento de los estudios y las acciones para fortalecer el liderazgo de las mujeres (Marúm, 2009; Rojas y Marúm, 2019) y sobre masculinidades y sobre cultura de paz en el compromiso social por la igualdad.

La misión de esta Cátedra se definió como: contribuir a desarrollar la cultura de la equidad de género y fomentar la superación educativa de las mujeres; para que con el fortalecimiento de su participación y reconocimiento en procesos de investigación científica, de gestión económica y social, se asegure el logro del liderazgo de la mujer en el desarrollo equitativo de la sociedad jalisciense y mexicana. Esta Cátedra forma parte de la International Network of UNESCO Chairs on Gender con presencia en cuatro continentes y cuya presidencia está en Argentina.

6. Retos y expectativas de la universidad. Un congreso descentralizado y horizontal

Ante la necesidad de construir foros de discusión, análisis y propuestas para enfrentar con éxito los desafíos que enfrentaban las IES, el grupo de investigadoras e investigadores lideraron el proceso de creación del Congreso, primero nacional y luego internacional "Retos y Expectativas de la Universidad", que fuera una plataforma no jerárquica, con una organización horizontal donde no hubiera ponencias magistrales (de primera) y mesas de trabajo con ponencias (de segunda), sino que toda su organización se basara en mesas de trabajo donde investigadoras e investigadores consolidados, reconocidos, dialogaran y debatieran con quienes tuvieran menos experiencia o con quienes tuvieran el congreso como su primera experiencia de exposición de trabajo de investigación.

De igual forma el Congreso buscó ser un espacio descentralizado, al no ser organizado por las universidades federales con sede en la capital del país, y realizarse en espacios geográficos descentralizados. Así, en el año 2000 el Primer Congreso Nacional tuvo como tema central "Retos y Expectativas de la Universidad en México", y se realizó con sede en la U de G; en el 2001 el Segundo Congreso Nacional y Primero Internacional "Retos y Expectativas de la Universidad" tuvo su sede en la Universidad Autónoma de Nayarit; en 2002 el Tercer Congreso Nacional y Segundo Internacional con el tema central "La Calidad y Pertinencia Social en las Instituciones de Educación Superior", tuvo su sede en la Universidad Autónoma del Estado de México; en el 2004 el Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional con el tema "Desarrollo Universitario-Desarrollo de actores y participantes", con sede en la Universidad Autónoma de Coahuila; en 2005 el Quinto Congreso Nacional y Cuarto Internacional tuvo como tema central "Experiencias y Dilemas de la Reforma" y su sede fue la Universidad Autónoma de Tamaulipas; en el 2006 en el Sexto Congreso Internacional el tema fue "El Papel de la Universidad en la Transformación de la Sociedad", con sede en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; en 2007 el Séptimo Congreso Internacional con el tema "El papel de la Educación en la Construcción de las Sociedades del Conocimiento", tuvo su sede en la Universidad Autónoma de Nuevo León; en

Retos y Expectativas de la Universidad” tuvo el tema Universidad y Política Educativa, “Ser, Hacer y Deber Ser”, y su sede fue la Universidad Autónoma de Nayarit; en el 2009 el Noveno Congreso Internacional tuvo como tema “A Diez Años de la Declaración de París”, y fue la única ocasión que tuvo como sede una institución de la capital del país, el Instituto Politécnico Nacional ya que no había sido convocante a congresos de este tipo; en 2010 el Décimo Congreso Internacional tuvo el tema “La Universidad en Transformación. El papel de las IES en la Reconstrucción del Estado y el Tejido Social,” y su sede fue la U de G; en 2011 el Décimo Primer Congreso Internacional, versó sobre “La Contribución de la Universidad en la Construcción de una Sociedad del Conocimiento: Innovación, Experiencias y Alternativas”, tuvo su sede en la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco; en 2012 el Décimo Segundo Congreso Internacional el tema fue “La Educación Superior en la Formación Integral para los Estudiantes”, se realizó con sede en la Universidad Autónoma de Coahuila y; en 2013 el Décimo Tercer Congreso Internacional “Hacia la construcción de nuevas prácticas institucionales para la calidad e innovación de la Educación Media Superior y Superior”, tendría como sede la U de G, pero por razones presupuestales de la institución no pudo realizarse quedando suspendido para próximamente volver a ser relanzado.

Tanto en el comité organizador, como en el comité académico de este Congreso participaron miembros del CCIES, así como académicos de alto reconocimiento de otros países, especialmente latinoamericanos quienes signaban una declaratoria con base en los resultados del Congreso, lo que revela la capacidad de convocatoria y visión de este grupo para adelantarse al entendimiento y respuestas de un entorno que ya comenzaba a acelerar sus cambios. Dada la necesidad de contar con un foro de debate de los retos que enfrenta la universidad durante y post pandemia, se espera su relanzamiento en fecha próxima.

7. La segunda década del Siglo XXI, el agotamiento de los modelos de calidad

El inicio de la segunda década del nuevo siglo, continuó signado por el interés en la calidad educativa, pero calidad ¿con qué modelo y en qué condiciones?, ¿se entiende igual la mejora de la calidad en los países latinoameri-

canos? Los estudios comparados y la visión iberoamericana se fortalecieron en el primer quinquenio de esta década con un proyecto interuniversitario para la mejora de la calidad universitaria, a través de la cooperación que proporcionó elementos para un debate abierto sobre la calidad, y para realizar investigaciones sobre el profesorado universitario ante la calidad de la educación en Argentina, España y México (Cardona, 2011). Entre ellos destaca la importante compilación realizada por Fernández y Marquina (2012) sobre el futuro de la profesión académica en nuestros países y trabajos como el de (Fernández y García, 2016), que transitan en la misma dirección de nuestro trabajo. De igual manera se continuaron realizando paneles, conferencias, seminarios para continuar avanzando en los nuevos modelos para el mejoramiento de la calidad, ya que el propio COPAES había manifestado su preocupación por el agotamiento del modelo de aseguramiento de la calidad, pues desde nuestra perspectiva, este modelo había generado la cultura de la simulación, donde los comprobantes de muchos de los indicadores existían en el expediente, pero no en la realidad cotidiana del trabajo universitario.

Los estudios de género han tenido una especial relevancia en esta década, estudios sobre liderazgos con perspectiva de género, sobre la violencia de género y la desigualdad y la exclusión social de las mujeres (Rojas y Marúm, 2019) y el énfasis en contar con elementos prácticos de gestión con enfoque de género, como la construcción de presupuestos con perspectiva de género, la armonización de la normatividad universitaria con las leyes de igualdad entre mujeres y hombres y con la ley de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia, han estado presentes en este grupo de investigación, al igual que las investigaciones sobre género y discapacidad (Marúm y Robles, 2018).

El debate acerca de la gestión de la calidad y las actitudes del profesorado ante las transformaciones universitarias, y en especial ante la evaluación, fueron objeto de las investigaciones en esta década (Olaskoaga et al., 2013) contrastándolas también con las configuraciones estructurales que propuso Mintzberg (1985), donde se reconoce que el profesorado funciona más como una burocracia profesional, donde las decisiones y propuestas se basan en su capacidad profesional, que con la burocracia maquina, configuración alentada por el aseguramiento de la calidad, donde las decisiones y propuestas se dan en las jerarquías de mando (gestores) que imponen

fuertes controles al trabajo académico, que limitan la libertad académicas de estos. También se reconoce que las universidades están en movimiento y se continuaron las investigaciones sobre percepciones y actitudes de los actores de la ESante la calidad, ahora completando los estudios de docentes y gestores con el de estudiantes.

Las investigaciones continuaron realizándose con la Red ECUALE, que ya había realizado un análisis bibliométrico de una década y media de artículos sobre calidad de la ES, llegando a la conclusión de que las conceptualizaciones que habían resumido Harvey and Green (1993) seguían siendo pre-valetientes. Estas conceptualizaciones se agruparon en las categorías de tradicionales, si se acercaban más a las concepciones industriales de cumplimiento de estándares y expectativas de los clientes, y como modernas si se acercaban más a las concepciones de transformación y compromiso social, contrastándolas con la importancia que los actores daban a factores internos de la universidad y a factores externos a ella, en su incidencia en la calidad.

Las conclusiones a las que arriban las investigaciones sobre docentes, gestores (incluyendo directivos) y estudiantes, muestran el aparente conflicto del que hablamos al inicio de este trabajo: docentes y estudiantes se identifican con conceptos modernos de calidad, en tanto que gestores y directivos lo hacen con conceptos tradicionales (Marúm, et al., 2015). De igual forma, aunque hay coincidencia entre algunos factores que más influyen en la mejora de la calidad educativa entre los tres actores, se encontraron diferencias importantes, por ejemplo, los factores asociados a la internacionalización como movilidad de estudiantes y docentes, presencia de docentes y estudiantes extranjeros en los cursos, el uso de la TIC, o la existencia de sistema internacionales de créditos, no son, en la percepción de docentes y estudiantes, los factores con mayor incidencia en la calidad, pero sí lo son para directivos y gestores que son quienes definen las políticas institucionales y la asignación del presupuesto, por lo que si no se resuelven estos conflictos, el avance en la mejora de la calidad será lento.

El trabajo y resultados de la investigación del CCIES llevó a que el Informe país para México (Marúm, 2016) en el Informe 2016 que realiza cada cinco años el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), para la Educación Superior en Iberoamérica (Brunner y Miranda, 2016), fuera encargado a este

grupo de expertos y expertas que siguieron investigando la Reforma Universitaria Latinoamericana y el reto que enfrenta para la anticipación o la adaptación como lógica institucional, en un entorno de transformaciones vertiginosas y de realidades sociales dolorosas y lacerantes. Aquí las investigaciones sobre los derroteros de las reformas y la satisfacción laboral (Olasakoaga et al., 2020), así como las actitudes de quienes son docentes hacia las TIC (Olasakoaga et al., 2018), forman parte del trabajo que se sigue realizando.

8. La creación de la Cátedra UNESCO “Innovación Social y Emprendimiento”

La innovación social, de acuerdo con James et al., (2008) “es una solución nueva a un problema social la cual es más efectiva, eficiente, sustentable o justa que la solución actual, cuyo valor agregado aporta principalmente a la sociedad como un todo en lugar de únicamente a los individuos”. Esta innovación surge y se da dentro de la sociedad, constituyendo así un nuevo elemento para la innovación y para la gobernanza, ya que no necesariamente pasan por una relación gubernamental.

La innovación tiene varias categorías y áreas temáticas: Innovación técnica, innovación de los servicios, innovación de los modelos de negocio, innovación del diseño, innovación social, innovación tecnológica, innovación basada en conocimiento. En la realidad mexicana, las innovaciones tecnológicas y las de negocios han sido las más reconocidas e impulsadas en los ecosistemas de innovación. En la realidad local, el Ecosistema de Innovación Jalisco aceptó la propuesta del grupo promotor de la creación de la Cátedra UNESCO, para incluir a la innovación social como una de sus áreas, y en la actualidad el nuevo gobierno federal la considera parte importante de la Economía Social y Solidaria.

En enero de 2019 se cumplimentaron requisitos y observaciones que se habían hecho a la propuesta de creación (University of Guadalajara, 2019) y en noviembre de 2019 el grupo promotor de la creación de la Cátedra UNESCO Innovación Social y Emprendimiento vio coronados sus esfuerzos ante la UNESCO con el otorgamiento a la U de Gde dicha Cátedra, que se ubica en el Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO para el hermanamiento e interconexión de universidades. La creación de la Cátedra se sustenta en la necesidad de contribuir a propiciar cambios estructurales progresivos para

transitar hacia un desarrollo inclusivo, sostenible y con igualdad, y en construir espacios para acciones que contribuyan al logro de las metas de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) y su Agenda 2030.

Esta Cátedra tuvo como antecedente el Programa Académico de Emprendimiento Social e Innovación Educativa (Emprende Social), que según su dictamen de creación de 2015 tendría como objetivo general, fomentar el emprendimiento social y la innovación en los estudiantes del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la U de G, proporcionando elementos formativos teóricos y prácticos para generar un aprendizaje significativo de carácter social, una de las razones por las cuales se designó como sede interna de esta Cátedra al Centro para la Calidad e Innovación de la Educación Superior (CCIES) del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas (CUCEA).

Emprende Social fue promovido por la interacción de estudiantes con investigadores de la U de G, que realizaban proyectos de emprendimiento social, pero fuera de la universidad ya que los planes de estudio y las actividades extracurriculares que realizaban no cumplían con sus expectativas y motivaciones de involucrarse en soluciones sociales con grupos multi e interdisciplinarios que les permitieran desarrollar capacidades blandas y les dieran la oportunidad de aplicar sus conocimientos y técnicas, y aprender de una manera más motivante, apoyando a las comunidades a involucrarse en la solución de algunas de sus problemáticas desde la solidaridad estudiantil y universitaria.

El emprendimiento social, es un enfoque y componente de la innovación social y de la economía social y solidaria, es uno de los ambientes de aprendizaje donde se forman las llamadas habilidades blandas (*soft skills*) o habilidades socioemocionales, por lo que los modelos educativos innovadores encuentran en ella un puente para pasar del aula al aprendizaje vivencial activo.

El emprendimiento social es un campo emergente dentro de la acción y responsabilidad social, pero también dentro de la formación profesional de estudiantes en capacidades transversales que aumenten sus posibilidades de respuesta a las necesidades sociales, así como su madurez en la toma de decisiones, su capacidad de trabajo en equipo, su tolerancia y resiliencia, componentes que difícilmente se pueden desarrollar dentro del salón de clases,

de ahí la importancia y potencialidad del emprendimiento social en las instituciones educativas, y ahora ya es un elemento considerado en las acreditaciones de programas de estudios, y sin duda, será cada vez más valorado para la formación más allá del aula, por lo que ahora necesitamos una nueva versión de la autonomía universitaria, en donde se incorporen nuevos elementos más allá de los jurídicos funcionales, como la libertad de cátedra para el estudiantado, la autonomía financiera por vías virtuales, la autonomía energética y ambiental (Marúm y Robles, 2020), donde el acento tenga que estar en las tareas sociales extramuros que deben asumir las universidades y pueda permitirle a los universitarios ser actores impetuosos en las soluciones sociales y en las políticas públicas de las realidades en las que viven.

Por iniciativa del Centro Internacional de Innovación Social para el Desarrollo del CUCEA de la U de G, del grupo promotor de la Cátedra y de algunos miembros de su actual Consejo Consultivo se apoyó la iniciativa para que en enero de 2019 se creara e iniciara la Maestría en Innovación Social y Gestión del Bienestar, posgrado reconocido por su calidad en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT. A este posgrado lo apoya una Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento en Innovación y Emprendimiento Social, y en colaboración con la Cátedra se realizan cursos, talleres, seminarios, giras y otros espacios de aprendizaje para jóvenes y público en general interesado en este campo emergente del conocimiento, pues uno de sus objetivos es promover un sistema integrado de investigación, formación y capacitación, información y documentación sobre Innovación Social y Emprendimiento, para facilitar la colaboración de alto nivel entre investigadores internacionales reconocidos y los planteles de profesorado de la Universidad y otras instituciones tanto en México, como en y con otras en América Latina y el Caribe, en Europa y en otras regiones del mundo, y con organizaciones e instituciones gubernamentales, empresariales y sociales para contribuir a lograr los ODS, fortaleciendo la equidad social, la calidad de la educación y contribuir a crear una cultura de sustentabilidad.

Promover la innovación y el emprendimiento social fortalece el liderazgo juvenil en todas estas iniciativas, y apoyar la mejora en la capacidad en innovación social, emprendimiento social y gestión del bienestar estudiantil, del profesorado, de gestores y directivos y de la población en general, facilita el trabajo en red, la colaboración y compartir el conocimiento y buenas prác-

ticas en innovación social y emprendimiento en el nivel nacional e internacional, lo que fortalece la cooperación cercana con la UNESCO y con las Cátedras UNESCO existentes en México y en otros países.

Los ámbitos disciplinares de la Cátedra son: Innovación social; Emprendimiento social; Innovación educativa; Ecosistemas de Innovación Social; Responsabilidad Social; Educación para la Paz, Innovación para el Desarrollo Sustentable. Los actores básicos para el funcionamiento de la Cátedra son su Consejo Consultivo y los actuales actores del intraecosistema de innovación CUCEA, del Ecosistema de Innovación Jalisco, del ecosistema de emprendimiento social ya existente en Jalisco, y las redes académicas de expertas y expertos gubernamentales nacionales y extranjeros, por lo que a pesar de que esta Cátedra es de muy reciente creación, tiene ya una fuerte interacción y participación en estos ecosistemas.

9. A manera de cierre.

De la pandemia a la innovación disruptiva y gestión de la incertidumbre en la educación superior

La trayectoria de tres décadas de investigación del CCIES de la U de G sobre la calidad y la innovación de la ES, permite constatar el arduo y permanente trabajo investigativo y los aportes que ha realizado este grupo a la Universidad, a la educación superior mexicana, a las universidades de Latinoamérica y de Iberoamérica, en una perspectiva innovadora y con evidencias empíricas. Sin embargo, aún sigue teniendo validez la conclusión a la que llegó el estudio de la OCDE sobre la investigación educativa en México, hace década y media cuando afirmaba que “sólo unas pocas secretarías de los estados han mostrado interés en la investigación. Si se quiere promover la utilización de la investigación por parte de los hacedores de políticas, es necesario establecer incentivos para que los estados comisionen y utilicen la investigación” (OECD-CERI, 2004, p.38), y esto mismo es válido al interior de nuestras casas de estudio, donde la repercusión de las investigaciones realizadas para la mejora de la calidad, para la innovación de sus modelos educativos, para la transformación de su gestión, tienen poca utilización y por tanto escaso impacto.

El nuevo escenario mexicano, a partir de 2020 enfrenta la aparición de un “cisne negro” (Taleb, 2007), un evento inesperado y catastrófico de la pande-

mia ocasionada por el virus SAR-COVID-19, que se integra a los grandes cambios de la llamada Revolución Tecnología o Revolución 4.0, y al inicio del nuevo gobierno federal, el de la Cuarta Transformación. Estas transformaciones confrontan a la investigación educativa y en especial a la investigación sobre la calidad y la innovación en la ES, ante la creación del Sistema de Mejora Continua de la Educación (SIMEJORA), e impondrán nuevos retos y nuevas formas de investigar que en el CCIES ya se están analizando y enfrentando, y que llevan necesariamente a un replanteamiento del papel social de la ES, y “es posible que las ideas actuales sobre el “aprendizaje permanente” deban reorientarse al alza hacia un modelo de educación continua, incluido el desarrollo de otros tipos de titulaciones y diplomas” (UNESCO, 2019, p.7).

La Secretaría de Educación Pública (SEP), como ministerio de educación “ha planteado recientemente que la pandemia originada por el COVID-19 ha agrandado el reto de la equidad educativa, que puede llevar al sistema educativo a consecuencias muy graves y de impactos negativos imprevistos si no se diseñan y aplican políticas públicas imaginativas, innovadoras y disruptivas, pero sobre todo, sustentadas en la amplia colaboración solidaria de todas las instituciones educativas. Esta cooperación solidaria entre gobierno e IES públicas, así como de las privadas, se ha dado en varias vertientes

de acción de las IES ante el Covid-19: a) colaboración la “Jornada Nacional de Sana Distancia”, apoyo a las autoridades sanitarias y auxilio a la población; b) Continuidad de la docencia, investigación y difusión de la cultura con apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación a distancia (TICAD), y c) vinculación con los sectores productivos para detonar las economías locales y regionales (Subsecretaría de Educación Superior 2020, s/p).

Pero también las IES públicas han impulsado acciones para proveer de despensas a su estudiantes más necesitados y a sus familias, poner sus instalaciones al servicio de la toma de muestras, atención a pacientes diagnosticados con COVID-19, y hasta proporcionar espacio gratuito para la reclusión individual o familiar (como lo hizo la U de G) de quienes estén en este caso y no tengan condiciones para hacerlo en casa.

Resulta apremiante acelerar el proceso de cambio y fortalecer la construcción de ecosistemas de aprendizaje en todo el sistema educativo, “con el liderazgo y corresponsabilidad del subsistema de educación superior, que hasta ahora ha tenido escasos vínculos con la educación básica y obligatoria y que como lo señala el Programa Sectorial de Educación, tiene el compromiso de vertebrarse con todo el sistema educativo (Marúm y Rodríguez, 2020, pp.104-105), y aquí el trabajo del CCIES tiene mucho que aportar.

Este es el primer desafío para el grupo de investigación del CCIES que se ha especializado en la ES y que ahora deberá buscar vías para vincularse e incluso articularse con la educación obligatoria compuesta por la educación básica (educación preescolar, primaria y secundaria) y la educación media superior, aunque con esta ha tenido más vinculación y ha realizado investigación de frontera sobre su gestión y su modelo educativo (Olaskoaga et al., 2018), sin dejar de avanzar en su *expertise* en el nivel superior. Este nuevo reto se ve estimulado por las nuevas políticas del CONACYT que introdujo cambios en los criterios para reconocer y apoyar el posgrado y la investigación, poniendo el acento en la interculturalidad y vinculación con la sociedad y con su entorno, así como con el sistema educativo en su conjunto.

La diversidad étnica y cultural de México es una de las fortalezas de nuestro país, no obstante que es ignorada y en ocasiones menospreciada; la interculturalidad es un planteamiento ajeno al quehacer cotidiano de los mexicanos, de ahí la importancia de su incorporación en el diseño de políticas con perspectiva intercultural. El indigenismo e interculturalidad constituyen un binomio de enorme complejidad, de ahí que diseñar y operar políticas pública que tomen en cuenta la identidad cultura y consideren a los pueblos indígenas como sujetos de su propio desarrollo, no es tarea fácil (Rojas, 2019, p. 19).

Pero esta es una de las fortalezas del CCIES, pues tiene investigación consolidada en interculturalidad.

La nueva realidad con el aislamiento social hizo que de manera improvisada y con deficiencias se incursionara en la virtualidad masiva, con algunas opciones de educación híbrida que ahora se confrontan con una gestión estandarizante, basada en la presencialidad, con normatividades que no contemplan las particularidades y complejidades de los modelos híbridos ni de los modelos virtuales, hacen que este grupo de investigación tenga un nicho de oportunidad donde aplicar su trayectoria en innovación y le da más opciones para vincularse con grupos similares dentro y fuera del país.

Ante la nueva realidad de la pandemia se llegó a considerar que el profesorado mostraría grandes resistencias al uso de las TICs, sin embargo, como ya lo habían demostrado las evidencias reportadas en trabajos de este grupo, las actitudes del profesorado mexicano hacia el uso de las TICs, la percepción de su utilidad y sus determinantes (Olaskoaga et al., 2018 y Marúm, 2018, p. 159) plantean que una amplia mayoría de los encuestados (se declara de acuerdo o muy de acuerdo con que la introducción de las TIC mejora la actividad docente del profesor(a) (85,1%) y contribuye a fomentar la innovación educativa (87,5%).

Son datos que confirman la buena acogida que los docentes han otorgado a las TICs en su trabajo, y que obligan a abandonar el estereotipo que describe al profesorado de la ES como un grupo conservador que se opone a cualquier novedad en su trabajo”, por lo que el profesorado, no solo de la educación superior, sino de todos los niveles educativos ha demostrado su flexibilidad, compromiso y responsabilidad para transitar a la virtualidad, a pesar de todos los retos y dificultades suscitadas (Marúm y Rodríguez 2020, p.146).

Un desafío ineludible ante el avance tecnológico de la Inteligencia Artificial (IA) y el aprendizaje autónomo de las computadoras, requiere

una reflexión ética, ya que las tecnologías de IA no son neutrales, sino que están intrínsecamente sesgadas por los datos en los que se basan y las decisiones que se toman durante la integración de esos datos. (...). Por otra parte, como la IA es una tecnología distribuida, cuya gobernanza actual la ejercen al tiempo numerosas instituciones, organizaciones y empresas, la reflexión sobre su buena gobernanza requiere un enfoque pluralista, multidisciplinario, multicultural y multipartito, que plantee interrogantes sobre

el tipo de futuro que queremos para la humanidad. Esta reflexión debe abordar los principales desafíos derivados del desarrollo de tecnologías de IA en cuanto a los sesgos incorporados en los algoritmos, incluidos los prejuicios de género, la protección de la privacidad de las personas y los datos personales, los riesgos de crear nuevas formas de exclusión y desigualdad, las cuestiones vinculadas a la distribución justa de los beneficios y los riesgos, la rendición de cuentas, la responsabilidad, las consecuencias para el empleo y el futuro del trabajo, la dignidad y los derechos humanos, la seguridad y los riesgos del doble uso (UNESCO, 2019, p.2).

Entonces, las investigaciones sobre la ética en el uso y manejo de la información, de la IA, necesitan transformaciones en el modelo educativo y en la gestión de este modelo que requiere bases completamente distintas a las de la educación tradicional, no solo de antes de la pandemia, sino la que se perfila post pandemia, pues

(...) la IA requiere que la educación fomente la adquisición de conocimientos básicos sobre IA, el pensamiento crítico, la adaptación en el mercado laboral y la educación ética de los ingenieros. En las ciencias naturales y sociales, así como en las ciencias de la vida y las ciencias ambientales, la IA cuestiona fundamentalmente nuestros conceptos de comprensión y explicación científicas. Esto también repercute en cómo aplicamos el conocimiento científico en los contextos sociales. La IA requiere que se le introduzca de forma responsable en la práctica científica y en la toma de decisiones basada en sistemas de IA, teniendo en cuenta una evaluación y control humanos, y evitando la exacerbación de las desigualdades estructurales (UNESCO 2019, p.3).

Todos estos campos de investigación y estas nuevas aristas tendrán que ser incorporados en el trabajo de investigación sobre los desafíos de la gestión, trabajo que ya se ha iniciado (Marúm, Quevedo y Quintero Maciel, 2020), sobre la teoría que avance y consolide un nuevo marco para la calidad y la innovación de la ES en una perspectiva latinoamericana y mundial.

El "cisne negro" que significa la pandemia originada por el COVID-19 llevó a enfrentar lo impredecible y puso a prueba la flexibilidad institucional para adaptarse y responder a situaciones inesperadas. Aquí la tecnología y en especial las TICs juegan un rol importante, pero a su vez revelaron con más

fuerza, como se ha anotado, las inequidades y desigualdades existentes en el sistema educativo en general y en el subsistema de educación superior, donde no se contaban con censos e información que mostrara las condiciones de trabajo de estudiantes, académicos y gestores, y se tuvieron que realizar encuestas, sondeos sobre la marcha, para saber estas condiciones. Ya años antes se había advertido que el desafío es que

la sociedad del conocimiento, las TIC, la educación virtual y la internacionalización de la educación se conviertan en elementos que contribuyan para la construcción de un mundo y sociedades nacionales más justas, más humanas y más solidarias, en las que la ciencia, la tecnología y la educación sean factores decisivos para esta meta (UNESCO, 2019, p.3).

Pero estas advertencias no fueron escuchadas y la realidad actual muestra que las soluciones que funcionan y proponen intelectuales y modelos propios de países desarrollados, no se pueden aplicar ni trasladar mecánicamente en la realidad mexicana (y tal vez en la latinoamericana), donde afortunadamente el enorme compromiso de la gran mayoría del profesorado, la inagotable creatividad del profesorado y alumnado, la voluntad y actuación de directivos y gestores, han permitido sortear, aunque de manera improvisada y con algunas deficiencias, la situación emergente en la que puso a la ES esta grave pandemia, y quedan a la espera de propuestas teóricas y prácticas para crear un ambiente socioeducativo favorable a las transformaciones del entrono en esta nueva realidad. Estos desafíos los tendremos que enfrentar también como grupo de investigación, e invitamos a otros grupos a construir sinergias que nos permitan avanzar con mayor rapidez.

Referencias

- Barrenexea, Miren y Elia Marúm (Coords.) (2009). *Innovaciones en el aula en América Latina y España. Experiencias en titulaciones del área económico-administrativa*. México, Universidad de Guadalajara/Universidad del País Vasco, Universidad Nacional de la Plata. Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- Brunner, José Joaquín y Daniel Andrés Miranda (2016). *Educación Superior en Iberoamérica 2016*. Chile, Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA/UNIVERSIA.
- Cardona, A. (2011). *Calidad en la educación superior: ¿qué modelo y en qué condiciones? La opinión del profesorado en Argentina, España y México*. Editorial Universitaria Universidad de Guadalajara.
- Cisneros Hernández, Lidia y Sara Robles Rodríguez (2011). *El profesor de bachillerato y su visión acerca de las competencias para la acción tutorial*. En: Hernández Gallardo, Sara Catalina, Rocío Adela Andrade Cázares (Compiladoras) (2011). *Aprendizaje y competencias en educación, visiones y reflexiones*, Universidad de Guadalajara.
- Concheiro, Luciano (2020). Conferencia "La autonomía universitaria en el nuevo modelo de educación pública superior". Puebla, México, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, agosto.
- Corrales Burgueño, Víctor Antonio y Jesús Benjamín Castañeda Cortez (2010). *Redes y grupos de investigación en la sociedad del conocimiento. Una panorámica desde las IES Iberoamericanas*. Tomo III. México Universidad Autónoma de Sinaloa, Ediciones del lirio.
- Fernández Lamarra, Norberto (2007). *Educación superior y calidad en América Latina y Argentina. Los procesos de evaluación y acreditación*. Buenos Aires, Argentina, Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Fernández Lamarra, Norberto y Mónica Marquina (2012). *El futuro de la profesión académica. Desafíos para los países emergentes*. Buenos Aires, Argentina, Universidad Nacional de Tres de Febrero.
- Fernández Lamarra, Norberto y Pablo García (2016). Desafíos para la internacionalización de la educación superior desde una perspectiva regional. *Revista Integración y Conocimiento*, Vol. 5, Num.1, 2016. Dossier: "Internacionalización de la Educación Superior: lo local y lo global". Segunda Parte.
- Harvey, L. and Green, D. (1993). Defining quality. *Assessment and Evaluation in Higher Education*. 18(1), pp. 9-34.

- James A., Phillips, Jr., Kriss Deiglmeier, & Dale T. Miller (2008). Rediscovering social innovation (SSIR). *Stanford Social Innovation Review*. Stanford University, Fall.
- López Armengol, Martín, A. y María de la Paz Colombo (Coords.) (2011). *Hacia una educación superior de calidad. Una mirada de quienes gestionan las universidades en Argentina, España y México*. Editorial de la Universidad de la Plata.
- Marúm Espinosa Elia, (1994). La educación superior de México frente al TLC. *Revista Comercio Exterior*, marzo. pp. 205-2010
http://revistas.bancomext.gob.mx/rce/sp/index_rev.jsp?idRevista=357
- Marúm, E. (1997). Las implicaciones del TLC en la educación superior mexicana, *Perfiles Educativos*, Nos. 76-77, Vo. XIX, abril-septiembre, pp. 105-115.
- Marúm, E. (1999 a). Las profesiones y la educación superior en el marco de los procesos de integración económica de América, *Revista de la Educación Superior*, ANUIES, No. 110, abril-junio, pp. 21-39, Vol. XXVIII.
- Marúm, E. (1999 b). Apertura económica y mercado de trabajo profesional en México, América del Norte y Centro América, *Revista Universidades*, UDUAL, No. 18, julio-diciembre, pp. 35-44, ISSN-0041-89351.
- Marúm, Espinosa, Elia (2004). La movilidad de estudiantes, características y opiniones de los estudiantes extranjeros en Guadalajara, Jalisco, México. *Perfiles Educativos*, vol.26 no.105-106.
- Marúm, Robles y Villaseñor (2004). *Benchmarking en áreas y procesos académicos*. México, ANUIES/Universidad de Guadalajara, Biblioteca de la Educación Superior. Serie Apoyo a la Gestión.
- Marúm, E. (Coordinadora) (2009). *Liderazgo y equidad. Una perspectiva de género*. UDG-UNESCO-IJM.
- Marúm, E., y Rosario, V. (Coords.) (2015). *La calidad del pregrado y posgrado. Una mirada Iberoamericana*. Editorial Universitaria de la UdeG/ CONACYT.
- Marúm, E. (2015). *Del aseguramiento de la calidad a la mejora de la calidad en la educación superior en Iberoamérica*. En Marúm, E., Rosario, V. (Coords.) (2015). *La calidad del pregrado y posgrado. Una mirada Iberoamericana*, Editorial Universitaria de la Universidad de Guadalajara, CONACYT. (pp.48-65).

- Marúm, E. (especialista principal), Moreno I., Rodríguez C., Curiel F., Becerra A., Partida M., Robles M., Alvarado M., Padilla R., Rosario M., Aguilar V. (Especialistas colaboradores) (2016) Informe País: México. En Brunner, José Joaquín y Daniel Andrés Miranda (2016). *Educación Superior en Iberoamérica 2016 Chile*, Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA/UNIVERSIA.
- Marúm, E., Curiel, F., Rosario, V. (2015). *Estudiantes frente al espejo. Percepciones de la calidad educativa en programas de licenciatura y posgrados en México*. Universidad de Guadalajara/CONACYT.
- Marúm Espinosa, Elia, Víctor M. Rosario Muñoz, Ma. Lucila Robles Ramos, Aurelio Sandoval Romo, María Guadalupe Villaseñor Gudiño (Coords.) (2016). *El benchmarking como instrumento para la comparación y mejora de la calidad de programas educativos*. Universidad de Guadalajara.
- Marúm, E., Curiel, F., Rosario V. (2017). Estudiantes: sus percepciones sobre la calidad educativa y su importancia para el compromiso social universitario. *Revista Gestão Universitária na América Latina – GUAL*. Vol.10. pp. 314-326.
- Marúm, E., Robles, L. (2018). *Mujeres y discapacidad, dos desafíos para las políticas de equidad en la educación superior en México*. En Rojas, R., Marúm, E. (Coordinadoras), (2018). *El Compromiso Social por la Igualdad de Género y la Inclusión Social*. Zapopan, Jalisco: Universidad de Guadalajara. - Cátedra UNESCO Género, Liderazgo y Equidad, Zahorí. (pp. 42-55).
- Marúm Espinosa, Elia y Vilma Zoraida del Carmen Rodríguez Melchor (2019). *La internacionalización de la educación superior ¿por qué y para qué?* En Rodríguez Melchor, V.Z del C. México en el mundo; el aprendizaje de idiomas en la educación superior. Internacionalización y formación docente. Universidad de Guadalajara.
- Marúm Espinosa, Elia y Ma. Lucila Robles Ramos (2020). *Desafíos y oportunidades para la autonomía universitaria ante los nuevos modelos educativos y la revolución tecnológica 4.0*. En González Alvarado, Francisco (Coordinador). *La Autonomía Universitaria en Diálogo. A cien años de la Reforma de Córdoba*. EUNA Editorial Universidad Nacional.
- Marúm Espinosa, Elia, Lourdes Nayeli Quevedo Huerta y Yolanda Quintero Maciel (Coords.) (2020). *Innovaciones disruptivas para transformar la gestión de la educación superior en la práctica*. (Próxima publicación).

- Marúm, E. y Rodríguez, C.E. (2020). *Los efectos en las políticas públicas del gobierno de la cuarta transformación en la educación superior en México*. Universidades, Vol. 71, Num. 86 (2020), UDUAL, pp.88-106.
- Mintzberg, Henry (1985). *La estructuración de las organizaciones*. Barcelona, Ariel.
- OECD-CERI (2004). *Revisión nacional de investigación y desarrollo educativo, reporte de los examinadores sobre México*, OECD-CERI.
<http://www.oecd.org/dataoecd/42/23/32496490.pdf>
- Olaskoaga Larrauri, Jon (Coord.) (2009). *Hacia una educación superior de calidad: un análisis desde la perspectiva del profesorado en Argentina, Chile, España y México*. Universidad Nacional de la Plata.
- Olaskoaga, Jon, Elia Marúm, Víctor M. Rosario y David Pérez (2013). Universidades en movimiento. El debate de la gestión de la calidad y las actividades del profesorado ante las transformaciones universitarias. México, ANUIES. *Temas de Hoy en la Educación Superior* No. 029.
- Olaskoaga Larrauri, J.; Rodríguez Armenta, C.E. y Marúm Espinosa Elia. (2018). Nociones de calidad educativa y actitudes de los docentes hacia las tecnologías de la información. *Revista Internacional de Organizaciones*, 20, pp. 147-168.
- Olaskoaga, J.; Mendoza, C. y Marúm, E. (2018). Una evaluación de la reforma integral de la educación media superior desde el punto de vista del profesorado. El caso de la Escuela No. 9 del SEMS de la Universidad de Guadalajara, *Revista de la Educación Superior*, 47 (185), pp. 139-165. <https://doi.org/10.36857/resu.2018.185.79>
- Olaskoaga, Jon, Carmen Enedina Rodríguez-Armenta, Elia Marúm Espinosa (2020). *The direction of reforms and job satisfaction among teaching staff in higher education in Mexico*. Teaching in higher education <https://doi.org/10.1080/13562517.2020.1819225>
- Rodríguez Gómez, Roberto (2013). El TLCAN y las profesiones. Un estado de la cuestión. *Revista de la Educación Superior*, Vol. 42, no. 167 México jul./sep.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602013000300004
- Rojas Paredes, Rosa (2019). *Las políticas públicas del olvido: los pueblos indígenas de Jalisco antes y después de la alternancia (1995-2012)*. Universidad de Guadalajara/Cátedra UNESCO Género, liderazgo y equidad.
- Rojas Paredes, Rosa y Elia Marúm Espinosa (Coords.) (2019). *El compromiso social por la igualdad de género y la inclusión social*. Universidad de Guadalajara/Instituto Nacional de las Mujeres/ Cátedra UNESCO Género, Liderazgo y Equidad.

- Rosario Muñoz, Víctor y Elia Marúm Espinosa (Coords.) (2005). *Desarrollo y consolidación de los modelos académicos de los centros universitarios en la Universidad de Guadalajara (1994-2004)*. Tomo I. Centros temáticos, Tomo II. Centros multitemáticos. Universidad de Guadalajara.
- Rosario Muñoz, Víctor M., Elia Marúm Espinosa, Raúl Vargas López, Jesús Arroyo Alejandro y Víctor Gonzalez Romero (Coords.) (2006). *Acreditación y certificación de la educación superior: experiencias, realidades y retos para las IES*. Universidad de Guadalajara.
- Rosario Muñoz, Víctor M. (2007). *La gestión directiva en la Universidad de Guadalajara. Reconstrucción de las experiencias de dos Centros Universitarios (2001-2007)*. Universidad de Guadalajara.
- Rosario, V., Marúm, E., Alvarado, M. (Coordinadores) (2009). *La gestión académica en el marco de la reforma integral del bachillerato*. Universidad de Guadalajara.
- Rosario Muñoz, Víctor Manuel (2011). *Los saberes del profesor para transformar su práctica docente por competencias. Hacia la innovación en la docencia*. Palibrio.
- Rosario Muñoz, Víctor M. (Coord.) (2012). *Casos de investigación e innovación: procesos para la transformación de las prácticas e instituciones educativas*. Palibrio.
- Rosario, V., Marúm, E., Alvarado, M. (Coords.) (2010). *La autonomía universitaria a debate. Una visión desde América Latina*. Universidad de Guadalajara.
- Rosario, V., y Marúm, E., (2012). *La autonomía de la universidad latinoamericana en la encrucijada: una respuesta socialmente responsable*, En Moreira, M., et al. *Universidade hoje: o que precisa ser dito?* Editorial Da UFSM.
- Rosario, V., Marúm, E., Alvarado, M. (2018). La reforma universitaria latinoamericana: el reto para la anticipación o la adaptación como lógica institucional. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada*, 9 (13), pp. 105-117.
- Subsecretaría de Educación Superior (2020). *El futuro de la educación superior en México ante el COVID-19*. México, Dirección General de Educación Superior Universitaria, SEP.
- Taleb, Nassim Nicholas (2007). *The black swan: the impact of the highly improbable*. Random House.
- UNESCO (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. Informe Mundial, Paris, Francia, UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141908s.pdf>.

- UNESCO (2019). *Estudio preliminar sobre los aspectos técnicos y jurídicos relativos a la conveniencia de disponer de un instrumento normativo sobre la ética de la inteligencia artificial*. Paris, Francia, Consejo Ejecutivo 206 Ex/4228 de Marzo.
- University of Guadalajara (2019). *Proposal to establish the UNESCO chair "Social Innovation and Entrepreneurship" with Headquarters at the University of Guadalajara*. January.
- Villa ,E., Parada, E., Fabila, L., Sánchez, D., Pallan, C., Marúm, E., Ambriz, R. (2004a). Un nuevo modelo educativo para el IPN, IPN, *Materiales para la Reforma* No. 1, Septiembre.
- Villa ,E., Parada, E., Bustamante ,Y., Fabila, L., Sánchez ,D., Pallán , C., Marúm, E., Ambriz , R. (2004b). *Diagnóstico por comparación (Benchmarking) aplicado a las instituciones de educación superior de México*, Volumen 3, IPN.
- Villa ,E., Parada, E., Bustamante ,Y., Fabila, L., Sánchez ,D., Pallán , C., Marúm, E., Ambriz , R. (2004c). *Diagnóstico por comparación (benchmarking) aplicado a las instituciones de nivel medio superior de México*, Volumen 2, IPN.
- Villa ,E., Parada, E., Bustamante ,Y., Fabila, L., Sánchez ,D., Pallán , C., Marúm, E., Ambriz , R. (2004d). *Diagnóstico por comparación (benchmarking) aplicado a las instituciones de educación superior de México*, Volumen 3, IPN.
- Villa ,E., Parada, E., Bustamante ,Y., Fabila, L., Sánchez ,D., Pallán , C., Marúm, E., Ambriz , R. (2004e). *Diagnóstico por comparación (benchmarking) aplicado a las instituciones de investigación y nivel de posgrado de México*, volumen 5, IPN.

Bionota

Elia Marúm-Espinosa. Doctora en Economía por la Universidad Nacional Autónoma de México. Profesora Investigadora y Directora del Centro para la Calidad e Innovación de la Educación de la Universidad de Guadalajara, Jalisco, México. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI, nivel II), Directora de la Cátedra UNESCO "Innovación Social y Emprendimiento" y Evaluadora de programas y proyectos nacionales e internacionales.
Correo electrónico: eliamarume@yahoo.com.mx