

LA SOCIEDAD Y LA EDUCACIÓN: UNA CUESTIÓN FILOSÓFICA

ARMANDO RUGARCÍA*

* *Universidad Iberoamericana Centro Golfo.*

INTRODUCCIÓN

Con relativa frecuencia siento el aguijón de diversas críticas a mi postura acerca de la educación. Una de ellas puede resumirse en: “le falta la dimensión político-social al concepto de universidad y educación que siempre ha manejado”.

Se afirma por doquier que la universidad debe servir a su sociedad, pero también se dice que es ella, la sociedad, quien la nutre al mismo tiempo que se alimenta de aquella. Ciertamente sería ocioso querer rebatir estas afirmaciones, pero el asunto que me atrevo a polemizar es cómo la universidad debe servir a la sociedad en la que se encuentra enclavada: ¿qué relación hay entre educación y sociedad? Veamos ciertas posturas.

Algunos como Ellacuría (Gorostiaga, 1993) dicen que la universidad debe ser la conciencia crítica de la sociedad. Otros como Gorostiaga (1995), Delors (1996) y Rugarcía (1996a) le apuestan a la educación como la esperanza de un pueblo para su desarrollo a largo plazo mediante la formación de personas. Cacho (1990) dice que la universidad es la transmisora de la cultura superior objetiva al realizar su tarea educativa. Durkheim (Gervilla, 1988) dice que la sociedad o generaciones adultas accionan sobre las que aún no lo son para educarlas, para transmitirles cultura.

Kern (1994) plantea el problema que la universidad cada vez más se convierte en un instrumento del gobierno y la industria. Fullat (1994), plantea lo mismo, pero en un ámbito más amplio: la universidad está presa del poder político y económico.

En el país, prácticamente todo el sector público educativo anuncia que las escuelas y universidades deben seguir los designios de los oráculos de la sociedad, *cfr.* BUAP (1996); aunque hay sus excepciones como Arizmendi (1986) y Rugarcía (1996) quienes plantean que lo mejor que puede hacer una institución por su sociedad es darle hombres educados.

Asimismo, Lonergan (1956) parece insinuar que la educación termina con los egresados del sistema educativo y que la relación esencial entre la educación y la sociedad es a través de dichos egresados. Lo mismo dirían Bazdresch (1984 y 1986), Herbst (Peters, 1979), Fullat (1986) y Rugarcía (1999).

La variedad de relaciones entre la sociedad y la universidad hasta ahora planteadas muestran que la historia denuncia que la civilización y la cultura, clara o implícitamente, han considerado a la sociedad abrazada con la educación; sea éste un abrazo fraterno, esperanzador, dependiente, indirecto, irresponsable o de cualquier tipo.

Se ha superado el concepto según el cual más años de estudio estaban asociados linealmente a mayor productividad y a mayor participación social. Los esfuerzos para aumentar la cobertura del sistema educativo han sido enormes. Sin embargo, los países donde la expansión cuantitativa ha sido exitosa comprueban hoy que los resultados obtenidos no son congruentes con el esfuerzo realizado tanto por los gobiernos como por las familias: tasas de repetición muy altas o logros de aprendizaje muy bajos indican que aun para resolver el problema de la cobertura, es necesario modificar la calidad de la oferta educativa. Escolaridad no es equivalente a buena educación ni a desarrollo social.

Las posturas parecen ubicarse entre dos extremos: la educación causa los cambios sociales o los cambios sociales afectan a la educación, es decir, educar para la sociedad o educar desde la sociedad.

Escotet (1993) parece expresar una postura intermedia al decir que la universidad y la sociedad deben tener la misma idea de lo que ésta última debe ser; postura muy difícil de sostener cuando la universidad y la sociedad destilan aromas de descomposición o quizá mejor dicho, de crisis de dimensiones cósmicas. ¿De dónde puede salir la renovación?

Algunos como Dewey (1926) y Freire y Faundez (1989) proponen llevar la escuela a la sociedad o viceversa. Sin embargo, cuando una sociedad está en crisis, esta relación puede caer y de hecho generalmente cae en una serie de círculos viciosos o programas de relación inertes desde el punto de vista educativo. Se atiende un reclamo social, pero se descuida el desarrollo educativo de sus participantes.

Al tratar de escudriñar la conjunción copulativa entre educación y sociedad emergen una serie de posturas y circunstancias históricas rodeadas de un halo de complejidad, con frecuencia llenas de esperanza y a veces de frustración.

Esta diversidad está causada, en gran medida, por las diferentes ideas de lo que tanto la sociedad como la educación debe ser; por lo cual es necesario revisar el asunto de lo social, lo educativo y posteriormente la “y”.

LA SOCIEDAD

Qué es la sociedad o, mejor dicho, quién es la sociedad es una pregunta que ha preocupado a diversos filósofos y sociólogos.

Si realizamos una encuesta entre universitarios sobre la pregunta anterior, encontraríamos respuestas como: “todos los que en ella vivimos”, “tú y toda la gente”, “las instituciones que la conforman”, “es la reunión de personas, familias, pueblos o naciones que establecen leyes para poder sobrevivir y progresar”, “un grupo de individuos viviendo juntos bajo ciertas pautas de comportamiento”.

El concepto de sociedad en gente común es más o menos uniforme: agrupación de personas que viven bajo ciertas normas de convivencia.

Veamos si los expertos sociales refinan un poco más este concepto.

Fromm (1996, p. 19) establece que la sociedad no es otra cosa que los individuos vivientes y concretos, y el individuo únicamente puede vivir como individuo socializado. En este sentido Freud (en Fromm, 1996 p.47) dice que la familia es la instancia psicológica de la sociedad.

Fromm (1996) comenta que la sociedad tiene necesidades implícitas, pero también inconscientes. Freire y Faundez (1989) enfatizan que la sociedad tiende a generar una serie de ideologías que oprimen al hombre.

Sánchez (1996) ratifica en forma sintética que la sociedad es la reunión de grupos. López, *et al.* (1990) dan a entender que la sociedad es lo que está afuera de la universidad.

Ottaway (1973) establece que la sociedad es una especie de comunidad cuyos miembros han llegado a ser socialmente conscientes de su modo de vivir y están unidos por una escala común de objetivos y valores.

Durkheim (1973) critica la idea de que la sociedad es una colección o suma de individuos y dice que tampoco es el trabajo de ellos en un momento histórico; la sociedad es el complejo que resulta de las ideas y sentimientos, de las maneras de sentir y ver la realidad con un marco intelectual y moral distintivo de cada grupo. La sociedad es de hecho la conciencia del todo.

En un intento integrativo suficiente para los fines de este escrito, basta establecer que la sociedad consiste en una serie de grupos o instituciones que establecen ciertas pautas de relación tanto entre sus miembros como con otros grupos, que sirven para tomar decisiones que buscan satisfacer ciertas necesidades.

Si la sociedad está en crisis, es porque las decisiones que se toman no han seguido los criterios adecuados o en el fondo, no hemos aprendido a tomarlas responsablemente.

LA EDUCACIÓN

Siguiendo el mismo esquema que en el apartado anterior, al preguntar a diversos universitarios sobre lo que es la educación, se escuchan nociones como las siguientes: “lo que sucede en la escuela”, “transmitir conocimientos, principios y cosas nuevas”, “enseñar toda clase de cosas: valores, conocimientos, costumbres...”, “sistema que educa”, “consiste en adquirir experiencias de aprendizaje”. La ambigüedad merodea a estas expresiones de lo que la educación es, lo mismo que la inconsistencia filosófica.

La educación encuentra sus raíces en el perfeccionamiento del hombre. El ser humano se tiene que ir haciendo durante su vida; vive algo así como para irse perfeccionando para al “día siguiente” morir. De este drama no podemos escapar; lo que sí permite discrepancias es sobre aquello que perfecciona al hombre y que se constituye en el objetivo explícito o implícito, consciente o inconsciente de la educación. Pero en la actualidad, la educación encuentra su sentido en la formación de recursos humanos útiles a la sociedad. En tan dramática polémica estamos inmersos: perfeccionar al hombre o servir a la sociedad. Las más de 150 nociones de educación que se han referido dan cuenta fiel de esta polémica.

Dejemos el planteamiento hasta aquí indicando que la educación que parecen demandar los tiempos que corren, debe mirar al hombre concreto y a la sociedad en la cual va a vivir. Reto integrativo inusitado en esta época de especialidad o dispersión. ¿Será posible formar un hombre al mismo tiempo de formar un ingeniero electrónico? Lo mismo podría decirse para un bachiller.

SOCIEDAD Y EDUCACIÓN

Al reflexionar sobre la educación y la sociedad surgen polémicas con apellido.

Diversos autores norteamericanos como Tyack (1974), Feldman (1989) y Slaughter (1991) aseguran que la educación universitaria en los últimos tiempos ha estado amarrada a la industria y al gobierno en lugar de a la comunidad; esto ha llevado a la educación universitaria a ser corporativa y burocrática.

Los efectos políticos de la sociedad industrial incluyendo sus universidades han sido denunciados por pioneros de la sociología como Durkheim (1893) y Weber (1947). W. Whyte (1956) denuncia la producción en serie de “personal” por las universidades, *cfr.* Goodman (1967). Yablousky (1972) describe la psicología de las universidades modernas como “patología de robots”.

Sin embargo, a pesar de estas críticas, muchos autores reclaman que las universidades deben proveer los egresados que su sociedad necesita, *cfr.* Gutiérrez (1988), Bok (1990) y Renan (1993). Pero el tipo de egresado que sugieren, difiere y a veces drásticamente.

Por los poros de la institución educativa se filtran creencias, valores, prejuicios y cosas parecidas que dan cauce y sentido a la tarea educativa en un país, en una región o en una institución.

De entre las ideas dominantes en estos tiempos reina una especie de racionalismo científico o, en palabras más mundanas: el conocimiento. La sociedad cree que con más y más nuevos conocimientos el hombre se educa y además le llega a servir. Cuan equivocada ha estado la sociedad desde hace décadas en estos menesteres, *cfr.* Rugarcía (1995). El mero conocimiento no humaniza ni socializa. Es a todas luces evidente que los conocimientos por sí mismos no capacitan a una persona para vivir en esta época ni en cualquier otra; no es tan evidente que el conocimiento como se significa en estos tiempos tampoco basta para mejorar al ser humano.

El discurso político reclama con cierta desesperación por una educación que continúe siendo nacionalista, progresista, moderna y a veces humanista. Escoja su interpretación de estos términos.

Algunas declaraciones del Estado mexicano afirman: “hay muchos contadores y pocos agrónomos”, “los médicos deberán regresar a sus comunidades”, “los abogados también”, “se necesitan más ingenieros y menos administradores”, desde otro ángulo, cada vez se reconoce más que la educación no está haciendo su tarea o que “la calidad educativa es deplorable” situación que es ratificada, por casi todo experto educativo en América, *cfr.* Muñoz Izquierdo (1993), Labaké (1986), Bok (1990), Rugarcía (1993), Postman (1996), Douglas (1992), Helpert (1994), Curry (1993), Wilshire (1990), Mendoza (1987), Lippman (1991), Kerr (1994), Smelkes (1994), Díaz Barriga (1994), Boyer (1990), Guevara (1992) y Custodio (1993).

Bajo la influencia del título de este escrito, recurramos a la sociedad para ver qué nos dice para mejorar la calidad educativa o la formación de los egresados.

Desde hace varios años, diversos grupos sociales han estado reclamando rasgos necesarios en los egresados del sistema educativo.

El Consejo Educativo Poblano (1995) retoma la “Declaración Mundial sobre educación para todos” y ratifica que las necesidades básicas de aprendizaje abarcan tanto herramientas esenciales para el aprendizaje, como contenidos, (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) indispensables para que los seres humanos puedan servir a la sociedad y con ello mejorar su calidad de vida.

En 1988 las cámaras empresariales de Jalisco demandaron diez rasgos de los egresados universitarios, mismos que se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Perfil demandado por los empresarios para el egresado

universitario en jalisco*

- Que aprovechen honestamente los recursos invertidos en su educación y, por lo menos, tengan un nivel aceptable de calificaciones.
- Afán de superación personal.
- Disponibilidad para trabajar en equipo.
- Que tengan iniciativa y fuerza de voluntad.
- Que tengan la mentalidad de estar dispuestos a demostrar antes que a exigir.
- Sencillez y humildad.
- Que entiendan que una carrera universitaria apenas les da una oportunidad básica en el aparato productivo.
- Es necesario que sepan hablar inglés, el idioma del futuro.
- Que estén informados de lo que sucede en su entorno, no sólo en el ámbito nacional, sino internacional.
- Que estén conscientes de su compromiso social.

*Sergio García de Alba, presidente de CAREINTRA, Jalisco, 1988 (aprox.)

En una reunión de empresarios del estado de Puebla en 1995 expresaron una serie de deficiencias de los egresados universitarios de la región que aparecen en la Tabla 2.

Tabla 2

Perfil del egresado universitario en la región poblana según empresarios*

- Sólo les interesa ganar bien.
- No tienen conocimientos actualizados.
- No saben inglés.
- Les falta economía y finanzas.
- Sólo les interesa la gran empresa.
- Desconocen la práctica.
- Les falta humanismo y relaciones humanas.
- Incapaces de resolver problemas.
- Si supieran computación...
- Son mediocres y presumidos.
- Son inflexibles y estáticos.

*Reunión de empresarios poblanos en la UIA-GC, Puebla, mayo de 1995

En un estudio de 150 industrias del Estado de México realizado en 1980, aparecieron como necesarios en los profesionales técnicos los rasgos mostrados en la Tabla 3.

Tabla 3

Requisitos necesarios para egresados de áreas técnicas según la industria del Estado de México*

- Preocupación social.
- Capacidad para resolver problemas.
- Capacidad para tratar a la gente.
- Capacidad para aprender.

*Estudio realizado por una agrupación de empresarios del Estado de México, en 1980.

En reuniones diversas de exalumnos durante los últimos 15 años expresan principalmente las deficiencias mostradas en la Tabla 4.

Tabla 4

Dificultades de los egresados universitarios*

- Relacionar teoría y práctica.
- Actividades administrativas.
- Resolver problemas.
- Relaciones humanas.
- Conocimientos actualizados.
- Toma de decisiones.
- Manejo de cuestiones éticas.
- Conocimientos básicos.
- Creatividad e imaginación.
- Confianza en sí mismo.

*Entrevistas informales a exalumnos universitarios entre 1983 y 1998

Los reclamos sociales a la institución educativa establecidos en las tablas anteriores contrastan con otros reclamos “silenciosos”. Algunas empresas o instituciones de hecho reclaman egresados que acepten contaminar, actuar deshonestamente, ser inflexibles o estáticos.

Este contraste social plantea un problema muy serio a las instituciones educativas: ¿hasta dónde llega la educación en los asuntos éticos? tal y como queda claro en la respuesta a la pregunta abierta a 40 profesores indígenas del estado de Veracruz sobre cuáles rasgos esperarían de los egresados universitarios de la región: “que aprecien y respeten al mundo indígena; bien preparados y que trabajen en sus comunidades; que no exploten a los pobres”.

Todas estas expresiones de demanda o rasgos de egresados, muestran dos problemas fundamentales: ambigüedad interpretativa en la expresión de la demanda y demasiados requisitos para los egresados del sistema educativo. Suponiendo que bajo algún criterio educativo se seleccionen ciertos rasgos y se aclare la ambigüedad interpretativa, aun queda un largo trecho por recorrer para establecer los métodos para trabajar esos rasgos: ¿cómo se forma un egresado humilde?

El problema de fondo de esta complejidad socio-educativa, es que la institución educativa actúa miméticamente ante el reclamo social: se necesitan emprendedores, pues hago un programa emprendedor; se necesita que los egresados sirvan a su sociedad pues, establezco un servicio social; se necesita que sean honestos y responsables, pues establezco los cursos correspondientes.

Lo que se ha perdido de vista es que el lenguaje social difiere del educativo. Necesitamos una traducción socio-educativa que aclare sin ambigüedades la tarea docente que se deriva de la necesidad social.

Realizando un esfuerzo crítico-sintético toda demanda social puede ser traducida en tres categorías educativas evaluables: conocimientos que deben ser aprendidos, habilidades para resolver problemas de cierto tipo y actitudes que se atan a ciertos valores, *cfr.* Rugarcía (1993).

Los ejemplos de demanda de conocimientos contenidos en las tablas 1 a 4 son evidentes (economía, básicos,...) lo mismo que los que tienen que ver con solución de problemas; algunas demandas actitudinales son: afán de superación y humildad. La mayoría de los atributos que se refieren en las tablas 1 a 4 tienen que ver con dos o tres de las categorías educativas establecidas.

De esta manera podemos afirmar que cualquier reclamo social sobre los egresados de ayer, hoy y mañana, educativamente hablando, no puede ser otra cosa diferente de conocimientos, habilidades para resolver problemas y actitudes conectadas con ciertos valores. En diversas culturas y diversos tiempos se han especificado o enfatizado unos rasgos u otros, pero a nivel general siempre es lo mismo. Las habilidades pueden ser manuales, intelectuales y emocionales; me referiré solo a estas dos últimas, pues son más importantes en el quehacer educativo y social, inclusive en la formación de artesanos.

La tarea educativa para satisfacer las demandas sociales encara dos problemas importantes: enseñar ciertos conocimientos que el egresado no necesitará en su práctica laboral o profesional y dejar de enseñar otros que eventualmente el futuro reclamará; desarrollar habilidades que no sean generalizables a un trabajo futuro y desconocido y reforzar ciertas actitudes derivadas de valores que no son aceptados “allá afuera” por la sociedad.

Esta situación parece “natural” o “irresoluble”, pero aclara su relevancia al afirmar que el 70% de los egresados universitarios en esta década trabajan o trabajarán en algo diferente, inclusive de lo que estudiaron, *cfr.* Muñoz Izquierdo (1993).

El otro problema que la educación así planteada encara es que la mayoría de las cosas que aprendemos se olvidan sobre todo si no se requieren en un futuro.

Pensemos un poco en los conocimientos que en nuestra larga historia educativa aprendimos, cuáles recordamos y cuáles manejamos en nuestra acción social; enseguida pensemos en qué cosa nos quedó, permanente y valiosa, en nuestro paso por la escuela y la universidad. Por supuesto que nos quedaron uno o varios diplomas, pero en nosotros mismos como personas, ¿qué?

Entramos al ámbito delicado de la distinción e integración entre educar según los designios sociales y la huella permanente que queda en los educandos que podemos llamar educación.

Por ello la definición de educación que considero más adecuada es “aquello que queda en el hombre cuando se le ha olvidado lo que aprendió”. ¿Qué es aquello que queda en el hombre? Cuando una persona toma tiempo en aprender algo, desarrolla su potencial humano para aprender; eso que aprendió se le puede olvidar, pero el potencial para aprender desarrollado no es sujeto de olvido. Análogamente cuando resuelve algo empleando sus habilidades de pensamiento y emocionales, desarrolla su potencial para pensar y sentir, es decir, para resolver. Y por último cuando toma una postura o decisión reflexionando sobre sus consecuencias personales y sociales, desarrolla su potencial humano para decidir. Se puede olvidar lo que se aprende, resuelve o decide, pero el potencial desarrollado en el camino, no.

Por consiguiente, lo mejor que puede hacer la institución educativa por un egresado es prepararlo para “lo que sea”, lo cual se consigue desarrollando las capacidades o potencialidades que son consecuencia de promover la comprensión de conocimientos, el desarrollo de habilidades y el reforzamiento de actitudes: capacidad de aprender, capacidad de resolver (pensar, sentir) y capacidad de valorar y decidir, *cfr.* Rugarcía (1996, 1999). Reitero lo dicho en otro lado: lo verdaderamente importante de la tarea educativa no es aprender ciertas temáticas de física, literatura, historia, contabilidad o derecho, sino la consecuencia relevante y permanente que un aprendizaje deja en el hombre. Lo verdaderamente relevante de la educación depende más bien de cómo y no de qué se aprende, resuelve o decide.

No niego la importancia de enseñar algo, enseñar a hacer algo y enseñar a apreciar algo que la sociedad demanda, pero es más importante la huella permanente que esto debe dejar en el alumno; de hecho, lo primero es condición necesaria de lo segundo. Así se distingue e integra educar-educación, la satisfacción de necesidades sociales con el desarrollo humano, la antropología filosófica con la sociología.

De esta manera el egresado estará mejor equipado para seleccionar los valores individuales y sociales en función de los cuales quiere vivir y tomar las decisiones que de ellos se derivan, resolver los retos que la vida le depare y aprender los conceptos o conocimientos que sean necesarios. Con lo que estará mejor preparado para criticar a su sociedad y para generar alternativas para renovarla, *cfr.* Rugarcía (1996).

Esta postura educativa ratifica y aclara el aspecto ético de la educación, establecido en la *Filosofía educativa de la UIA* (1986): “la misión educativa (de la UIA) no se dirige *directamente* a formar hombres que actúen de una determinada manera, sino a formar hombres conscientes. No es directa responsabilidad de la Universidad el que sus alumnos ahora o después actúen bien o mal. Sí es responsabilidad suya el que actúen con conciencia de lo que hacen”.

Queda un poco más clara la afirmación parafraseada de Herbst (Peters, 1997): ninguna sociedad es mejor que los hombres y mujeres que su sistema educativo formal e informal prepara.

Es importante establecer el grado de generalidad que este modelo educativo-social se puede aplicar al sistema educativo formal, a la familia, a la iglesia, a la educación a distancia, a grupos informales, a la educación de adultos, a la educación indígena, a cualquier grupo y en cualquier tiempo.

CONCLUSIONES

Estamos sin duda lejos de comprender la eficacia potencial de la educación como agente constructor del perfeccionamiento de la sociedad. No comprendemos que el desarrollo social es una consecuencia inherente de las personas educadas. Esta inconsciencia se puede atribuir, en parte, al concepto inadecuado de educación que se tiene y que fuerza a hacer lo que se hace en salones de clase y otros ambientes educativos.

De aquí la relevancia de que la sociedad, incluyendo a la universidad y a la escuela, resuelva el problema educativo con pertinencia, es decir, cuáles son los rasgos fundamentales en un egresado y, posteriormente, cómo lograrlos en la tarea educativa.

Educando de la manera propuesta sí sería válido el adagio que “camina” por aquí y por allá: “a los pobres no les des pescado, enséñales a pescar” o de mejor manera: “a los pobres al mismo tiempo de ayudarles a satisfacer sus necesidades básicas, edúcalos”.

Kolvenbach (1990) lo pondría de esta manera: “Más allá de esto, se nos pide que proveamos de medios intelectuales a quienes sufren la injusticia y los estragos de la pobreza, y que les ayudemos a articular razones de orden académico, legal, social y espiritual para que tengan la posibilidad de justificarse a sí mismos y de asumir sus propios proyectos”.

Poco puede hacer la universidad para solucionar directamente los problemas sociales. Son los hombres y mujeres educados quienes habrán de realizar tal faena o no. La educación no quita el hambre, pero sí puede dar los elementos para salir de ella.

El problema fundamental de la educación no es ni financiero, ni político, ni de otra cosa que no sea de su significado o noción operativa. Lo que verdaderamente importa para un pueblo, después del alimento, es decidir qué quiere que le pase a los niños y jóvenes en la tarea educativa.

Parece que la sociedad va siendo fruto de la educación de la gente y al revés: la educación va siendo lo que la sociedad quiere. En tan dramático dilema estamos atrapados cuando la sociedad está en crisis. Pero dejemos clara una cosa, cuando todo en la sociedad está en crisis, es el hombre quien lo está y si esto se acepta es tiempo de la educación, pero de una educación diferente a la que recibimos y en general estamos otorgando.

Espero que este escrito allegue una luz en el escurridizo vínculo sociedad-educación, pues del tipo de este abrazo depende no sólo el destino de la sociedad, sino del hombre mismo.

REFERENCIAS

- Arizmendi, R. (1996). "El acto educativo: conjunción de voluntades", *Reglones* #34, abril-julio, pp. 46-49.
- Bazdresch, J. (1984). Plática sobre filosofía-sociología, UIA-D.F.
- Bazdresch, M. (1996). "La transformación de la práctica educativa y el cambio social", *Reglones* #34, abril-julio, pp. 4-10.
- Bok, Dereck. (1990). *University and the future of America*, London: Duke University Press.
- Boyer, E. (1990). *Scholarship reconsidered*, New Jersey: The Carnegie Foundation.
- BUAP. (1996). "Plan general de rediseño curricular", *Gaceta Universidad*, año VII, #5, mayo, pp. 8-27.
- Cacho, X. (1990). Conversación personal, UIA-GC, Puebla, verano.
- Consejo Educativo Poblano. (1995). *Temas educativos para su reflexión*. Puebla: SEP.
- Curry, L., et al. (1993). *Educating professionals*, San Francisco: Jossey Bass.
- Custodio, L. (1993). "Educar para mañana", *OIEC Bulletin*, #1, abril-junio, pp. 11-18.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI. Francia: UNESCO.
- Dewey, J. (1926). *La escuela y la sociedad*, Madrid: Francisco Bretón.
- Díaz Barriga, A. (1994). "Modernización de la educación en México e innovación educativa", *Reencuentro*, noviembre, México: UAM-X.
- Douglas George. (1992). *Education without impact*, New York: Birch Lane Press.
- Durkheim, Emile. (1893). *The division of labor in society: study of the organization of higher societies*.
----- (1973). *Moral education*, New York: McMillan Pub. Co.
- Escotet, M. (1993). *Tendencias, misiones y políticas de la universidad*, Managua: UNESCO.
- Feldman, J. (1989) *Universities in the business of repression: the academic-military-industrial complex in Central America*, Boston: South End Press.
- Filosofía educativa de la UIA*. (1986). México: UIA-Santa Fe.
- Freire, P. y A. Faundez. (1989). *Learning to question*, New York: The Continuum Pub. Co.
- Fromm, Erich. (1996). *Espíritu y sociedad*, México: Paidós.
- Fullat, Octavi. (1986). *La agonía escolar*, Barcelona: Ed. Humanitas.
- Gervilla E. (1988), *Axiología Educativa*, Ediciones TAT, Granada
- Gorostiaga, X. (1993). *La nueva generación centroamericana*, Lección inaugural, mayo 28, Managua: UCA.
----- (1996). "La nueva pobreza y desigualdad frente a la nueva educación", *Magistralis*, primavera, pp. 24-35, Puebla: UIA-GC.
- Guevara Niebla; G. (1992). *La catástrofe silenciosa*, México: Fondo de Cultura Económica.
- Gutiérrez, F. (1988). *Educación como praxis política*, México: Siglo XXI.
- Halpern, D., et al. (1994). *Changing college classrooms*, San Francisco: Jossey Bass.
- Kerr, Clark. (1994). *Troubled times for American higher education*, New York: State University of New

- York Press.
- Kolvenbach, P. H. (1990). *Retos educativos de hoy* , México: SEUIA.
- Labaké, J. (1986). *El problema actual de la educación* , Buenos Aires: Ed. Bonum.
- Lippman, Mathew. (1991). *Thinking in education* , New York: Cambridge University Press.
- López, E., et al. (1990). *La función social de la universidad* , Madrid: Narcea Eds.
- Mendoza Rojas, J. (1986). “Los retos actuales de la educación superior en México”, *Perfiles educativos* , abril-junio, pp. 35-54.
- Muñoz Izquierdo, C. (1993). “Acerca del cambio en la educación superior”. *Umbral XXI* , UIA-Sta. Fe, verano, pp. 43-51.
- Ottaway, A. (1973). *Educación y sociedad* , Argentina: Kapeluz.
- Peters, R. (1977). *Filosofía de la educación* , México: Fondo de Cultura Económica.
- Postman, Neil. (1996). *The end of education* , New York: Alfred A. Knopf.
- Renan, J. (1993). *Formación social en la escuela y proyecto de sociedad* . Documento sin referencia completa.
- Rojo, A. (1995). “La relación Estado-educación desde la visión crítica de Emile Durkheim y Antonio Gramsci”, *Perspectivas docentes* , mayo-diciembre, pp. 3-11.
- Rugarcía, Armando. (1993). “Calidad total en la universidad”, *Magistralis* , primavera, Puebla: UIA-GC.
- (1995). “El culto al conocimiento y la crisis en la educación”, *Extensiones* , vol. 2, #1, pp. 38-43, México: Universidad Intercontinental.
- (1996). *Educación en valores* , Puebla: UIA-GC.
- (1996a). “El proyecto universitario de la UIA-GC”, , *Magistralis* , primavera, pp. 7-23, Puebla: UIA-GC.
- (1999). *Hacia un mejoramiento de la educación universitaria* , 2^a. Edición, México: Trillas.
- Slaughter, S. (1991). “The official ideology of higher education”, in W. G. Tierney (ed.), *Culture and ideology in higher education* , New York: Praeger.
- Smelkes, S. (1994). “Calidad de la educación y formación docente”, *Educación y pedagogía* , abril-junio, pp. 49-59.
- Tyack, D. (1974). *The one best system* . Cambridge, Mass. : Harvard University Press.
- Weber, M. (1947). *Theory of social and economic organization* , New York: Free Press.
- Wilshire, B. (1990). *The moral collapse of the university* , New York: State University of New York Press.
- Yablousky, L. (1972). *Robopaths* , New York: Bobbs-Merrill.