

# La sociedad y la educación

Rugarcía Torres, Armando

1997

---

<https://hdl.handle.net/20.500.11777/5171>

<http://repositorio.iberopuebla.mx/licencia.pdf>

## LA SOCIEDAD Y LA EDUCACIÓN

ARMANDO RUGARCÍA TORRES\*

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 ella. 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 crecimiento 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.

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

Durkheim (Gervilla, 1988) dice que la sociedad o generaciones adultas accionan sobre las que aún no lo son para educarlas, para transmitirles cultura.

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

---

\* Rector de la UIA-Golfo Centro.

excepciones, cfr. Arizmendi (1986) y Rugarcía (1996) quienes afirman que lo mejor que puede hacer una institución por su sociedad es darles hombres educados.

Asimismo, Lonergan (1956) parece insinuar que la educación termina con los egresados del sistema educativo y que la relación educación y sociedad es a través de dichos egresados. Lo mismo dirían Bazdresch (1984 y 1986); Herbst (Peters, 1979; Fullat (1986) y Rugarcía (1994).

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

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 por los gobiernos y 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 esta última debe ser; postura muy difícil de sostener cuando la universidad y la sociedad destilan aromas de putrefacción o decadencia. ¿De dónde sale la renovación?

Algunos como Dewey (1926) y Freire y Faundez (1989) proponen llevar la escuela a la sociedad o viceversa.

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 y con frecuencia de esperanza.



Esta diversidad está causada en gran medida por las diferentes ideas de lo que es la sociedad y la educación, por lo cual es necesario revisar el asunto de lo social, lo educativo y posteriormente su "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: agrupaciones 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.

Sánchez (1996) ratifica en forma sintética que la sociedad es la reunión de grupos.

Freire y Faundez (1989) enfatizan que la sociedad tiende a generar una serie de ideologías que oprimen al hombre.

Durkheim (1973) critica la idea de que la sociedad es una colección o suma de individuos y dice que tampoco es 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.

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.

López *et al.* (1990) dan a entender que la sociedad es lo que está afuera de la universidad.

Baste para los fines de este escrito, establecer que la sociedad consiste en una serie de grupos o instituciones que establecen ciertas pautas de relación entre los individuos y manifiestan ciertas necesidades.

### La Educación

Siguiendo el mismo esquema que en el apartado anterior, al preguntar a diversos universitarios sobre qué 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 de la educación. Las nociones de educación que se han referido dan cuenta de esta polémica.

De momento, tomemos la noción de educación que establece que es "la preparación para vivir en la sociedad presente".

Educación consiste, entonces, en promover los rasgos que en los educadores se consideran pertinentes de acuerdo a las fuerzas sociales o culturales para enfrentar la vida actual.

### 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 (1974). 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 le sirve.

Cuán 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 o en cualquier otra.

Si la educación debe preparar para vivir, debe dejar una huella permanente en las personas, después de que se les haya olvidado casi todo lo que aprendieron.

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

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 regre-



sar 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 manifestando 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 mejorar su calidad de vida,...

Las cámaras empresariales de Jalisco (1988) demandan diez rasgos de los egresados universitarios, mismos que se muestran en la tabla 1.

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

En un estudio (1980) de 150 industrias del estado de México aparecieron como necesarios en los profesionales técnicos los rasgos mostrados en la tabla 3.

En reuniones diversas de exalumnos durante los últimos 15 años, al evaluar su formación, manifiestan las deficiencias de la tabla 4.

Desde otro contexto, ante la pregunta abierta a 40 profesores indígenas del estado de Veracruz sobre cuáles rasgos esperarían de los egresados universitarios de la región, contestaron lo siguiente: que no exploten a los pobres.

Todas estas expresiones de demanda o rasgos, muestran dos problemas: ambigüedad (y contradicción) en la expresión de la demanda y demasiados requisitos para los egresados del sistema educativo.

Suponiendo que bajo algún criterio universitario se seleccionen ciertos rasgos y se aclare la ambigüedad interpretativa, aún queda un largo trecho por recorrer para establecer los métodos que proporcionan esos rasgos: ¿cómo se forma un egresado humilde?

Realizando un esfuerzo crítico-sintético toda demanda socio-educativa cae en tres categorías: conocimientos que deben ser aprendidos, habilidades de pensamiento para resolver problemas de cierto tipo, y actitudes que presenten ciertas maneras de ser o ciertos valores, cfr. Rugarcía (1993).

Los ejemplos de demanda de conocimientos contenidos en las tablas 1 a la 4 son evidentes, lo mismo que los que tienen que ver con habilidades de razonamiento (solución de problemas); algunas demandas actitudinales son: afán de superación y humildad.

De esta manera podemos afirmar que la sociedad, toda sociedad, no puede pedir otra cosa diferente de conocimientos, habilidades de pensamiento para resolver problemas y actitudes conectadas con ciertos valores. En diversas culturas y diversos tiempos se podrían especificar o enfatizar unos rasgos u otros, pero a nivel general siempre es lo mismo. La habilidad puede entenderse como manuales o intelectuales, me referiré sólo a estas últimas, pues son más importantes en el trabajo educativo, inclusive en la formación de artesanos.

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

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

Por consiguiente, lo mejor que puede hacer la educación 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 pensar o resolver y capacidad de valorar y decidir, cfr. Rugarcía (1996, 1994). Reitero lo dicho en otro lado: lo verda-



deramente importante de la tarea educativa no es aprender una temática de física, literatura, historia, contabilidad o derecho, sino la consecuencia relevante y permanente que un aprendizaje deja en el hombre.

No niego la importancia de enseñar algo, enseñar a hacer algo y enseñar a apreciar algo, pero es más importante la huella permanente que esto debe dejar en el alumno; de hecho, lo primero es condición necesaria de lo segundo.

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 darle la vuelta a lo que no le parezca, cfr. Rugarcía (1996).

Esta postura educativa ratifica y aclara lo dicho 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 o informal prepara.

Es importante establecer el grado de generalidad que este concepto de educación tiene para una sociedad: 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.

### Conclusión

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 en parte se puede atribuir 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 univer-

sidad y a la escuela, resuelva el problema educativo con pertinencia, es decir, cuáles son los rasgos pertinentes para un egresado (en la actualidad) y 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 hombres 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 otra cosa que no sea su concepto 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 entrampados cuando la sociedad está en crisis.

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.

### **Tabla 1. Perfil demandado por los empresarios para el egresado universitario en Jalisco<sup>1</sup>**

1. Que aprovechen honestamente los recursos invertidos en su educación y, por lo menos, tengan un nivel aceptable de calificaciones.
2. Afán de superación personal.
3. Disponibilidad para trabajar en equipo.
4. Que tengan iniciativa y fuerza de voluntad.

<sup>1</sup> Sergio García de Alba, presidente de CAREINTRA, Jalisco, 1988 (aprox.)



5. Que tengan la mentalidad de estar dispuestos a demostrar antes que exigir.
6. Sencillez y humildad.
7. Que entiendan que una carrera universitaria apenas les da una oportunidad básica en el aparato productivo.
8. Es necesario que sepan hablar inglés, el idioma del futuro.
9. Que estén informados de lo que sucede en su entorno, no sólo en el ámbito nacional, sino internacional.
10. Que estén conscientes de su compromiso social.

**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.

**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.

**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 mismos.

## REFERENCIAS

1. ARIZMENDI, R. (1996). "El acto educativo: conjunción de voluntades", *Replones* # 34, abril-julio, pp. 46-49.
2. BAZDRESCH, J. (1984): Plática sobre filosofía-sociología, UIA-D.F.
3. BAZDRESCH, M. (1996): "La transformación de la práctica educativa y el cambio social", *Replones* # 34, abril-julio, pp. 4-10.
4. BOK, Dereck. (1990): *University and the future of America*. London: Duke University Press.
5. BOYER, E. (1990): *Scholarship Reconsidered*. Nueva Jersey: The Carnegie Foundation.
6. BUAP. (1996): "Plan general de rediseño curricular", *Gaceta Universidad*, año VII, # 5, mayo, pp. 8-27.
7. CACHO, X. (1990): Conversación personal, verano.
8. Consejo Educativo Poblano. (1995): *Temas educativos para su reflexión*, Puebla: SEP.
9. CURRY, L., et al. (1993): *Educating professionals*. San Francisco: Jossey Bass.
10. CUSTODIO, L. (1993): "Educar para mañana", *OIEC Bulletin*, 3 1, abril-junio, pp. 11-18.
11. DELORS, J. (1996): *La educación encierra un tesoro*. Informe de la UNESCO sobre la educación para el siglo XXI. Francia: UNESCO.
12. DEWEY, J. (1926): *La escuela y la sociedad*. Madrid: Francisco Bretón.
13. DÍAZ BARRIGA A. (1994): "Modernización de la educación en México e innovación educativa", *Reencuentro*, noviembre. México: UAM-X.
14. DOUGLAS GEORGE. (1992): *Education without impact*. Nueva York: Birch Lane Press.
15. DURKHEIM, Emile. (1893): *The division of labor in society: study of the organization of higher societies*.
16. ————. (1973): *Moral education*. Nueva York: McMillan Pub. Co.
17. ESCOTET, M. (1993): *Tendencias, misiones y políticas de la universidad*. Managua: UNESCO.
18. FELMAN, J. (1989): *Universities in the business of repression: the academic-military-industrial complex in Central America*. Boston: South End Press.



19. *Filosofía educativa de la UIA*. (1986): México, UIA-Santa Fe.
20. FREIRE, P. y A. Faundez. (1989): *Learning to question*. Nueva York: The Continuum Pub. Co.
21. FROMM, Erich. (1996): *Espíritu y sociedad*. México: Paidós.
22. FULLAT, Octavi. (1986): *La agonía escolar*. Barcelona: Ed. Humanitas.
23. GOROSTIAGA, X. (1993): *La nueva generación centroamericana*, Lección inaugural, mayo 28. Managua: UCA.
24. ————. (1996): "La nueva pobreza y desigualdad frente a la nueva educación", *Magistralis*, primavera, pp. 24-35. Puebla: UIA-GC.
25. GUEVARA NIEBLA, G. (1992): *La catástrofe silenciosa*. México: Fondo de Cultura Económica.
26. GUTIÉRREZ, F. (1988): *Educación como praxis política*. México: Siglo XXI.
27. HALPERN, D., et al. (1994): *Changing college classrooms*. San Francisco: Jossey Bass.
28. KERR, Clark. (1994): *Troubled times for American higher education*. Nueva York: State University of New York Press.
29. KOLVENBACH, P. H. (1990): *Retos educativos de hoy*. México: SEUIA.
30. LABAKÉ, J. (1986): *El problema actual de la educación*. Buenos aires: Ed. Bonum.
31. LIPPMAN, Mathew. (1991). *Thinking in education*. Nueva York: Cambridge University Press.
32. LÓPEZ E., et al. (1990): *La función social de la universidad*. Madrid: Narcea Eds.
33. MENDOZA ROJAS, J. (1986): "Los retos de la educación superior en México", *Perfiles educativos*, abril-junio, pp. 35-54.
34. MUÑOZ IZQUIERDO, C. (1993): "Acerca del cambio en la educación superior", *Umbral XXI*, UIA-Sta. Fe, verano, pp. 43-51.
35. OTTAWAY, A. (1973). *Educación y sociedad*. Argentina: Kapeluz.
36. PETERS, R. (1977): *Filosofía de la educación*. México: Fondo de Cultura Económica.
37. POSTMAN, Neil. (1996): *The end of education*. Nueva York: Alfred A. Knopf.
38. RENAN, J. (1993): *Formación social en la escuela y proyecto de sociedad*. Documento sin referencia completa.
39. ROJO, A. (1995): "La relación Estado-educación desde la visión crítica de Emile Durkheim y Antonio Gramsci", *Perspectivas docentes*, mayo-diciembre, pp. 3-11.
40. RUGARCÍA, Armando (1993): "Calidad total en la universidad", *Magistralis*, primavera. Puebla: UIA-GC.

41. ————. (1994): *Hacia un mejoramiento de la educación universitaria*. Puebla: UIA-GC.
42. ————. (1995): "El culto al conocimiento y la crisis en la educación", *Extensiones*, vol. 2 # 1, pp. 38-43, México: Universidad Intercontinental.
43. ————. (1996): *Educación en valores*, Puebla: UIA-GC.
44. ————. (1996): "El proyecto universitario de la UIA-GC", *Magistrális*, primavera, pp. 7-23, Puebla: UIA-GC.
45. SLAUGHTER, S. (1991): "The official ideology of higher education", in W. G. Tierney (ed.), *Culture and ideology in higher education*, Nueva York: Praeger.
46. SMELKES, S. (1994): "Calidad de la educación y formación docente", *Educación y pedagogía*, abril-junio, pp. 49-59.
47. TYACK, D. (1974): *The one best system*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
48. WEBER, M. (1947): *Theory of social and economic organization*. Nueva York: Free Press.
49. WILSHIRE, B. (1990): *The moral collapse of the university*. Nueva York: State University of New York Press.
50. YABLOUSKY, L. (1972): *Robopaths*. Nueva York: Bobbs-Merrill.