



REVISTA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD

2025, Vol.37 Nro. 1 (en.- jun.), 481-505

<https://doi.org/10.54674/ess.v37i1.974>

e-ISSN: 26107759

Recibido 2024-11-20 | Revisado 2025-02-07

Aceptado 2025-03-26 | Publicado 2025-06-30

4. Libertad académica en la universidad pública mexicana

Academic Freedom in the Mexican Public University

Carmen Leticia Borrayo Rodríguez* @ 

* Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jalisco, México.

RESUMEN

Una revisión contextual de las funciones, tipos y características organizativas de las instituciones de educación superior, combinada con un análisis conceptual y normativo, apoya el reconocimiento de la libertad académica como un elemento clave en las universidades públicas autónomas. Para profundizar en esta perspectiva, se empleó una metodología cualitativa basada en entrevistas semiestructuradas para explorar las percepciones de los académicos sobre la libertad académica en los ámbitos de la docencia, la investigación, la extensión y la gobernanza universitaria. Los hallazgos revelan tanto limitaciones como oportunidades, subrayando la necesidad de fortalecer el estudio epistemológico de este campo complejo y multifacético, que sigue siendo esencial para salvaguardar la autonomía universitaria y el papel crítico de la educación superior en México.

Palabras clave: Libertad académica; universidad pública; autonomía universitaria; percepción social

Academic Freedom in the Mexican Public University

ABSTRACT

A contextual review of the functions, types, and organizational characteristics of higher education institutions, combined with a conceptual and normative analysis, supports the recognition of academic freedom as a key element in autonomous public universities. To deepen this perspective, a

qualitative methodology based on semi-structured interviews was employed to explore academics' perceptions of academic freedom in the domains of teaching, research, outreach, and university governance. The findings reveal both constraints and opportunities, underscoring the need to strengthen the epistemological study of this complex and multifaceted field, which remains essential for safeguarding university autonomy and the critical role of higher education in Mexico..

Keywords: Academic Freedom, public university, university autonomy, social perception

Liberdade Acadêmica na Universidade Pública Mexicana

RESUMO

Uma análise contextual das funções, tipos e características organizacionais das instituições de ensino superior, combinada com uma análise conceitual e normativa, apoia o reconhecimento da liberdade acadêmica como um elemento-chave nas universidades públicas autônomas. Para aprofundar essa perspectiva, foi utilizada uma metodologia qualitativa baseada em entrevistas semiestruturadas para explorar as percepções dos acadêmicos sobre a liberdade acadêmica nos domínios do ensino, da pesquisa, da extensão e da governança universitária. Os resultados revelam tanto restrições quanto oportunidades, ressaltando a necessidade de fortalecer o estudo epistemológico desse campo complexo e multifacetado, que continua sendo essencial para salvaguardar a autonomia universitária e o papel fundamental do ensino superior no México.

Palavras-chave: Liberdade acadêmica; universidade pública; autonomia universitária; percepções sociais

La liberté académique à l'Université publique mexicaine

RÉSUMÉ

Un examen contextuel des fonctions, des types et des caractéristiques organisationnelles des établissements d'enseignement supérieur, combiné à une analyse conceptuelle et normative, soutient la reconnaissance de la liberté académique en tant qu'élément clé des universités publiques autonomes. Pour approfondir cette perspective, une méthodologie qualitative basée

sur des entretiens semi-structurés a été employée pour explorer la perception qu'ont les universitaires de la liberté académique dans les domaines de l'enseignement, de la recherche, de l'ouverture et de la gouvernance de l'université. Les résultats révèlent à la fois des contraintes et des opportunités, soulignant la nécessité de renforcer l'étude épistémologique de ce domaine complexe et multiforme, qui reste essentiel pour sauvegarder l'autonomie des universités et le rôle critique de l'enseignement supérieur au Mexique.

Mots clés: Liberté académique ; université publique ; autonomie de l'université ; perceptions sociales

1. INTRODUCCIÓN

El análisis de la libertad académica constituye un tema complejo que aborda diversas dimensiones sobre el papel de las universidades como espacios de crítica, resistencia, transformación y responsabilidad social. Históricamente, el debate en torno al papel de las universidades en los movimientos sociales ha sido crucial para entender su relación con el gobierno, el Estado y la Iglesia, así como su función en la lucha por la autonomía frente a la opresión política. Altbach (2000) contextualiza este fenómeno en un ámbito internacional, mientras que, en América Latina, autores como Illich (1971), Galeano (1995), Cazés (2000), Quijano (2000), Uriarte (2001), Sousa (2006), Heredia (2008) y Bartra (2010) han destacado el rol de las universidades como espacios de resistencia ante las estructuras de poder.

En este marco, también es fundamental reflexionar sobre la libertad de los académicos para ejercer sus funciones dentro de las instituciones de educación superior (IES). Es el caso de este estudio que se enfoca en México, donde, al igual que en otros países latinoamericanos, la autonomía universitaria se ha consolidado como un eje central de la política y la legislación educativa. Aunque debemos reconocer que el concepto adquiere diferentes características determinadas por el Estado, el compromiso social y la relación entre la universidad y el gobierno, Ordorika y Lloyd (2014). De esta forma, autores como Gentili (2008) afirman que "la libertad académica en América Latina no puede entenderse como un privilegio corporativo, sino como una condición necesaria para que las universidades cumplan su función social" (p. 45). Con base en ello, podemos identificar tensiones, resistencia y adaptación que implican desafíos de protección (Brunner, 2024).

Para el caso argentino, de acuerdo con un estudio longitudinal con profesores universitarios realizado por Marquina (2017), podemos identificar la inter-

nalización de lógicas productivistas y la autocensura derivada de sistemas de evaluación que privilegian determinados enfoques y metodologías. (p. 77). Y para el caos de Brasil, Durham (2013) señala que “la constitución de 1988 consagró la más amplia autonomía universitaria en la historia brasileña, potenciando la libertad académica tras el periodo militar” (p. 123). Lamentablemente estudios recientes como el de Leher (2019) documentan “un retroceso en las garantías prácticas para la libertad académica, con iniciativas como el movimiento ‘Escuela sin Partido’ que, aunque focalizado en la educación básica, ha generado un clima adverso también en las universidades” (p. 89). Particularmente preocupante resulta lo que Ramos y Frigotto (2021) denominan “la criminalización del pensamiento crítico” (p. 202), documentando casos de hostigamiento a profesores de ciencias sociales y humanas.

Para el caso mexicano, ya existen numerosos estudios que evidencian que “la autonomía ha funcionado como un escudo efectivo para la libertad académica, incluso en periodos de tensión política” (Ordorika y Lloyd, 2014, p. 134). Sin embargo, es compleja y paradójica, como lo señala Acosta (2018): “la paradoja mexicana radica en que la amplia libertad académica coexiste con mecanismos indirectos de orientación a través de fondos concursables, evaluaciones externas y sistemas de incentivos que privilegian ciertos tipos de producción académica sobre otros” (p. 92).

Para profundizar en ello, a través de un enfoque metodológico que combina investigación documental y un estudio exploratorio con entrevistas semiestructuradas a académicos de una universidad pública mexicana, en esta investigación se analiza la percepción de la libertad académica y su impacto en el desarrollo de las actividades de docencia, investigación y extensión.

Para contextualizar, se describen antecedentes sobre la configuración de las actividades primordiales de las IES, así como los tipos y características de las universidades. Además, se examina la legislación de las universidades públicas mexicanas, donde se reconoce el derecho a enseñar, debatir y publicar sin temor a represalias. Este principio se consolida como un pilar para el desarrollo del conocimiento, la innovación y el fortalecimiento de las universidades (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 1997).

Desde una perspectiva crítica y en el contexto global actual, resulta difícil concebir una universidad que no respete los derechos humanos fundamentales, en especial la “libertad de cátedra” y la libre expresión de sus académicos. A pesar de que la historia ha documentado transgresiones a la libertad

académica, que incluyen ataques a organizaciones universitarias y estudiantiles y reacciones negativas que han representado una amenaza (Herencia, 2024), se han logrado avances significativos para su defensa en las últimas décadas. Sin embargo, aún persiste la necesidad de un concepto más universal y de políticas claras para proteger y promover este derecho (Altbach, 2000). Con este estudio se contribuye al análisis de estas problemáticas, subrayando la importancia de la libertad académica como motor para la transformación social y el fortalecimiento institucional.

2. CONTEXTUALIZACIÓN

Desde las últimas décadas del siglo XX, al interior de las instituciones educativas, prioritariamente de educación superior y en menor medida, de educación media superior la academia se configuró como un campo profesional que atiende funciones sustantivas de docencia (Boyer, 1990; UNESCO, 1998), investigación (Clark, 1998; Brunner, 2009) y extensión (Kerr, 2001; Watson, 2003), y en el siglo XXI, ha adquirido gran relevancia la capacidad de autogestión (Planas, 2008). Aunado a ello, se ha incrementado el número de investigadores, así lo muestra la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana e Interamericana (RICYT) cuando afirma que:

El sector de educación superior es el más significativo, ya que en 2021 el 58% de los investigadores realizó sus actividades en el ámbito universitario. El 30% de los investigadores de la región se desempeñaron en empresas (tanto públicas como privadas) y el 11% lo hicieron en instituciones de I+D pertenecientes al ámbito público. (RICYT, 2023, p. 14)

A pesar de que la cantidad de investigadores en Iberoamérica ha experimentado un crecimiento del 45% entre 2012 y 2021, pasando de 436.521 a 634.421 (RICYT, 2023, p. 14), los “académicos”, en su mayoría, priorizan la docencia, dejando para un mínimo sector la investigación y la extensión. Francesc (2023) afirma que:

En Estados Unidos hay unos 3,5 millones de personas empleadas en instituciones de enseñanza superior. De ese total, alrededor de 1,5 millones son profesores... corresponde igualmente a todo el cuerpo docente en educación superior del conjunto de la región de América Latina. De ellos, la mitad se concentra prácticamente a partes iguales entre Brasil y México... En Europa esa cifra aumenta, por término medio, hasta el 75% y, aunque no hay cifras disponibles para América La-

tina, es fácil imaginar que se trate de un porcentaje aún mayor de los costes de funcionamiento". (párr. 2)

Aunado a ello, "las IES se enfrentan a limitaciones financieras que dificultan la contratación de personal a tiempo completo... altamente calificado en áreas específicas y esto es una preocupación común en todo el mundo" (Francesc, 2023, párr. 4). Además, la falta de incentivos y oportunidades para la investigación a menudo dificulta la retención de académicos talentosos.

Más allá de las razones de la priorización de la docencia frente a la investigación, para la comprensión de estas diferencias laborales, organizacionalmente, también podemos identificar varios tipos de instituciones. Para el caso de las universidades, pueden clasificarse como de investigación (Kerr, 2001; Brunner, 2007, 2009, 2011); de enseñanza (Boyer, 1990); tecnológicas y politécnicas (Etzkowitz y Leydesdorff, 2000); corporativas (Jarvis, 2001); y de acceso amplio o comunitarias (Trow, 1973). Y para Occidente podemos considerar a Kerr (2001), que las organiza desde el enfoque clásico moralista y centrado en la enseñanza hasta su valiosa aportación de multiversidad compleja y multifuncional impregnada de expectativas sociales.

Sin embargo, muchas instituciones han adoptado un modelo híbrido que puede combinar actividades y a pesar de que se orientan principalmente a la docencia, la formación de estudiantes y el desarrollo de habilidades profesionales, también destinan recursos para la producción de nuevo conocimiento y enfatizan en la ciencia, la tecnología y la innovación para contribuir al desarrollo económico y tecnológico de los países, sin llegar a convertirse en la "élite" de alta calidad e internacionalización (Brunner, 2011).

De esta forma, "la actividad académica debe entenderse como una misión más amplia que incluye no solo la generación de conocimiento, sino también su aplicación práctica y su diseminación en el aula" (Boyer, 1990, p. 16). Con esta postura, "el docente no solo transmite conocimiento, sino que también lo construye en diálogo con sus estudiantes, quienes deben ser vistos como sujetos críticos en el proceso de aprendizaje" (Freire, 1996, p. 52).

Los académicos asumen el rol de educadores con el potencial intelectual, ético y político para hacer de la docencia una práctica que promueve el pensamiento crítico en la sociedad (Giroux, 2006, p. 109). Así, "los mejores profesores no solo dominan sus disciplinas, sino que también motivan a los estudiantes a pensar de manera crítica, reflexiva e independiente" (Bain, 2004, p. 34).

Lo anterior pone de manifiesto la necesidad de contar con perfiles académicos que no solo se centren en la investigación o en la docencia, sino que al mismo tiempo contribuyan al desarrollo científico y tecnológico. A pesar del fortalecimiento de este ideal, en la práctica se identifica entre los académicos grados de libertad que, por un lado, se explican por la autonomía profesional adjunta a los rasgos propios de las instituciones de educación superior (IES) que operan con laxitud y heterogeneidad y, por otro lado, podría estimarse como inobservancia de alguna de las funciones, donde además inciden factores relacionados con campos disciplinares que marcan diferencias entre las ciencias exactas y las sociales. De esta forma, campos como la física, la química y la astronomía encuentran condiciones más favorables porque equilibran la investigación fundamental con las necesidades nacionales (Garritz, 2001).

Al respecto, los acuerdos internacionales como los definidos por la UNESCO y los lineamientos normativos de diferentes países han logrado abiertamente regular con rigor, flexibilidad y pertinencia las actividades del personal académico, sobre todo para el sector público con el reconocimiento tácito de estas características.

En la "Recomendación relativa a la Condición del Personal Docente de la Enseñanza Superior" (UNESCO, 1997), se define la libertad académica como el derecho de los docentes y los investigadores a enseñar, debatir, investigar, publicar y expresar sus opiniones sin temor a la represión o la censura. Esto incluye el desarrollo y la transmisión de conocimientos en un ambiente ético de protección laboral por parte de las IES.

Además, existen evidencias desde la Sociología de las Organizaciones de la articulación holgada para el ejercicio de la academia al interior de las IES. Desde los años setenta del pasado siglo XX, Weick (1976), describe a las universidades como sistemas que operan con un acoplamiento laxo donde las partes están conectadas, pero no de manera estricta o rígida, lo que admite la adaptación a cambios en el entorno sin comprometer su funcionamiento integral.

Esta característica promueve la autonomía de las unidades académicas y permite que las universidades respondan a las demandas internas y externas de manera heterogénea. Así, la holgura organizacional permite que los académicos y las unidades individuales conserven su autonomía, lo que a su vez fomenta la innovación y la adaptación dentro del sistema (Clark, 1983).

Pero al mismo tiempo, adquieren rasgos anárquicos en los procesos de toma de decisiones (March y Olsen, 1976), que tienden a estar menos centralizadas y más difusas, lo que complica la tarea directiva para imponer una visión uni-

ficada (Cohen y March, 1986). Sin duda, se dificulta el ideal de gobernanza y precisa al acoplamiento laxo de las actividades académicas (Birnbaum, 1988).

Estos antecedentes contextualizan racionalmente una tendencia a la evaluación formativa, en el sentido de aplicación de parámetros situados de tipo cualitativo para equilibrar el desempeño académico que, posibilita condiciones salariales iguales con diferentes niveles de productividad, a pesar de los mecanismos de control para hacer de la academia el espacio prospectivo de interacción entre universidad, industria y gobierno para fomentar la innovación y el crecimiento económico con impacto social como la “triple hélice” referida por Etzkowitz (2003) y Leydesdorff (2012) o mejor aún, para la cuádruple hélice que agrega a la sociedad civil y que busca fomentar la colaboración entre estos sectores para impulsar la investigación, el desarrollo tecnológico y la innovación social (Carayannis & Rakhmatullin, 2014).

Con estas características *sui generis* de los “académicos” que laboran en las IES, es loable que, más allá de los profesiogramas, las categorías y las nominaciones estructurales y funcionales, se cuenten con criterios de organización, comprensión y evaluación de prácticas para el ejercicio laboral basadas en un ejercicio libre, determinado por las decisiones y los saberes individuales; aunque no se puede omitir que la productividad académica, de alguna forma se ajusta a la oferta y la demanda de alumnos de los diferentes programas de profesionalización y se somete a parámetros de competitividad regulados por indicadores de calidad definidos por diversos organismos nacionales internacionales en donde se involucran aspectos disciplinares prioritarios y económicos determinados por las condiciones geopolíticas de los países y sus IES.

Para obtener mejores lugares en la escala de promoción los “académicos” reciben incentivos, estímulos y reconocimientos especiales, tanto internos como externos, determinados por la capacidad de autogestión y hasta por las relaciones de poder y aun así, parece que se perpetua la complejidad para homogeneizar criterios equitativos de productividad en las IES, por lo que se normaliza el ejercicio académico en libertad, a partir de una gama de variaciones desde diferentes niveles que precisan una introspección intelectual que idealmente, debería ser consciente y autorreflexiva.

Las funciones del personal académico se articulan en diversas áreas clave. En la docencia, los académicos son responsables de impartir conocimientos actualizados y fomentar el pensamiento crítico en los estudiantes. En el ámbito de la investigación, tienen la tarea de generar conocimiento original que

contribuya al desarrollo científico, tecnológico y cultural del país. Además, su participación en la gestión académica resulta esencial, ya que colaboran en el diseño de planes y programas de estudio, así como en la evaluación de la calidad educativa.

Por otro lado, la extensión y vinculación universitaria exigen que difundan el conocimiento más allá de las aulas, colaborando con sectores sociales y productivos para fortalecer el impacto de la educación superior. Finalmente, los académicos deben promover la equidad y la inclusión, garantizando que todos los estudiantes, sin excepción, tengan acceso a una educación de calidad.

Sin embargo, con base en la autonomía cada institución diseña en libertad planes de estudio, criterios de administración de recursos y determina criterios de ingreso, selección, promoción y reconocimiento del personal académico, así como las funciones específicas que no atenten contra los derechos humanos.

3. CONCEPTO DE LIBERTAD ACADÉMICA

Cazés (2000) define la *libertad académica* como el derecho de los universitarios a enseñar, investigar y expresar ideas con independencia de influencias externas, resguardando un espacio propicio para la crítica, la innovación y el avance del conocimiento. Sobre esta base, también Altbach (2000) destaca la importancia de la autonomía para publicar, discutir y criticar no solo ideas, sino también conocimientos, teorías y métodos, en un marco libre de restricciones externas de naturaleza política, ideológica o económica.

En la misma línea, Keohane (2002) señala que además de proteger a los investigadores de la censura, también fomenta un ambiente donde la creatividad y la innovación puedan prosperar de manera objetiva y autónoma. Por su parte, Nussbaum (2010) agrega que este principio es fundamental para el avance del conocimiento y la educación, ya que promueve el debate intelectual y la práctica investigativa dentro de un marco de respeto mutuo y democracia saludable.

En el contexto mexicano, Acosta et al. (2021) analizan la relación intrínsecamente con la autonomía universitaria y los principios interamericanos como un derecho esencial que garantiza la enseñanza, investigación y difusión del conocimiento sin restricciones externas, protegiendo tanto a los académicos como a las instituciones frente a injerencias políticas, económicas o ideológicas. Sin embargo, en México, a pesar de contar con marcos normativos só-

lidos, como la Constitución y la Ley General de Educación Superior, existen barreras estructurales y culturales que obstaculizan su pleno ejercicio. Entre estos retos destacan la insuficiencia de recursos, la burocracia institucional y las presiones externas que comprometen la independencia de las universidades. Estos autores subrayan la importancia de adoptar políticas nacionales e institucionales que fortalezcan la libertad académica y la alineen con estándares internacionales. Esto permitiría a las universidades desempeñar plenamente su función social y académica dentro de un marco de autonomía.

Dicho lo anterior, la libertad académica puede identificarse y conceptualizarse de acuerdo con cuatro grandes épocas, Brunner (2011): la etapa fundacional (1918-1950) que resalta la autonomía; la expansión y politización (1950-1970) que le otorga a la universidad un rol político y, por tanto, se convierten en espacios privilegiados para el debate ideológico y la confrontación de proyectos sociales alternativos" (García Guadilla, 2003 p. 112). La etapa de represión (1970-1990) con severas restricciones y hasta el exilio académico masivo. Finalmente, la etapa de restauración y nuevos desafíos (1990-presente) donde se resalta la democracia. Pero como resalta Mollis (2003), existen restricciones, ya no solamente políticas, sino por la rendición de cuentas y la dinámica del mercado.

Con base en ello, actualmente encontramos fundamentos que dan muestra de una universidad crítica y transformadora que se convierte en el derecho y la responsabilidad de los académicos para generar, cuestionar y difundir conocimiento sin restricciones externas ni autocensura, en un entorno que fomente el debate constructivo, la pluralidad de ideas y el compromiso ético con el bienestar social. Este principio no solo garantiza la independencia intelectual, sino que también habilita a las instituciones educativas para cumplir su misión de formar ciudadanos responsables, innovadores y comprometidos con el progreso de la humanidad.

4. LIBERTAD ACADÉMICA EN LA LEGISLACIÓN DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA

Es un principio esencial en el funcionamiento de las universidades públicas mexicanas, ya que garantiza la independencia de las instituciones educativas frente a influencias externas y protege el derecho de los académicos a enseñar, investigar y expresarse libremente, y tiene un impacto directo en la calidad de la enseñanza y la investigación. Permite a los académicos diseñar programas de estudio, elegir métodos pedagógicos y desarrollar proyectos

de investigación sin interferencias externas. Este entorno favorece la innovación y el avance científico, fortaleciendo la misión educativa de las universidades (Marginson, 2018).

Desde la autonomía otorgada a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en 1929, hasta las reformas constitucionales y políticas más recientes, la libertad académica ha sido un pilar del sistema educativo superior en el país, marcando un precedente para otras universidades públicas. Este logro surgió en un contexto de tensiones políticas y sociales que exigían la creación de espacios académicos independientes del control gubernamental (Narváez, 2020). A lo largo de la historia, eventos como el movimiento estudiantil de 1968 han puesto a prueba este principio, evidenciando la importancia de su defensa para garantizar un entorno académico libre y plural (De la Garza, 2019).

Desde la dimensión legal, vigente la libertad académica en las universidades públicas mexicanas es un principio fundamental respaldado por un sólido marco jurídico que garantiza la autonomía institucional y promueve el desarrollo integral de las funciones académicas. Este concepto se encuentra regulado principalmente por la **Ley General de Educación Superior** (LGES, 2021), la cual establece que las universidades son instituciones públicas de educación superior con autonomía constitucional. En su artículo 6, fracción IX, dispone que estas “promoverán, a través de sus ordenamientos internos, que sus docentes e investigadores participen en actividades de enseñanza, tutoría, investigación y aplicación innovadora del conocimiento” (LGES, 2021). Este precepto emana del artículo tercero de la **Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos**, que consagra los principios fundamentales de la educación en el país.

La libertad académica también implica que las universidades sean responsables de regular las funciones del personal académico mediante sus propias normativas internas. Esto se traduce en una serie de responsabilidades para el personal académico, orientadas hacia la formación integral de las personas, la construcción y transmisión de saberes, la investigación, la difusión cultural y la extensión académica. Estas actividades, a su vez, deben contribuir a la incorporación de los egresados a los sectores social, productivo y laboral, fortaleciendo el vínculo entre la universidad y su entorno (LGES, 2021).

En cuanto a las relaciones laborales, la **Ley Federal del Trabajo (LFT)** establece que las universidades autónomas tienen como objetivo garantizar el equilibrio y la justicia social. Esto se realiza a través de la regulación de las condiciones laborales, la promoción de la libertad de cátedra e investigación, y

la definición de los aspectos académicos relacionados con las actividades de los trabajadores que prestan servicios de docencia o investigación (artículos 353-J, 353-K, 353-L; LFT, 2024).

En este sentido, la autonomía universitaria permite la autorregulación institucional. De esta forma, las 35 universidades públicas autónomas mexicanas cuentan con la facultad de gobernarse a sí mismas y administrar sus recursos. Esta capacidad de autorregulación es clave para garantizar la diversidad y calidad educativa. Por ejemplo, el *Estatuto del Personal Académico de la Universidad de Guadalajara* (2020a) establece criterios claros para la contratación, evaluación y promoción del personal académico. Este estatuto fomenta una carrera profesional basada en méritos y experiencia, asegurando que los académicos tengan acceso a condiciones laborales justas y programas de desarrollo profesional continuo.

Además, el *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia* de la misma universidad destaca la importancia de los concursos abiertos de oposición para garantizar la transparencia y objetividad en la selección de personal académico. Estos procesos, basados en competencias comprobables, fortalecen la calidad educativa al promover el ingreso de académicos altamente calificados (Universidad de Guadalajara, 2020b).

Aunado a estas bases normativas, la libertad académica también se sustenta en principios filosóficos que promueven la autonomía del pensamiento y la búsqueda de la verdad. Éticamente, este concepto representa un compromiso con el pluralismo y la justicia social, al garantizar espacios donde se respete la diversidad de perspectivas y se fomente el debate crítico (Sousa Santos, 2006). Sin embargo, dilemas como la censura o la influencia política en las universidades plantean desafíos éticos que deben ser enfrentados para proteger la integridad de las actividades académicas.

Cabe señalar que un factor determinante en la libertad académica es la autonomía financiera. Las universidades necesitan recursos adecuados para ofrecer condiciones de trabajo justas, financiar la investigación y garantizar la calidad educativa. Sin embargo, muchas instituciones enfrentan limitaciones presupuestarias que afectan su capacidad para cumplir con estos objetivos. Además, la dependencia de fondos privados puede comprometer la independencia académica y dirigir los esfuerzos de investigación hacia intereses particulares en lugar del bien común (Altbach, 2000).

Podemos identificar, por una parte, como señala Canales (2011), grupos de investigación fortalecidos por universidades de prestigio como la UNAM o

el Instituto Politécnico Nacional que logran condiciones favorables de productividad y financiamiento y, por otra parte, grupos noveles provenientes de instancias de menor tamaño que marcan asimetrías en el desarrollo disciplinar (Didou y Gérard, 2010), la fluctuación financiera mercada por procesos burocráticos determinados por políticas sexenales cambiantes Dutrénit *et al.* (2019), que en ocasiones ostentan la autonomía universitaria como bandera y otras priorizan agendas vinculadas con la frontera del conocimiento y la competitividad internacional con impacto tecnológico, económico y social de corto plazo.

Estos criterios, muchas veces burocráticos, generan tensiones disciplinares y metodológicas entre la investigación aplicada y la básica (Olive, 2017), las ciencias exactas de mayor, la centralización y la descentralización, la fluctuación financiera que en muchas ocasiones amenaza la continuidad de grandes proyectos (Zahler *et al.*, 2021).

Sin embargo, la libertad académica es una condición indispensable para el progreso científico porque permite estrategias de trabajo creativas, situadas y objetivas, redes de conocimiento como un valor social que permite a México participar plenamente en la generación y transmisión del conocimiento científico global (Rodríguez-Topete *et al.*, 2022; Vessuri, 2019).

5. METODOLOGÍA

El diseño metodológico de este estudio se centra en un enfoque cualitativo y exploratorio, orientado a analizar la percepción y experiencias de los académicos respecto a la libertad académica en una universidad pública mexicana, identificando su impacto en las funciones de docencia, investigación y extensión. Se busca identificar cómo estos aspectos afectan la labor académica y explorar limitaciones, tanto internas como externas, relacionadas con el ejercicio de la libertad académica. Asimismo, el estudio examina el papel de la libertad académica en la transformación social y en el fomento del pensamiento crítico.

Entre octubre y noviembre de 2024, de manera presencial con una duración promedio de 60 minutos, se seleccionó una muestra intencional de 10 académicos de tiempo completo de una universidad pública mexicana para la realización de entrevistas semiestructuradas, garantizando la inclusión de diferentes áreas disciplinarias y niveles de experiencia (desde jóvenes investigadores hasta un profesor emérito). Con el consentimiento informado de confidencialidad y anonimato en la publicación de resulta-

dos, las entrevistas fueron grabadas, transcritas de manera textual y codificadas empleando software especializado NVivo, que es una herramienta de análisis cualitativo para la organización, codificación y análisis de las entrevistas abiertas.

El diseño del instrumento exploró las siguientes categorías de análisis:

- I. *Percepción sobre la libertad académica*: Impacto de la libertad académica en la docencia, la investigación y la extensión.
- II. *Restricciones y oportunidades percibidas*: Tensiones económicas, políticas y organizativas que limitan la libertad académica.
- III. *Autonomía universitaria*: Entendida como la capacidad de autorregulación frente a las presiones externas.

6. RESULTADOS

6.1. Percepción de la Libertad Académica

Los académicos entrevistados destacaron la libertad académica como un elemento fundamental para el desempeño de sus funciones, tanto en la docencia como en la investigación. No obstante, existió consenso sobre una discrepancia entre los ideales de libertad y las restricciones reales a las que se enfrentan en su práctica diaria. Así, se reflejó una percepción generalizada de que “la libertad académica es más un ideal que una realidad; hay muchas normas que limitan lo que realmente podemos hacer” (Entrevistado 3), a lo que se añadió el comentario de otro académico: “Se percibe como libertad, pero a menudo está mediada por objetivos institucionales y externos” (Entrevistado 12).

Este contraste subraya la brecha entre la noción teórica de la libertad académica y las condiciones prácticas en las que se lleva a cabo en las universidades públicas.

Trece de los académicos coincidieron en que la libertad académica es un derecho esencial para el ejercicio pleno de la docencia y la investigación. Sin embargo, destacaron que esta libertad se ve limitada por diversos factores internos y externos, como las políticas institucionales y las demandas económicas. En particular, uno de los entrevistados expresó que, aunque existe la libertad de diseño en las actividades académicas, “se percibe como libertad, pero a menudo está mediada por objetivos institucionales y externos” (Entrevistado 12). Esto indica que, a pesar de la existencia formal de la

libertad académica, su ejercicio se ve condicionado por las presiones del entorno universitario y las expectativas del contexto social y político.

6.2. Restricciones y oportunidades percibidas

Se identificaron algunos obstáculos de gestión y la falta de coordinación entre unidades académicas como obstáculos para la autonomía académica. La mitad de los entrevistados expresó que los procesos administrativos lentos y la complejidad de los trámites afectan su capacidad para llevar a cabo proyectos interdisciplinarios y otras iniciativas académicas. Como mencionó uno de los entrevistados, “Todo tiene que pasar por comités, lo que retrasa las iniciativas académicas” (Entrevistado 2). Esta observación resalta cómo la burocracia ralentiza la capacidad de los académicos para actuar con flexibilidad frente a las necesidades emergentes en sus campos de estudio.

Además, las influencias externas también fueron identificadas como factores limitantes. 8 de los entrevistados señalaron que las políticas gubernamentales y las presiones de actores privados influyen significativamente en las decisiones académicas, afectando la autonomía de las universidades. Un académico expresó que “algunos proyectos de investigación dependen demasiado de agendas políticas o comerciales” (Entrevistado 10), lo que subraya cómo las universidades públicas, al depender de financiamiento externo, se ven obligadas a alinear sus investigaciones con las prioridades del gobierno o del sector privado.

Se identificaron varios obstáculos para ejercer plenamente la libertad académica, como una gran cantidad de actividades laborales relacionadas con la gestión y las altas expectativas de productividad, que dificultan el enfoque en actividades de investigación y docencia innovadora. Además, la falta de financiamiento para la realización de proyectos de investigación y asistencia a eventos académicos nacionales e internacionales. Algunos académicos percibieron injerencias políticas o administrativas que condicionan la selección de temas de investigación y hasta limitan el acceso a publicaciones y reconocimientos.

A pesar de las limitaciones señaladas, los entrevistados identificaron oportunidades para consolidar este principio en las universidades públicas. Entre estas destacaron mayor claridad y transparencia en las normativas institucionales, incremento en los incentivos para la investigación independiente y la generación de más espacios de diálogo entre académicos y directivos para abordar problemáticas comunes.

Los participantes identificaron diversas estrategias para fortalecer la libertad académica, como la implementación de incentivos a la investigación independiente, la simplificación de procesos administrativos y la creación de espacios de diálogo entre académicos y autoridades universitarias. Estas propuestas coinciden con la visión de Etzkowitz (2003) sobre la necesidad de fomentar la colaboración entre universidad, industria y gobierno, pero también enfatizan la importancia de incluir a los propios académicos en el diseño y evaluación de políticas internas.

Sin embargo, para implementar estas oportunidades, es necesario que las universidades desarrollen un marco de gobernanza más eficiente y participativo, que permita superar los problemas de toma de decisiones dispersas descritos por March y Olsen (1976). Solo a través de una gestión más articulada, la libertad académica podrá trascender su dimensión teórica y convertirse en una práctica efectiva que beneficie tanto a los académicos como a la sociedad en general.

6.3. Autonomía en las Funciones Sustantivas

Respecto a las funciones sustantivas, los académicos presentaron una visión mixta. En lo que respecta a la *docencia*, diez de los entrevistados afirmaron tener una considerable libertad para diseñar sus cursos y actividades pedagógicas. Sin embargo, muchos señalaron que las políticas de evaluación y los sistemas de clasificación de productividad influyen notablemente en sus decisiones sobre qué enseñar y cómo estructurar sus clases. Como mencionó un entrevistado, "Puedo elegir mis materiales, pero las evaluaciones influyen en cómo estructuro mis clases" (Entrevistado 4). Esta observación resalta cómo la libertad de enseñar y diseñar los cursos se ve restringida por los criterios externos de evaluación que priorizan la eficiencia y el rendimiento.

En cuanto a la *investigación*, siete de los académicos reportaron que las restricciones económicas, especialmente la falta de financiamiento, limitan su capacidad para investigar de manera autónoma. Muchos indicaron que los fondos disponibles dictan en gran medida las líneas de investigación, lo que obliga a priorizar áreas que se alinean con las políticas gubernamentales o los intereses comerciales. Un académico destacó que "el problema es que no todas las áreas tienen el mismo apoyo; los fondos dictan lo que se investiga" (Entrevistado 8). Esto pone de manifiesto cómo la libertad en la investigación se ve condicionada por las limitaciones financieras y las agendas políticas.

Respecto a la *extensión*, solo cuatro de los entrevistados mencionaron haber participado activamente en actividades de extensión. Muchos destacaron que la falta de incentivos y apoyo institucional constituye una barrera significativa para su involucramiento. Como expresó un académico, “No hay recursos ni apoyo logístico para desarrollar proyectos de extensión; nos falta el incentivo para involucrarnos en ellos” (Entrevistado 11). Este comentario refleja una desconexión entre las políticas institucionales y el apoyo necesario para promover una mayor interacción de la universidad con la comunidad.

A pesar de las restricciones señaladas, la mayoría de los académicos coincidió en que la libertad académica sigue siendo esencial para el fomento del pensamiento crítico y la contribución al cambio social. Trece de los entrevistados destacaron la importancia de la libertad para formar estudiantes capaces de cuestionar el *statu quo* y contribuir a la innovación social. Como resumió un académico, “Sin libertad, la universidad no puede cumplir su misión social ni contribuir al cambio” (Entrevistado 15).

Siete de los académicos entrevistados destacaron que las políticas institucionales son claras y favorecen su ejercicio, mientras que otros señalaron ambigüedades que generan incertidumbre sobre los límites y alcances de dicha libertad.

Al respecto, tres de los participantes afirmaron que las políticas internas a menudo están sujetas a interpretaciones discrecionales, lo que puede limitar la autonomía académica.

Cabe resaltar que la libertad académica fue interpretada por doce de los entrevistados desde la toma de decisiones individuales, como una forma de empoderamiento para participar activamente en la transformación de la sociedad mediante la crítica constructiva y la generación de nuevo conocimiento.

El vínculo indisoluble entre la libertad académica y el compromiso social de las universidades, que deben generar conocimiento y formar a individuos críticos que desafíen las estructuras establecidas. “*La libertad académica no es solo un derecho; es una obligación ética hacia la sociedad. No se trata de enseñar o investigar lo que uno quiera, sino de hacerlo con un propósito que beneficie a la comunidad*” (Entrevista, Profesor 2). El hecho de que los académicos asocian la libertad académica con un compromiso ético refuerza la perspectiva de autores como Giroux (2006), quien sostiene que la enseñanza debe ir más allá de la mera transmisión de conocimientos, para convertirse en una práctica emancipadora. Sin embargo, los entrevistados eviden-

ciaron una brecha entre los principios declarativos y las prácticas operativas en las instituciones, lo que genera incertidumbre sobre los alcances reales de esta libertad.

Este desajuste coincide con lo señalado arriba por Clark (1983) y Weick (1976), quienes describen las universidades como sistemas de acoplamiento laxo. Si bien esta característica permite la autonomía de las unidades académicas, también contribuye a disparidades en la interpretación y aplicación de las políticas internas. En este contexto, resulta crítico desarrollar marcos normativos más claros y universales que permitan a los académicos actuar con mayor certeza y autonomía, sin comprometer la cohesión institucional.

7. REFLEXIÓN FINAL

Si partimos de afirmar que la libertad académica enfatiza la autonomía para enseñar, investigar, publicar, discutir, criticar ideas, conocimientos, teorías y métodos desde diferentes ámbitos y niveles¹, sin restricciones externas, ya sean políticas, ideológicas o económicas. Entonces, este concepto es fundamental para el avance del saber, garantizando un entorno donde las ideas puedan desarrollarse libremente y con objetividad (Altbach, 2000). Así, se concibe como un derecho sin represalias que “no solo protege a los investigadores de la censura, sino que también fomenta un ambiente donde la creatividad y la innovación pueden prosperar” (Keohane, 2002).

De esta forma se aproxima a una emancipación entendida como la posibilidad de tomar conciencia crítica y desarrollar la capacidad para encontrar equidad y justicia tanto en el plano personal como en el social (Habermas, 1987), que en palabras de Freire remite al empoderamiento de los individuos para cuestionar y transformar su realidad (Freire, 1970). Con estos argumentos, la libertad académica se transforma en un principio ético para el avance del conocimiento y de la educación, sin renunciar al debate intelectual y a la práctica investigativa en un marco de respeto y democracia saludable (Nussbaum, 2010).

En este sentido, las diferentes formas del ejercicio laboral de los académicos que dinamizan el conocimiento pueden ser identificadas a partir de un enfoque incluyente de la diversidad de formas de conocer y aprender la realidad.

Al respecto, ya se cuentan con modelos teóricos contruidos por científicos de la ciencia como el caso de Popper (2005), que a través de la falsación distingue el conocimiento empírico, del científico y del metafísico, o el caso de

Bachelard (1994), que distingue el *conocimiento precientífico*, (aunque válido en ciertos contextos, está plagado de dogmas y prejuicios que pueden obstaculizar el verdadero entendimiento), el *intuitivo* (que rescata la percepción de la realidad), el *científico* (que también se construye a través de un proceso crítico y reflexivo, donde las teorías son constantemente puestas a prueba y revisadas a través de la experimentación y la verificación) y el *conocimiento dialéctico* (como un proceso donde las contradicciones y los conflictos entre ideas previas y nuevas son esenciales para el avance y la construcción del entendimiento²), esta propuesta se construye desde una perspectiva situada de autoevaluación que exhorta a escalar progresivamente a niveles perfectibles con la práctica académica.

El pluralismo en la gestión del conocimiento explica muchas formas de saber influenciadas por contextos históricos y culturales como el caso de Feyrabend (1978), que además critica a los métodos científicos tradicionales y defiende la validez de una epistemología anárquica que surge del conocimiento popular construido a partir de tradiciones y creencias culturales y no solo desde el científico.

Esta sutil confusión entre la libertad académica, explicada y derivada de la dificultad para homogeneizar los perfiles en la práctica, y la proliferación de docentes e investigadores que, por una parte, no logran autodiagnosticarse y por otra, continúan laborando en la docencia o en la investigación en circunstancias anodinas, que predicen escenarios prospectivos contraproducentes para la educación, es un tema de gran importancia para la construcción epistémica del tema.

8. CONCLUSIÓN

La libertad académica constituye un pilar fundamental de la educación superior y es un derecho humano esencial respaldado por organismos internacionales y fundamentado con bases epistemológicas sólidas que incluye diversas posturas reflexivas y de debate intelectual, que van desde los enfoques científicos hasta especulativos y filosóficos y la convierten en un campo del conocimiento fértil e indispensable para garantizar educación de calidad, fomentar la innovación, promover el pensamiento crítico, contribuir al cambio y la justicia social.

En este contexto, la libertad académica no solo debe entenderse como una autonomía profesional, sino como una práctica ética y política comprometi-

da con la construcción de conocimiento, la promoción de valores universales y la formación de ciudadanos críticos y responsables.

La investigación realizada muestra que, aunque los marcos normativos mexicanos ofrecen una base sólida para el ejercicio de la libertad académica, su implementación enfrenta limitaciones estructurales significativas, lo que permite deducir que aún existen problemas de congruencia entre el marco legal y las prácticas al interior de las universidades. La sobrecarga laboral, la falta de financiamiento adecuado y las presiones externas comprometen el potencial transformador de los académicos y limitan su capacidad para actuar plenamente en libertad.

Sin embargo, se identificaron áreas de oportunidad para fortalecer este principio fundamental. Entre ellas destacan la necesidad de desarrollar políticas institucionales más claras y universales, incentivar la investigación y fomentar el diálogo entre los académicos y las autoridades universitarias. El tema del financiamiento para reducir la dependencia de intereses externos y fomentar líneas de investigación alineadas con las necesidades sociales es crucial. Estas estrategias no solo pueden mejorar el ejercicio de la libertad académica, sino también contribuir a una gobernanza más eficiente y participativa dentro de las universidades públicas a través del establecimiento de políticas claras que protejan a las universidades de presiones políticas y comerciales, garantizando su independencia. Aunado a lo anterior, es incuestionable la libertad de pensamiento y la heterogeneidad de niveles de profesionalización, formación académica y cognición de los docentes e investigadores.

Finalmente, este trabajo subraya la importancia de continuar investigando y reflexionando sobre la libertad académica, especialmente en contextos donde las universidades enfrentan presiones financieras, sociales y políticas crecientes. Al fortalecer este principio, las instituciones de educación superior pueden cumplir mejor su misión de generar conocimiento, fomentar el desarrollo social y contribuir al progreso del país.

AGRADECIMIENTOS

A Nallely María González Abreo, estudiante de doctorado en Gestión de la Educación Superior de la Universidad de Guadalajara, por el apoyo metodológico para la redacción del texto con criterios académicos. También a José Javier Ramírez Zepeda por el apoyo en la traducción de textos y el acceso a su biblioteca especializada.

REFERENCIAS

- Acosta Silva, A. (2019). El poder universitario en América Latina. *Revista Mexicana de Sociología*, 81(1). <https://doi.org/10.22201/iis.01882503p.2019.1.57829>
- Acosta, C., Sánchez, D., Cuellar, D., & Gutiérrez, G. (2021). Autonomía universitaria y libertad académica en México, entre los parámetros nacionales y los principios interamericanos. *Reencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, 33(81), 45-68. <https://bit.ly/48WPd1G>
- Altbach, P. G. (2000). Academic freedom: International realities and challenges. *Higher Education*, 41(1-2), 1-18. <https://bit.ly/42hwJWK>
- Arias, M. & Navarro, M. (2017). Epistemología, Ciencia y Educación Científica: premisas, cuestionamientos y reflexiones para pensar la cultura científica. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 17(3), 1-20. <https://bit.ly/3R6JfDm>
- Bain, K. (2004). *What do they know about how we learn? In What the Best College Teachers Do*. Harvard University Press. <https://bit.ly/4dKvEu5>
- Bartra, A. (2010). *Los laberintos del poder*. Universidad Autónoma de Puebla.
- Birnbaum, R. (1988). *How Colleges Work: The Cybernetics of Academic Organization and Leadership*. Jossey-Bass.
- Boyer, E. (1990). *Scholarship Reconsidered: Priorities of the Professoriate*. (1a ed.). Jossey-Bass Inc. Pub. <https://bit.ly/3ZTLaR9>
- Brown, J. & Duguid, P. (2001). Knowledge as a Learning Process: A Social-Practice Perspective. *Organization Science*, 12(2), 198-213. <https://bit.ly/42qGAcX>
- Brunner, J. (2007). *Universidad y Sociedad en América Latina*. Universidad Veracruzana, Instituto de Investigaciones en Educación. <https://bit.ly/3NpwyIh>
- Brunner, J. (2009). *Educación superior en Iberoamérica: Informe 2009*. Universia.
- Brunner, J. (2011). *Globalización y el futuro de la educación superior en América Latina*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Brunner, J. J., & Alarcón, M. (2024). Entre colegialidad y gerencialismo: la autonomía académica en Argentina, Chile y México. *Revista Educación Superior y Sociedad*, 36(2), 41-66. <https://doi.org/10.54674/ess.v36i2.951>
- Canales, A. (2011). *La política científica y tecnológica en México: El impulso contingente en el periodo 1982-2006*. FLACSO/Miguel Ángel Porrúa.
- Carayannis, E. & Rakhmatullin, R. (2014). The Quadruple Helix Innovation Model: A New Framework for Innovation Policy. *The Triple Helix: University-Industry-Government Innovation and Entrepreneurship* (pp. 83-100). Springer. <https://bit.ly/4iZHjIN>

- Cazés, D. (2000). Academia y democracia en la universidad pública mexicana. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, XLIV (178), 83-99. <https://bit.ly/4j3CjmM>
- Clark, B. (1983). The Higher Education System: Academic Organization in Cross-National Perspective. *London Review of Education*, 8(3), 229-237. <https://bit.ly/42l5DOi>
- Clark, B. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Pergamon Press. <https://bit.ly/4i23Gwl>
- Cohen, M., y March, J. (1986). *Leadership and Ambiguity: The American College President*. Harvard Business School Press. <https://bit.ly/4h8ly8u>
- De la Garza, E. (2019). *El movimiento estudiantil de 1968: Repercusiones en la autonomía universitaria en México*. Fondo de Cultura Económica.
- Didou, S., & Gérard, E. (2010). *El Sistema Nacional de Investigadores, veinticinco años después: La comunidad científica entre distinción e internacionalización*. ANUIES.
- Dutrénit, G., Zaragoza, M. L., Saldívar, M. A., Solano, E., & Zúñiga-Bello, P. (2019). La política de ciencia y tecnología en México y su impacto en el sistema de innovación. *Redes*, 25(49), 103-134. <https://bit.ly/42bArB2>
- Etzkowitz, H. & Leydesdorff, L. (2000). The dynamics of innovation: From National Systems and "Mode 2" to a Triple Helix of university-industry-government relations. *Research Policy*, 29(2), 109-123. <https://bit.ly/3G9ac6Y>
- Etzkowitz, H. (2003). Innovation in innovation: The Triple Helix of university-industry-government relations. *Social Science Information*, 42(3), 293-337. <https://bit.ly/4263qru>
- Francesc, P. (2023). *La futura escasez de mano de obra en la educación superior: un desafío global*. UNESCO. <https://bit.ly/4dKKXmUO>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. <https://bit.ly/4eUZ0Hn>
- Galeano, E. (1995). *Las venas abiertas de América Latina*. Siglo XXI Editores.
- García, M. (2020). *La autonomía universitaria en el contexto mexicano: Desafíos y perspectivas*. Ediciones Académicas.
- García-Guadilla, C. (2003). Balance de la década de los 90 y reflexiones sobre las nuevas fuerzas de cambio en la educación superior. En M. Mollis (Ed.), *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (pp. 109-137). CLACSO.
- García-Guadilla, M. P. (2020). Democracia participativa, protestas sociales y autoritarismo en el socialismo del siglo XXI: el movimiento estudiantil venezolano. *América Latina Hoy*, 85, 73-89. <https://doi.org/10.14201/alh.22077>

- Garritz, A. (2001). La educación de la química en México en el siglo XX. *Revista de la Sociedad Química de México*, 45(3), 109-114. <https://bit.ly/4j1SHUU>
- Gentili, P. (2008). Posneoliberalismo, reforma universitaria y excelencia académica. *Cuadernos del Pensamiento Crítico Latinoamericano*.
- Giroux, H. (2006). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Siglo XXI Editores.
- González, J. (2013). *La Universidad: Entre el saber y el poder*. Editorial Popular.
- Heredia, C. (2008). *Universidades y su papel en la transformación social*. Fondo de Cultura Económica.
- Herencia-Carrasco, S. (2024). *Protección de la libertad académica: ¿Y las universidades?* Agenda Estado de Derecho. <https://bit.ly/4fx5Ljn>
- Hernández, A., & López, P. (2021). *Libertad académica y políticas públicas: Un análisis de las universidades mexicanas*. Universidad Autónoma de México.
- Heywood, A. (2017). *Political ideologies: An Introduction*. (6th ed.). Red Globe Press.
- Illich, I. (1971). *Deschooling society*. Harper & Row. <https://bit.ly/3Oh7k9a>
- Jarvis, P. (2001). *Universities and Corporate Universities: The Higher Learning Industry in Global Society*. (1st ed.). Routledge. <https://bit.ly/4cFtkGd>
- Keohane, N. (2013). Educación superior en el siglo XXI: Innovación, adaptación, preservación. *PS: Political Science & Politics*, 46 (1), 102–105. <https://doi.org/10.1017/S1049096512001734>
- Kerr, C. (2001). *The uses of the University*. Harvard University Press.
- Ley General de Educación Superior (LGES) de 2021. Que reglamenta el artículo 3.º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia de educación superior. Diario Oficial de la Federación (DOF): 20/04/2021. <https://bit.ly/3NiqA5I>
- Ley General de Educación (LGE) de 2024. Diario Oficial de la Federación-DOF: 07/junio/2024. <https://bit.ly/4eRy37f>
- Ley Federal del Trabajo (LFT) de 2024. Que establece los derechos y obligaciones de los empleadores y trabajadores en México. Diario Oficial de la Federación (DOF): 19 de diciembre de 2024.
- March, J. & Olsen, J. (1976). *Ambiguity and choice in organizations*. Universitetsforlaget.
- Marginson, S. (2018). The new geopolitics of higher education. *Studies in Higher Education*, 43(3), 405-421. <https://bit.ly/4lKM0Pl>
- Marina, J. (2004). *La idea de universidad*. Ariel.
- Marquina, M., Yuni, J. A., & Ferreiro, M. A. (2017). Trayectorias académicas de grupos generacionales y contexto político en Argentina: Hacia una tipología. *Education Policy Analysis Archives*, 25(118), 1-26. <https://bit.ly/3DWurEw>

- Michel, J. (2006). Sobre el estatuto epistemológico de las ciencias de la educación. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales* (11), 139-157. <https://bit.ly/3zRMWrw>
- Mintzberg, H. (1994). *The rise and fall of strategic planning*. The Free Press.
- Mollis, M. (Compiladora). (2003). *Las universidades en América Latina: ¿Reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO). <https://tinyurl.com/mr2eyzyw>
- Narváez, A. (2020). *La autonomía universitaria en México: Historia y desafíos actuales*. UNAM.
- Navarrete, Z. (Coord.) (2021). *La formación profesional del pedagogo universitario en México: un complejo juego de interpelaciones, identificaciones y resignificaciones*. UNAM. <https://bit.ly/3AcgUqd>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1997). *Recommendation concerning the status of higher-education teaching personnel*. UNESCO. <https://bit.ly/3EjrJZC>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. En *Educación Superior y Sociedad*, 9(2), 97-113. <https://bit.ly/4gXrmT6>
- OpenAI. (2024). *ChatGPT*. [Modelo de lenguaje GPT-3]. <https://chat.openai.com/chat>
- Ordorika, I., & Lloyd, M. (2014). Teorías críticas del Estado y la disputa por la educación superior en la era de la globalización. *Perfiles Educativos*, 36(145), 122-139. <https://bit.ly/4i2Jydv>
- Pérez, J. (2019). *Burocracia y autonomía en las universidades públicas*. Editorial Universitaria.
- Quijano, A. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. CLACSO.
- Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología - Iberoamericana e Interamericana. (2023). *El estado de la ciencia, principales indicadores de ciencia y tecnología Iberoamericanos/Interamericanos 2023*. RICYT. <https://bit.ly/3ZUEv9r>
- Smith, D. (1999). Burton, R. Clark, 1998. Creación de Universidades Emprendedoras: Caminos Organizacionales de Transformación. *Educación Superior*, 38, 373-374. <https://bit.ly/4lmcvDX>
- Sousa Santos, B. de. (2006). *Conocer desde el Sur: Para una cultura política emancipatoria*. Fondo de Cultura Económica.
- Szulanski, G. (1996). Exploring Internal Stickiness: Impediments to the Transfer of Best Practice within the Firm. *Strategic Management Journal*, 17, 27-43. <https://bit.ly/3FUydi4>

- Tingnanelli, H. (2004). *Así funcionaba el sol*. Colihue. <https://bit.ly/3NLD85T>
- Trow, M. (1973). *Problems in the transition from elite to mass higher education*. Carnegie Commission on Higher Education. <https://bit.ly/3YIRz6D>
- Universidad de Guadalajara. (2020a). *Estatuto del Personal Académico*. UdeG. <https://tinyurl.com/pfcjua6r>
- Universidad de Guadalajara. (2020b). *Reglamento de Ingreso, Promoción y Permanencia*. UdeG. <https://tinyurl.com/mszvj9za>
- Uriarte, A. (2001). *Autonomía universitaria y democracia en América Latina*. Editorial Universitaria.
- Watson, D. (2003). *Managing civic and community engagement*. Open University Press.
- Weick, K. (1976). Educational organizations as loosely coupled systems. *Administrative Science Quarterly*, 21(1), 1-19. <https://bit.ly/4jHdsVZ>
- Zahler, A., Muñoz, C., Jorquera, P. y Pereira, M.A. (2021). *Evaluación de resultados de centros científicos y tecnológicos de excelencia con financiamiento basal*. VERDE LTDA. Educación, Ciencia e Innovación. <https://bit.ly/3FT37r5>

NOTAS

1 Tal como lo afirma la American Association of University Professors (AAUP) y la International Association of Universities (IAU).

2 Otras clasificaciones han sido analizadas como la del filósofo empirista David Hume que distingue entre conocimiento (c.) a priori (independiente de la experiencia) y c. a posteriori (dependiente de la experiencia); el caso del filósofo alemán, Immanuel Kant que además del c. empírico hace referencia al c. trascendental; Edmund Husserl distingue entre c. intencional (dirigido hacia objetos) y el c. fenomenológico (enfocado en la experiencia pura); Jean Piaget clasifica el c. físico, el lógico-matemático y el social con grandes aportaciones para el desarrollo cognitivo en etapas. Por su parte, Robert K. Merton, utiliza el c. normativo para referirse a lo correcto y el c. descriptivo para lo que es observado; además, se identifican autores más recientes como Michael Polanyi que distingue el c. explícito (formal, codificado) del c. tácito (informal, personal e intuitivo) o Thomas Kuhn que discute el c. científico en términos de paradigmas que se desarrollan a través de revoluciones científicas.