

Óscar Terrazas Revilla
María Elena Rodríguez Lara
coordinadores

La universidad accesible

LB2328.42 .M6
La universidad
accesible /



CTDU1904006



02 ABR 2019



**CENTRO DE INFORMACIÓN Y
DOCUMENTACIÓN UNIVERSITARIA**

Unión de Universidades
de América Latina
y el Caribe, A.C.



Clasif. LC 23.2.43 H6 U2 107

No. adq. 705

Procedencia UPEL Argentina

Fecha 24 de abril 2019

Tipo de publicación libro

Código de barras 06519040006

No. de inventario 20180400103

La.
universidad.
accesible



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Dr. Salvador Vega y León

Rector General

M. en C. Q. Norberto Manjarrez Álvarez

Secretario General

Dr. Romualdo López Zárate

Rector de la Unidad Azcapotzalco

Mtro. Abelardo González Aragón

Secretario de la Unidad Azcapotzalco

Mtra. Josefina Bernal Sánchez

Coordinadora de Apoyo Académico

Mtro. Jorge Bobadilla Martínez

Coordinador General de Planeación

Dr. Aníbal Figueroa Castrejon

Director de la División de Ciencias y Artes para el Diseño

Mtro. Héctor Valerdi Madrigal

Secretario Académico

Dr. Jorge Gabriel Ortiz Leroux

Jefe de Departamento de Evaluación del Diseño

Dr. Adolf Christof Göbel

Coordinador del Posgrado en Diseño y Estudios Urbanos

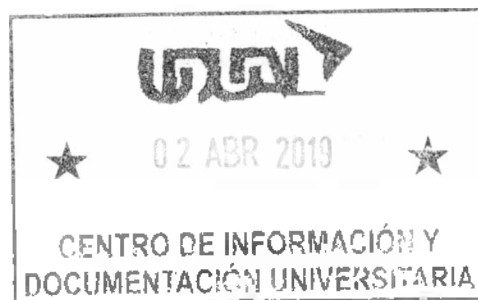
Mtra. Consuelo Córdoba Flores

Jefa del Area de Estudios Urbanos

Óscar Terrazas Revilla
María Elena Rodríguez Lara

coordinadores

La universidad accesible



Cuidado de la edición: Luis Alberto Martínez López.
Corrección de estilo: Silvia Medina Gallardo
Diseño de portada, de interiores y formación: Luis Alberto Martínez López.
Ilustración de portada: Óscar Terrazas, fragmento del plano *Una ciudad imaginada*, 1965.

D.R. © Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco
Av. San Pablo núm. 180
Col. Reynosa Tamaulipas
Azcapotzalco 02200
Ciudad de México

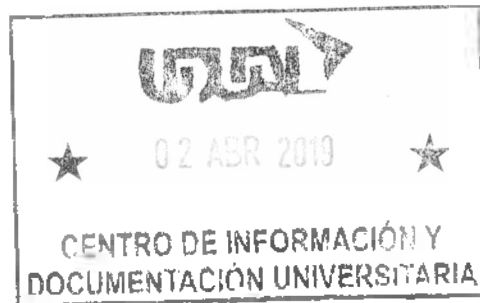
Primera edición 2017.

ISBN 978-607-28-1211-6

Todos los derechos reservados. Queda prohibida la reproducción parcial o total del contenido de la presente obra, sin contar previamente con la autorización expresa y por escrito del titular de los derechos patrimoniales, en términos de la Ley Federal de Derechos de Autor, y en su caso de los tratados internacionales aplicables. La persona que infrinja esta disposición se hará acreedora a las sanciones legales correspondientes.

Impreso y hecho en México/Printed and made in Mexico

Índice



Agradecimientos	11
Introducción	13
PRIMERA PARTE: APROXIMACIONES	
Los caminos universitarios <i>Oscar Terrazas Revilla y María Elena Rodríguez Lara</i>	25
Archipiélagos de educación superior: la ciudad en expansión <i>Guadalupe Olivier y Sergio Tamayo</i>	49
Ciudades globales — introducción en un concepto <i>Christof Parnreiter</i>	91
Universidad y urbanismo: Aproximaciones <i>Lino Tomás Borroto López y Elisabeth Cabalé Miranda</i>	119
SEGUNDA PARTE: PUESTA A PRUEBA	
Instituciones de educación superior en la Ciudad de México: campus en expansión <i>Jaqueline García Bautista</i>	145
¿Podemos hablar de “barrios universitarios” en la Ciudad de México? <i>Susana Quiroz Brunet</i>	169
Limitaciones de localización urbana de instituciones de educación superior, sin reconocimiento de validez oficial de estudios, en la zona metropolitana del valle de México <i>Elias Antonio Huamán Herrera</i>	193

A modo de conclusión: Los caminos universitarios accesibles e incluyentes	211
Las autoras y los autores	221

Dedicado a:

Frida Valentina, Blanca Laia, Cezil, Layla y X.

Para quienes un día la universidad será accesible.

Agradecimientos



EL GIRO DE LA RACIONALIDAD hacia la exploración de los aspectos emocionales que se involucran en el punto de agradecer, nos lleva a preguntarnos, ¿a quién agradecer?, ¿qué significa otorgar un reconocimiento como agradecimiento?, y nos cuestionamos esto porque la relación de personas e instituciones por las que sentimos gratitud es muy larga y estamos asombrados por ello, así que estrictamente no empezaremos a nombrar y enlistar agradecimientos; es como otra vuelta de tuerca, como el relato de Henry James donde al final de la historia nos sentimos extrañamente sorprendidos o es, quizá, en el sentido de dar un viraje a este asunto, que a fin de cuentas no nos es indiferente.

En este caso no queremos agregar una lista de nombres porque siempre se olvida alguien y por eso preferimos decir ampliamente que incluimos en nuestros agradecimientos a todas aquellas personas que de alguna forma estuvieron involucradas con este libro, en la intención inclusiva de no dejar a nadie fuera.

Sin embargo, reconocemos que sin el apoyo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) y de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) este libro no hubiese sido posible, así que formalmente agradeceremos a ambas instituciones por el financiamiento y la viabilidad de ir acotando las investigaciones en el tiempo que ha durado este proyecto.

Tampoco queremos olvidar a los estudiantes que nos permitieron observarlos, aquellos que diariamente viajan en el transporte público, que padecen y gozan la movilidad urbana y que, sin quererlo, han sido parte de estas investigaciones. Por tanto, simplemente decimos: ¡Muchas gracias!



Partnership/Cicatta Interim: From Oscar Terrazas/Agencia 2013.

Introducción

“La gente no es consciente de la arquitectura, del espacio. Es importante que la gente se dé cuenta que el espacio en que vive puede ser su biografía.”

TEODORO GONZÁLEZ DE LEÓN

LAS BIOGRAFÍAS DE LOS ESTUDIANTES universitarios se ponen a prueba, se confrontan, cambian a partir de su incorporación a las aulas donde los conocimientos cuestionan sus saberes familiares, quizá sus pre/juicios y condicionantes de la vida líquida, neoliberal, globalizada, inconsciente; la relación con sus pares se complejiza, es más diversa porque los jóvenes, los otros, sus compañeros o amigos, ya no son de la misma colonia o escuela de siempre, ahora son multiculturales, provienen de distintos sitios y de entornos a veces lejanos a ellos, incluso quizá vienen de muy lejos.

Soy Ana, todos los días tengo que levantarme a las cuatro de la mañana para que me dé tiempo de preparar mis cosas, caminar a la terminal de autobuses, a veces me acompaña mi hermano o mi papá, el camión sale rumbo a la Central de Autobuses del Norte, y es un poco lento el viaje porque hace cuatro paradas *de cajón*, pero eso es muy bueno, porque así puedo dormir, si hiciera menos tiempo sería más difícil para mí, así duermo un rato y eso me ayuda mucho mientras llego a la estación 18 de Marzo, la línea verde del Metro que me lleva a CU, en total son como tres horas de viaje, ¡pero ya me acostumbré, porque puedo dormir de ida y de vuelta!

Estudiante de licenciatura de la Facultad de Trabajo Social de la UNAM

Mi nombre es Alex y *me late* llegar a la estación Zapata del Metro porque ahí mismo bajo las escaleras o a veces camino en el gran pasillo para encontrar un lugar donde pueda sentarme en el suelo, acomodar mi mochila, mis libros, mis cuadernos y a veces mi lap, puedo enchufar el

teléfono o bueno ahora ya ni lo necesito porque compré un cargador portátil y así puedo usar el celular sin problema. Estudio en el Metro a veces hasta tres horas, ahí hago las tareas, veo a los *compas*, puedo leer y después *le imprimo velocidad* para llegar a tiempo a la escuela.

"Sí, ahí también estudian algunos amigos, *me late* estar ahí.

Estudiante de licenciatura de la Facultad de Ciencias

Soy Deyanira y estudio una Maestría robavidas porque todos los maestros nos cargan demasiado de trabajos y tenemos que hacer muchos reportes, ensayos, y sobre todo leer muchísimo. Voy a la UAM Azcapo' y vivo por Pantitlán, así que tengo que viajar en varios transportes y sobre todo en el Metro, así que ya me adiestré para leer ¡hasta parada! Cuando voy sentada puedo subrayar y escribir, aprenderme los conceptos es lo que menos trabajo cuesta porque siempre se pueden asociar a algo que está pasando en el mismo Metro (se ríe). Soy una estudiante urbanita que realiza sus estudios de posgrado en las rutas de transporte, eso es muy chido, me gusta y como es aprendí muy bien.

Estudiante de maestría en Sociología de la UAM, unidad Azcapotzalco

Los presentes testimonios nos muestran que los estudiantes viven la movilidad urbana integrada a sus procesos formativos universitarios y al sentido que éstos tienen, la cuestión es que no cuentan con opciones accesibles para llegar a las instituciones de educación superior.

El objetivo de este libro es analizar los patrones territoriales de los lugares donde se ubican las instituciones de educación superior (IES) en la zona metropolitana del valle de México (ZMVM), tanto las públicas como las privadas, y las que no tienen registro formal (las nombradas "patito"), identificar las inequidades territoriales que la localización propicia en una ciudad fragmentada y desigual, con el fin de discutir sobre los mejores sitios para IES futuras y recomendar qué hacer en esta situación que enfrenta a la universidad con la metrópoli.

Esta obra es el resultado de un esfuerzo colectivo y de investigaciones alrededor de la problemática mencionada, está dirigida a los estudiosos de la ciudad, pero también de las universidades y la educación; a los planeadores territoriales y educativos; a los interesados en el diseño de las ciudades y en los diseños curriculares, y por supuesto también a quienes se interesan en la comprensión de las políticas urbanas, sobre todo en la relación con la ubicación de las IES.

El presente libro es el producto final del proyecto de investigación *Universidad y metrópoli. Centralidad, movilidad urbana y educación superior en la Ciudad de México*, que contó con financiamiento del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología a través del Fondo Sectorial de Investigación para la Educación. Este apoyo nos permitió desarrollar el conjunto de tareas investigativas que el proyecto requirió, así como construir una base de datos de las instituciones de educación superior ubicadas en la zona metropolitana del valle de México, con información de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y de otras fuentes públicas y privadas. Con el apoyo financiero preparamos también la cartografía básica que sustenta los diagnósticos de las investigaciones que componen los diferentes capítulos, para la cual utilizamos MapInfo y Cartographica como programas SIG. En correspondencia con las políticas vigentes en el sector de la educación superior y en el propio Conacyt, participan como autoras en el libro Susana Quiroz Brunet y Jaqueline García Bautista, ambas alumnas del programa de doctorado en Diseño y Estudios Urbanos de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Azcapotzalco, actualmente catalogado como doctorado de excelencia por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad.

La organización del libro lleva el siguiente orden. La obra está compuesta por tres secciones. Una primera parte denominada “Aproximaciones”, con cuatro capítulos (Terrazas y Rodríguez; Olivier y Tamayo; Parnreiter; Borroto y Cabalé), hace referencia a los conceptos más generales. La segunda parte se llama “Puesta a prueba” y nos lleva a la confrontación conceptual con ejemplos más específicos y concretos desarrollados en los siguientes tres capítulos (García; Quiroz; Huamán). Un tercer apartado “A modo de conclusión. Los caminos universitarios accesibles e incluyentes”. Y por último presentamos un compartimiento con las semblanzas de las autoras y los autores de este libro.

El contenido de esta obra inicia con la primera parte “Aproximaciones” con el artículo *Los caminos universitarios* de Óscar Terrazas Revilla y María Elena Rodríguez Lara, el cual tiene como objetivo identificar el patrón territorial de ubicación de las IES en la ZMVM, e incorpora una discusión sobre los mejores sitios para localizar las IES futuras y así recomendar los lugares metropolitanos donde convendrá hacerlo.

Para el desarrollo de este trabajo, los autores se auxiliaron en una base de datos de las instituciones de educación superior en la zona metropolitana del valle de México (ZMVM) y el apoyo cartográfico relativo a los 516 planteles identificados en esta área geográfica. Con este sustento empírico, Terrazas y Rodríguez elaboraron mapas a partir de los cuales describen, analizan y elaboran conclusiones de una problemática compleja como es la centralidad y movilidad urbana, con lo cual generan conocimiento innovador y propician nuevas hipótesis sobre el tema emergente “Universidad y Metrópoli”.

En *Archipiélagos de educación superior. La ciudad en expansión*, escrito por Guadalupe Olivier y Sergio Tamayo, los autores desarrollan una propuesta metodológica para explicar las lógicas socio-espaciales de las instituciones de educación superior en las ciudades. Parten de la ubicación de sus posibles interrelaciones socio-urbanas y políticas con el supuesto central de que a partir de un análisis socio-espacial se puede establecer un diagnóstico a profundidad, que dé lugar a la generación de políticas de geo-localización, para la creación o inserción de nuevas instituciones o campus, con una racionalidad de carácter público.

Olivier y Tamayo están preocupados en garantizar, por un lado, la accesibilidad y el mejoramiento urbano y, por otro, generar procesos de democratización y universalización en el acceso a los estudios superiores.

Su trabajo incluye un panorama del contexto de crecimiento de las instituciones de educación superior en la Ciudad de México, tanto públicas como privadas en las últimas dos décadas, con el fin de identificar la racionalidad con la que se impulsa la política de expansión del ámbito privado ante ciertos procesos de contención de la oferta del ámbito público, frente a la importante demanda de estudios superiores.

En su artículo argumentan sobre la noción de archipiélagos de la modernidad urbana como concepto de análisis, su categorización y aspectos relevantes tanto teóricos como metodológicos que posibilitan la definición de zonas e impactos urbanos.

Y a manera de recapitulación abordan los aspectos que permiten definir y categorizar los archipiélagos. Se presenta una descripción socio-espacial de la ubicación de las instituciones superiores tanto públicas como privadas, lo cual permite establecer un mapeo minucioso de su ubicación, resultado de lo cual detectaron diez archipiélagos.

El tercer artículo *Ciudades globales - introducción en un concepto*, escrito por Christof Parnreiter, habla de la formación de ciudades globales relacionada con dos aspectos de la globalización vinculados entre sí. Por un lado, la producción industrial organizada cada día más a escala mundial, lo cual significa que las cadenas de valor son organizadas de manera transfronteriza, donde los productos industriales son completamente globales, en el sentido que contienen insumos de numerosos países. Y al mismo tiempo y, vinculado con esto, el cambio en la organización de la producción industrial referido a que cuanto más largas y ramificadas son las cadenas de producción globales, más costosos y difíciles se hacen su gestión y control. Lo cual lleva a que las tareas de control y servicio para la producción industrial ya no sólo se lleven a cabo en las sedes de las empresas, sino mediante compañías externas de servicios al productor. Siendo estos servicios: financieros y de seguros; inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles; profesionales, científicos y técnicos, y corporativos; de apoyo a los negocios y manejo de residuos y desechos; y de remediación (los servicios que en México el Instituto Nacional de Estadística y Geografía, INEGI, agrupa en los sectores 52 hasta 56).

Por tanto, hoy en día se necesitan numerosos servicios de consultoría, financieros, jurídicos, contables, inmobiliarios, publicitarios y otros de alta calidad para asegurar el funcionamiento de las cadenas de producción globales, y en este aspecto la localización de las IES se ha vuelto invisible.

El autor argumenta sobre el surgimiento del paradigma de la ciudad global asumiendo su nuevo papel estratégico en las actividades transfronterizas de las previamente llamadas empresas multinacionales. Es un material que contribuye a reflexionar sobre la necesidad de identificar la localización de las IES en su papel estratégico.

El artículo *Universidad y urbanismo. Aproximaciones*, es el último de la primera parte y ha sido escrito por Lino Borroto López y Elisabeth Cabalé Miranda, quienes discuten sobre la relación fundacional de las universidades y el desarrollo de las ciudades, desde los albores en las historias de ambas. En este sentido confrontan en sus tesis a distintos autores que consideran a la Universidad de Bolonia como la primera del mundo, ya que no es posible desconocer que en la ciudad de Constantinopla,

actual Estambul, se fundó por Constancio II la Universidad de Constantinopla en el año 340. En esta universidad, con el nombre de Pandidakterion, [en griego *Πανδιδακτήριον*], aunque luego fuera reformada por el emperador Teodosio en el año 425, se enseñaba Gramática, Retórica y Derecho. Consta de grandes salones de conferencia y tenía una planta docente de 31 profesores. Otros autores consideran como la primera a la Universidad de Al-Karaouine fundada en Fez, Marruecos, en el año 859. Colocando de esta manera a las ciudades como parte constituyente de las instituciones educativas, cuestionamiento fundamental si se considera la transformación de las ciudades en concordancia con los momentos históricos, siendo objeto de atención y discusión en diferentes contextos y a diferentes escalas, ¿cuáles son los beneficios que obtienen las ciudades de las universidades?, ¿qué importancia tiene para las universidades la organicidad con las ciudades?, ¿cuán competitivas son o pudieran ser las ciudades, según la calidad de las universidades?, ¿existe o no transferencia mutua de buenas prácticas?, y, ¿pueden realizarse alianzas para el bienestar? Algunas de las interrogantes son abordadas en este trabajo.

Consideran que la relación universidad-ciudad no debe ser vista sólo desde la infraestructura del edificio universitario como elemento primario o actividad fija, sino de una total cooperación, una verdadera relación de paridad en la que ninguna de las partes pretende imponerse a la otra; ya que no sugieren el copamiento de una por la otra o el intervencionismo en las políticas internas de las partes, no se pretende cambiar enseñanza y formación por recursos para funcionar. Borroto y Cabalé proponen la ayuda mutua, el intercambio por el cual cada una de las partes recibe algo para volcar lo que se sabe hacer en quien lo necesita, en un clima de positiva asociatividad, cuyos significados hacen converger las funciones educativas y urbanas como actividades relacionadas e integradas en todos los aspectos de la vida humana en sociedad, tanto de manera física y tangible, como espiritual e inmaterial.

En este trabajo se sugiere una serie de aspectos a tener en cuenta para decidir sobre una posible ubicación y relación de la universidad en y con la ciudad, considerando cuatro aspectos fundamentales en el análisis: conceptualización, factibilidad, conectividad y sostenibilidad.

La segunda parte del libro se llama “Puesta a Prueba” y en ella se señalan casos concretos de las aproximaciones teóricas propuestas por los distintos autores, inicia con el artículo intitulado *Instituciones de educación superior en la Ciudad de México: campus en expansión*, de la autoría de Jaqueline García Bautista, y muestra de manera contundente el ritmo de expansión de las universidades de carácter privado por encima de las públicas, con la intención de buscar nuevos caminos para indagar sobre el problema de la educación superior desde otras miradas, frente a lo cual la autora señala que vale la pena analizar los factores que han hecho posible dicha expansión, poniendo el foco de atención en las cuestiones inmobiliarias y su localización como las variables que imperan en el crecimiento de dichas instituciones.

La intención de Jaqueline García es vincular las IES con la ciudad a partir de la teoría de los caminos y la centralidad para mostrar en primer lugar que las universidades operan bajo una dinámica de localización propia de una competencia inmobiliaria voraz por adquirir inmuebles, lo que resta significancia a la cuestión educativa, a sus procesos formativos y al sentido social de la universidad; en segundo lugar, considera que las IES no sólo son parte de la centralidad, sino que la forman y consolidan, con lo cual concuerda con Terrazas y Rodríguez en el sentido de que las nuevas IES se ubican en el ámbito de la centralidad para aprovechar las condiciones de accesibilidad en transporte público y la existencia de servicios vecinos de apoyo, incorporando el desarrollo de medios educativos en red, la gestión del conocimiento a partir de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), con un esquema que no requiere de la presencia diaria de los alumnos en las instalaciones educativas.

Con un aporte denominado *¿Podemos hablar de “barrios universitarios” en la Ciudad de México?*, Susana Quiroz Brunet nos dice que comprende al barrio universitario como un espacio geográfico donde se centran actividades académico-educativas, culturales, de entretenimiento, recreativas y habitacionales, lo que nos lleva a suponer que dentro de la Ciudad de México se ubican algunos espacios con estas características. Su trabajo caracteriza como barrio universitario a Mixcoac, entendido como el polígono ubicado entre las avenidas Insurgentes, Río Mixcoac y Patriotismo, y el Parque Hundido, en la delegación Benito Juárez; y

al barrio universitario de la colonia Roma como el polígono que limitan las calles de Frontera, Colima, Monterrey y San Luis Potosí de la delegación Cuauhtémoc. Quiroz Brunet hace mención de estos espacios con equipamientos educativos, culturales, habitacionales y recreativos, además de los servicios propios de las centralidades agrupadas en las principales vialidades de la ciudad. La realización de entrevistas a usuarios de los espacios estudiados, muestra a los lectores la percepción que se tiene de estos entornos dentro de la ciudad.

La autora considera que generar proyectos integrales como barrios universitarios puede contribuir a mejorar la convivencia de los actores sociales del siglo XXI. “Pensar y repensar una ciudad más amable y funcional nos permitiría habitarla”, señala en el texto.

El artículo *Limitaciones de localización urbana de instituciones de educación superior, sin reconocimiento de validez oficial de estudios, en la zona metropolitana del valle de México*, cierra la segunda parte y es un trabajo de Elías Antonio Huamán Herrera, quien analiza algunas limitaciones que presenta actualmente la localización de centros educativos en la zona metropolitana del valle de México (ZMVM), como es la proliferación informal de instituciones de educación superior (IES) privadas sin reconocimiento oficial, comúnmente denominadas “patito”, en los alrededores de las estaciones del transporte colectivo Metro. Lo que trae como consecuencia una preeminente mercantilización de títulos y grados académicos, más que una efectiva y adecuada educación.

Después de realizar un análisis del proceso de ocupación territorial de esta particular problemática, a partir de algunos datos empíricos y periodísticos, al final el autor plantea algunas recomendaciones que invitan a sus principales actores a reformular la concepción y localización de este tipo de IES que, en coincidencia con varios autores y pedagogos, desvirtúa el sentido ético de la educación.

Elías Antonio Huamán nos dice que ...llama la atención que ningún medio que censura la proliferación de las IES “patito” sea capaz de analizar la mecánica del poder (Foucault) que está atrás de todo este sistema mercantil de la educación, que probablemente está fomentado por un poder institucional en la esfera económica política de la educación.

Apreciado lector, apreciada lectora, escribimos este libro con la esperanza de contribuir a lograr cambios socio-territoriales en la relación

de Universidad y Metrópoli, enfáticamente y sobre todo en las instituciones de educación superior públicas, hemos analizado que la lógica de localización de éstas requiere de nuestra esperanza investigativa, pero sobre todo de la ontológica.

Oscar Terrazas y María Elena Rodríguez
San Pedro de los Pinos, 2017



Avenida Insurgentes, colonia Roma. Foto: Óscar Terrazas/ Marzo 2007.

Primera parte

• Aproximaciones



Avenida Cuauhtémoc y Xola. Foto: Óscar Terrazas/ Agosto 2013.

Los caminos universitarios

Óscar Terrazas Revilla*
María Elena Rodríguez Lara**

* Profesor investigador del área de estudios urbanos y del posgrado en Diseño y Estudios Urbanos de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), unidad Azcapotzalco.

Contacto: <oterrazas1@me.com>.

** Consultora educativa, investigadora independiente. Profesora investigadora de la Universidad Autónoma Metropolitana por 39 años. Contacto: malenarola@hotmail.com

Introducción

Un viaje cotidiano a la universidad en la zona metropolitana del valle de México (ZMVM) puede reducirse a una breve caminata desde casa o comprender un largo viaje, de tres horas de duración, saliendo de madrugada utilizando primero un microbús y después el Metro o Metrobús, como hemos escuchado de nuestros estudiantes.

Los recorridos diarios incluyen situaciones cambiantes, como la ventaja inmejorable de poder ir sentada y dormir, o batallar viajando parada lidiando con todos los que quieren disfrutar a mis costillas. La repetida incertidumbre de llegar al sitio cuando todos suben al microbús y ver si todavía alcanzo lugar, aunque apretada y maltrecha, y subiendo y bajando cada vez que alguien quiere salir. Porque el recorrido avanza también por caminos diversos, con partes hermosas, lugares entrañables de la ciudad, evocando recuerdos cercanos y vivencias de domingo. O al contrario, surcando trayectos de máxima alerta, resignada a repetirles a mis seres cercanos la historia del asalto reciente. Y estas trayectorias cotidianas por los caminos dan tiempo también para acercar recuerdos y aspiraciones, para darle vueltas a la incógnita sobre la vida futura, la que me propongo construir con estos viajes diarios, desgastantes, jalada sólo por la sensación de la llegada al final a la escuela, a la universidad, a su entorno cálido y solidario, alivio para el segundo viaje del día, al

acardecer, cuando tendré que padecer de nuevo todo, aunque más cansada y vulnerable porque estará oscureciendo.

El presente capítulo tiene como objetivo identificar el patrón territorial de ubicación de las instituciones de educación superior (IES) en la ZMVM y, dentro de una discusión sobre los sitios mejores para localizar las IES futuras, recomendar los lugares metropolitanos donde convendrá hacerlo.

Para el desarrollo del trabajo contamos con una base de datos de las instituciones de educación superior en la zona metropolitana del valle de México.¹ Tomamos esta nueva denominación para la gran aglomeración que palpita diariamente en el interior del valle de México, sustituyendo la utilizada por décadas de zona metropolitana de la Ciudad de México (ZMCM), en razón de que la denominación recientemente aprobada para el Distrito Federal como Ciudad de México implicaría, de mantenerse el nombre anterior para la metrópoli, sostener que se trata de un asentamiento perteneciente únicamente a esa entidad, o al menos totalmente dependiente de ella, desconociendo así la importancia, hoy en grado de igualdad, del asentamiento ubicado en el territorio de los Estados de México e Hidalgo, que forman parte intrínseca de la metrópoli. Por eso, consideramos que la denominación de ZMVM es la correcta.

Tanto la base de datos como el apoyo cartográfico relativo a los 516 planteles identificados en esta área geográfica, son el sustento empírico del presente capítulo. En él utilizaremos casi indistintamente los términos IES y planteles, aunque es claro que en el campo de la investigación educativa no significan lo mismo, el primero se refiere a la institución de educación superior como un ente administrativo que puede materializarse en varias instalaciones, es decir, que desarrolla su función de impartir la educación superior en una o más edificaciones, las que constituyen los planteles. El objetivo de acercarnos a las características de localización de las IES es lo que nos obliga al manejo simultáneo de ambos términos, aunque en la propia base de datos éstos se distinguen claramente.

¹ Delimitación de las zonas metropolitanas de México. (2010). México: Consejo Nacional de Población (Conapo).

En este mismo sentido, para apreciar la importancia de las concentraciones de planteles en un espacio determinado, que denominados núcleo, como es el caso de Zacatenco y el Casco de Santo Tomás para el Instituto Politécnico Nacional (IPN) y de la Ciudad Universitaria para la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), hemos considerado como planteles a cada una de las escuelas y facultades ahí concentradas.²

La localización de las IES en la ZMVM

Analizaremos la ubicación de las IES en referencia a la estructura vial, a la existencia de población mayor de 18 años con estudios de educación mayores a la básica, y a la presencia de establecimientos comerciales que puedan apoyar el desarrollo de la educación superior.

La expansión de la zona metropolitana del valle de México (ZMVM) se encuentra limitada al Poniente y Sur por la Sierra de las Cruces y por la del Ajusco-Chichinautzin, respectivamente. Hacia el Oriente y Norte el área urbana se ha extendido en mayor medida gracias a las características topográficas de esta parte del valle de México, con suelo de menor pendiente, aunque con obstáculos naturales como el vaso del ex lago de Texcoco al Oriente, donde se construye el nuevo aeropuerto, la Sierra de Guadalupe al Norte y los canales de Xochimilco al Sureste.

Como hemos demostrado en otros trabajos,³ la metrópoli se ha expandido a lo largo de sus principales caminos o carreteras, incluso si consideramos sus bordes al Poniente y Sur, como podemos apreciar en el mapa 1. Asimismo, hemos sustentado que la ciudad se ha transformado siguiendo sus caminos interiores, o vialidades y rutas de transporte principales, donde presenciamos tanto los cambios más significativos

² El trabajo cartográfico se realizó inicialmente en MapInfo y posteriormente en Cartographica dentro del ambiente Mac. Para la presentación final de los mapas utilizamos Adobe Illustrator. El Censo de Población de 2010 y el Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas (DENUE), ambos preparados por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), alimentaron la información contenida en los mapas.

³ Terrazas Revilla, Ó. (1995). Los ejes de la metropolización. *Anuario de Estudios Urbanos*, Núm. 2, México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM); y Terrazas Revilla, Ó. (2005). *Un modelo explicativo en la ciudad de los caminos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Fondo Mixto (UAM-Fotmix).

en la densidad y en el uso del suelo, como en la intensidad de interacción social, cultural y económica, que ocurren principalmente a lo largo de ellos. Bajo esta concepción, los caminos no incluyen sólo predios y construcciones que se ubican en el borde de avenidas, calzadas o bulevares, sino también las Áreas Geoestadísticas Básicas (AGEB) completas localizadas a lo largo de su trazo, con lo que el concepto de camino metropolitano, aquí caracterizado como universitario, se refiere a un ámbito amplio, no restringido al ancho de la vialidad, sino al proceso histórico de su desarrollo como fenómeno socio-territorial. Es decir que, en términos geográficos, las vías son el eje central del camino que tiene una amplitud de cinco a diez manzanas de cada lado.

El análisis de las implicaciones de localización de las IES en la ZMVM tiene como elemento de constatación empírica la información preparada en los tres mapas incluidos en este capítulo. De manera que dichos mapas no son un recurso decorativo ni una repetición gráfica del texto presentado, sino la base de la que parte la argumentación. Así, las conclusiones se obtienen de la observación y el estudio de la cartografía, ya que es a partir de ella que se analiza, y no son los mapas la expresión de lo concluido, sino la base de ello.

En consecuencia, presentamos a continuación una explicación del material cartográfico preparado, especialmente dirigida a los lectores que desconocen los códigos de su lectura y comprensión, es decir, hacemos el símil de un médico que explica al paciente una placa de rayos x o el material resultante de una resonancia magnética.

En los tres mapas se presenta el área urbanizada en diversos tonos de gris y representan los casi cuatro mil polígonos de las Áreas Geoestadísticas Básicas (AGEB) del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) que componen la ZMVM. En el primer mapa, el conjunto de las AGEB funciona como una información gráfica de fondo, en cambio en los dos siguientes la información censal de 2010 es utilizada para caracterizarlas, asignando como variables, para el mapa 2, la cantidad de jóvenes mayores de 18 años con educación post-básica que reside en ellas, y para el mapa 3, la cantidad de establecimientos industriales, comerciales y de servicios que se ubican en su interior.

La población contenida en las AGEB en la ZMVM oscila entre cinco mil y diez mil habitantes sobre una superficie de entre 20 y 30 manzanas,

es decir que, en general, son más pequeñas que una colonia y están delimitadas por las vialidades más significativas de la zona donde se ubican. Por eso, en los caminos universitarios, como se indica más arriba, se incluye la superficie, la población y las actividades de las AGEB ubicadas a lo largo de su trazo. Al utilizar como unidad de análisis las AGEB, es posible alcanzar el mayor grado de precisión posible con la información censal disponible el día de hoy. Los estudios que utilizan como unidad territorial de análisis a los municipios y delegaciones, no logran llegar a este nivel de precisión.

En el mapa 1 mostramos la ubicación de las IES en la ZMVM mediante pequeños rombos morados y las principales vialidades con líneas verdes. Para facilitar la ubicación del lector (no avezado) en la lectura de planos, se incluyen cinco señalamientos de lugares significativos: los polígonos bordeados por líneas gruesas azules son: al Sur, la Ciudad Universitaria; al Oriente, el Aeropuerto; al Norte, la zona industrial de Vallejo; y al Noroeste, las Torres de Satélite. La avenida de los Insurgentes, por ejemplo, es la línea que corre desde el Sur cruzando casi por la mitad la Ciudad Universitaria y concluye en Tecámac, en el borde norte del mapa.

Para el mapa 2, las IES están representadas con rombos amarillos y nos auxiliamos de los límites municipales y delegacionales, resaltados con una línea rosa más gruesa en correspondencia con los cinco desiertos universitarios descritos en el texto correspondiente, que aparece más abajo. Los diferentes tonos de gris que caracterizan a los polígonos de las AGEB indican en cuatro rangos el número de jóvenes mayores de 18 años con educación post-básica que reside en cada una de ellas: el gris más claro, casi blanco, corresponde al rango de 0 a mil 500 jóvenes; el gris medio, al de mil 500 a dos mil 500 pobladores; el gris oscuro, al de dos mil 500 a tres mil 500; y el negro, representa el rango más alto que va de tres mil 500 a 15 mil 774 jóvenes residentes.

En el mapa 3, las IES aparecen también en amarillo y la información contenida en cada una de las AGEB corresponde al número de establecimientos industriales, comerciales y de servicios que alojan. Se utilizan igualmente cuatro rangos de gris, desde el más claro hasta el negro, y corresponden a las siguientes cifras respectivamente: 0 a 50 establecimientos, 50 a 100, 100 a 250 y finalmente 250 a cinco mil 525 establecimientos.

Mapa 1
Las IES y la red vial en la ZMVM



Los caminos universitarios

Al contemplar el mapa 1, podemos resaltar que la mayor parte de las IES se localiza en las “áreas centrales” de la metrópoli, muy pocas hacia el Oriente, y sólo algunas, claramente a lo largo de los caminos correspondientes, hacia el Noreste, Norte y Sur. Respecto a la situación de las áreas centrales o de la centralidad, será necesario un análisis más detallado que emprenderemos adelante.

Para la clasificación de caminos universitarios, se ubicaron como principales a los que alojan concentraciones mayores a 20 IES, ubicadas tanto sobre la vía en cuestión como dentro del ámbito del camino que, como hemos indicado, abarca alrededor de 10 cuadras a ambos lados, que es una distancia caminable considerando la juventud y las condiciones físicas de los universitarios.

Tabla 1
Camino universitario Anillo Periférico⁴

<i>Secciones</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Autopista Querétaro	13	3,500.00
Anillo Periférico Norte	8	
Anillo Periférico Polanco	11	
Periférico Sur	18	20,728.00
Total Anillo Periférico	50	

Siguiendo en la escala metropolitana, el camino más importante en cuanto a la concentración de instalaciones de educación superior es el **Anillo Periférico** junto con su extensión hacia el Norte como Autopista a Querétaro. Aquí se ubica un total de 50 planteles (ver tabla 1), agrupados en cuatro distintos segmentos: Periférico Sur (18), Anillo Periférico Polanco (11), Periférico Norte (8) y Autopista a Querétaro (13). Aunque su trazo tiende a ser circular y por su longitud abarca

⁴ Los precios del suelo de las tablas 1 a 7 fueron obtenidos de la sección *Aviso Oportuno* del periódico *Reforma* y de las páginas de la agencia inmobiliaria Metros Cúbicos, de la sección de anuncios clasificados *Vivanuncios* y del despacho de asesoría inmobiliaria Lamudi, el fin de semana del 29 al 30 de abril de 2017. Es importante considerar que las cifras corresponden a ofertas presentadas por los propietarios de los predios, lo cual supone montos un poco más altos.

distintas zonas urbanas, el Anillo Periférico es realmente un camino metropolitano significativo a través del cual es posible acceder al mayor número de universidades de la metrópoli. Esto contribuye seguramente a incrementar el flujo vial cotidiano sobre esa vía, lo que muchos habitantes de la metrópoli padecemos.

Tabla 2
Camino universitario Insurgentes

<i>Caminos</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Vía Morelos	9	
Insurgentes Centro-Norte	16	108,696.00
Insurgentes Sur	13	117,647.00
Total Insurgentes	38	58,029.00

El camino metropolitano de **Insurgentes** cruza el área urbana de Norte a Sur y mide, de Topilejo a Tecámac, 70 kilómetros de largo. Contiene 38 planteles en sus tres secciones: nueve sobre la Vía Morelos, 16 en Insurgentes Norte y Centro, y 13 en la porción Sur. Constituye el segundo eje concentrador de IES en la metrópoli y junto con Periférico y el Paseo de la Reforma forman la tríada de grandes corredores inmobiliarios de la ZMVM, registrando los precios del suelo más altos de la metrópoli y del país, con promedios de 58 mil 29 pesos por metro cuadrado en Insurgentes y arriba de 80 mil en el Paseo de la Reforma.

El camino universitario de Insurgentes se desarrolla a lo largo de la línea 1 del Metrobús, que lo recorre desde la estación El Caminero al Sur hasta Indios Verdes al Norte, y aloja en su porción Norte a la línea 3 del Metro, con lo cual sólo queda excluida de este servicio la porción correspondiente a la Vía Morelos, aunque para esta parte se encuentra en construcción la línea Tecámac-Indios Verdes del Mexibús.

El camino universitario de la **Calzada de Tlalpan**, con 31 IES, constituye el tercero en importancia. En este camino predominan las universidades privadas de escala media y pequeña, y su desarrollo se ha basado en la existencia de la línea 2 del Metro que corre a lo largo de su trazo, por lo que, a diferencia del camino del Anillo Periférico, la

accesibilidad por medio de transporte colectivo a las IES localizadas aquí, es excelente.

Tabla 3
Camino Universitario Calzada de Tlalpan

<i>Camino universitario</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Calzada de Tlalpan	31	54,393.00

La **Avenida Chapultepec** con 30 IES, cuenta con el apoyo de la línea 1 del Metro y presenta características similares al camino anterior, aunque los planteles han debido construirse sobre predios con precios del suelo altos por la vecindad con los dos grandes corredores inmobiliarios del Paseo de la Reforma e Insurgentes.

Tabla 4
Camino universitario Avenida Chapultepec

<i>Camino universitario</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Avenida Chapultepec	30	Sin datos

El quinto camino universitario importante en la metrópoli se desarrolla sobre la **Avenida Revolución** y concentra 21 IES, cuya accesibilidad se apoya en la línea 7 del Metro, que corre a lo largo de su trazo.

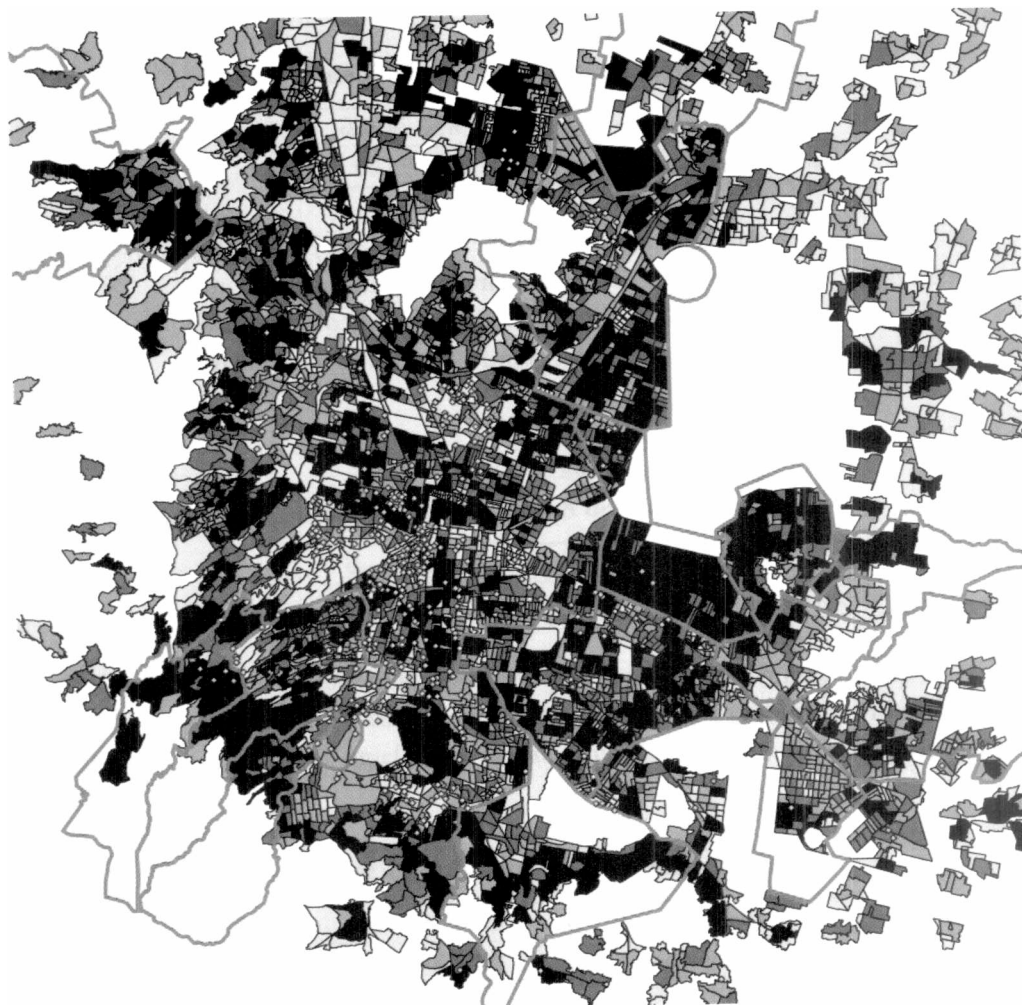
Tabla 5
Camino universitario Avenida Revolución

<i>Caminos</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Avenida Revolución	21	27,500.00

El resto de los nueve caminos universitarios, de rango secundario por concentrar menos de 20 IES, son los siguientes.

Al Norte de la ciudad la **Calzada de los Misterios-Guadalupe**, con seis planteles, ubicándose como un camino paralelo a Insurgentes en su porción Norte. Aún más al Norte, sobre la **Vía López Portillo**, se concentra un total de 17 planteles de educación superior, prácticamente

Mapa 2
IES y población mayor de 18 años con educación post-básica



todos de carácter privado de escala media y pequeña, pero ofrecen alternativas reales a la población que habita esa parte de la ZMVM. Sucede lo mismo sobre la **Vía Gustavo Baz**, que concentra 13 planteles y la **Avenida Lomas Verdes** con 10.

Como podemos apreciar en el mapa 2, la gran concentración de población en edad de cursar estudios universitarios que vive en la parte Noroeste de la metrópoli, especialmente ubicada en los municipios de Naucalpan, Atizapán de Zaragoza, Nicolás Romero y Cuautitlán Izcalli, ha generado una demanda de educación superior que en ese sector de la metrópoli es atendida en el ámbito público por la UNAM con las Facultades de Estudios Superiores (FES) de Iztacala y Acatlán, y por la UAM en Azcapotzalco, y en el privado, por los 37 planteles que se suman a estos tres caminos universitarios, además de una decena de IES ubicadas fuera de ellos en ese sector.

Tabla 6
Caminos universitarios secundarios

<i>Caminos</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Vía López Portillo	17	
Vía Gustavo Baz	13	
Avenida Lomas Verdes	10	
Reforma Poniente-Santa Fe	13	41,800.00
Calzada de los Misterios-Guadalupe	6	
Ejército Nacional	6	
Calzada Ignacio Zaragoza	6	
Calzada Ermita Iztapalapa	5	
Eje 3 Sur/Oriente	6	
Total caminos secundarios	82	

Al poniente de la ZMVM podemos identificar, además del Anillo Periférico en su porción Lomas que ya mencionamos, los caminos universitarios de **Reforma-Santa Fe** y de la **Calzada Ejército Nacional**, con 13 y seis planteles respectivamente. La oferta de educación superior que concentran se refiere casi exclusivamente al ámbito privado, salvo la UAM

Cuajimalpa recientemente puesta en marcha y el Centro de Investigación y Docencia Económicas (CIDE). Entre el total de 19 IES ubicadas en este sector se encuentran las principales instituciones de educación superior privadas, como las Universidades Iberoamericana y Anáhuac, y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Completan la lista de los caminos universitarios secundarios la **Calzada Ermita Iztapalapa** con cinco IES, la **Calzada Ignacio Zaragoza** con seis y el **Eje 3 Sur** con seis. Los tres caminos cuentan con el servicio del Metro a lo largo de su trazo con las líneas 12 y 8, 1 y A, y 9, respectivamente. Sobre el Eje 3 Sur transita también la línea 2 del Metrobús, todo lo cual coloca en ventaja a estas locaciones respecto de otros caminos y núcleos universitarios.

Además de los caminos mencionados y de tres IES ubicadas de manera dispersa, el Oriente de la metrópoli sólo cuenta con 14 planteles, no obstante que en ese sector de la ZMVM, como podemos apreciar en el mapa 2, se concentra una enorme cantidad de población juvenil en edad universitaria, que diariamente se desplaza hacia las áreas de centralidad y Sur y Poniente de la metrópoli, para acceder a la educación superior. Los servicios del sistema de transporte colectivo en la zona, que incluye la red del Metro, del Tren ligero y del Metrobús, alivian en parte esta carencia.

El total de 82 instituciones que concentran estos caminos universitarios secundarios se ha ido incrementando a lo largo de las últimas cuatro décadas, dentro de un proceso que ha favorecido principalmente a las IES privadas, cuyos propietarios han sabido aprovechar las ventajas de la inversión pública acumulada sobre varios de estos caminos metropolitanos.

Los núcleos universitarios

Identificamos cuatro núcleos concentradores de instituciones de educación superior, dos de ellos pertenecientes al Instituto Politécnico Nacional (IPN), en Zacatenco y Santo Tomás con 35 planteles en total, otro a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en la Ciudad Universitaria con 20 planteles y un cuarto más en la colonia Roma Norte,

Tabla 7
Núcleos universitarios

<i>Núcleos</i>	<i>IES</i>	<i>Precio del suelo</i>
Zacatenco/IPN	23	
Santo Tomás/IPN	12	15,572.00
Ciudad Universitaria/UNAM*	20	21,850.00
Roma Norte	17	63,702.00
Total en núcleos	72	

organizado cerca de la Avenida Álvaro Obregón, con un total de 17 planteles.

Es importante destacar que el núcleo de Ciudad Universitaria articula a su vez los dos caminos universitarios más importantes: el Anillo Periférico y la Avenida de los Insurgentes, conformando el cruce donde se concentran, en conjunto, 108 IES, es decir, la tercera parte de las universidades ubicadas en caminos y núcleos, y 21% del total de la ZMVM. La accesibilidad en los dos caminos universitarios y en el núcleo que los articula es, sin embargo, desigual, ya que a todo lo largo de Insurgentes circula la línea 1 del Metrobús, en su porción Norte además la línea 3 del Metro, y es cruzada por las líneas 6, 5, B, 2, 1, 9 y 12 del Metro en las estaciones Deportivo 18 de Marzo, La Raza, Buenavista, Revolución, Insurgentes, Chilpancingo e Insurgentes Sur, respectivamente.

En cambio, el Anillo Periférico es un camino universitario casi exclusivamente con acceso en transporte privado y mayoritariamente individual, ya que sus dos niveles únicamente permiten el paso de vehículos privados de uso individual y sólo cuenta con los servicios de las estaciones Canal de San Juan y Perisur de las líneas 2 y 1 del Metrobús, de la estación Periférico del Tren ligero y de las estaciones Cuatro Caminos, Periférico Oriente y Canal de San Juan de las líneas 2, 12 y A del Metro, aunque las dos últimas se ubican fuera de la concentración de IES en este camino universitario.

Los tres primeros núcleos son concentraciones de planteles de instituciones públicas, pero en la cuarta, es decir, la correspondiente a la zona Norte de la colonia Roma, compiten medianas y pequeñas escuelas

privadas que se han aglutinado en un entramado urbano denso, dentro de un activo mercado inmobiliario con precios del suelo alrededor de los 63 mil 702 pesos por metro cuadrado, y con una demanda al alza de diversos servicios educativos, así como recreativos y de esparcimiento a nivel metropolitano. De manera que las inversiones en instituciones de educación superior en esta zona se confunden con una acción inmobiliaria que garantiza, a los inversionistas, diversas salidas financieras si la empresa educativa llegase a fracasar. Otro tanto ocurre en un quinto núcleo concentrador de IES que de manera incipiente inicia su conformación en Santa Fe, por ahora con las cinco IES mencionadas arriba, incluidas aún como parte del camino universitario Reforma Poniente-Santa Fe.

Esta confrontación entre estos modelos de inversión y aglutinamiento posiblemente explique el proceso de localización a mediano y largo plazos de nuestras instituciones de educación superior en las grandes ciudades del país: por un lado, la alternativa del modelo del campus, eficiente y aislado, contra el modelo de barrio o núcleo, o incluso de camino universitario, accesibles y mezclados con la vida urbana cotidiana, con sus conflictos urbanos y sus bondades inmobiliarias.

Las IES y la localización de la demanda

Del total de 516 IES registradas por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), 252 se ubican en concentraciones a lo largo de caminos y 72 aglutinadas en núcleos, sumando un total de 324, lo que significa 62.8% del total. Las restantes 192 se localizan de manera dispersa sobre la traza urbana, como puede apreciarse en el mapa 1.

No obstante su elevado número total, 516, que parece demasiado alto para una población de 21 millones 650 mil 668 habitantes,⁵ la oferta de lugares para los jóvenes que intentan ingresar a la educación superior apenas alcanza para satisfacer a 10 por ciento de ellos, especialmente en lo referente a las instituciones públicas.

⁵ Proyecciones de población de las zonas metropolitanas de México, 2010-2030 (2010). México: Consejo Nacional de Población (Conapo).

Además, su localización parece dejar “desiertos de la educación superior” en cinco grandes porciones de la metrópoli.⁶ Aunque, como hemos expuesto en otros trabajos y retomaremos en las conclusiones, el cubrimiento con IES de todo el territorio metropolitano no significa una ventaja para la accesibilidad de los alumnos, trabajadores y profesores a la universidad.

Como podemos observar en el mapa 2, en las zonas donde se concentran las AGEB con mayor cantidad de jóvenes con educación post-básica, es decir, con cifras entre tres mil 500 y 15 mil 775 jóvenes por unidad de análisis, prácticamente no existen IES. Estos grandes desiertos de la educación superior son:

- **Neza-Iztapalapa**, comprende las colonias ubicadas a lo largo de la Calzada Ignacio Zaragoza, pertenecientes a los municipios de Nezahualcóyotl, Chimalhuacán, Los Reyes La Paz, Iztapalapa, Chalco y Chicoloapan y a la delegación Iztapalapa. En este caso, la movilidad que proporciona el Tren ligero Pantitlán-La Paz, el Mexibús Pantitlán-Chimalhuacán, el Metrobús Tacubaya-Tepalcates, e incluso la línea 12 del Metro, cuyas estaciones son accesibles desde la mayor parte de las colonias que componen esta zona, alivia sin duda el problema de la inexistencia de IES cercanas. En atención a esta carencia, las unidades de Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) en San Lorenzo Tezonco y en Santa Martha Acatitla y de la UAM en Iztapalapa, acompañan a la FES Zaragoza de la UNAM, incorporando recientemente sus servicios en la zona.
- **Ecatepec Zona v-Tecámac**, comprende las colonias ubicadas en la Zona v del Vaso de Texcoco, así como las zonas de Chiconautla en el municipio de Ecatepec y en el municipio de Tecámac, organizadas a lo largo de la Avenida Central y la Carretera a Pachuca. La carencia de IES en la zona se atenúa por la movilidad que proporciona el servicio de la línea 1 del Mexibús, que va de las estaciones Ojo de Agua a Ciudad Azteca, donde es posible aprovechar la llegada de la

⁶ Terrazas, Ó., Rodríguez, M. E. y García, J. (2013). *Las instituciones de educación superior en la centralidad metropolitana de la Ciudad de México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (UAM-Conacyt).

red del sistema del Metro, lográndose con esto el acceso a la red de transporte colectivo que comunica a la metrópoli.

- **Magdalena Contreras-Cuajimalpa**, comprende las colonias ubicadas al poniente del Anillo Periférico en el sector Suroeste de la metrópoli, y aunque cuenta con la presencia de IES privadas importantes como las localizadas en Santa Fe, la escasez de universidades públicas es notable. Carencia que se agudiza por la inexistencia de ejes de transporte colectivo que comuniquen a los jóvenes residentes en la zona con la red metropolitana.
- **Nicolás Romero**, comprende las colonias ubicadas al Poniente del Anillo Periférico en el sector Noroeste de la metrópoli, organizadas a lo largo de la Carretera Atizapán-Nicolás Romero-Villa del Carbón. La dependencia a una sola vía de acceso y salida acentúa la carencia de IES por la escasa accesibilidad por parte de los jóvenes residentes en este sector al sistema de transporte colectivo metropolitano.
- **Xochimilco-Tulyehualco**, comprende las colonias ubicadas a lo largo de la Calzada Xochimilco-Tulyehualco, incluyen a jóvenes residentes en la delegación de Tláhuac. Al igual que en el desierto anterior, las dificultades de movilidad existentes en la zona dificultan el acceso a la red de transporte metropolitano, aislando a los estudiantes potenciales que habitan este sector.

La carencia de ejes de transporte en algunos de los desiertos identificados dificulta el acceso a las IES en los dos sentidos, es decir tanto para los jóvenes residentes en estas zonas que ven lejos las IES existentes disponibles, como por parte de alumnos, profesores y trabajadores universitarios que tuviesen que llegar a la zona si nuevas IES son instaladas ahí.

Las IES y la centralidad

La discusión sobre el concepto de centralidad en las ciudades continúa, porque el concepto resulta necesario para explicar diferencias en las formas en que la ciudadanía vive la ciudad actual. En el ámbito de la centralidad,

Mapa 3
Las IES y la centralidad metropolitana



donde todo lo importante ocurre desde la perspectiva de la interacción social en el territorio urbanizado, las personas se concentran, de día y de noche, para festejar o manifestarse tomando avenidas o edificios, para trabajar o conseguir trabajo, regular e irregular. Como no contamos aún con un registro preciso del uso de las calles por parte de los peatones, ciclistas y vendedores, podemos identificar la centralidad por el número de establecimientos ubicados en un espacio dado, es decir en las Áreas Geoestadísticas Básicas del INEGI (AGEB).

En trabajos previos hemos delimitado el ámbito de la centralidad en la ZMVM,⁷ aprovechando los datos de los Censos Económicos de quinquenios anteriores, de 1994 a 2004. En éste utilizamos el Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas (DENUE), y el mapa 3 muestra las AGEB según el nivel de concentración de establecimientos de actividad económica que alojan.

La expansión de la centralidad sobre el territorio urbano es una manifestación del predominio en la metrópoli de las actividades de servicios sobre la manufactura e industria, lo que va aparejado con una evidencia cotidiana irrefutable: el crecimiento de puestos de comida y venta de objetos diversos sobre banquetas y calles, plazas y espacios “vacíos” dentro de los equipamientos públicos. Otra evidencia menos avasalladora, pero igual de importante en este proceso, es la conversión de muchas zonas urbanas que permanecieron como predominantemente habitacionales durante décadas hacia entornos de actividades mixtas, con el comercio y los servicios haciéndose presentes en locales formalmente establecidos. Esta transformación es evidente tanto en colonias donde residen familias de ingresos altos, como en barrios populares, por lo que podemos hablar de expresiones diversas de un mismo proceso de expansión de la centralidad.

Considerando como territorio de la centralidad las AGEB que registran los dos rangos de más alta concentración de establecimientos, es decir los que alojan 100 o más, en el mapa 3 podemos distinguir que de las 516 IES incluidas en el registro de la ANUIES, 459 se localizan dentro del ámbito

⁷ Terrazas, Ó., (2010) *La ciudad que hoy es centro*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (UAM-Conacyt); y Terrazas, Ó. (2005). *La ciudad de los caminos, el caso del corredor Tlaxcala-Puebla*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, Fomix Tlaxacala, Conacyt.

de la centralidad así definido, es decir: 90 por ciento de los planteles de educación superior.

Entre las grandes instituciones, sólo el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), Estado de México, se ubica fuera del ámbito de la centralidad, el resto se localiza dentro, ya sea aprovechando la condición previa o generando centralidad a partir de su instalación. Aunque el caso Santa Fe, donde está la unidad Cuajimalpa de la UAM, la Iberoamericana, el Tecnológico de Monterrey y el CIDE, difícilmente puede clasificarse como lugar de centralidad, si consideramos que ésta se define esencialmente como un lugar de amplio intercambio cotidiano y de intensa interacción social. Ahí el peatón ha sido ignorado en el diseño de la infraestructura y en la localización de los servicios, siendo sin duda un lugar inaccesible en transporte colectivo, con la única esperanza a corto plazo que puede suponer la puesta en marcha del tren suburbano Toluca-México, que tendrá una parada en el sitio.

Desde una perspectiva histórica, estas grandes instituciones que hoy se localizan dentro de la centralidad, cuando fueron creadas se ubicaban en la periferia urbana, como la Ciudad Universitaria en la década de los cincuenta, Zacatenco un poco después y más tarde la Iberoamericana en su ubicación actual. Pero la atracción de actividades de apoyo que generaron y las inversiones públicas y privadas que les sucedieron, han construido hoy en día un ambiente de centralidad. (El capítulo de Jaqueline García, incluido en este libro, consigna un proceso en este sentido, ocurrido a lo largo de la Avenida de los Insurgentes; lo mismo sucede con el trabajo de Susana Quiroz respecto de la instalación de la UACM).

Pero el proceso de construcción de centralidad ha sido largo en el entorno de estos grandes campus mencionados. Convendría preguntarse si hoy es posible esperar procesos similares si continuamos localizando nuestros planteles de educación superior en la periferia fuera de la centralidad, y si esta secuencia es eficiente, porque pasan bastantes años, y el esfuerzo de muchos estudiantes y maestros que tienen que padecer la ausencia de medios de llegada y salida, y de servicios de apoyo cercanos, antes de que culmine el proceso, es muy grande.

La alternativa de construir las IES dentro del ámbito de la centralidad consolidada se enfrenta con el alto costo de terrenos y sus dimensiones en principio insuficientes para un proyecto de gran campus. Además de que

las universidades públicas sólo consiguen predios adecuados en tamaño si se los donan, porque la compra de predios caros está prácticamente excluida hoy en día, a la luz de lo limitado de los presupuestos públicos aprobados en los últimos años. Y los predios en donación siempre se ubican lejos, porque son baratos y porque deberán ser las propias instituciones de educación superior quienes construyan primero las instalaciones, después ciudad y finalmente centralidad.

Una opción, en discusión, sería desarrollar caminos universitarios que articulen núcleos o barrios universitarios, aprovechen la accesibilidad y centralidad ya construida, y lleven la vida estudiantil y cultura universal a sectores urbanos diversos.

Fuentes referenciales y bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) (2015). Anuario Estadístico 2013-2014. México: ANUIES.
- Consejo Nacional de Población (Conapo) (2010). Delimitación de las zonas metropolitanas de México. México: Conapo.
- Consejo Nacional de Población (Conapo) (2010). Proyecciones de población de las zonas metropolitanas de México, 2010-2030. México: Conapo.
- Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas (DENUE), México: Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI).
- Olivier Téllez, G. (2014). *Rostros de la educación superior. Confluencias públicas y privadas*. Colección Horizontes Educativos. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Terrazas Revilla, Ó. (1995). Los ejes de la metropolización. *Anuario de Estudios Urbanos*, Núm. 2, México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).
- Terrazas Revilla, Ó. (2005). *Un modelo explicativo en la ciudad de los caminos*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Fondo Mixto (UAM-Fomix).
- Terrazas, Ó., (2010) *La ciudad que hoy es centro*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (UAM-Conacyt).

Terrazas, Ó., Rodríguez, M. E. y García, J. (2013). *Las instituciones de educación superior en la centralidad metropolitana de la Ciudad de México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana-Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (UAM-Conacyt).

Deptos.
Una, dos
y tres recamaras.
Tlaxcala esq.
con Chilpancingo.
↑
167-5050

MONDRIAN

5234 271
558 265



Calle Aguascalientes, colonia Roma. Foto: Óscar Terrazas/ Marzo 2007.

Archipiélagos de educación superior: la ciudad en expansión

Guadalupe Olivier*
Sergio Tamayo**

* Profesora investigadora de Sociología Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), Ciudad de México. Contacto: mariao969@yahoo.com.mx

** Profesor investigador del Área de Teoría de la Política, Departamento de Sociología, Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), unidad Azcapotzalco, Ciudad de México.
Contacto: blog: www.sergiotamayo.wordpress.com

Introducción

El propósito de este trabajo es desarrollar una propuesta metodológica que permita explicar lógicas socio-espaciales de las instituciones de educación superior en las ciudades. Partimos de la ubicación de sus posibles interrelaciones socio-urbanas y políticas.

El supuesto central de nuestro trabajo es que, a partir de un análisis socio-espacial, se puede establecer un necesario diagnóstico a profundidad, que dé lugar a la generación de políticas de geo-localización, para la creación o inserción de nuevas instituciones o campus, con una racionalidad de carácter público.

Con estas políticas, se trata de garantizar, por un lado, la accesibilidad y el mejoramiento urbano y, por otro, generar procesos de democratización y universalización en el acceso a los estudios superiores. Para ello, la herramienta analítica utilizada en esta propuesta es la noción de *archipiélagos de la modernidad*. Aplicamos esta propuesta realizando un ejercicio metodológico para la Ciudad de México (CDMX).

Específicamente recurrimos a un método mixto de triangulación (Arias, s/f; Cantor, 2002; Polinghorne, 1983; Van Velsen, 1967; Feagin, Orum y Sjoberg, 1991), en el cual se establece una convergencia entre:

- a) Análisis de las políticas de expansión de la educación superior, implementados en los últimos veinte años, que abordamos en el primer apartado de este capítulo.

- b) Implicaciones de geo-localización de las instituciones de educación superior en la CDMX, donde se destacan movilizaciones sociales y políticas crecientes que demandan acceso a estudios superiores. Al mismo tiempo, se hace referencia a las instituciones que enfrentan problemas de accesibilidad a sus planteles. De esta manera, entendemos que las categorías de acceso y accesibilidad son dos factores de naturaleza distinta que sin embargo entran en juego en las grandes tensiones existentes de la educación superior; también nos referimos a ello en el primer apartado.
- c) Conformación de archipiélagos como representaciones socio-espaciales y simbólicas que describen el espacio como un campo relacional de tensión geográfica entre instituciones y su entorno urbano y metropolitano, que abordamos en el segundo apartado.

De esta manera, iniciamos en la parte I con un panorama del contexto de crecimiento de las instituciones de educación superior en la CDMX, tanto públicas como privadas, en las últimas dos décadas. Nos parece importante ubicar, a partir de ello, la racionalidad con la que se impulsa la política de expansión del ámbito privado frente a ciertos procesos de contención de la oferta del ámbito público, ante la importante demanda de estudios superiores en la CDMX. Lo anterior tiene un efecto específico en el espacio urbano. Estos aspectos son fundamentales para comprender la configuración actual de la oferta de estudios superiores que, aunque es significativa, presenta dificultades tanto de acceso como de accesibilidad. En este mismo sentido, también es necesario ubicar algunos procesos de reforma y cambio de las instituciones de educación superior (IES) y el campo de tensión a partir de la movilización y contención de la demanda.

Posteriormente, en la parte II, nos centramos en la noción de archipiélagos de la modernidad urbana como categoría de análisis. Profundizamos en su categorización y destacamos aspectos que teórica y metodológicamente permiten definir zonas e impactos urbanos. Realizamos una discusión a partir de diversos modelos cuya crítica permite construir la categoría de archipiélago. Estos modelos se basan en la perspectiva ecológica de Peter Ward (1991), los espacios mundiales de Oliveira (1999), los ejes de metropolización de Terrazas (1995), y el consumo cultural de García Canclini (1998). Una síntesis de lo anterior se expresa en nuestro

modelo de archipiélagos de la modernidad, aplicados a las instituciones educativas.

Finalmente, en la parte III, a manera de recapitulación, abordamos aspectos que, desde nuestra perspectiva, permiten definir y categorizar los archipiélagos en una síntesis que articula la primera y segunda parte de este capítulo. Esta tercera parte es nuestra propuesta metodológica de archipiélagos de la educación superior y se vincula al contexto descrito con anterioridad. Se presenta una descripción socio-espacial de la ubicación de las instituciones superiores tanto públicas como privadas, lo cual permite establecer un mapeo minucioso de su ubicación. La propuesta de análisis permite observar sus posibles relaciones y en tal sentido puede permitir entablar acciones que den lugar a un mayor acceso y mejorar la accesibilidad. Se señala la necesidad de realizar un trabajo comparativo entre áreas geográficas estadísticas básicas y el acercamiento minucioso de la etnografía urbana para complementar el análisis.

1. La educación superior en la Ciudad de México Elementos de contexto para el análisis socio-espacial

Para entender las lógicas socio-espaciales de las instituciones de educación superior (IES) en la CDMX, partimos de la ineludible delimitación del contexto de expansión frente a las políticas educativas implementadas para el sector en lo que va del siglo XXI. No obstante, el punto de partida es necesariamente la década de los 90, ya que es en este periodo donde se ubican cambios relevantes que dieron lugar a modificaciones en el artículo 3º constitucional, poniendo en un nuevo escenario a las IES. Particularmente dirigimos la mirada a los procesos de expansión frente a los retos de la demanda y a las estrategias gubernamentales para alcanzar la cobertura deseable.

En tal sentido, proponemos que el análisis de las tensiones políticas entre los cursos de acción gubernamentales y las demandas sociales dan sentido al estudio de las contradicciones entre la disposición territorial de las instituciones y las posibilidades de ampliación de la oferta educativa. En este sentido, es importante establecer una distinción central entre lo que entendemos como *acceso* a la educación superior y *accesibilidad* a los establecimientos superiores.

La primera, *el acceso*, se refiere al ámbito de los derechos de ciudadanía a incorporarse a los estudios superiores, a través de la oferta de las distintas modalidades que conforman un sistema educativo, toda vez que como derecho humano puede profesionalizarse y alcanzar conocimientos de tipo superior. También tiene que ver con la posibilidad de acceso, en cuanto a la entrada a un lugar o a una institución. El segundo, la *accesibilidad*, se refiere a las cualidades del acceso. Estamos hablando del grado en que la gente estaría utilizando un lugar o usando un servicio. En términos socio-espaciales podríamos pensar la accesibilidad como las características de ubicación y desplazamiento, así como las condiciones de infraestructura urbana existentes que permitan, sin perjuicio o complicación, asistir al servicio educativo. Esto implica que, aunque pertenecen a esferas distintas, ambas forman parte del conflicto actual del sistema de educación en la Ciudad de México, o en cualquier otra ciudad.

A partir del conjunto de aspectos que presentamos, subyace la necesidad de reflexionar sobre el sentido de la educación superior, entre lo deseable y lo posible, pero también sobre el tipo de instituciones que deseamos en relación con la sociedad que somos y necesitamos.

Procesos de cambio en el acceso a la educación

La configuración espacial de la educación superior en la Ciudad de México, ha tenido un proceso de expansión importante desde la década de los noventa del siglo xx. Y aunque es necesario reconocer que con la creación de universidades públicas como la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y la descentralización de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) en las distintas Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ahora Facultades), a finales de los años setenta de dicho siglo se inicia el proceso de crecimiento del sistema, es en la década siguiente donde se potencializa su reconfiguración y expansión.

Las políticas educativas fueron un elemento nodal, dándose con ello un giro radical sobre la perspectiva del Estado frente a la educación superior. Entre los múltiples aspectos que derivaron en la conformación de una nueva política de expansión/cobertura, es decir de acceso al sistema, destacamos los siguientes:

- 1) Impulso a los cursos de acción estratégicos emanados del Programa para la Modernización Educativa, en el gobierno de Carlos Salinas de Gortari.
- 2) Creación de condiciones normativas y sociales para propiciar la inversión de particulares en establecimientos que ofrecen estudios de educación superior, frente a una contención de la inversión pública.
- 3) Fortalecimiento y profundización de políticas ligadas a la perspectiva de vinculación del sistema de educación superior con el aparato productivo, en los subsecuentes gobiernos hasta la fecha.

El crecimiento del sistema educativo tuvo un fuerte impacto a nivel nacional, lo cual se observa en la creación de nuevos establecimientos. Al cabo de doce años, el sistema nacional educativo tuvo una expansión considerable, como se aprecia en la tabla 1.

Tabla 1
Expansión del sistema de educación superior
1990-2013 (nacional)

	<i>1990-1991</i>		<i>2012-2013</i>
Estudiantes	1,252,000	Estudiantes	3,332,800
Docentes	134,424	Docentes	358,961
Escuelas	2,123	Escuelas	7,079

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Villa (2013).

A partir de la revisión de la cobertura en las últimas cuatro administraciones gubernamentales, observamos que la correspondiente al periodo que va de 1988 a 1994 sufrió un estancamiento respecto al crecimiento de la década anterior, resultado de la creación de universidades de amplia cobertura, mencionadas anteriormente. En este periodo se llegó a sólo 12.7%, sin embargo hacia las etapas siguientes la cobertura tuvo un crecimiento sostenido llegando a 35% hacia el año de 2012, como se aprecia en la tabla 2, lo cual significa que, en dicho año, 35 de cada 100 jóvenes estudiaban en alguna institución de educación superior. Aumentó el acceso en términos relativos.

Tabla 2
Cobertura de la educación superior.
Comparativo por periodo gubernamental
(nacional)

<i>Periodo (años)</i>	<i>Cobertura (%)</i>
1988-1994	12.7%
1994-2000	21.6%
2000-2006	25.9%
2006-2012	35.0%

Fuente: Elaboración propia con datos del VI Informe de Gobierno, Calderón Hinojosa (2012).

Es importante destacar que, aún con el crecimiento observado, México se encuentra por debajo de algunos países de América Latina,¹ incluso frente a la expansión de la educación de tipo particular, como se muestra en la tabla 3.

Tabla 3
Expansión de instituciones de educación superior
entre 1990 y 2013, por tipo de régimen (nacional)

<i>Año</i>	<i>Público</i>	<i>Particular</i>
1990-1991	1,109	553
1995-1996	1,140	1,045
2000-2001	1,712	1,682
2006-2007	2,894	2,543
2012-2013	2,733	3,867

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Villa (2013).

Como puede observarse en la tabla 3, existe un crecimiento inusitado de escuelas particulares, destacándose por ofertar formaciones profesionales en el área económico-administrativa y social,² las cuales repre-

¹ Según datos de Villa (2013), hacia 2010 Argentina contaba con una cobertura de 67%, Cuba de 64%, Chile de 52% e incluso Panamá con 46%.

² Según un estudio de la ANUIES (2003), las carreras de mayor demanda en México son: Contaduría, Administración, Derecho, Comunicación, Ciencias Políticas, Educación y Pedagogía, Psicología, Turismo, Derecho y Medicina. 40% de los matriculados se encuentran en

sentan alta demanda, frente a una ampliación de tipo público en ofertas de corte técnico. La contención de espacios en instituciones públicas y el impulso a la educación particular, no obstante desregulada y con procesos laxos en su incorporación al sistema superior, propició una suerte de configuración abigarrada no sólo en términos espaciales, sino también de calidad en el servicio educativo (Olivier, 2012). Pero para el Estado, el sistema estaba logrando acceder a los jóvenes al sistema de educación. En efecto, la tasa de crecimiento del régimen privado en términos generales ha superado la oferta pública (en la creación de nuevas instituciones), y aunque se afirma que en la década de los 90 se encuentra uno de los picos de crecimiento más elevado, también vemos que especialmente entre 2012-2013 se desarrolló la expansión del régimen particular. No obstante, es necesario aclarar que, aunque el comportamiento de expansión favorece al ámbito privado, la matrícula sigue prevaleciendo en el régimen público, principalmente en el entonces Distrito Federal, hoy Ciudad de México, que es donde se encuentran tres de las instituciones más grandes del país. Habría que ver el comportamiento a nivel de los diferentes Estados de la República.

En años recientes, el crecimiento del ámbito público se ha dado bajo el impulso de cuatro estrategias:

- 1) Apertura de instituciones públicas de tipo tecnológico en entidades federativas.
- 2) Ampliación de infraestructura de instituciones existentes.
- 3) Utilización más eficiente de la capacidad de las instalaciones para aumentar la matrícula.
- 4) Ampliación de la oferta no escolarizada.

Tanto el primero como el último aspecto, han sido intensamente desarrollados desde el plan sectorial 2000-2006 (Olivier, 2007, p. 110) y sigue como una tendencia importante en la actualidad. Por su parte,

estas carreras. Es importante destacar que en dicho estudio se señala que 29.3% estudian Administración Pública y Derecho. El ámbito de la educación particular forma parte importante de las instituciones que ofrecen dichas carreras, hay una lógica que prevalece porque la fórmula que domina es ofertar carreras de alta demanda y baja inversión, lo cual representa un alto índice de ganancias para las instituciones. Pueden complementarse los datos referidos en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE) y en el Observatorio Laboral de la Secretaría del Trabajo y Previsión Social (OLA-STPS).

las estrategias del gobierno de la Ciudad de México se han alineado a las previstas en los planes sectoriales de educación superior del gobierno federal. Frente a estos antecedentes, puede decirse que, además de los cuatro aspectos anteriores, vemos una continuidad en la apertura a la inversión de particulares.

Tabla 4
Comparativo de la cobertura de educación superior
en el Distrito Federal, hoy Ciudad de México (años seleccionados)

<i>Años</i>	<i>Porcentaje</i>
1990	25%
2002	43%
2010	70%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Villa (2013).

124% correspondiente a la educación particular se traduce en los 1361 planteles ubicados en la Ciudad de México (datos obtenidos de los Anuarios estadísticos de la ANUIES). Sin embargo, los retos de cobertura no se han resuelto, aún con la creación de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM) en 2001 y con la apuesta por el desarrollo de la educación particular. Esta última ha sido objeto de múltiples discusiones sobre los parámetros de calidad de sus programas profesionales.

Es en 2002 cuando, a partir de las modificaciones al artículo 3º constitucional, se establece la regulación al sistema de educación particular, con la puesta en marcha del Acuerdo 279. No obstante, dicha regulación fortaleció la política de impulso al sector particular, pues en este acuerdo se simplifican los trámites para la obtención del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) y en algunos casos se disminuyen y hasta eliminan procedimientos de supervisión y evaluación de las instituciones y sus programas (Villa, 2013), principalmente en instituciones ya reconocidas por su prestigio, donde se da el voto de confianza (Olivier, 2014, pp. 271-320).

El resultado del conjunto de políticas de expansión de la educación particular fue que, en un par de sexenios (2000-2012), el número de escuelas de tipo particular en educación superior creció más del doble (Villa, 2013).

Tabla 5
Crecimiento de la oferta privada
en la Ciudad de México

<i>Años</i>	<i>Tasa de crecimiento</i>
1994	75%
1995	80%
1996	83%
1997	90%
1998	91%
1999	108%
2000	121%
2001	103%
2002	112%
2003	118%
2004	143%
2005	168%
TOTAL	124%

Fuente: Olivier, G., 2014, p. 162.

Es necesario destacar que el crecimiento de la matrícula en el conjunto del sistema también benefició a estudiantes menos favorecidos a partir del impulso a los sistemas de becas, como el Programa Nacional de Becas (Pronabes), en el año 2000. Para 2010, la educación superior pública atendía 31% de estudiantes provenientes de los cuatro primeros deciles de ingreso, que son los considerados dentro de la población más vulnerable. Y a partir de los diferentes convenios dados entre la SEP, universidades públicas e instituciones particulares incorporadas al sistema público, y los movimientos de excluidos a la educación superior, se logró la incorporación (con beca) a 13% de la población de bajos ingresos en escuelas particulares (véase tabla 6).

Tabla 6
Distribución de atención a población estudiantil entre los primeros y últimos deciles de ingreso por tipo de institución (2010)

<i>Deciles</i>	<i>Instituciones particulares</i>	<i>Instituciones públicas</i>
4 primeros deciles (población menos favorecida)	13%	31%
2 últimos deciles (población más favorecida)	50%	36.6%

Fuente: Elaboración propia a partir de datos de Villa (2013).

Un tema importante en el crecimiento de la educación superior es el concerniente al posgrado. Entre 1990 y 1991 existía un crecimiento de 45.9% frente a la década anterior, mientras que entre 2012 y 2013 se elevó a 242.9%. El posgrado es un aspecto muy relevante en la demanda. En la Ciudad de México se observa uno de los espacios de mayor concentración de este tipo de estudios, tanto en programas presenciales como a distancia. Se cuenta con mil 454 programas de posgrado y una matrícula de 76 mil 616 estudiantes, atendidos en 32 instituciones públicas y 144 particulares (ANUIES, 2015).

A partir de lo planteado hasta ahora, puede sostenerse que la demanda por estudios superiores es una tendencia creciente que sigue siendo un nodo problemático en la ciudad. Un aspecto de fondo es que el crecimiento y su distribución han respondido a proyectos específicos de los gobiernos en turno, mas no a una proyección a largo plazo. Las evidencias muestran que la cobertura es inferior a la demanda, particularmente en la Ciudad de México, pues los mecanismos de coordinación y planeación en términos nacionales han sido insuficientes. La distribución regional de la matrícula ha sido a partir de la oferta de campos como las ingenierías, con la presencia de instituciones politécnicas. Sin embargo, la contradicción más fuerte es que el crecimiento de la matrícula se encuentra justamente en un contexto de restricciones financieras para la educación superior pública.

El escenario reciente del acceso educativo en la Ciudad de México

En la actualidad, el sistema de educación superior mexicana atiende a más de tres millones de estudiantes. Esto significa sólo una tercera parte de jóvenes que deberían tener acceso al sistema. La Ciudad de México cubre 60% de esa tercera parte del total nacional, en otros términos, significa uno de cada cuatro estudiantes de licenciatura del país (SEP, 2014). De entrada, esto pone en difícil situación el principal reto de la política educativa, que es alcanzar para el periodo 2021-2022 una cobertura no menor a 60%. Esto incluye todas las modalidades de oferta, donde el sistema escolarizado al menos esté cubierto en 50% (Fernández, 2014). Las instituciones de educación superior, principalmente la UNAM, si bien han impulsado la apertura de ofertas educativas innovadoras, éstas no han tenido una suficiente demanda. Aún tienen que esperar un tiempo para posicionarse tanto en los intereses de los egresados de bachillerato como en la lógica del mercado ocupacional.

En tanto, las políticas educativas recientes han priorizado la ampliación de instituciones ya consolidadas, más que la creación de nuevas universidades e institutos. Esto pretende la descentralización y también la ampliación de matrícula, cuyo ingrediente es complementar con programas a distancia. No obstante las iniciativas, la ciudad continúa con procesos crecientes de conflictividad por la limitación de espacios educativos de formación profesional. En el Programa de expansión de la oferta educativa en educación media superior y superior 2015, de la Subsecretaría de Educación Superior, se reafirma dicha tendencia. Sin embargo, el apoyo federal para el crecimiento debe ser una iniciativa de las propias instituciones, quiere decir que a través de la presentación de proyectos específicos donde se presente un cálculo de demanda esperada, es que las instituciones entran a concurso bajo las siguientes modalidades:

- Creación de nuevos campus, planteles o unidades foráneas.
- Creación de nuevos programas educativos.
- Incremento de matrícula en programas de licenciatura que aún no cuenten con generación de egresados.

- Incremento de matrícula en programas de licenciatura reconocidos por su buena calidad.³

A la fecha, hay alrededor de 75 instituciones beneficiadas a nivel nacional, 32 de las cuales son públicas estatales, 17 públicas estatales con apoyo solidario, 10 interculturales, 11 tecnológicas y 5 politécnicas, pero ninguna se encuentra en la Ciudad de México,⁴ éstas sólo crecieron en los estados. Se intuye que la lógica es fortalecer las instituciones superiores en las entidades federativas y contener el desplazamiento hacia otros espacios como la Ciudad de México. Como consecuencia de esta orientación general, el conflicto puede verse desde varios ángulos, uno de ellos es el proceso de exclusión. Solamente abordaremos, en este caso, tres ejemplos de las universidades más grandes de la CDMX, para poner en perspectiva la dinámica a la que se enfrenta anualmente la entidad.

- 1) En el concurso de ingreso a la UNAM 2015, se registraron 68 mil 849 aspirantes, de los cuales participaron 61 mil 840. Únicamente 7 mil 923 fueron aceptados, aproximadamente 54 mil quedaron fuera, sin acceso. En una década, la UNAM amplió su oferta a 47 mil lugares. En el ciclo escolar 2016-17 atiende a un total de 197 mil en una oferta de 100 licenciaturas y 162 posgrados; aumentó con ello 31% desde 2004.
- 2) En el IPN participaron en el concurso de ingreso del mismo año 87 mil 789 aspirantes, 18 mil 940 más que en la UNAM. Aprobaron 23 mil 349 para cursar alguna de sus 67 carreras, quedándose fuera 67 mil 440, quienes no tuvieron acceso.
- 3) En la UAM, durante el concurso de ingreso de 2015 (primavera), primera etapa, participaron 50 mil 256, de los cuales seis mil 975 jóvenes fueron aceptados. Solamente 13.8% obtuvo un lugar (43 mil 281 rechazados, sin acceso a la UAM). Hacia la segunda etapa del concurso de ingreso, esta universidad exclusivamente ofertará

³ Implican programas que tienen el nivel 1 del CIEES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior) y otro tipo de acreditaciones por agencias reconocidas por el COPAES (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior).

⁴ La información ampliada puede encontrarse en el documento Asignación de recursos del programa de expansión en la oferta educativa en educación media superior y superior, de abril de 2015. Recuperado de <http://www.ses.sep.gob.mx/programas-y-apoyos>

16 mil lugares más. Con ello, la UAM habrá incrementado 7.5% de su matrícula frente a la de 2014.

Se calcula que cerca de 308 mil aspirantes quedaron fuera del sistema en el último año. Frente a esta situación, existen 10 subsistemas o tipos distintos de oferta en educación superior. Los subsistemas de educación superior son:

- 1) Universidades públicas federales.
- 2) Universidades públicas estatales.
- 3) Universidades públicas estatales con apoyo solidario.
- 4) Institutos tecnológicos (órgano desconcentrado de la SEP).
- 5) Universidades tecnológicas.
- 6) Universidades politécnicas.
- 7) Universidades interculturales.
- 8) Centros públicos de investigación.
- 9) Escuelas normales públicas.
- 10) Otras instituciones públicas (aquí se cuentan las dependientes de la Fuerza Aérea y Armada de México, las de la Secretaría de Salud, entre otras).

No obstante esta diversidad, todo el subsistema no ha logrado dar respuesta a la demanda, pues frente a la ausencia de una coordinación del sector han tendido más que nada a competir entre sí. En el año 2013 surgió el Programa emergente para el DF y área metropolitana, donde se estableció un convenio con 16 instituciones particulares de la ahora Ciudad de México y el Estado de México para el cobro reducido de cuotas (mil pesos mensuales por un año). La UNAM ofrece que, después de un año de que los estudiantes de este programa hicieran sus estudios en una institución incorporada a su plan de estudios, bajo un promedio mínimo y regularidad de sus materias, podría aceptarlos en alguna de sus carreras.

De cualquier forma, quiere decir que, si bien no de manera masiva, a través de este convenio las instituciones particulares engrosan su matrícula de algún modo, pues no hay garantía absoluta de que la UNAM, en este caso, acepte a los estudiantes en las carreras que desean, sino que están supeditados nuevamente al cupo. No obstante haber resuelto el

acceso a la institución, hay problemas de accesibilidad, porque se dificulta la preparación en el campo científico deseado. Muchos de ellos terminan por quedarse en la institución particular. Es importante señalar que, con el programa emergente, también se ofrece la alternativa de la incorporación a programas a distancia, utilizando plataformas digitales. En la UNAM, por ejemplo, se ofrecieron tres mil 300 espacios de universidad abierta y a distancia.

Frente a este panorama han surgido distintos movimientos estudiantiles, entre los que destaca el Movimiento de Aspirantes Excluidos a la Educación Superior (MAES) y el Movimiento de Estudiantes No Aceptados (MENA). El perfil de residencia de estos estudiantes es básicamente las periferias de la zona metropolitana del valle de México (ZMVM) y otros Estados de la República, egresados de Centros de Estudios Tecnológicos Industrial y de Servicios (CETIS) y del Colegio de Bachilleres (Colbach). Es necesario reconocer el conjunto de acciones que las distintas instituciones públicas han presentado para enfrentar el problema. En la tabla 7 se presenta una síntesis de acciones implementadas en años recientes.

El punto medular es que la disociación entre expansión y ausencia de regulación del sistema superior, en particular del ámbito particular, presenta crisis importantes, no solamente frente a la demanda de estudios superiores, sino al tema de la accesibilidad. Las dos acciones paralelas: elevación de la calidad educativa y descentralización de servicios, no han logrado los resultados esperados en lo que va del presente siglo. Explícitamente, hay una reticencia por seguir ampliando las instituciones de gran cobertura, bajo el supuesto de la pérdida de calidad, mientras el problema del acceso y la accesibilidad siguen en ascenso.

Tabla 7
Acciones de algunas universidades públicas
del entonces Distrito Federal frente a las demandas
de los movimientos

<i>Institución</i>	<i>Acciones</i>
UNAM	<p>Convenio que da lugar a becas completas en universidades particulares incorporadas a la UNAM. Da preferencia a aquellas con un perfil tecnológico o politécnico.</p> <p>Considera revalidación de estudios después de un año cursado y bajo demostración de buen rendimiento académico, pero en carreras con disponibilidad.</p> <p>Apertura de nuevas carreras.</p> <p>Enfasis al sistema a distancia.</p>
IPN	<p>Becas completas, donde favorece a programas de Turismo, Negocios Internacionales, Contaduría e Informática.</p> <p>Privilegia la incorporación al sistema no escolarizado, principalmente en las carreras de Negocios Internacionales, Relaciones Comerciales y Contaduría Pública.</p>
UAM	<p>Considera la revalidación de estudios después de un año de cursada en institución particular, bajo comprobación de buen rendimiento académico.</p>
UPN	<p>Apertura de nueva carrera: licenciatura en Educación e Investigación Pedagógica con posibilidad de cambio de carrera después de un año, bajo demostración de buen rendimiento académico.</p> <p>Orienta a estudios de baja demanda, después de un nuevo filtro de recepción de aspirantes.</p>

Fuente: Elaboración propia con datos de ANUIES 2014, Fernández, 2014; y Serrano, 2014.

II. Los archipiélagos de la modernidad urbana como categoría de análisis

El problema de acceso de los jóvenes al sistema de educación superior, y las deficiencias de accesibilidad a la educación, sustentados en el diagnóstico anterior, se profundiza con el problema de localización y ubicación de las IES en el espacio urbano.

La lógica socio-espacial de las IES sigue una racionalidad de captación de la demanda y definición de la oferta final. La pregunta que comúnmente se elabora para este tipo de incentivos es: ¿dónde viven los posibles

“clientes” y con qué estilos de vida (o recursos materiales) ese segmento del mercado aspirará a inscribirse al plantel educativo para realizar o continuar su preparación?

La planeación estratégica, pensada como herramienta para prever el futuro y actuar en términos seguros, en cuanto a inversión de capital se trata (Goodstein, Nolan, Pfeiffer, 2001), rastrea en el mercado las mejores formas para diseñar y dirigir la oferta educativa, y alcanzar al menos una estable rentabilidad. No toda la estructura metodológica de los estudios de mercado debería desplazarse del análisis riguroso sobre la lógica socio-espacial de las IES, especialmente si pensamos en instituciones de carácter público.

De las prioridades de un estudio así, se ubica el conocimiento de la dinámica, crecimiento o construcción de un mercado especializado en torno a la educación, definición del espacio físico requerido (parte del objetivo de este trabajo), estudio de la competencia alrededor de nuestra empresa, y revelación precisa del segmento de mercado a la que se pretende ofertar dicho servicio.

Al final, tendríamos una especie de *marketing mix*, donde se articulan aspectos como el producto (educación), la promoción (publicidad), la plaza (ubicación) y el precio (cuánto le costará al “cliente”).

Para un análisis integral socio-espacial que pretenda diagnosticar dónde están y por qué están ahí las instituciones de educación superior —con el objetivo de definir criterios para la creación de políticas públicas hacia el crecimiento de las IES existentes, o para la ubicación de nuevas instituciones públicas—, deberíamos contemplar la racionalidad del mercado que opera en la localización de las IES privadas. Pero no deberíamos ceder al análisis en este punto restrictivo, ni para un tipo privado de IES ni para el caso de las IES de carácter público. ¿A qué nos referimos? A que el ingrediente que falta no es cómo el mercado determina la oferta, alcanzando la accesibilidad de los jóvenes en las IES, sino cuáles son o pueden ser los impactos socio-espaciales de estas IES ya establecidas en el desarrollo de una zona urbana o de mercado potencial. En otras palabras, cuál es el impacto urbano directo e indirecto de una IES.⁵

⁵ Para facilitar la comprensión del término “impacto urbano” que retomamos en este trabajo, lo definimos como: aquellas marcas o huellas que una inversión financiera, estrategia política o acción de tipo urbano o inmobiliario, deja en la imagen, estructura o tipo de apropiación económica, política y simbólica en el espacio urbano producido o que se produce.

De los límites del análisis del mercado de la planeación estratégica para determinar la localización o creación de empresas de educación, podríamos señalar las siguientes:

Uno de los objetivos centrales de una estrategia de este tipo es considerar al público como “clientes” potenciales. El análisis del segmento de mercado es el estudio de las condiciones socioeconómicas del grupo, entendido éste como un grupo de consumo. La demografía y los estilos de vida se definen en función de su potencial movilizador de dinero o recursos materiales. La oferta que se propone como consecuencia del estudio de mercado se modificará en relación con la modificación del segmento de éste previamente definido, para propiciar una mayor realización del consumo educativo, concibiendo a la educación como mercancía. El resto de la población (familia, grupo, clase, género, etario, entre otros) que se constituye en torno al “cliente” y en el resto de la zona socio-espacial de influencia, no se toma en cuenta, a menos que impacte la posibilidad del consumo directo.

Por consiguiente, el impacto cultural que pueda o deba tener la ubicación del negocio educativo, así como las otras instituciones culturales existentes, son vistas como competencia mercantil, en lugar de verlas como posibilidad de mejorar la aptitud para construir una propuesta cultural más amplia e integral hacia la zona de mercado. Las estrategias de accesibilidad, asimismo, están pensadas exclusivamente en relación con el objetivo de rentabilidad de la empresa educativa, ponderada como negocio, en los mismos términos en que se concibe la accesibilidad educativa en las políticas tanto para IES privadas como públicas, como vimos en el primer apartado.

Pensar, en ese sentido, la localización de las IES en un análisis socio-espacial más integral, desde la perspectiva de políticas públicas, y no de competitividad sino de complementariedad, debería contemplar nociones generales de la estructura socio-cultural de la ciudad. Reflexionar sobre los impactos urbanos directos e indirectos, y utilizar esta perspectiva para prever la localización de nuevas IES, con políticas complementarias pero necesariamente fundamentales para la promoción de barrios, zonas y áreas urbanas para el desarrollo social y cultural (ejemplo, corredores comerciales y culturales, oferta amplia de viviendas en renta para familias, grupos de jóvenes, o estudios y *lofts* individuales o para parejas; oferta cultural de calidad al interior y exterior de las IES; oferta

comercial de consumo de ropa, alimentos, librerías, artículos de oficina y escolares, entre otros; vínculo socio-espacial con otras instituciones culturales creando ejes y redes de consumo cultural; sistemas de transporte y accesibilidad extendida, entre otros).

Una categoría de análisis que nos permite pensar la localización de las IES en esta perspectiva más holista y multidimensional es la de “Archipiélagos de modernidad urbana”. En el apartado siguiente planteamos sintéticamente los fundamentos teóricos y metodológicos de esta noción como propuesta.

Archipiélagos de la educación superior

Imaginar una ciudad formada por archipiélagos nos remite necesariamente a un espacio fragmentado, selectivo, individualizado y, como explicamos en otros estudios, groseramente polarizado (Tamayo, 2002). Así como el análisis del mercado predomina en los estudios de planeación educativa, el modelo de desarrollo neoliberal nos predispone a que toda la planeación y epistemología sobre el crecimiento urbano y la ciudad se base en el predominio del cálculo, la especulación, el dinero y el poder. No obstante, preocuparse por la localización de empresas de educación desde una perspectiva socio-espacial y cultural, por simple que sea, remite necesariamente a pensar en las grandes utopías de los mejores arquitectos y urbanistas que se han propuesto pensar una ciudad habitable para todas y todos (Choay, 1970).

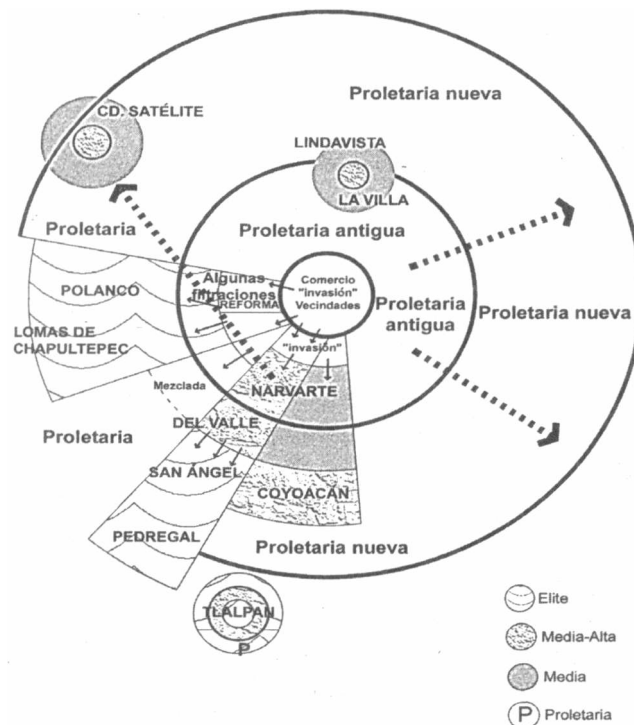
La manera en que el crecimiento de las ciudades se ha venido dando, al menos en las últimas décadas, ha seguido una lógica espacial que ha intensificado y socavado el uso del suelo que se ha diferenciado a extremos perniciosos. En los mismos términos en que lo plantean Castells y Mollenkopf (1991), la de México es una ciudad dual, profundamente polarizada. Desde 1930, creció más allá de sus propios límites, y ahora se encuentra conurbada con otras poblaciones, pueblos y ciudades de diversos municipios del Estado de México e Hidalgo. En su población pasó de casi siete millones en 1970, a más de 20 millones en 2010.⁶ El número

⁶ En 1970 se estimaba en 6 millones 800 mil habitantes aproximadamente. En 2010, según datos de INEGI, la población de la ZMVM ascendía a 20 millones 117 mil habitantes. Casi tres veces más en un periodo de cuarenta años.

de IES pasó de dos mil 123 en 1990, a siete mil 79 en 2012, principalmente privadas (véase tabla 1).

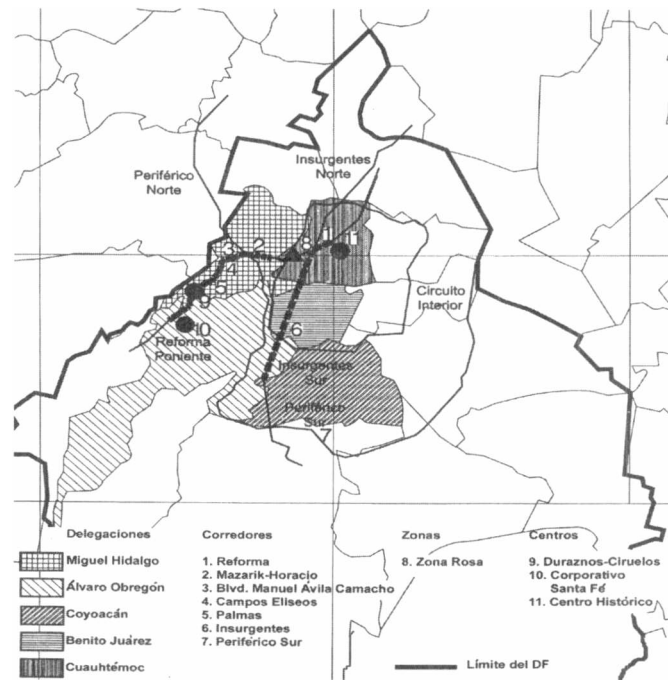
La imagen de la ciudad es como un mosaico megalopolitano de asentamientos, de múltiples zonas, definidas cada una por su condición socioeconómica. Esta enorme segregación socio-espacial ha seguido el patrón expuesto en el estudio territorial de Peter Ward, sobre la ciudad por zonas ecológicas de los años 90. En el mapa 1 se observa una enorme área de población trabajadora y de nueva proletarianización, y una pequeña parte destinada a lo que se conoce como clase media; así como zonas que siguen una línea desde el centro de la ciudad hacia el sureste,

Mapa 1
Zonas ecológicas, según Peter Ward



Fuente: Tamayo, 2002.

Mapa 2 Espacios de mundialización, según Patricia de Olivera



Fuente: Tamayo, 2002.

donde se localizan las clases altas. Esta muestra socio-territorial coincide con el padrón de distribución espacial del consumo cultural capitalino que analiza García Canclini (1998).

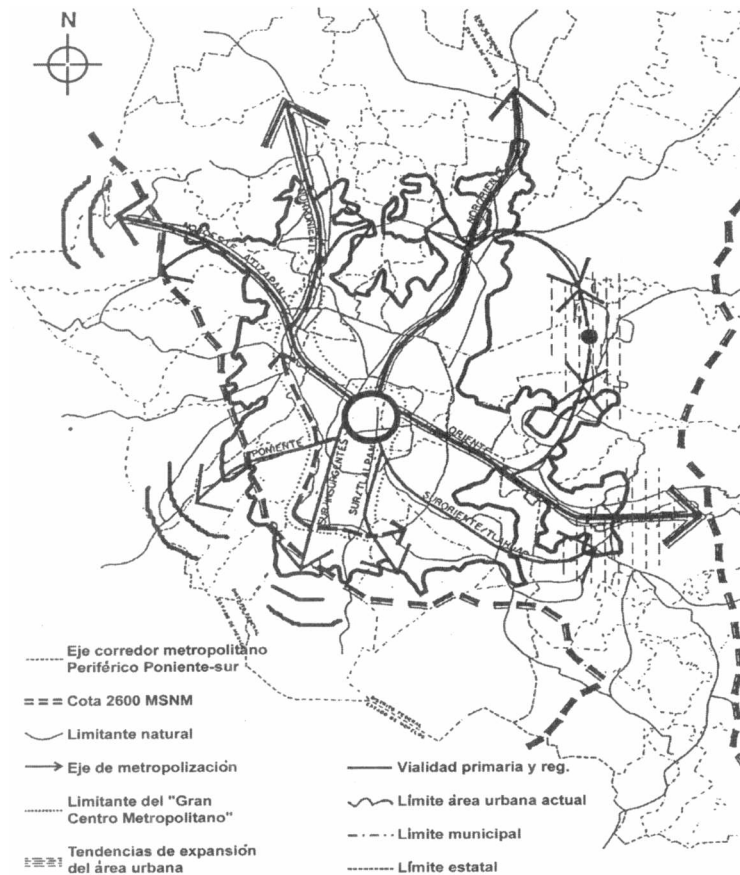
Otro acercamiento socio-espacial es el que ubica las principales áreas donde se concentran los servicios y el comercio de alta tecnología y globalización, las cuales se localizan en las delegaciones Miguel Hidalgo, Álvaro Obregón, Coyoacán, Benito Juárez y Cuauhtémoc (véase mapa 2).

La Ciudad de México se transformó desde la década de los 90, intensificándose este patrón en la segunda década del siglo XXI. Sus características principales han sido: la expansión y ahora intensificación desmedida de su área central. La infraestructura y el equipamiento metropolitano se han localizado tanto al interior como al exterior de la ciudad central. La

expansión de servicios urbanos centrales que delimitan lo que Óscar Terrazas (2000, 2003, 2005 y 2010) ha denominado la centralidad urbana, se muestra en el mapa 3, que sigue no únicamente los distritos administrativos más significativos, como el caso de las delegaciones señaladas, sino que se definen sobre todo los ejes metropolitanos.

Queremos hacer hincapié en este momento del análisis en dos elementos cruciales de la estructura urbana: zonas y ejes; a la que habría

Mapa 3
Ejes de metropolización de Óscar Terrazas

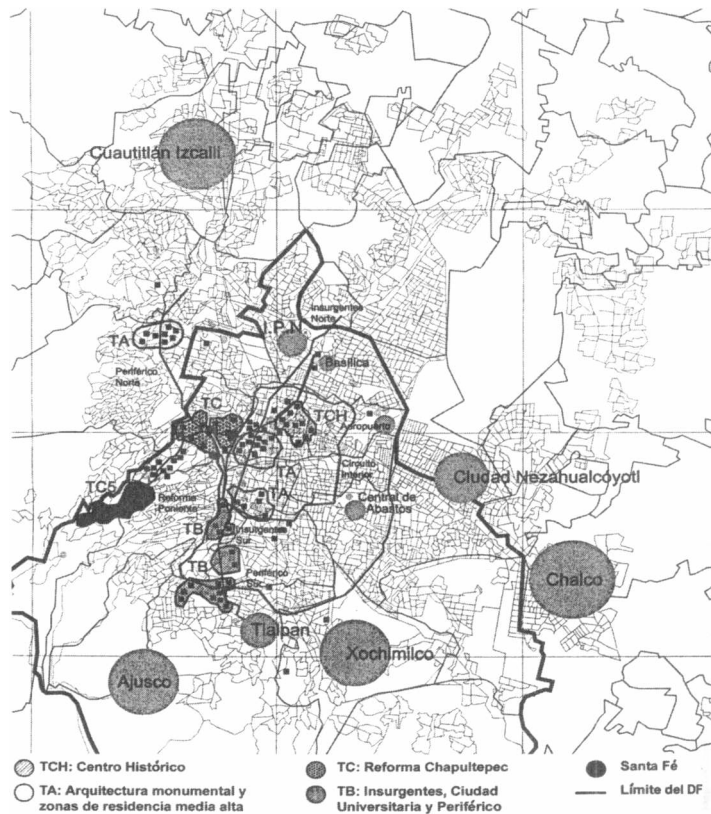


Fuente: Tamayo, 2002.

que incluir la localización de arquitecturas, hitos urbanos que siguen los patrones de ubicación zonal y por ejes, previstos por Ward (1991), Terrazas (1995) y García Canclini (1998), que van conformando la imagen de archipiélagos (véase mapa 4).

Esta perspectiva, que se articula y desprende de las imágenes diferenciales de los autores mencionados, se opone al mismo tiempo a la visión institucionalizada de pensar a la ciudad como un proceso continuo de crecimiento y urbanización, a partir de círculos concéntricos. El uso de

Mapa 4
Archipiélagos de la modernidad urbana de Sergio Tamayo



Fuente: Tamayo, 2002

este modelo en las políticas urbanas ha tenido ciertos efectos perniciosos, como el que aún se experimenta en la Ciudad de México a partir de lo que se conoció como Bando 2 en el periodo 2000-2006, y con el cual se limitaron las políticas urbanas basadas en una definición estrecha de ciudad central y a los círculos concéntricos articulados a una definición socio-espacial basada en la homogenización y rigidización de la experiencia urbana (para una crítica, véase Tamayo, 2007; y Pradilla y Sodi, 2006).

Si apreciamos adecuadamente, al ubicar los hitos arquitectónicos en el mapa 4, vemos que en realidad no estamos ante áreas homogéneas de centralidad, ni en una densa red urbana formada por círculos concéntricos, sino en una especie de archipiélagos en un océano urbano. Archipiélagos que tienen una conexión entre sí, aunque sea de manera indirecta.

Para este análisis, un archipiélago debe definirse análogamente a la perspectiva de la geografía, como un conjunto de islas próximas y numerosas entre sí, y generalmente con un origen geológico común. Etimológicamente, archipiélago es una palabra griega que representa con precisión al *Mar Egeo*, como se indica en la figura 1. Mar Egeo significa un mar principal, cargado de numerosas pequeñas islas que en conjunto constituyen un territorio común. De ahí que en sentido figurado se piense en un archipiélago como una aglomeración de objetos que precisamente por su copiosidad es difícil de enumerar.

Otra característica importante se refiere al territorio, pues se considera archipiélago no sólo a las masas de tierra emergente, sino también a las aguas que lo rodean e intercomunican.

Para nosotros, por archipiélagos de la modernidad urbana nos referimos precisamente a un conjunto de hitos arquitectónicos, urbanísticos, funcionales y simbólicos a la ciudad con un referente socio-espacial común. Se delimita como una zona cargada de elementos arquitectónicos y urbanísticos que constituyen un territorio urbano común. Un archipiélago de la modernidad urbana se refiere al territorio que involucra diversas zonas, ejes e hitos arquitectónicos, urbanísticos y simbólicos. No se refiere únicamente a las arquitecturas o edificios emergentes, sino también a “las aguas” o zonas urbanas que los rodean e intercomunican.

Pero debemos precisar que el sentido de archipiélago es ambivalente, y su uso depende de la política. Lo que vimos previamente es que la inversión de capital inmobiliario reflejado en arquitecturas y proyectos urbanísticos de generación de un mercado de mercancías e inmobiliario,

Figura 1
Archipiélago: Mar Egeo



promueve la fragmentación de la ciudad (véase Tamayo, 2002). Como el caso del centro de Santa Fe, ese archipiélago así definido es como un conjunto de inversiones, como laceraciones profundas que se insertan en el cuerpo de la ciudad, que hunde a la gran urbe en una segregación irresoluble, promoviendo ciudades de colonización interna, ciudades duales, no complementarias, sino opuestas unas a otras. Ciudades de exclusión recíproca a través de la existencia desigual de archipiélagos. La contraposición de esos archipiélagos, aquellos de las corporaciones, sobre aquellos otros archipiélagos de la ciudad subterránea, hacinada, “hambrienta”, “arrodillada” (como la narrada por Calvino, 1974) hace que la ciudad se revuelque en una especie de fango disfuncional.

Pero también deberíamos subrayar aquí el hecho de que la idea de archipiélago, en su connotación de construcción de un territorio común, puede ayudarnos a pensar el impacto socio-urbano e inmobiliario, en el desarrollo socio-espacial de una zona urbana, a partir de la implementación de políticas públicas, por ejemplo, en el campo de la educación. Y así, cuando hablamos de construcción de un territorio común, hablamos de la construcción de identidades urbanas en el sentido más amplio del término (Cfr. Tamayo y Wildner, 2005).

Nuestra propuesta posibilita articular lógicas socio-espaciales de las instituciones de educación superior de la Ciudad de México, con base en la ubicación y sus posibles interrelaciones, a través de la categoría de “archipiélagos de la modernidad urbana”. En esta perspectiva es posible pensar en varios tipos ideales de archipiélagos, teniendo como centro catalizador a la educación.

Tenemos el archipiélago como centro urbano, con una representación de identidad local básica, conformado por una diversidad de espacios, grupos sociales y arquitecturas que representan una combinación de etapas históricas. El centro urbano es una zona que involucra distintos elementos estructurantes de la ciudad como plazas, ejes viales y andadores, hitos y nodos. La localización de IES puede impulsar proyectos de rehabilitación urbana que promuevan la intensificación de usos del espacio público basados en una red estructurada de plazas públicas y consumo cultural. En el marco de este libro y a partir de los estudios de Óscar Terrazas y María Elena Rodríguez, se promovería la idea de barrios universitarios o estudiantiles. Encauzar el lugar para el disfrute de sus habitantes y visitantes con la posibilidad de hacer *flaneur*, caminar por la ciudad y apropiarse del espacio estética y simbólicamente (Cfr. Wildner, 2005; Guzmán, 2005). No es únicamente pensar en las IES como inversión de capital y en forma aislada, sino en conjunto, como una forma de hacer ciudad a través del “entorno que produce, la atmósfera que influencia y el espacio que invita a ser modificado...” (Tamayo, 2002, p. 52).

Además, existen archipiélagos delimitados por ejes de tránsito. La ciudad de los caminos en términos de Óscar Terrazas. La ciudad así tiene archipiélagos donde predominan las rutas de transporte y vehiculares, de saturación de publicidad, multiplicidad de no-lugares al estilo de Augé (1996), vías rápidas que invaden el espacio del caminante. Con todo, la experiencia de estos lugares, aunque volátil, es cotidiana. También en esta experiencia híper-veloz se hace rutina. Dependiendo del diseño urbano de las zonas residenciales y del uso del automóvil, es como se determina el tipo de segregación cultural de los habitantes. La falta de asumirse como parte del propio paisaje se debe, por un lado, a que este tipo de archipiélagos, ubicados en vías rápidas, ejes metropolitanos, se han pensado como necesidad vital y contingencia al estilo de los grandes bulevares de la ciudad de Nueva York configurados por Robert

Moses o los *highways* de la ciudad de Los Ángeles, con enormes ~~millas~~ y estacionamientos con capacidad para miles de vehículos, que se convierten en hitos referenciales. Con todo, las IES pueden revertir el carácter tan puramente consumista de estos archipiélagos y promover rehabilitaciones integrales que vinculen las escalas de uso, de las grandes vías y los grandes centros comerciales, con zonas recuperadas para el paso y la convivencia urbana juvenil. No se trata de incorporarlas a la vorágine de la hiper-velocidad, sino de romper la dinámica de los mega-ejes masificados de automóviles. La promoción de viviendas económicas en renta para jóvenes, y cercanas a los centros educativos, así como residencias para empleados y trabajadores, puede provocar un espacio intermedio, de transición tanto en términos de paisaje como de uso.

Existen también archipiélagos que siguen los ejes de metropolización, y por su extensión van cambiando de uso y de imagen urbana, por ejemplo, el ubicado en Avenida Insurgentes Sur, desde el nodo localizado en Periférico Sur hasta el Viaducto. En estos ejes, es la arquitectura y los referentes simbólicos los elementos urbanos centrales que hacen la diferencia, además de la vocación del suelo eminentemente comercial. Cada nodo o archipiélago se caracteriza por el predominio de arquitecturas que representan usos económicos y comerciales. La relación entre esos usos y los ejes, es la base para mejorar el nivel de vida urbano, por ejemplo, el nodo Periférico-Ajusco. Esta es una zona predominantemente cultural y educativa, tenemos ahí El Colegio de México, el Fondo de Cultura Económica, la Universidad Pedagógica Nacional, la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, un centro recreacional y múltiples oficinas de gobierno.

Este lugar podría ser un espacio integral, de fuerte arraigo y vinculación social, con una extensiva vocación y alto consumo cultural, de promoción de viviendas baratas y varias plazas públicas de uso cotidiano, además de comerciales, cafés y librerías. Es, al contrario, un espacio fragmentado, espacios amurallados, invadido por el tráfico pesado e intenso, y con un vacío asolador en el uso de espacios públicos abiertos. La combinación de ejes de consumo cultural y comercial con espacios públicos como plazas, que constituyan territorios urbanos, en torno a áreas residenciales y barrios, puede ser una apuesta a la localización de las IES, desde una perspectiva de política urbana, utilizando la metáfora de archipiélagos de la modernidad como categoría.

Los archipiélagos de la modernidad urbana, pensados a partir de la ubicación de las IES, deben concebirse como una articulación de espacios públicos y privados. Calles, plazas y parques delinear la formación espacial de edificios en espacios privados y públicos, y viceversa. Una IES nunca está asilada, de ser así no significaría nada. Las IES deben lograr hacer tejido urbano, en otras palabras, crear redes sociales y culturales. El problema es que no todos los edificios ni empresas hacen por sí mismos una trama social urbana, depende de la concepción del diseño urbano y de la inversión. Una arquitectura pública, como la de las IES públicas, debe ser abierta, transparente, vinculada con espacios abiertos, de transición hacia la calle y las plazas. No puede encadenarse ni mirarse hacia adentro. Debe generar, o ayudar a generar, lugares para ser caminados, y referidos a puntos de encuentro, usados por la gente.

Los archipiélagos deben buscar la síntesis entre exterior e interior. Un archipiélago al interior es como un espacio de identidad urbana, constituido por un sentido de pertenencia al espacio urbano y al grupo social, por el simple hecho de habitar como trabajador, empleado, residente o estudiante; que constituye una red social y urbana de diferentes elementos urbanos y de actividad, niveles escolares, niveles de comercio, diversidad de zonas urbanas, niveles de lugares de trabajo.

Las IES se ubican en este contexto, apoyando la construcción del tejido social y cultural. Los límites pueden ser bordes, límites de otros archipiélagos u otras zonas urbanas, sendas como fronteras. Pero, al exterior, un archipiélago debe reconocerse con otros archipiélagos, a través de vínculos socio-espaciales. En efecto, socio-espacialmente hablando un archipiélago debe abrirse a la diversidad y multiculturalidad. Las IES por su carácter de universalidad, basadas en la ciencia y en el conocimiento, pueden aportar a un imaginario socio-espacial de identidad flexible y plural.

Un archipiélago, en tanto territorio, debe multiplicarse siguiendo el azar, la planeación y el diseño, como apuntara González de León, miembro del Colegio Nacional, sobre la ciudad (citado en Tamayo, 2002, p. 76). Pero además, así decimos, su multiplicación debe ser resultado de una amplia participación ciudadana. Por eso también consideramos que el sentido de la categoría de archipiélago depende de la política. La ciudad, a partir de la localización de las IES, podría pensarse como archipiélagos de la nueva modernidad urbana. Una red de archipiélagos

de este tipo evitaría la jerarquización de la ciudad, evitando que se creen áreas que, como hoy, funcionan más bien como heridas sociales de una ciudad que padecemos.

Las arquitecturas y zonas urbanísticas emplazadas de las IES, no son responsables de la segregación y polarización socio-espacial de la ciudad. Pero han colaborado, en parte sin pretendérselo, para hacer de ésta un espacio fragmentado, individualizado y jerárquico. La categoría de archipiélago, en su sentido político y socio-espacial, ayuda a pensar de otra manera las estrategias de educación superior. No obstante, la idea última de archipiélago en su connotación política es, precisamente, como un espacio de ciudadanía, ejercicio y deliberación ciudadana, y por eso mismo es un espacio inevitablemente conflictivo. Así debemos pensar al archipiélago, como un espacio y mixtura de eclecticismo, racionalismo, modernismo, identidad y ciudadanía. La transformación de estos archipiélagos, a partir de la concepción renovada del término “archipiélago”, confronta múltiples intereses. Es la articulación y valoración de todos ellos como se podrán perfeccionar proyectos integrales que estimen los efectos positivos de dichos archipiélagos. Deberán tomarse en cuenta por supuesto, como lo indicamos, factores económicos, de mercado, producción y reproducción del tejido social, consumo cultural, estilos de vida y formas democráticas en el uso del espacio público. Una perspectiva obligadamente multidimensional.

III. Propuesta metodológica para definir archipiélagos de la educación superior

Como señalamos previamente, el propósito de este trabajo es construir una metodología que aborde las lógicas socio-espaciales de las instituciones de educación superior. El supuesto central de nuestro trabajo debe partir de un análisis socio-espacial, que incluya un estudio sociológico educativo y una aproximación multidimensional sobre la constitución de archipiélagos de la educación superior en la ciudad.

Es necesario establecer una definición más acabada de las políticas educativas para ampliar el acceso y precisar la accesibilidad de un número cada vez más creciente de jóvenes excluidos de las IES existentes. Con todo, éste no pretende ser un estudio acabado en la materia, sino

una reflexión sobre la necesidad de constituir políticas sobre un diagnóstico amplio y detallado sobre la definición de archipiélagos de la educación superior en el ámbito urbano. Se enfoca únicamente a la planeación de las IES de carácter público.

Retomamos una aproximación del estado actual en la profundización de políticas de privatización y expansión privado-público del sector educativo, realizado por Guadalupe Olivier (2007 y 2014), y desarrolladas en el primer apartado de este capítulo. Tanto el enfoque de análisis sociológico como la concepción sobre la formación de archipiélagos de modernidad urbana, detallada en el segundo apartado, constituyen las fuentes sobre las cuales se elabora esta propuesta metodológica socioespacial, de tipo multidimensional.

Con base en lo anterior, describimos lo que llamamos “archipiélagos de la educación superior”. La perspectiva es multidimensional y sugiere una triangulación metodológica (Cantor, 2003; Feagin, Orum y Sjoberg, 1991; Polinghorne, 1983; Van Velsen, 1967). Retoma acercamientos cuantitativos y cualitativos del análisis de la demanda, así como de la expansión, contracción, acceso y accesibilidad de jóvenes a las IES, como lo señalamos arriba. Se espacializan los datos en mapas, articulando modelos vistos de zonas ecológicas, ejes de metropolización y áreas urbanas a nivel delegacional o municipal. Finalmente, al identificar los archipiélagos, se debe realizar un análisis de Áreas Geográficas Estadísticas Básicas y un acercamiento etnográfico a profundidad que describa las formas de apropiación social, urbana y simbólica del espacio en las áreas delimitadas por los archipiélagos. Estas dos últimas fases no se contemplan en este trabajo, por razones de tiempo y espacio.

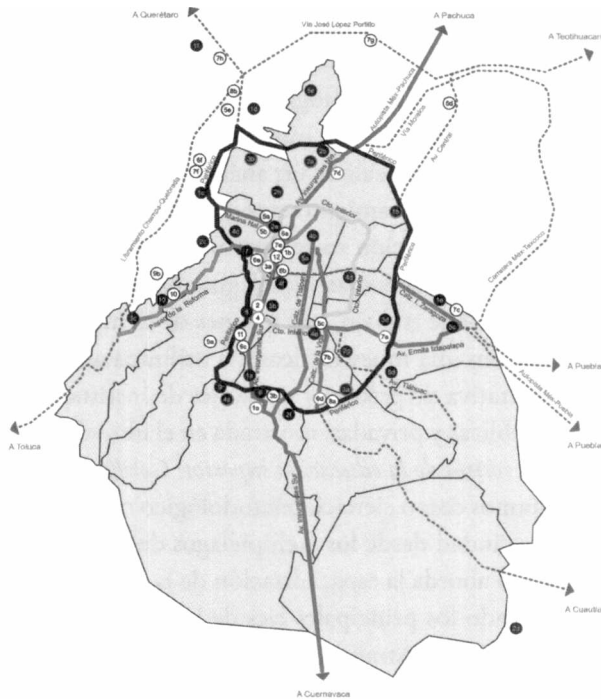
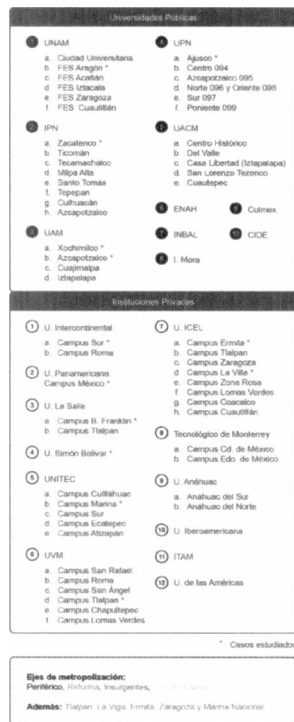
Con base en una muestra aleatoria utilizada al aplicar una metodología comparativa de prácticas y visiones de instituciones de educación superior: públicas y privadas, mostrada en el libro de Guadalupe Olivier (2014), *Los rostros de la educación superior. Confluencias públicas y privadas*, elaboramos como ejercicio metodológico cuatro mapas que acercan la visión de ciudad desde los archipiélagos de la educación superior.

El mapa 5 aborda la espacialización de la muestra de las IES ya explicada, resaltando los principales ejes de la metropolización y analizadas en el enfoque de la centralidad metropolitana de Oscar Terrazas. En este caso, la centralidad de la educación superior se extiende hacia el oriente por la Calzada Ignacio Zaragoza, que converge en ciertos nodos con

Circuito Interior oriente y la Calzada Ermita-Iztapalapa. Se extiende también en los tramos que corresponden a Tlalpan y La Viga. Hacia el poniente, existe una vertiente entre Marina Nacional y Circuito Interior poniente. Por otro lado, los ejes Periférico, Reforma e Insurgentes mantienen su clasificación de dominantes. Se intensifican las áreas de localización en los nodos en que estos ejes dominantes convergen con otras vías primarias y secundarias. Los archipiélagos se forman y comunican a través de ejes y sendas de estructuración urbana.

El mapa 6 se refiere a las zonas ecológicas propuesta por Peter Ward. Se trata de ubicar y combinar el modelo de círculos concéntricos de la escuela de Chicago con ejes y zonas de segregación socio-económica que cruzan desigualmente los círculos concéntricos, desdibujando el modelo clásico. Este esquema debe articularse con la perspectiva de clasificac-

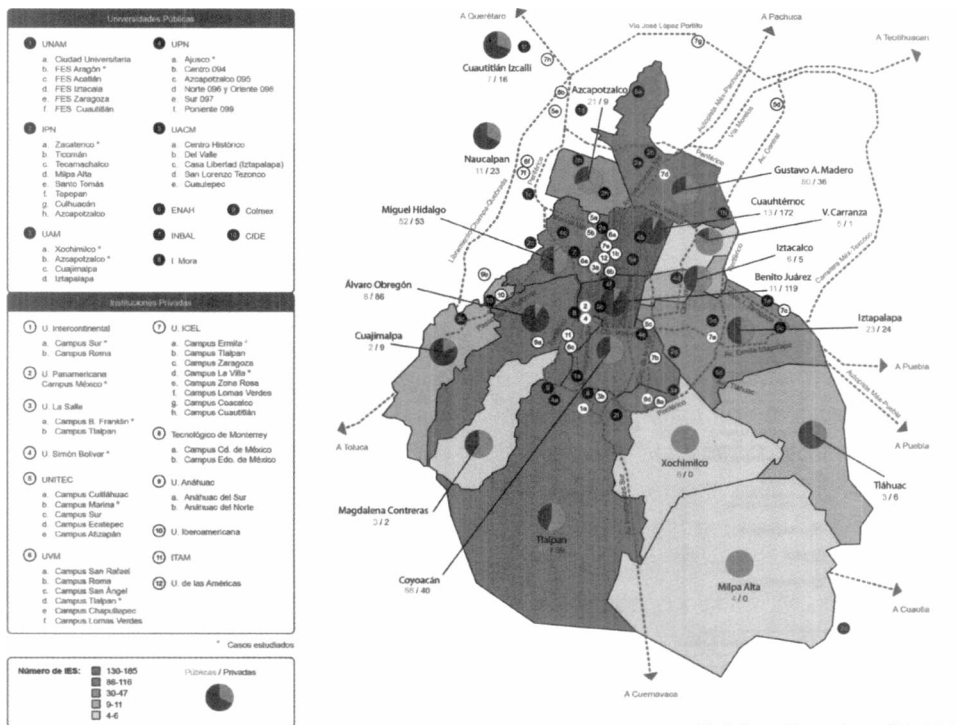
Mapa 5
Espacialización de IES y ejes de metropolización



Dibujó: Enrique Nájera con base en Olivier (2014).

estudios realizados previamente (Tamayo, 2002), constituyen también zonas o territorios delimitados y producidos por las mismas islas o arquitecturas que los conforman. La relación entre ejes y zonas se complementa con la localización dentro de jurisdicciones municipales o delegacionales. La ubicación cuantitativa de IES tanto privadas como públicas en límites delegacionales y municipales es importante, porque señala las posibilidades de desarrollo urbano tanto para el municipio como para la zona universitaria de que se trate. Con los datos utilizados de nuestra muestra, no es posible llegar a afirmaciones concluyentes. Estamos perfeccionando el estudio, al incorporar en un modelo de información geográfica el total de las direcciones de las IES, de acuerdo con una clasificación pertinente, sea universidad, centro de estudios, unidad de posgrado, campus, entre otros, a partir de los archivos de la ANUIES.

Mapa 7
Ubicación de IES por delegación política e influencias socio-espaciales



archipiélagos de la educación superior en la ciudad. Con la muestra utilizada detectamos 10 archipiélagos. Como hipótesis, pensamos que la acumulación de datos, principalmente como resultado de la ubicación del censo de las IES a través de los archivos de la ANUIES, confirmará estas áreas o territorios como archipiélagos, y se producirán otros. Como en la definición elaborada de archipiélagos de la modernidad urbana a través de hitos arquitectónicos monumentales, que expresan la mayor inversión inmobiliaria en la ciudad (Cfr. Tamayo, 2002), y que se basó en archivos y encuestas sobre las principales arquitecturas monumentales realizadas en 1996, hoy después de casi 10 años esos archipiélagos se han mantenido e intensificado en el uso del suelo con más inversiones inmobiliarias y especulativas de ese tipo. Esos archipiélagos representan en realidad la ciudad visible para residentes y visitantes. Los archipiélagos de la educación superior tocan desde luego estos archipiélagos de la modernidad urbana, pero se extienden hacia otras zonas porque su finalidad tanto en términos de mercado como sociales no coincide totalmente con los hitos de la modernidad.

Identificados estos archipiélagos, es importante realizar dos tareas más. La primera tiene que ver con el análisis socio-espacial, a través de contextualizar el área de archipiélago dentro de los datos obtenidos en las Áreas Geográficas Estadísticas Básicas (AGEB). Varias AGEB estarán comprometidas dentro del territorio de un archipiélago y un análisis comparativo permitirá ubicar las características extendidas de diferenciación socio-económica al interior de la zona del archipiélago específico.

Una segunda tarea, que debe realizarse al unísono con el estudio de las AGEB, es el acercamiento etnográfico. Recorridos a través del *flaneur* y miradas a detalle desde posiciones de observación predefinidas, podrán profundizar en las interacciones sociales, en la relación entre comportamiento colectivo y espacio físico, y en los significados de dichas interacciones. Ambas tareas están en una etapa de elaboración y los hallazgos serán interesantes en la definición de los archipiélagos de la educación superior.

A manera de cierre

Esta es una propuesta metodológica con base en la categoría “archipiélagos de la modernidad”, para profundizar la comprensión de las lógicas socio-espaciales de localización y expansión de las IES en la ciudad.

El entendido es aportar al diseño de políticas públicas que mejoren las estrategias de localización socio-espacial de las IES, y de las acciones complementarias que deben establecerse para constituir zonas urbanas de influencia en verdaderos espacios de convivencia y renovación urbana.

En tal sentido, consideramos fundamental incorporar, a la propuesta metodológica, un análisis que permita distinguir el proceso de implementación de las políticas de expansión para el subsistema, a partir del contexto de demanda por estudios superiores. Sería difícil avanzar en una propuesta que permita el análisis de la situación de acceso-accesibilidad de la educación superior, sin tomar en cuenta el campo de los efectos de las políticas educativas en curso y del propio estado de los estudios superiores en la entidad.

La Ciudad de México sigue ocupando uno de los primeros lugares en demanda educativa en educación superior, específicamente de tipo universitario. No obstante los esfuerzos y cursos de acción realizados en años recientes, el problema sigue latente por diversas razones. Entre las que consideramos de mayor relevancia para el tema que nos ocupa, aun cuando la oferta de instituciones particulares ha tenido un importante crecimiento en los últimos 30 años, la matrícula no sólo sigue siendo predominantemente pública, sino que la demanda por ingresar a una institución del Estado ha crecido y la tendencia es que siga creciendo. Esto implica la necesaria atención a los procesos de demanda, ingreso y no abandono de los estudios. Es en estos factores justamente donde está implicado el tema de acceso y accesibilidad, en una suerte de pinza conflictiva que se ha profundizado en los años recientes.

Es necesario subrayar que, aunque el énfasis de la cobertura se ha dado en la apertura de programas a distancia y en el impulso de nuevas carreras y posgrados en las instituciones públicas, así como la continuidad al proyecto de expansión del ámbito de instituciones particulares, cada vez son mayores los grupos de jóvenes que se organizan para exigir educación superior. Así, el problema no sólo es de acceso, pues una vez dentro del sistema superior, los niveles de abandono y rezago son alar-

mantes, lo cual nos plantea como uno de los factores que ponen en riesgo la permanencia al sistema. Y es este aspecto que hace relevante precisamente el tema de la accesibilidad. Tenemos claridad que este no es un factor determinante o unívoco, sin embargo puede considerarse como un aspecto que puede contribuir, junto con otros aspectos socio-educativos, a la dificultad por concluir la carrera universitaria.

En todo caso, la tensión constante entre acceso y accesibilidad planteada a lo largo de este trabajo –tanto en términos del campo educativo como en materia de desarrollo urbano–, es un aspecto que consideramos vale la pena profundizar. La comprensión de cómo se configuran lo que denominamos archipiélagos de la educación superior, puede permitir pensar la lógica socio-espacial de las IES de otra manera. Se trata de replantear por tanto una política articulada al desarrollo de las ciudades, que genere más y mejores espacios, eficientes y articulados. Archipiélagos de la educación superior que estimulen la recomposición del tejido social-urbano tanto de sus habitantes como de sus estudiantes. En eso estriba el desafío.

Fuentes referenciales y bibliografía

- ANUIES (2003). *Mercado laboral de profesionistas en México. Escenarios de prospectiva 2000-2006-2010*. México: ANUIES.
- ANUIES (2015). *Anuario Estadístico 2013-2014*. México: ANUIES.
- ANUIES (abril-junio de 2014). *Revista de la educación superior (Resu)*. Núm. 170. Vol. XLIII (2). Recuperado de <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/170> [Fecha de consulta 8 de junio de 2017].
- Arias Valencia, M. M. (marzo de 2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. *Investigación y Educación en Enfermería*. Vol. XVIII (1). Universidad de Antioquía. Medellín, Colombia. Recuperado de <http://www.robertexto.com/archivo9/triangul.htm> / <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=105218294001> y <http://www.scribd.com/doc/7061189/Arias-MM-La-Triangulacion-Metodologica> [Fecha de consulta 8 de junio de 2017].
- Augé, M. (2000). *Los “no lugares”, espacios del anonimato. Una antropología de la sobremodernidad*. Barcelona: Gedisa Editorial.

- Calvino, I. (1995). *Las ciudades invisibles*. Buenos Aires: Ediciones Minotauro.
- Cantor, G. (2002). La triangulación metodológica en ciencias sociales. Cinta de Moebio: *Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales*, Núm. 13. Universidad de Chile. Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe (Redalyc). Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10101305> [Fecha de consulta 7 de junio de 2017].
- Choay, F. (1989). *El urbanismo. Utopías y realidades*. Barcelona: Editorial Lumen.
- Feagin, J., Orum, A., y Sjoberg, G. (Eds.) (1991). *A case for the case study*. Chapel Hill, North Carolina: University of North Carolina Press.
- Fernández, E. (2014). *Retos de la educación superior en México. La visión de la ANUIES*. Recuperado de <http://mexicosocial.org/index.php/secciones/especial/item/477-retos-de-la-educacion-superior-en-mexico-la-vision-de-la-anuiies>. [Fecha de consulta 13 de noviembre de 2015].
- García Canclini, N. (Coord.) (1998). *Cultura y comunicación en la Ciudad de México. Primera parte, modernidad y multiculturalidad: la Ciudad de México a fin de siglo*. México: Editorial Grijalbo y Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa.
- Goodstein, L. D., Nolan, T. M. y Pfeiffer, J. W. (2001). *Planeación estratégica aplicada*. Bogotá: McGraw Hill.
- Guzmán Ríos, V. (2005). Apropiación, identidad y práctica estética: un sentir juntos el espacio. En Sergio Tamayo y Kathrin Wildner (Coords.). *Identidades urbanas*. Cultura Universitaria. Núm. 85. Serie Ensayo, pp. 229-280. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Instituciones de Educación Superior. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Recuperado de www.anui.es.mx/anui/es/instituciones-de-educacion-superior/
- Mollenkopf, J. y Castells, M. (Edit.). (1991). *Dual City, restructuring New York*. New York: Russell Sage Foundation.
- Oliveira, P. (1999). *Geografía urbana, una propuesta de estudio en el escenario social actual* (tesis de doctorado). Facultad de Filosofía y Letras. División de Estudios de Posgrado. Departamento de Geografía. México: Universidad Nacional Autónoma de México.


- Olivier Téllez, G. (2007). *Educación superior privada en México. Veinte años de expansión: 1982-2002*, Colección Más Textos, Núm. 29. Privatización y universidad pública. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Olivier Téllez, G. (2014). *Rostros de la educación superior. Confluencias públicas y privadas*. Colección Horizontes Educativos. México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Polinghorne, D. (1983). *Methodology for the human sciences. Systems of inquiry*. Albany: State University of New York Press.
- Portal del Empleo. Bolsa de trabajo en México. Recuperado de www.empleo.gob.mx
- Pradilla Cobos, E. y Sodi de la Tijera, D. (2006). *La ciudad incluyente. Un proyecto democrático para el Distrito Federal*. México: Editorial Océano.
- SEP (2014). Catálogo de carreras de licenciatura en universidades e instituciones de educación superior tecnológicas de la zona metropolitana. Dirección Ejecutiva de Educación Media Superior y Superior. México.
- SEP (2015). Asignación de recursos del programa de expansión en la oferta educativa en educación media superior y superior. México. Recuperado de: http://www.ses.sep.gob.mx/images/pdf/proexoes_2015_002.pdf
- SEP (2015). Clasificación de instituciones de educación superior. Subsecretaría de Educación Superior. México. Recuperado de <http://www.ses.sep.gob.mx/instituciones-de-educacion-superior>
- SEP (2015). Programa de expansión de la oferta educativa en EMS y superior 2015 (educación superior). México. Recuperado de http://dipes.sep.gob.mx/documentos/Proexoes/lineamientos_U079%20con_modificaciones%20de_DGESPE.pdf
- Serrano Migallón, F. (2014). Universidad Abierta y a Distancia de México (UNADM), una universidad para “empecinados”. Educación Futura (EF). Periodismo de interés público. México. Recuperado de <http://www.educacionfutura.org/tag/fernando-serrano-migallon/> [Fecha de consulta 7 de junio de 2017].
- Tamayo, S. (2002). *Espacios ciudadanos, la cultura política de la ciudad de México*. Frente del Pueblo, Sociedad Nacional de Estudios Regionales, Unidad Obrera y Socialista. México: Ediciones Uníos.
- Tamayo, S. (2007). La política del Bando 2 y el debate público. En Sergio Tamayo (Coord.). *Los desafíos del Bando 2. Evaluación multi-*

- dimensional de las políticas habitacionales en el Distrito Federal 2000-2006*, pp. 31-76. México: Gobierno del Distrito Federal SEDUVI-INVI, CAM, UACM. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/111/11192910.pdf> [Fecha de consulta 8 de junio de 2017].
- Tamayo, S. y Wildner, K. (2005). Espacios e identidades. En Sergio Tamayo y Kathrin Wildner (Coords.), *Identidades urbanas*. Colección Cultural Universitaria. Núm. 85. Serie Ensayo, pp. 11-35. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Terrazas Revilla, Ó. (1995). Los ejes de la metropolización. En: *Anuario de Espacios Urbanos* (AEU). Núm. 2, pp. 317-339. México: UAM-Azcapotzalco.
- Terrazas Revilla, Ó. (2000). Las nociones de centro en la ciudad global. En *Anuario de Espacios Urbanos* (AEU), pp. 125-143. México: UAM-Azcapotzalco.
- Terrazas Revilla, Ó. (2003). Centralidad y globalización en la Ciudad de México. En *Anuario de Espacios Urbanos* (AEU), pp. 85-103. México: UAM-Azcapotzalco.
- Terrazas Revilla, Ó. A. (Coord.) (2005). *La ciudad de los caminos. El caso del corredor Tlaxcala-Puebla*. México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Azcapotzalco, Fondo Mixto (Fomix) del Estado de Tlaxcala y Conacyt.
- Terrazas Revilla, Ó. (2010) (Coord.), *La ciudad que hoy es centro*. México: UAM y Conacyt.
- Van Velsen, J. (1967). The extended case method and situational analysis. En Epstein, A. I. (Ed.), *The craft of urban anthropology*, pp. 29-53. London: Tavistock Publications.
- Villa Lever, L. (2013). Modernización de la educación superior, alternancia política y desigualdad en México. *Revista de la educación superior*, Vol. 42, Núm. 168, pp. 81-103. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602013000400004&lng=es&tlng=es [Fecha de consulta 20 de octubre de 2015].
- Ward, P. (1991): *México: una megaciudad. Producción y reproducción de un medio ambiente urbano*. México: Editorial Patria.
- Wildner, K. (2005). *La plaza mayor, ¿centro de la metrópoli? Etnografía del zócalo de la Ciudad de México*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.

Esta es una llamada.
Y tú eres nuestra voz.

Gracias a ti, en 2006 atendimos más de un millón de llamadas de emergencia. Por eso nos haces falta para seguir escuchando a los que más lo necesitan.

Porque a la Cruz Roja la ayudas tú.



Colecta Nacional 2007



Avenida Insurgentes y Viaducto. Óscar Terrazas/ Marzo 2007.

Ciudades globales – introducción en un concepto

Christof Parnreiter*

* Profesor de Geografía Económica de la Universidad de Hamburgo.
Contacto: christof.parnreister@uni-hamburg.de

Introducción

Los procesos de la actual fase de globalización económica han sido posibles gracias al rápido desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación (TIC), las cuales comenzaron a finales de los años 60 y se hicieron evidentes en los 80. Este logro se dio en combinación con la superación de la distancia, del tiempo y del espacio a una velocidad nunca antes vista, y a precios ahora accesibles que anteriormente resultaban incosteables.

Se hablaba, entonces, del fin de la geografía (O'Brien, 1992), sin embargo pronto se reconoció la importancia del espacio físico en la globalización —tampoco las redes de producción transfronterizas de empresas internacionales ni los mercados financieros globales, existen en un vacío—. Tanto la información enviada en cuestión de segundos hacia todo el mundo, mediante autopistas de datos en el llamado ciberespacio, como las computadoras usadas para introducir y acceder a esta información, son producidas en lugares específicos.

Tal vez el capital sea cada vez más “apátrida”, debido a la creciente globalización, pero “si continúa moviéndose, con mayor claridad se verá la importancia del lugar” (Raymond Williams, citado en Harvey, 1997, p. 31¹).

La consecuencia es una nueva geografía de la economía mundial creada por fuerzas centrífugas y centrípetas. Mientras se ha descentrali-

¹ Traducción de la cita del autor.

zado la producción, sobre todo en el sector industrial, la globalización ha traído consigo una nueva forma de centralidad en otros sectores económicos —las ciudades globales han sido definidas por Saskia Sassen (1991), una de las máximas representantes de la investigación de ciudades mundiales, como “highly concentrated command points in the organization of the world economy” (p. 3)—. Son los lugares donde se hace la globalización.

La globalización y creación de ciudades globales

La formación de ciudades globales está relacionada con dos aspectos de la globalización, vinculados entre sí. Por un lado, la producción industrial fue organizada cada día más a escala mundial, lo cual significa que cadenas de valor son organizadas de una manera transfronteriza. Los productos industriales han llegado a ser globales en el sentido de que contienen insumos (materias primas, bienes o servicios) de numerosos países. Al mismo tiempo, y aunado a esto, cambió la organización de la producción industrial: cuanto más largas y ramificadas fueron las cadenas de producción globales, más costosos y difíciles se hicieron su gestión y control. Este desarrollo llevó a que las tareas de control y servicio para la producción industrial ya no sólo se ejercieran en las sedes de las empresas, sino mediante compañías externas de servicios al productor.²

Hoy en día se requieren numerosos servicios de alta calidad, en consultoría, financieros, jurídicos, contables, inmobiliarios, publicitarios y otros, para asegurar el funcionamiento de las cadenas de producción globales. La importancia económica de estos servicios ha aumentado considerablemente desde los años 80 —en Alemania, por ejemplo, en 2010, los servicios de producción representaban 30% del valor añadido bruto, mientras la industria manufacturera sólo representaba 21% (Statistisches Bundesamt, 2011).

Constituye un factor crucial el hecho de que los servicios al productor, a diferencia de la producción industrial, estén muy concentrados geográ-

² En México, los *servicios al productor* son agrupados por el INEGI en los sectores 52 hasta 56: servicios financieros y de seguros, servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles, servicios profesionales, científicos y técnicos, corporativos, servicios de apoyo a los negocios y manejo de residuos y desechos, y servicios de remediación.

ficamente: los países del G-7 representan 65% de la producción mundial de servicios comerciales, con uso intensivo de conocimientos, y sólo EUA ya supone más de un tercio (National Science Board, 2010). Además, y esto es una observación básica de la investigación de ciudades globales, los servicios orientados a la producción también están altamente concentrados dentro de los Estados en algunas ciudades –las ciudades globales.

En México, por ejemplo, 68% del valor añadido en el sector de servicios al productor procede de la Ciudad de México (INEGI, 2016b). La causa de esta concentración es que los servicios al productor, siendo sectores con uso intensivo de conocimientos, dependen del contacto directo entre los actores económicos y, por tanto, de la proximidad geográfica: “Location thus has assumed a new type of importance, as some places will provide better access to information than will others” (Sassen, 1991, p. 110). Como resultado, la descentralización de la producción industrial, ocurrida en el contexto de la globalización, se acompaña por la centralización de actividades imprescindibles para la gestión y el control de las cadenas globales de valor. Por tanto, la creciente complejidad de las redes de producción transfronterizas exigió una concentración geográfica de las tareas de control y servicio en algunas ciudades: las globales. Y viceversa, estas ciudades consiguen su centralidad en la economía mundial por el hecho de que los productos fabricados allí, a saber, los servicios al productor, son esenciales para el funcionamiento de las cadenas globales de valor y, por lo tanto, son exigidos por numerosas empresas en todo el mundo.

¿Por qué en todo el mundo? Porque los servicios de producción también fueron globalizados cada vez más desde los años 80. Grandes empresas en este ámbito hoy en día mantienen oficinas en ciudades alrededor del mundo por una sencilla razón: deben seguir a sus clientes (industriales) en su expansión transfronteriza. Cuando Siemens empieza a producir en China quiere recibir sus servicios contables por la misma empresa allí que en Alemania, por ejemplo, para evitar fricciones causadas por estandartes diferentes. Por lo tanto, KPMG siguió a su cliente a China, como antes ya le siguió a México, Sudáfrica, entre otros. En consecuencia, desde los años 80 no sólo han surgido redes mundiales de empresas “productoras” de la industria del automóvil o electrónica, sino también de empresas que suministran a estos sectores servicios de alta calidad.

El paradigma de la ciudad global, según Friedmann y Sassen

El paradigma de la ciudad global en su concepción actual surgió en los años 80 con los textos de Friedmann y Sassen (Friedmann & Wolff, 1982; Friedmann, 1986; Sassen, 1988 y 1991), aunque Hymer (1972) y Cohen (1981) anteriormente ya había sugerido que ciudades específicas estaban asumiendo un nuevo papel estratégico en las actividades transfronterizas de las entonces llamadas empresas multinacionales.

Desde aquel momento, la literatura ha abordado numerosos aspectos de la creación de ciudades globales. Uno de los temas más extensos es tratado bajo un enfoque de estudios urbanos, en el cual la reorganización de economías urbanas, el surgimiento de un nuevo orden socio-espacial o las cambiantes escalas y relaciones de poder en la gobernanza urbana, son analizados como condiciones y consecuencias de la creación de ciudades globales (para un resumen, véase Parnreiter 2013). No obstante este foco en cuestiones urbanas, el concepto de ciudad global es a mi entender, en esencia, una perspectiva de la geografía económica sobre cómo son organizados y gobernados tanto las modalidades como los procesos de globalización: “A key purpose of the model is to conceive of economic globalization not just as capital flows, but as the work of coordinating, managing and servicing these flows. [...] The global city network is the operational scaffolding of [...] the global economy” (Sassen, 2001, p. 347-348).

Este foco en los cambios de la estructura espacial de la economía mundial no es sorprendente, dado que muchos exponentes clave de la investigación de ciudades globales tienen (algunas de) sus raíces intelectuales en el proyecto de analizar el capitalismo como un sistema mundial caracterizado por relaciones centro-periferia en constante cambio (Wallerstein, 1974; Hopkins & Wallerstein, 1977). Por consiguiente, el interés principal de las contribuciones fundamentales a la literatura de las ciudades globales fue explorar y teorizar la nueva geografía de la economía, lo cual se hizo patente con la “new international division of labor” (Fröbel, Heinrichs und Kreye, 1977) en los años 70.

Friedmann & Wolff (1982, p. 309) definieron “the spatial articulation of the emerging world system of production and markets through a global network of cities” como su interés principal y argumentaron

que la gestión y el poder de la economía mundial fueron centralizados cada vez más en unas cuantas ciudades. Estas “ciudades mundiales” fueron consideradas “the ‘basing points’ in the spatial organization and articulation of production and markets” (Friedmann, 1986, p. 71), con la tarea de “articulate larger regional, national and international economies” (Friedmann, 1995, p. 22).

Además de esta función de articulación, Friedmann (1986, p. 73) aludió a las “control functions of world cities” de las que presumió se reflejan en la agrupación de sedes centrales, finanzas internacionales, transporte e infraestructura de comunicación para el negocio global, servicios empresariales de alta calidad, y producción y difusión de informaciones y objetos culturales. Friedmann & Wolff (1982, p. 310) también destacaron que las ciudades mundiales estaban “(t)ightly interconnected with each other through decision-making and finance”, constituyendo así “a worldwide system of control over production and market expansion”.

Aunque Sassen optó por una terminología diferente –ciudad global en lugar de ciudad mundial– para destacar que rechazaba nociones anteriores de las ciudades mundiales como capitales de imperios o cimas de la jerarquía del poder, sin embargo compartía la central preocupación de Friedmann por las funciones de articulación y gobernanza de ciudades globales: “my use of the notion of global city functions (is) to identify a particular case, that of a city which fulfilled a fairly limited and highly specialized set of functions in the management and servicing of the global economy” (Sassen, 2001, p. 351). La afirmación básica de Sassen fue que las ciudades globales son lugares “from where the world economy is managed and serviced” (Sassen, 1988, p. 126 y ss.) así como “highly concentrated command points in the organization of the world economy” (Sassen, 1991, p. 3).

Sin embargo el interés de Sassen no es el poder de mando formal (indicado, por ejemplo, por el número de sedes en una ciudad). Basándose en la literatura que detalla cambios en industrias de servicio. Esta autora sostiene que las funciones de gestión y coordinación de empresas globales se han vuelto tan complejas, que sus sedes fueron subcontratando cada vez más a empresas especializadas de servicio para la realización de estas funciones. De ello se desprende un doble argumento que constituye el núcleo conceptual del razonamiento de Sassen.

- En primer lugar, sostiene que empresas de servicios al productor responden a una demanda que surgió con la globalización en su forma actual. Empresas con operaciones globales tienen necesidades de organización de servicios al productor porque “capabilities for global operation, coordination and control [...] need to be produced” (Sassen, 2001, p. xxii). Los servicios al productor son necesarios para vincular las actividades dispersas por todo el globo de una empresa, y también contribuyen a la gobernanza de estas actividades, donde gobernanza es entendida como una gestión implícita –“(a) kind of embedded governance-embedded in the lawyering, the accounting and the investment choices of the firm” (Sassen, 2010, p. 158).

Por otra parte, Sassen relaciona el auge del sector de servicios al productor con el crecimiento y la integración global de los mercados financieros y con el incremento de la financiación de economías, lo que requiere “a vast infrastructure of highly specialized services” (Sassen, 2001, p. 84).

- En segundo lugar, Sassen afirma que los servicios al productor están sujetos a las economías de aglomeración. Se concentran en ciudades globales debido a sus entornos densos, ricos en conocimientos y capacitados por la tecnología. La centralidad general en el mundo que estas ciudades alcanzan se deriva, pues, de su función como “a space for the production of organizational commodities needed by firms and markets to operate globally and to shift national wealth to global circuits, and [...] this entails command functions that are distributed across those operations” (Sassen, 2010, p. 158).

Sassen también alude, sin entrar en detalles, a las relaciones transfronterizas como un elemento característico de las ciudades globales. Porque las oficinas mantenidas en diferentes ciudades por empresas de servicios al productor, operan bajo una división del trabajo, este “subsector in each city can be conceived of as part of a network that connects global cities across the globe through firms’ affiliates or other representative offices” (Sassen, 2002, p. 8).

Debido a esta división de trabajo entre empresas de servicios al productor, las relaciones entre ciudades globales se caracterizan por una

división de funciones, más que por competencia pura: en las palabras de Sassen (ibíd., 31), no existe “such entity as a single global city as there could be a single capital of an empire; the category ‘global city’ only it makes sense as a component of a global network of strategic sites”.

En suma, el paradigma de la ciudad global consiste en cuatro ideas principales vinculadas entre sí. En primer lugar, las ciudades globales son agrupaciones para empresas de servicios al productor, que son agentes claves tanto en relación con el servicio y control de operaciones transfronterizas de firmas, como para la financiación de firmas no financieras. Aunque el agrupamiento de los servicios al productor se considera resultado de externalidades de aglomeración en la lectura de la ciudad global, el argumento va más allá del razonamiento de la investigación de economías de aglomeración.

Es una afirmación clave tanto de Friedmann como de Sassen, que las ciudades globales son, en segundo lugar, centros para la gestión de la economía mundial y, por último, también centros para su gobernanza. Por tanto, además de externalidades localizadas, las relaciones externas entre empresas son cruciales para conceptualizar las ciudades globales. Los vínculos funcionales que subyacen a la formación de ciudades globales se extienden entre las empresas de servicios al productor y sus clientes que realizan actividades transfronterizas: para Sassen (2001, pp. 359 y 361; énfasis añadido), el “key indicator of global city status is whether a city contains the capabilities for servicing, managing and financing the global operations of firms and markets. [...] The question is whether coordination and specialized servicing of global firms and markets is taking place”. Destacar que esta especialización funcional es la seña de identidad de una ciudad global, no implica, por supuesto, que las economías urbanas de estas ciudades se reduzcan a servicios al productor –incluso las pequeñas ciudades globales contienen una amplia gama de actividades económicas.

En cuarto lugar, las empresas de servicios al productor están organizadas en una división de trabajo transfronteriza, y es por eso que las ciudades globales operan en una red mundial.

Implicaciones metodológicas

De este entendimiento del concepto de la ciudad global surgen tres necesidades de investigación empírica: el agrupamiento de servicios al productor en ciudades globales, debe ser demostrado; el papel que desempeñan estas empresas de servicios al productor en la gestión y gobernanza de operaciones globales de empresas, debe ser demostrado y entendido; y la división de trabajo mundial y la red de ciudades en las cuales estas empresas operan, deben ser evaluadas tanto empírica como teóricamente. Estas tareas exigen diferentes estrategias de investigación, incluyendo enfoques cuantitativos y cualitativos, para la recopilación y creación de atributos y datos relacionales.

Un punto de partida para corroborar empíricamente el concepto de la ciudad global es recopilar datos existentes sobre el tamaño, la dinámica de crecimiento y la composición del sector de servicios al productor en una ciudad específica. Resulta interesante que la mayoría de los investigadores de ciudades globales que se han ocupado de los servicios al productor, tuvieron menos interés en este sector como tal, preocupándose más por las (potenciales) relaciones entre el ascenso de servicios ofrecidos al productor y la polarización de mercados laborales, ingresos y estructuras espaciales en ciudades globales.

Sin embargo, y aparte del hecho de que no hay estadísticas disponibles que permitan una rápida visión general del sector de servicios al productor en ciudades al rededor del mundo, la tarea empírica de recopilar datos sobre el valor añadido y el empleo de servicios al productor en ciudades en todo el mundo, debería ser relativamente sencilla. Además es necesario localizar sedes centrales y filiales de empresas globalizadas de servicios a los productores, ya que son estas empresas las que, en teoría, tienen la más alta capacidad para el servicio, la gestión y el control de las operaciones globales de dichas empresas. Esto es, por cierto, exactamente lo que hace el grupo Globalization and World Cities Study Group and Network (GAWC) (ver por ejemplo, Taylor, Ni, Derudder, Hoyler, Huang, & Witlox, 2011; Taylor & Derudder, 2016).

Sin embargo, estos datos son insuficientes para evaluar exhaustivamente la formación de ciudades globales, debido a la existencia de un gran y globalizado sector de servicios al productor *per se* no nos dice si una ciudad específica es un centro para la gestión y gobernanza de actividades

económicas transfronterizas. Y ahí radica una diferencia de las economías de aglomeración: la investigación de ciudades globales no se preocupa básicamente por explicar el agrupamiento de los servicios a los productores, sino por su fundamento, es decir, por su papel funcional en la economía mundial: “in order to establish whether the variety of producer services likely to be present in any major city include this capability (for servicing, managing and controlling the global operations of firms. Christof Parnreiter) we need a far more disaggregated analysis of the producer services sector” (Sassen, 2001, p. 359).

La primera tarea de tal análisis de fondo del sector de servicios al productor es confirmar la demanda para estos servicios por parte de las empresas con operaciones globales y, en consecuencia, corroborar el comercio de servicios al productor. Esto significa crear datos relacionales que informen sobre supuestas relaciones funcionales de ciudades globales, es decir, sobre las conexiones entre los proveedores de servicios al productor y sus clientes que operan en cadenas de valor, o si son actores claves en mercados financieros. Estos vínculos se localizan tanto en una ciudad o aglomeración urbana, como entre ciudades.

Identificar y evaluar tales relaciones proveedor-cliente es el punto crucial: si el comercio de servicios no existe, no hay manera de que empresas de servicios al productor puedan articular o tener el control de las actividades económicas de otras empresas. Por lo tanto, “it is the firm and their client-supplier relations that are the dynamic ‘shakers and movers’ of the world city network, who have agency because they cannot ply their global business without expert labour fixed and fluid at the point of demand, interfacing with a global clientele where they sell expertise, bespoke solutions and reputation” (Beaverstock, 2007, p. 50).

Una vez que las relaciones proveedor-cliente han sido identificadas, la segunda tarea de un análisis de fondo del sector de servicios al productor de una ciudad es examinar si y cómo estos flujos de servicio contribuyen a la articulación y gobernanza de las actividades económicas transfronterizas de las empresas-clientes: ¿(cómo) puede la oficina local de un banco global o una firma de abogados ayudar a integrar la producción al mercado global, y (cómo) puede influenciar (¿o incluso pre-estructurar?) el proceso de decisión del cliente?

En tercer lugar, es necesario investigar sobre el papel de las empresas de servicios al productor en la financiación: ¿Quién, por ejemplo, tiene

a su cargo la infraestructura de TI extremadamente compleja sobre la que se apoya el negocio de las instituciones financieras?, ¿(cómo) puede una empresa de consultoría o contabilidad intervenir en los principios cambiantes del gobierno corporativo para maximizar el valor de accionista?

Finalmente, para apoyar la afirmación del paradigma de la ciudad global de que estas ciudades operan en una división de trabajo transfronteriza, los desafíos son medir y mapear estas redes transfronterizas de ciudades y empresas, y especificar las fundamentales divisiones de trabajo. Obviamente, estas tareas exigen la creación de datos relacionales, los cuales se pueden obtener mediante estrategias de investigación cualitativas (por ejemplo, Beaverstock, 2002 y 2004; Faulconbridge, 2006 y 2007), así como por evaluaciones cuantitativas (Taylor *et al.*, 2011; Taylor & Derudder, 2016).

Bases empíricas de la investigación de ciudades globales

El libro de Sassen, *The Global City*, publicado en 1991, tuvo mucha resonancia en la investigación de globalización y de ciudades. Sin embargo, también fue criticado, sobre todo por la falta de datos adecuados para apoyar empíricamente el concepto de la ciudad global. De hecho, Sassen presentó sobre todo datos atributivos, es decir datos que proporcionan información acerca de determinadas ciudades, como por ejemplo cifras de empleo en los servicios financieros en Nueva York, Londres y Tokio.

Si con esto se puede fundamentar empíricamente el primero de los puntos mencionados para definir una ciudad global (la concentración de servicios a productores), el segundo (integración de economías regionales, nacionales e internacionales en una economía mundial mediante la gestión y el control de cadenas globales de valor) y el tercer punto (conexión de ciudades globales entre sí, la cual forma una red de ciudades transfronterizas) no se pueden demostrar empíricamente mediante datos atributivos.

Para remediar esta deficiencia se creó el Globalization and World Cities Study Group and Network (GAWC),³ cuyo objetivo principal fue tener en cuenta los cambios en la geografía de la economía mundial

³ Recuperado de <http://www.lboro.ac.uk/gawc/>

causados por los procesos de la globalización y desarrollar nuevas nociones geográficas. Los conceptos convencionales de la economía global son muy restringidos a los estados nacionales, que representan el espacio de manera muy estática, sin hacer justicia a las características de proceso y conexión de los espacios creados por la globalización (a menudo llamados *spaces of flows* o espacios de flujo).

Sin embargo, para obtener una imagen de las relaciones entre las diferentes ciudades globales, fue necesario crear nuevos datos que van más allá tanto de datos atributivos urbanos como de los convencionales “datos de relación” (es decir informaciones sobre comercio, inversiones, migración, etc.). Estos últimos se caracterizan por una centración en estados: mientras datos sobre las relaciones económicas entre Alemania y China se pueden obtener en cuestión de segundos, casi nada se sabe sobre los flujos de mercancías, capital, personas... entre Hamburgo y Shanghai. La mayoría de las informaciones proporcionadas por institutos de estadística son, por lo tanto, “stat-istics”, como dice Peter Taylor (2003, p. 30), director del GAWC.

Un análisis de la red de ciudades globales requería, pues, datos que fueran relacionales y se refirieran a ciudades. Para hacer operativa esta tarea y hallar un método de medición adecuado para los *spaces of flows* entre las diferentes ciudades globales, GAWC utiliza la constatación de Sassen de que servicios al productor forman un sector clave de la economía mundial, el cual es central tanto para la gestión como para el control de las cadenas globales de valor. GAWC se focaliza, por lo tanto, en las relaciones de negocios de las empresas de servicios que actúan globalmente, las cuales se han establecido en numerosas ciudades en todo el mundo.

La suposición fue que la red entre dos ciudades es más fuerte cuando las empresas de servicios empresariales tienen oficinas en estas ciudades, y las oficinas son más grandes cuando más empleados/as, ventas y similares las integran. La suposición es que oficinas más grandes tienen más actividades comerciales y por eso también generan más flujos por ejemplo de información, a las oficinas en otras ciudades. Basándose en la teoría de que los actores centrales del World City Network no son las ciudades sino las empresas en las ciudades, se puede describir la red en tres dimensiones: el nivel de la red es el de la economía mundial, el nivel de los puntos nodales es el de las ciudades, y el nivel de los “conectores” es el de las empresas de servicios al productor (Taylor, 2004).

El primer análisis del World City Network se realizó en el año 2000, basado en datos sobre 100 empresas de servicios al productor que mantenían oficinas en 315 ciudades en total. De la matriz empresas-ciudades resultante se calcula la Global Network Connectivity (GNC), que indica la profundidad de la integración de una ciudad en el World City Network (para una descripción precisa del método, véase Taylor, 2004). 129 ciudades tenían conexiones a otras ciudades suficientemente densas para ser clasificadas como World Cities: *alfa, beta y gamma*, y las primeras 40 en el año 2008– se definen como “very important World cities that link major economic regions and states into the world economy” (GAWC, 2011; para la lista completa de las World Cities en el año 2012)⁴.

Recientemente se analizaron los emplazamientos de las 200 empresas más grandes del mundo en el sector servicios al productor (75 del sector financiero y de seguros, 25 de cada uno de los sectores de medios, derecho, publicidad, contabilidad y asesoramiento de gestión), repartidas en 525 ciudades desde Aberdeen y Abidjan hasta Zhuhai y Zurich (Taylor *et al.*, 2011). En 2013, las ciudades más conectadas fueron Londres, Nueva York (con 94% de la conectividad de Londres), Hong-Kong (78%), París (72%) y Singapur (68%). (Véase tabla 1).

Llama la atención la fuerte integración de ciudades asiáticas –seis de las diez ciudades más conectadas se encuentran en Asia (además de Hong-Kong y Singapur, son Tokio, Shanghai, Dubái y Beijing)–. También resulta relevante que algunas ciudades latinoamericanas tienen una GNC muy alta: São Paulo se coloca en el lugar 16, con 58% de la conectividad de Londres, junto a Frankfurt, mientras la Ciudad de México viene en el lugar 20 (54%), detrás de Madrid. Además de São Paulo y la Ciudad de México, GAWC (2014) clasifica también a Buenos Aires y Santiago de Chile, son “Alpha World Cities” (“very important world cities that link major economic regions and states into the world economy”), mientras Lima, Bogotá, Caracas, Montevideo, Río de Janeiro, Guatemala City, Panamá City, San José y Quito son “Beta World Cities” (“important world cities that are instrumental in linking their region or state into the world economy”).

En la última década (2000-2013), tres de las cuatro “Alpha World Cities” de América Latina –Santiago de Chile, Ciudad de México y São

⁴ Véase <http://www.lboro.ac.uk/gawc/world2012t.html>

Tabla 1
Global Network Connectivity (GNC)
de las ciudades globales, 2013

		<i>Global Network Connectivity (GNC) 2013, relativo a Londres</i>
1	Londres	1.00
2	Nueva York	0.94
3	Hong Kong	0.78
4	París	0.72
5	Singapur	0.68
16	São Paulo	0.58
20	Ciudad de México	0.54
29	Buenos Aires	0.49
44	Santiago	0.43
	Lima	0.35
	Bogotá	0.34
	Caracas	0.32
	Montevideo	0.32
	Río de Janeiro	0.29
	La ciudad de Guatemala	0.28
	La ciudad de Panamá	0.28
	San José	0.28
	Quito	0.25

Fuente: Elaboración propia, basada en GWC.

Paulo— aumentaron su conectividad por arriba del promedio de las top 50 ciudades (55%), mientras en Buenos Aires, en la integración a la red de ciudades globales, ha disminuido. Los crecimientos en la GNC más fuertes han tenido, sin embargo, ciudades hasta ahora menos conectadas como Querétaro y Puebla, Cali, San Salvador, Córdoba, la Ciudad de Guatemala o Lima.

La geografía de la red mundial de ciudades globales es, por lo tanto, desigual —algunas ciudades están más integradas que otras, resultado de las estrategias de emplazamiento de las empresas de servicios al productor—.

Pero la geografía del World City Network también es desigual en cuanto a la orientación geográfica de cada ciudad (o sea, de las empresas en cada ciudad). El reciente análisis de Taylor *et al.* (2011) demuestra, por ejemplo, que Frankfurt se orienta claramente hacia el Este: esta tiene una mayor orientación hacia las ciudades de Asia y el Pacífico de todas las ciudades globales europeas, antecediendo a Londres y París. Sus relaciones con ciudades en Norteamérica, en cambio, son inferiores a la media, y las de Europa algo superiores. Hamburgo se destaca por una orientación interior europea muy fuerte, mientras sus conexiones interurbanas hacia Norteamérica, Asia y el Pacífico, son escasas.

Ciudades globales como nodos centrales de las cadenas de bienes: el caso de la Ciudad de México

Los puntos anteriores para la definición de ciudades globales y, en particular, su caracterización como “command points in the organization of the world economy” (Sassen, 1991, p. 3) implican que las ciudades globales no sólo están conectadas entre sí en la red de ciudades globales, sino también con todas esas numerosas ciudades en todo el mundo donde se produce para el mercado mundial.

Si la tarea central de una ciudad global es integrar la producción regional y nacional en la economía mundial, y si las contribuciones de las empresas de los servicios al productor son imprescindibles para este vínculo, entonces las numerosas empresas –en el sinfín de cadenas globales de valor donde se producen coches, computadoras y camisetas de uso común en nuestra vida cotidiana– deben tener necesidad de obtener los servicios al productor que se producen y negocian en las ciudades globales. Por consiguiente, debe haber flujos de tales servicios entre las ciudades globales y las demás ciudades donde se generan productos de industria para el mercado mundial. En consecuencia, Shanghái debería estar conectado no sólo con Frankfurt y Londres, sino también con ciudades industriales como Tianjin, Chengdu o Dalian (para el caso de México, ver abajo).

Aunque la demostración empírica de este tipo de integración es un *talón de Aquiles* de la investigación de ciudades globales, casi nunca fue realizada (Brown, Derudder, Pelupessy, Taylor & Witlox, 2010). Una excepción a

este respecto lo constituyen mis estudios sobre Ciudad de México, donde pude documentar los flujos de servicios entre esta ciudad y las ciudades de industria automotriz, electrónica y otras (Parnreiter, 2010).

Según Sassen (2001, p. 359), el factor decisivo para determinar si una ciudad cumple funciones de la ciudad global es su capacidad “for servicing, managing and financing the global operations of firms and markets”. Investigar si la Ciudad de México ocupa un papel tan importante en la economía mundial requiere, en primer lugar, verificar la globalización de las actividades económicas de las empresas en México. Eso lo haré, basado en datos del Banco Mundial (BM) y del INEGI, en cuanto al desarrollo de la inversión extranjera directa (IED) y las exportaciones. En segundo lugar, si se desea poner de manifiesto que la Ciudad de México cumple funciones de la ciudad global, esta ciudad debe tener un clúster lo suficientemente importante de empresas de servicios al productor. Esto se comprueba a través de la base de datos del instituto de investigación de mercado Euromonitor, los censos económicos en México y del grupo GAWC.

Después de la crisis de la deuda de 1982, México reorientó su economía hacia mercados externos. Desde principios de los años 80 a la fecha, la afluencia anual de la IED creció por 1,000%, y la suma acumulada de la IED ha aumentado en 11,000% durante el mismo periodo. Una proporción creciente de la IED entra en la industria del automóvil, sector que tiene un peso cada vez mayor (United Nations Conference on Trade and Development –UNCTAD–, 2016). De igual manera, las exportaciones anuales de México crecieron por 1,500% desde principios de 1980, y la tasa de exportaciones se triplicó para ubicarse hoy en 30%. Cabe subrayar que la composición de las exportaciones ha cambiado radicalmente: mientras en los años 80 las exportaciones de petróleo ascendieron a cerca de dos tercios de todas las exportaciones, y los productos industriales a menos de 10%, en los últimos años alrededor de tres cuartas partes de las exportaciones se originan en la industria y sólo 12% provienen del petróleo (World Bank, 2016). Dentro de la industria, la de tipo automotriz gana importancia: mientras en 1993 aproximadamente una cuarta parte de las exportaciones se originaron en este sector en los últimos años, ahora ya suman alrededor de un tercio (INEGI, 2016a).

Estos datos demuestran con claridad que la actividad económica en México se globaliza constantemente. Las empresas de este país (muchas

de ellas extranjeras) están cada vez más integradas en las cadenas globales de valor. Sin embargo, esta integración no es muy exitosa desde el punto de vista de los trabajos que se llevan a cabo: “Mexico is a ‘good bad example’ in which export-oriented industrialization (EOI) has primarily fostered specialization in segments of commodity chains reliant on cheap labor power and imported inputs” (Dussel, 2008, p. 24).

Cabe preguntarse, ¿dónde está gestionada y controlada esta producción global? La Ciudad de México, que hoy en día apenas cuenta con producción industrial, ¿es un lugar que cumple funciones de ciudad global? ¿Se genera desde allí la producción de automóviles o computadoras con servicios financieros, legales o contables? De hecho, la Ciudad de México tiene un sector de servicios al productor grande. El valor agregado en este sector fue alrededor de 80 mil millones de dólares (2013), lo que representa aproximadamente 1.2% de la producción mundial, y es comparable a ciudades como Sidney, Nagoya, São Paulo, Milán y Munich. Los servicios al productor contribuyen con 28% del Producto Regional Bruto (PRB) de la Ciudad de México, formando así el subsector más importante –aproximadamente el doble del tamaño de la industria manufacturera (Euromonitor, 2014)–. También es donde se centraliza la mayor parte de la producción nacional de servicios al productor: aquí se producen más de dos tercios de éste rubro, mientras en el ámbito de servicios financieros y seguros, la proporción de la Ciudad de México sobre el valor agregado nacional sube incluso hasta 81.5%.

También es destacable la concentración espacial de este subsector dentro de la Ciudad de México: sólo cuatro delegaciones, a saber, Álvaro Obregón, Benito Juárez, Cuauhtémoc y Miguel Hidalgo, llegan a 71% de todo el valor agregado mexicano (véase tabla 2). Por ende, la ciudad global dentro de ésta, es espacialmente identificable y bastante definida: son áreas tales como Santa Fe, Paseo de la Reforma, Polanco y Avenida de los Insurgentes Sur (ver abajo y Parnreiter, 2011).

Sin embargo, la Ciudad de México no sólo tiene un sector amplio de servicios al productor, también es muy globalizado. En 2013, más de la mitad de las 175 empresas de servicios al productor globales componen, según el análisis de GAWC,⁵ la Red Mundial de la Ciudad. Sin embargo, hay diferencias significativas: si bien todas las 25 firmas de contabilidad

⁵ Recuperado de <http://www.lboro.ac.uk/gawc/>

globales están representadas, hay tan sólo alrededor de la mitad de los bancos y servicios financieros y sólo una cuarta parte de bufetes de abogados globales. Algunos de los servicios financieros mantienen oficinas de muy alto rango (BBVA, HSBC, Santander, entre otros), mientras los bufetes de abogados y empresas de consultoría están presentes con oficinas relativamente pequeñas. Sin embargo, en estos sectores están representadas algunas de las empresas más grandes del mundo, como los “Cuatro Grandes” de auditoría (Deloitte, Ernst & Young, KPMG y PricewaterhouseCoopers) o los bufetes de abogados Baker & McKenzie y DLA Piper (Taylor & Derudder, 2016).

Aunque el sector grande y globalizado de los servicios al productor es un requisito previo para que una ciudad asuma funciones de ciudad global, todavía no es suficiente porque, como dice Sassen (2001, p. 361): “The question is whether coordination and specialized servicing of global firms and markets is taking place”. Por otra parte, la fuerte concentración de servicios al productor en la Ciudad de México (véase tabla 2) señala, junto con la desindustrialización simultánea de esta ciudad, una división del trabajo particular en México: la producción manufacturera para las cadenas globales de valor y la prestación de los servicios altos necesarios para esta producción están geográficamente separados. Esto se confirma en un análisis de los centros manufactureros más importantes en México, donde se lleva a cabo la producción para las cadenas globales de las industrias de automotriz y electrónica. Únicamente tres ciudades maquiladoras en la frontera Norte de México, a saber: Ciudad Juárez, Tijuana y Reynosa, llegan a 43% del valor agregado en la industria electrónica; y sólo cinco ciudades: Puebla, Hermosillo, Ramos Arizpe, Ciudad Juárez y Silao, proporcionan 41.4% del valor en la industria automotriz. Sin embargo, ninguna de estas ciudades tiene una producción significativa de los servicios al productor –en conjunto, llegan a 1.4% del valor de todos ellos, e incluso sólo a 0.2% de los servicios financieros y de seguros (véase tabla 3).

Los datos expuestos en las tablas 2 y 3 sugieren muy plausiblemente que las empresas en las “secciones mexicanas” de las cadenas de valor de las industrias automotriz y electrónica, reciben por lo menos una parte de sus servicios al productor de empresas ubicadas en la Ciudad de México. Esta presunción no se puede probar con los datos del Censo Económico, debido a que las matrices de insumo-producto del INEGI

Tabla 2
Participación de la Ciudad de México en el empleo
y el valor añadido bruto en los servicios al productor, 2014
(%)

	<i>Personal ocupado</i>				
	<i>CDMX</i>	<i>Alvaro Obregón</i>	<i>Benito Juárez</i>	<i>Cuauhtémoc</i>	<i>Miguel Hidalgo</i>
Servicios al productor, total	44.1	4.7	3.7	4.8	6.2
Sector 52. Servicios financieros y de seguros.	67.0	9.6	12.1	20.0	10.4
Sector 53. Servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles.	22.5	0.9	1.9	2.0	3.7
Sector 54. Servicios profesionales, científicos y técnicos.	38.3	3.1	7.0	7.3	12.3
Sector 55. Corporativos.	59.1	-	0.6	2.0	50.4
Sector 56. Servicios de apoyo a los negocios y manejo de residuos y desechos, y servicios de remediación.	42.6	4.6	3.9	5.7	5.1
	<i>Valor agregado censal bruto</i>				
	<i>CDMX</i>	<i>Alvaro Obregón</i>	<i>Benito Juárez</i>	<i>Cuauhtémoc</i>	<i>Miguel Hidalgo</i>
Servicios al productor, total	68.0	10.9	4.7	1.5	11.1
Sector 52. Servicios financieros y de seguros.	81.5	20.4	18.5	22.1	10.3
Sector 53. Servicios inmobiliarios y de alquiler de bienes muebles e intangibles.	29.5	2.3	2.8	2.8	7.0
Sector 54. Servicios profesionales, científicos y técnicos.	49.1	4.0	9.3	7.4	18.9
Sector 55. Corporativos.	65.8	-	15.3	0.4	28.3
Sector 56. Servicios de apoyo a los negocios y manejo de residuos y desechos, y servicios de remediación.	50.7	3.4	3.2	4.2	17.0

Fuente: elaboración propia con base en INEGI 2016b.

Tabla 3
Participación de ciudades seleccionadas
en el valor añadido bruto,
2014 (%)

	<i>Industria electrónica</i>	<i>Industria automotriz</i>	<i>Servicios al productor total (sectores 52-56)</i>	<i>Servicios financieros y de seguros</i>
Ciudad Juárez	15.3	5.7	0.2	0.0
Puebla	-	14.2	0.1	0.1
Hermosillo	1.6	10.0	0.4	0.0
Ramos Arizpe	-	6.7	0.1	0.0
Reynosa	12.6	0.5	0.2	0.0
Silao	-	4.8	0.0	0.0
Tijuana	15.1	1.8	0.4	0.1

Fuente: elaboración propia con base en INEGI 2016b

no permiten la regionalización, por lo cual los flujos de servicios pueden ser identificados sólo entre sectores, pero no, por ejemplo, desde la Ciudad de México a Tijuana, Ciudad Juárez o Puebla.

Para identificar estos flujos se requiere la investigación cualitativa y, en particular, la entrevista a la empresa. Esta investigación revela que los proveedores de servicios al productor en Ciudad de México no sólo contribuyen al funcionamiento de las cadenas globales de valor, sino también colaboran en su control.

La formación de ciudades globales y cambios urbanos

En la investigación se destaca desde el principio que la formación de las ciudades globales inicia cambios sociales y también espaciales en una ciudad. Ciudades globales –y de éstas sobre todo las líderes, como Nueva York y Londres– son con frecuencia descritas como ciudades con desigualdades socioeconómicas y espaciales particularmente fuertes, de lo que se considera responsable, sobre todo, el ascenso de los servicios a productores.

Mientras la industria en el tiempo del fordismo era un sector que había apoyado salarios medios y estabilidad de empleo, el sector de servicios que domina hoy se caracteriza por una estructura mucho más polarizada. Ofrece tanto salarios muy altos, especialmente para el sector de servicios al productor –lo cual es notado y discutido en el caso del sector financiero desde la crisis de 2008/9– como también muy bajas, por ejemplo, en los servicios personales, pero a menudo también en servicios de educación o salud.

Según Sassen (1991), esta polarización es profundizada por la existencia de una relación entre el extremo superior y el inferior de la jerarquía laboral en el sector de servicios –las personas que tienen ingresos altos contribuyen de manera decisiva con sus costumbres de vida y pautas de consumo al crecimiento de la demanda de proveedores baratos de servicios–. Además, en ciertas ramas industriales se inició una espiral descendente: la alternativa a la migración de la industria a las llamadas “regiones de bajo costo”, porque el empleo local de mano de obra (sobre todo) migrante, es barata y flexible.

En cuanto al espacio, la formación de funciones de ciudades globales también va acompañada de una creciente polarización. Sassen (1991) ha señalado que la formación de ciudades globales, el crecimiento del sector de servicios al productor y los cambios en el sector inmobiliario, están relacionados.

En primer lugar, la formación de funciones de ciudades globales aumenta la necesidad de propiedades para oficinas de alta calidad, porque las firmas de servicios financieros y otros relacionados con empresas, las cuales se encuentran centralizadas en ciudades globales, necesitan infraestructura física para realizar tareas de control y gestión en la economía mundial. La consecuencia de esta creciente demanda es un *boom* de la construcción, concentrado en ciertas partes de las ciudades –generalmente los centros– y ciertos sectores del mercado –las propiedades de oficinas de primera calidad–. Desde los años 80, un *boom* de la construcción caracteriza las ciudades globales en todo el mundo, cuyo aspecto urbano es cada vez más dominado por torres de oficinas de vidrio y acero.

En segundo lugar, desde los años 80 se está formando un mercado inmobiliario transfronterizo, cuyas zonas centrales Sassen localiza en las ubicaciones urbanas de ciudades globales. La creciente demanda de espacio de oficina de primera calidad, aumenta los precios en las ubica-

ciones urbanas y los disocia del desarrollo económico general, lo cual atrae inversores tanto nacionales como extranjeros. Algunos estudios demuestran que hay inversiones inmobiliarias sobre todo en aquellas ciudades grandes donde se observa un desarrollo dinámico del sector de servicios empresariales (para ciudades globales del centro, véase Fainstein, 2001; para ciudades globales del sur, véase Parnreiter, 2011).

El *boom* de la inversión transfronteriza fue aumentando, dado que muchas empresas globales de servicios empresariales (principalmente del sector financiero), determinan la demanda de inmuebles en las ciudades globales, al ser tanto propietarias como usuarias (ya sea usuarias directas o inquilinas en sus propios espacios) de las oficinas (Lizieri, Baum & Scott, 2000). Este doble papel de comprador y usuario que las empresas de servicios al productor empezaron a desempeñar en una serie de ciudades, fomentó la globalización de mercados inmobiliarios, antes locales, en un doble sentido. Por un lado, “adentro”, porque las empresas globales se convirtieron cada vez más en actores dominantes en algún segmento del mercado; y por otro, “afuera”, porque los servicios empresariales globales mantienen oficinas en numerosas ciudades globales y, en consecuencia, causaron comparables dinámicas de internacionalización en los mercados inmobiliarios en numerosas ciudades.

Bibliografía

- Beaverstock, J. V. (November, 2002). Transnational elites in global cities: British expatriates in Singapore's financial district. *El Sevier. Geoforum*, Vol. 33, Issue 4, pp. 525-538. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016718502000362> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Beaverstock, J. V. (April, 2004). 'Managing across borders': knowledge management and expatriation in professional service legal firms. *Journal of Economic Geography*. Economics from Oxford. New books and online resources. Oxford Academy, 4, 2, pp. 157-179. Recuperado de <https://academic.oup.com/joeg/article-abstract/4/2/157/861892/Managing-across-borders-knowledge-management-and> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].

- Beaverstock, J. V. (2007). World city networks 'from below': international mobility and inter-city relations in the global investment banking industry. En P. J. Taylor, B. Derudder, P. Saey & F. Witlox (Eds.) *Cities in globalization: practices, policies and theories*. London: Routledge: Taylor & Francis Group, pp. 52-71. BNP Paribas Real Estate (2010): City Report Frankfurt 2010. Recuperado de <http://www.tandfonline.com/doi/ref/10.1080/10225706.2011.583022?scroll=top&> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Brown, E., Derudder, B., Pelupessy, W., Taylor, P. & Witlox, F. (2010). World city networks and global commodity chains: towards a world-systems' integration. *Global Networks*. Vol. 10. Núm. 1. pp. 12-34.
- Buerstedde, P. und Päßgen, C. (2015). Nach wie vor Fachkräftemangel in technischen Berufen. Germany Trade & Invest (GTAI). Recuperado de <http://www.gtai.de/GTAI/Navigation/DE/Trade/Maerkte/Geschaeftspraxis/lohn-und-lohnnebenkosten,t=lohn-und-lohnnebenkosten-mexiko,did=1289472.html>
- Cohen, R. (1981). The new international division of labor, multinational corporations and urban hierarchy. In Michael J. Dear & Allen J. Scott (Eds.), *Urbanization and urban planning in capitalist society*, Vol. 692, pp. 287-315. New York: Methuen & Co. LTD.
- Dussel Peters, E. (March, 2008). gccs and development: a conceptual and empirical review. *Competition & Change*, Vol. 12, No. 1, pp. 11-27, Sage Publications. Recuperado de <http://dusselpeters.com/36.pdf> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Euromonitor International LTD (2014). Passport. Cities 2014. London: Euromonitor Europe.
- Fainstain, S. S. (2001). *The city builders: property development in New York and London, 1980-2000*, (2th Ed.), Studies in government and public policy, Lawrence, Great Britain: University Press of Kansas.
- Faulconbridge, J. R. (2006). Stretching tacit knowledge beyond a local fix? Global spaces of learning in advertising professional service firms. *Journal of Economic Geography*, 6(4), pp. 517-540.
- Faulconbridge, J. R. (September, 2007). Relational networks of knowledge production in transnational law firms. *El Sevier. Geoforum*. Vol. 38, Issue 5, pp. 925-940. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0016718507000048> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Friedmann, J. (1986). The world city hypothesis. Development and Change. *International Journal of Urban and Regional Research*. Vol. 17,

- Issue 1. pp. 69-83. Recuperado de <http://www.oalib.com/referencias/15488604> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Friedmann, J. & Wolff, G. (1982). World city formation: an agenda for research and action. *International Journal of Urban and Regional Research*. Vol. 6, Issue 3. pp. 309-344. Recuperado de <http://www.oalib.com/referencias/16529843> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Friedmann, J. (1995). Where we stand: a decade of world city research. In P. L. Knox & P. J. Taylor (Hg.), *World cities in a world system*, pp. 21-47. Cambridge: Cambridge University Press.
- Fröbel, F., Kreye, O. und Heinrichs, J. (1977). *Die neue internationale Arbeitsteilung: strukturelle Arbeitslosigkeit in den Industrieländern und die Industrialisierung der Entwicklungslander*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt. Recuperado de <http://www.worldcat.org/titles/neue-internationale-arbeitsteilung-strukturelle-arbeitslosigkeit-in-den-industrielandern-und-die-industrialisierung-der-entwicklungslander/> oclc/263647426 [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Globalization and World Cities Study Group and Network (2011). *The world according to GAWC*. Recuperado de <http://www.lboro.ac.uk/gawc/gawcworlds.html> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- Harvey, D. (1997). Betreff Globalisierung. In S. Becker, T., Sablowski und W. Schumm (Hg.): *Jenseits der Nationalökonomie? Weltwirtschaft und Nationalstaat zwischen Globalisierung und Regionalisierung*. Berlin and Hamburg, Argument-Sonderband, pp. 28-49.
- Hopkins, T. K. & Wallerstein, I. (Fall, 1977). Patterns of development of the modern world-system. *Review (Journal of the Fernand Braudel Center)*, Binghamton, NY: Research Foundation of State University of New York for and on behalf of the Fernand Braudel Center. Vol. 1, No. 2, pp. 111-145.
- Hymer, S. (1972). The multinational corporation and the law of uneven development. In J. Bhagwati (ed.), *Economics and World Order from the 1970's to 1990's*, pp. 113-140. New York: Collier-Mac Millan.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (inegi) (2016a). Banco de Información Económica. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/sistemas/bie/> [Fecha de consulta 20 de junio de 2016].
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (inegi) (2016b). Censos Económicos 2014. Resultados Definitivos. Recuperado de <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/ce/ce2014/> [Fecha de consulta 21 de junio de 2016].

- Lizieri, C., Baum, A. & Scott, P. (2000). Ownership, occupation and risk: a view of the city of London Office Market. *Urban Studies*. Vol. 37. No. 7, pp. 1109-1129.
- National Science Board (2010). *Science and Engineering Indicators 2010* (including Appendix tables), National Science Foundation, Virginia, Arlington.
- O'Brien, R. (1992). *Global financial integration: the end of geography*. London: Royal Institute of International Affairs.
- Parnreiter, C. (2010). Global cities in global commodity chains: exploring the role of Mexico City in the geography of global economic governance. *Global networks. A journal of transnational affairs*, Vol. 10. No. 1, pp. 35-53.
- Parnreiter, C. (2011). Formación de la ciudad global, economía inmobiliaria y transnacionalización de espacios urbanos. El caso de Ciudad de México. *Eure, Revista Latinoamericana de Estudios Urbano Regionales*, Vol. 37, Núm. 111, pp. 5-24. Recuperado de <http://www.eure.cl/index.php/eure/article/view/148> [Fecha de consulta 12 de junio de 2017].
- Parnreiter, C. (2013) The global city tradition. In Michele Acuto & Wendy Steele (Eds.). *Global city challenges. Debating a concept, improving the practice*. Palgrave Macmillan, Houndmills, pp. 15-32.
- Sassen, S. (1988). *The mobility of labor and capital. A study in International Investment and Labour Flow*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sassen, S. (1991). *The global city: New York, London, Tokyo*. Princeton: Princeton University Press.
- Sassen, S. (2001). *The global city: New York, London, Tokyo* (2nd ed.). Princeton: Princeton University Press.
- Sassen, S. (2002). Introduction. Locating cities on global circuits. In Saskia Sassen (Ed.). *Global networks, linked cities*. Routledge, London, pp. 1-36.
- Sassen, S. (2010). Global inter-city networks and commodity chains: any intersections? *Global Networks. A journal of transnational affairs*. Vol. 10, Núm. 1, pp. 150-163. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1471-0374.2010.00279.x/abstract> [Fecha de consulta 12 de junio de 2017].
- Statistisches Bundesamt (2011). Recuperado de <http://www.destatis.de/jetspeed/portal/cms/Sites/destatis/Internet/DE/Content/Statistiken/VolkswirtschaftlicheGesamtrechnungen/Inlandsprodukt/Tabellen/Content75/BWSnachBereichen,templateId=renderPrint.psm1>

- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (2011). *Regionaldatenbank Deutschland*. Recuperado de <https://www.regionalstatistik.de> [Fecha de consulta 12 de junio de 2017].
- Taylor, P. (2003). Generating data for research on cities in globalization. In A. Borsdorf & C. Parnreiter (Hg.). *International Research on Metropolises. Milestones and Frontiers*, ISR-Forschungsberichte, Heft 29, Wien, Institut für Stadt- und Regionalforschung; pp. 29-41.
- Taylor, P. (2004). *World city network: a global urban analysis*. London: Routledge.
- Taylor, P. J. & Derudder, B. (2016). *World city network: a global urban analysis* (2^{da} ed.). University of Reading, London: Routledge. Recuperado de <https://reading.rl.talis.com/items/3E2DEB83-38EF-0DD5-CC4E-42BFC1CF2DF0.html> [Fecha de consulta 12 de junio de 2017].
- Taylor, P. J., Ni P., Derudder, B., Hoyler, M., Huang, J. & Witlox, F. (Eds.), (2011), *Global Urban Analysis. A Survey of Cities in Globalization*. London-Washington DC, Earthscan, p. 114-136. Recuperado de <https://biblio.ugent.be/publication/1103132/file/6745730> [Fecha de consulta 11 de junio de 2017].
- United Nations Conference on Trade and Development (unctad) (2016). *Unctadstat. Foreign Direct Investment flows and stock*. Recuperado de http://unctadstat.unctad.org/wds/ReportFolders/reportFolders.aspx?IF_ActivePath=P5 [Fecha de recuperación 20 de junio de 2016].
- Wallerstein, I. (September, 1974). The rise and future demise of the world capitalist system: concepts for comparative analysis. *Comparative Studies in Society and History*, Bd. 16, Nr. 4, pp. 387-415. Recuperado de <https://www.cambridge.org/core/journals/comparative-studies-in-society-and-history/article/the-rise-and-future-demise-of-the-world-capitalist-system-concepts-for-comparative-analysis/257F648FAD279D1351FE8870CEB3E1E9> [Fecha de recuperación 12 de junio de 2017].
- The World Bank (2016). *DataBank. World Development Indicators*. Recuperado de <http://databank.worldbank.org/data/reports.aspx?source=world-development-indicators> [Fecha de recuperación 20 de junio de 2016].



Universidad de La Habana. Foto: Óscar Terrazas/ Febrero 2014.

Universidad y urbanismo: Aproximaciones

Lino Tomás Borroto López*
Elisabeth Cabalé Miranda**

* Profesor titular, y consultante, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Universidad de La Habana, Cuba. Contacto: lborroto@flacso.uh.cu

** Profesora auxiliar, Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Universidad de La Habana, Cuba. Contacto: elycabalem@flacso.uh.cu.

LA CIUDAD, SURGIDA HACE aproximadamente seis mil años en Mesopotamia, no ha dejado de ser desarrollada y reinventada por las sucesivas sociedades humanas en todos los lugares habitados del planeta. Desde el siglo xv, la conquista europea del mundo estuvo acompañada de la fundación de ciudades y puertos, que dieron lugar a las primeras estructuras en red de espacios urbanos a escala mundial, concibiendo en ellas el intercambio.

El desarrollo de ciudades trajo aparejado, de igual forma, el desarrollo de universidades. Aunque no existen acuerdos en lo relacionado con la fundación de las primeras instituciones, lo que no está en discusión es que éstas, desde sus inicios, respondieron a la expansión de las urbes.

Aun cuando distintos autores consideran como la primera del mundo a la Universidad de Bolonia, no es posible desconocer que en la ciudad de Constantinopla, actual Estambul, se fundó la Universidad de Constantinopla en el año 340, por Constancio II. Esta universidad, con el nombre de Pandidakterion, [en griego Πανδιδακτήριον], aunque luego fuera reformada por el emperador Teodosio en 425, enseñaba Gramática, Retórica y Derecho. Constaba de grandes salones de conferencia y tenía una planta docente de 31 profesores. Otros autores consideran como la primera, a la Universidad de Al-Karaouine,¹ fundada en Fez, Marruecos, en el año 859.

También existen criterios en el sentido de sugerir que la primera universidad sería la de Atenas, fundada por Platón en 388 a. de J. C.,

¹ UNESCO y el Libro Guinness de los Records.

así como la argumentación de los que sitúan a la Nanjing University (China) como la más antigua de mundo, de la cual se tienen datos de su existencia desde el año 258.

Aparte de estos detalles, de no menor importancia, las diez universidades generalmente aceptadas como las más antiguas son: Universidad de Bolonia (Italia) 1088; Universidad de Oxford (Reino Unido) 1096; Universidad de Cambridge (Reino Unido) 1209; Universidad de Salamanca (España) 1218; Universidad de Padua (Italia) 1222; Universidad de Nápoles Federico II (Italia) 1224; Universidad de Siena (Italia) 1240; Universidad de Valladolid (España) 1241; Universidad de Murcia (España) 1272; Universidad de Coimbra (Portugal) 1290.²

Lo importante a destacar, sin embargo, es que todas estas universidades emergen al calor del desarrollo de centros urbanos que requerían de la presencia de este tipo de instituciones para legitimarse. Por ello, cuando se refiere el desarrollo del urbanismo, se debe considerar como un aspecto importante el desarrollo de las universidades.

La revolución industrial en el siglo XIX —precedida en su momento por la llamada política de cercado, que fue una forma de despojo brutal de las tierras a los campesinos—, al introducir nuevos sistemas de producción y transporte, desencadenó el éxodo del campo a la ciudad, en búsqueda de nuevas y mejores condiciones de trabajo, provocando transformaciones en la ciudad para permitir el alojamiento y la alimentación de grandes masas de una población radicalmente nueva.

Transitando por diferentes fases, la revolución urbana se ha catalogado con los siguientes neologismos (Monnet, 2009):

1. *Urbanización*: cuando el inédito crecimiento urbano ligado a la revolución industrial del siglo XIX, diferenció condiciones y consecuencias.³
2. *Megalopolis*: cuando al terminar la segunda guerra mundial, múltiples entidades urbanas tenían un gigantesco tamaño y una estructura policéntrica.

² Es significativo que estas diez universidades se refieran a la Europa occidental, lo cual puede no ser una casualidad, aunque también habría que reconocer que no se encuentra en este listado la Universidad de París (La Sorbonne), fundada entre 1160 y 1250.

³ Cerda, I. (1867). Teoría general de la urbanización y aplicación de sus principios y doctrinas a la reforma y ensanche de Barcelona. Madrid: Imprenta Española. Reeditado por el Instituto de Estudios Fiscales, 1968-1971.

3. *Metapolis* (actual y contemporánea): caracterizada por la constatación de grandes ciudades sin límites e indeterminación de las competencias; que se expanden de manera reticular, irregular y discontinua, y tienen más relación entre ellas que con su propia región (la ciudad global).

Las metrópolis, caracterizadas por un carácter extensivo, fragmentario, disperso, indeterminado y policéntrico, que hacen sus límites invisibles, debilitan la organización de la vida de los “urbanitas” (especie humana que habita en las urbes), provocada por la intensificación y diversificación de la movilidad entre otros, lo cual refuerza el anonimato de las ciudades.

Desde 2008, las Naciones Unidas y los medios de comunicación divulgaron que se había franqueado un umbral histórico y la mitad de la humanidad vivía ya en ciudades, lo cual trajo consigo profundos cambios, unos más visibles que otros.

No obstante, esa vida metropolitana que disemina la territorialidad de los habitantes en una multitud de lugares vinculados por redes donde encuentran los servicios para la vida cotidiana, expresan espacialmente las desigualdades sociales.

Dentro de todo este panorama, la relación universidad-ciudad constituye una interrogante actual, tanto para académicos como para urbanistas, siendo objeto de atención y discusión en diferentes contextos y a diferentes escalas, constituyendo además interrogantes motivadoras para esta investigación, por ejemplo: ¿qué beneficios obtienen las ciudades de las universidades?, ¿qué importancia tiene para las universidades la organicidad de las ciudades?, ¿cuán competitivas son o pudieran ser las ciudades, según la calidad de las universidades?, ¿existe o no transferencia mutua de “buenas prácticas”?, ¿pueden realizarse alianzas para el bienestar? Algunas de las interrogantes serán abordadas en este trabajo.

Tendencias del urbanismo actual

Tomando como punto de partida una aproximación conceptual a la palabra universidad y al significado de los entornos urbanos para la especie humana, es fácil comprender las funciones y los significados que comparten ambos (universidad-ciudad):

- Si el origen semántico de la palabra “universidad”, que proviene del latín: *universitas*, compuesta por *unus* (uno) y *verto* (girado o convertido), o sea “girado hacia uno” o “convertido en uno”, con la misma etimología que las palabras universo y universal, expresan multitud de cosas diferentes, teniendo en común el sentido de unidad e igualdad. Universidad, constituye un ámbito donde tienen cabida todos los saberes de todos los autores, las culturas y civilizaciones.
- Si el sentido de una ciudad humanizada está dado en la materialización del derecho individual y colectivo a residir en lugares seguros y no vulnerables; accesibles, cuidados, limpios e higiénicos y cálidos; con equidad e igualdad para las desigualdades, no fragmentados con segregaciones ni marginados; ambientados, diseñados y equipados con elementos de confort; con un medio natural protegido; servicios de calidad, oportunidades, garantías, sin sacrificar derechos y con costos asequibles, que susciten sentimientos positivos y de pertenencia, donde se superen los desafíos con acciones concretas, basadas en alianzas y solidaridad.

Sus significados hacen converger las funciones educativas y urbanas como actividades relacionadas e integradas en todos los aspectos de la vida humana en sociedad, tanto de manera física y tangible, como espiritual e inmaterial.

Sin embargo, en la época contemporánea, “la fragmentación urbana constituye una de las manifestaciones que evidencia los cambios” (Monnet, 2009),⁴ donde la proliferación de la tercerización, la metro o megalopolización, dispersión, multiplicación de la pobreza, violencia y contaminación, afectan de igual modo a la universidad y vida estudiantil, como a las aglomeraciones urbanas.

Esa extensión infinita de las escenas urbanas que han dado lugar a las llamadas “ciudades difusas”, cuyos consumos y gastos de todo tipo de recurso se multiplican exponencialmente hasta el punto en que la especie humana ha sobrepasado los límites de explotación del planeta, significa que se requieren transformaciones estructurales profundas

⁴ Monnet, J. (2009). La urbanización contemporánea: los desafíos de un mundo fluido y difuso. Papeles de relaciones ecosociales y cambio global. Núm. 106. pp. 21-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3058496> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

desde la planificación hasta el cambio de patrones de consumo, para evitar la degradación del espacio y la vulnerabilidad de las personas.

La gestión de esa necesaria transformación, desde una visión responsable del mundo, le corresponde estratégicamente a la educación en todos los ámbitos y modalidades: la universidad dentro de ellas. Teniendo en cuenta que “la educación es el arma más poderosa que tiene el hombre para crear una responsabilidad, una ética, un sentido del deber, de la disciplina y de la solidaridad” (Castro, 1978),⁵ y que sólo se logra a través de la educación “cambiar las personas que cambian las cosas” (Santamaría, 2012),⁶ como filosofía innovadora, transformadora y enriquecedora.

Al reto de los cambios y transformaciones planteadas se adiciona el desafío de “educar construyendo resiliencia” (Novo, 2011),⁷ para contribuir al desarrollo articulado de diferentes escalas, desde la global hasta la local, generando intercambio, uso de información y fortalecimiento de las opciones de cooperación.⁸

Ante esta panorámica, la estructura urbana donde se insertará el modelo por el que opta un centro universitario, condiciona en gran medida el desarrollo tanto de la vida social urbana como de las actividades propias de la vida universitaria. Por ello, es válido considerar algunos aspectos en torno a la tipología de los Centros de Educación Superior, tales como:

- Edificios en la trama urbana (Conferencia de Rectores de Universidades Españolas –CRUE–, 2006) o “universidades ciudadanas” (Negrón y Marcano, 2011),⁹ se reparten en el tejido urbano, sin ningún plan y en edificios de ocasión, generalmente

⁵ Castro Ruz, F. (1978). Discurso pronunciado en la inauguración del Instituto Preuniversitario de Ciencias Exactas Federico Engels. Pinar del Río, Cuba.

⁶ Santamaría Guerra, J. (2012). Curso sobre Gestión Social de Proyectos, Panamá.

⁷ Novo Villaverde, M. (1988). La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas. En: Fátima Villar Solorzábal, (1988). Contextos educativos, Núm. 2, 1999, pp. 310-311. París: UNESCO, Madrid: Universitas. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1261892> [Fecha de consulta 16 de junio de 2016].

⁸ El vocablo resiliencia tiene su origen en el idioma latín, en el término *resilio*, que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar. El término fue adoptado por las Ciencias Sociales para caracterizar a personas que, no obstante hacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos, es decir que, basados en la experiencia, se adaptan con facilidad a los cambios.

⁹ Negrón y Marcano (2004). Teorías urbanas: Universidad y Ciudad. Seminario Internacional. Bogotá, Colombia.

edificios histórico-artísticos, catalogados y protegidos, y con grandes requerimientos para su conservación y acondicionamiento para la actividad universitaria.

- Campus integrados a los centros urbanos (CRUE, 2006)¹⁰ o “ciudades universitarias” (Negrón y Marcano, 2011), constituyen un conjunto de edificios universitarios agrupados en áreas urbanas cerradas o delimitada y, aunque insertos dentro de la trama urbana, son autocentrados y sus conexiones con la ciudad son controladas.
- Campus aislados o ciudades universitarias: ubicadas en las afueras de las ciudades, como conjunto de edificios, equipamientos y servicios necesarios para su funcionamiento, como centro de estudios universitarios.

Otras clasificaciones referidas igual a la localización de la universidad, en la experiencia de los contextos urbanos españoles, son las siguientes. Según Reques (2009)¹¹ se clasifican en:

- Universidades estructuradas a partir de centros universitarios (formando campus o no), localizados en el espacio urbano metropolitano central.
- Universidades apoyadas tanto en el espacio central como en la periferia urbana o metropolitana.
- Universidades apoyadas en los espacios periféricos o ultraperiféricos urbano-metropolitanos.

¹⁰ s/a, unas conclusiones –bajo el apartado de Conclusiones y Propuestas– fueron dadas por Benayas del Álamo, J. Vicerrector de Campus y Calidad Ambiental. UAM; y otras por Gómez Sal, A. Responsable de la Política Ambiental. UAH (junio de 2006). Universidad, Ciudad y Territorio. Seminario Permanente de Ambientalización. Conferencia de Rectores de Universidades Españolas (CRUE). Grupo de trabajo Calidad Ambiental y Desarrollo Sostenible, Universidad de Alcalá y Universidad Autónoma de Madrid, Madrid: Alcalá de Henares. Recuperado de http://www.usc.es/plands/secciones/datos_plan/eixe3/linas_actuacion/redestraballo/CRUE/CRUE_pdf/Programa_Alcala.pdf [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

¹¹ Reques Velasco, P. (Ed). (2009). Universidad, sociedad y territorio. Santander: Universidad de Cantabria y Banco Santander.

Según Campos (2010),¹² los tipos y subtipos de universidades en referencia al tejido urbano son:

Universidades urbanas.

- a) Integradas al tejido urbano.
- b) Aisladas al interior del tejido urbano.
- c) Difusas al interior del tejido urbano.

Universidades desvinculadas.

Universidades segregadas.

Universidades súper-periféricas.

Referida al modelo tipológico y su compactación, la clasificación de López y Martínez (2009)¹³ considera:

Tipología compacta.

Categoría edificio único.

Categoría conjunto (una manzana).

Conjunto súper-manzana (cuatro manzanas alrededor).

Categoría campus (aislado del tejido urbano).

Tipología agrupada: categoría agrupada (en 500 metros).

Tipología dispersa: categoría dispersa (en más de 500 metros).

Evidentemente, según estas clasificaciones, no existe fórmula universal válida e infalible para la ubicación de la universidad dentro de las ciudades o trama urbana, dado que las variables tanto para su ubicación como para el desarrollo de su sistema de relaciones son múltiples, siendo preciso contar con un instrumento de planeación que defina políticas, objetivos y estrategias para un adecuado ordenamiento territorial de las instituciones de educación superior a corto, mediano y largo plazos, que

¹² Campos, P. (2010). España: campus de excelencia internacional. Madrid: Ministerio de Educación, S. G. Documentación y Publicaciones. Recuperado de <http://www.libreriaproteo.com/libro-580281-ESPANA-CAMPUS-DEEXCELENCIA-INTERNACIONAL.html> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

¹³ López, B. O. y Martínez, O. L. (2009). Panorama urbano de los Equipamientos de Educación Superior (EES) en la ciudad de Bogotá. Revista de Arquitectura, 11; pp. 83-96. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=125117408009> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

tome en cuenta su estructura, funcional y de servicios, socio-económica y espacial, además de la ambiental, entre otras.

Ante esta coincidencia de modelos y localizaciones, David Harvey (1994) insistió en la preocupación frecuentemente expresada sobre las transformaciones realizadas en las ciudades, cuando unas se transforman en copias satanizadas y monótonas de otras, o donde “la nueva ciudad reemplaza la anomalía y el encanto de los lugares [locales] con un universal particular, un urbanismo genérico conjugado sólo con un appliqué” (Sorokin, 1992).¹⁴

No obstante, los espacios y las sedes universitarias actúan como cualificadores de los entornos donde se implantan no sólo en el sentido físico, sino también en lo social y cultural, representando un interesante instrumento para la regeneración urbana.¹⁵ De hecho, la universidad se inserta fácilmente en las estrategias habituales de dinamización urbana, ya que, o genera una nueva centralidad, o contribuye a la recuperación y al cambio de uso del espacio urbano (de los campus y sus alrededores); y a escala del conjunto urbano, los campus y las sedes universitarias se convierten, en algunas ocasiones, en catalizadores del crecimiento, y en otras, participan en la consolidación de los entornos urbanos en los que se implantan.

Aunque la universidad se identifica como un espacio autónomo, su interrelación económica, social, política y cultural, entre otras, con la ciudad, son muy antiguas (Castillo, 2011),¹⁶ por tanto, las universidades son muy importantes para las ciudades y, considerando la trama urbana, como “hecho urbano” o como lo señala Marcano (2011):¹⁷ “instrumento desarrollador de la ciudad”, las universidades constituyen un “cata-

¹⁴ Judd, D. R. (septiembre de 2003). El turismo urbano y la geografía de la ciudad. *Revista Eure*. Vol. xxix. Núm. 87. pp. 51-62, Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/eure/v29n87/art04.pdf> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

¹⁵ Bellet Sanfeliu, C. (noviembre de 2011) La inserción de la universidad en la estructura y forma urbana. El caso de la Universitat de Lleida. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. xv. Núm. 381. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-381.htm> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

¹⁶ Castillo de Herrera, M. (2011). La universidad: hecho urbanístico, económico y cultural frente a sus desafíos actuales. *Revista Bitácora Urbano Territorial*. 18(1), pp. 93-104. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

¹⁷ Marcano, R. E. (2011). Universidad y Ciudad. Editor invitado. *Revista Bitácora Urbano Territorial*. 18(1), pp. 76-82. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

lizador del espacio urbano” (Roman, 2012)¹⁸ y la relación entre ambas es una interrelación de calidad para ambas partes.

Otra dimensión del problema estriba en nuestra consideración en el hecho de qué Universidades desarrollar y dónde ubicar aquellas de nueva creación, elementos consustanciales a las funciones que la sociedad le asigne a cada uno de los Centros de Educación Superior.

Lo anterior está marcado por el desarrollo alcanzado en la producción de conocimientos, que a su vez ha determinado la ya no universalidad de la concepción de *universitas* por mediar el interés del vínculo de las instituciones de educación superior con la dinámica empresarial, y el desarrollo de investigaciones que en ese espacio se genera.

Este escenario muestra el desarrollo de universidades especializadas: Instituto Tecnológico de Massachusetts (IMT) (EUA), Universidades Pedagógicas (México y Cuba), por sólo citar algunos ejemplos, aunque puede existir un planteo intermedio alternativo entre universidades “universales” y universidades especializadas.

En tal sentido, y tomando como elementos los enunciados anteriores, tenemos que la ubicación de las universidades, en nuestra consideración, debe de estar en función de la estrategia de desarrollo que formulen los países (y territorios), lo cual determina en el mediano y largo plazos la demanda de profesionales de diferentes perfiles, potenciando allí donde la racionalidad lo indique un perfil específico (sin desconocer otros), que constituya el *ETHOS* fundamental de ese centro de educación superior y donde se articulen las funciones sustantivas de la universidad, a saber: docencia (pre y postgrado), investigación y extensión universitaria.

La estrategia de desarrollo a nivel territorial (a partir de un proyecto de país), lleva consigo el acercamiento de la universidad a la producción, y los servicios y la utilización de los profesionales de estos sectores como docentes, así como la inserción de los docentes de planta de la universidad en las instituciones de la producción y los servicios, con lo cual se produce (o debe producirse) una sinergia entre ambos actores sociales de mutuo beneficio. Por un lado, propicia a los docentes de planta el

¹⁸ Román Núñez, Y. C. (2012), Universidad y ciudad: ordenamiento ecourbanístico de equipamientos universitarios en Bogotá. En x Seminario Investigación Urbana y Regional. Políticas de vivienda y derechos habitacionales. Reflexiones sobre la Justicia Espacial en la Ciudad Latinoamericana. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cvyu/article/viewFile/5685/4747> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

involucramiento con las nuevas tecnologías que utiliza el sector productivo, posibilitándole a éste el acercamiento a las últimas teorías. Un elemento adicional lo constituye el hecho de acercar a los estudiantes a la esfera donde podrían ser utilizados, una vez graduados.

En función de lo anterior, la universidad debe superar su actual función de transmitir conocimientos para generar nuevos conocimientos, de enseñar el manejo de nuevas tecnologías para diseñar nuevas tecnologías. Este pensamiento se desmarca en esencia de la trampa en la que cayeran en su momento el desarrollismo cepalino en materia de educación, que al no crear tecnología de punta, generó una nueva dependencia tecnológica (Borroto, 2003).¹⁹

En este escenario, la universidad pública, además de aportar el financiamiento necesario para desarrollar (y competir) con la educación privada, deberá dotarse de un mecanismo de planificación central que diseñe las estrategias de desarrollo para los diferentes territorios. Por supuesto esto es “voluntad política” y no otra cosa, pero la universidad establecida, como conciencia crítica de su época, debe contribuir a ello. De lo que se trata es de que la universidad pública, en la medida que su promotor es el Estado (gobierno), debiera estar en mejores condiciones (por su cercanía al diseño de un modelo de país) que las universidades privadas. Cuando hablamos de voluntad política, no desconocemos el hecho de que ese Estado Gobierno está, en muchos casos, representado por personalidades de relevante protagonismo en el sector privado empresarial, o están muy cercanas a él.

Lo anterior tiene que ver con el necesario vínculo entre universidad y sociedad, y con el problema ético, porque existen “desarrollos” y “desarrollos”²⁰ que pretenden rescatar la dimensión del ser humano subdesarrollado inmerso además en una lógica de consumo (como nivel

¹⁹ Borroto López, L. T. (2003). Comunidad y Universidad. En Rosa Marta Romo (Coord.). Universidad hoy. Universidad de Guadalajara. México.

²⁰ Una dimensión del desarrollo es considerarlo como crecimiento, elemento que ha sido consustancial a la conceptualización del desarrollo de las potencias industrializadas de Occidente, que en general lo han conceptualizado como crecimiento. Otra consideración de desarrollo es la de desarrollo social, que pone al ser humano en el centro del problema y que, sin desconocer la necesidad del crecimiento del Producto Interno Bruto (PIB), pone énfasis también en el desarrollo espiritual integral del ser humano. El consumo no puede ser el centro (en la dimensión del capital) de la atención del mundo, subdesarrollado, porque este mundo sería insostenible. Hay que potenciar una satisfacción adecuada del consumo material, pero también hay que potenciar el consumo (y el hacer) de cultura.

de aspiración), que lo iguale a los países desarrollados, que sólo conduce a la formación de hombres y mujeres enajenados dentro de un consumo que nunca será para ellos, y además con los riesgos de caer en un pragmatismo extremo de olvidar toda la posibilidad de ser solidario con sus semejantes.

Los derroteros de la universidad actual

En la actual era del conocimiento y de la información, en la interacción sistémica entre la universidad y el tejido social local, en las redes que ésta promueve o participa, es donde se construye y mejora la sociedad, y donde se produce ciudad. La proximidad y relación directa e intensa entre los agentes sociales y la universidad, hacen que ésta pueda convertirse de forma implícita o explícita en un elemento estratégico del desarrollo local.

En sentido general, la ubicación de las universidades en Cuba, como en cualquier otra región o territorio, obedece a procesos y circunstancias históricas concretas. Ubicadas a veces de manera provisional, *a posteriori* han transformado esta dificultad en una oportunidad tanto para la universidad como para la ciudad y la relación entre ambas.

Algunos ejemplos ayudarán a ilustrar las generalidades de esta relación universidad-ciudad, desde diferentes modelos conceptuales, físicos y funcionales. En el caso concreto de la Universidad de La Habana, desde su fundación en el año de 1728 y hasta 1901, funcionó en el antiguo Convento de San Juan de Letrán, en el entonces emporio central de la Ciudad de San Cristóbal de La Habana, hoy Centro Histórico. Con posterioridad, el gobernador militar norteamericano Leonardo Wood dispuso el arreglo de edificios de la antigua pirotecnia militar al final de la calle San Lázaro (ubicación actual del Campus Central de la Universidad de La Habana), a donde fue trasladada la universidad.

El traslado de la Universidad de La Habana de su sede inicial a la Loma de la Pirotecnia, responde a la dialéctica de un proceso creciente de urbanización que llevó a la Villa de San Cristóbal (actualmente La Habana), primero por su extensión hacia la zona hoy conocida como El Cerro, y posteriormente a la zona conocida entonces como Lo Vedado, hoy El Vedado.

Consecuentemente, con esta expansión urbana y de la academia, en 1903 se inauguró el servicio de tranvías eléctricos hasta el pie de la Colina Universitaria, hecho que estuvo precedido en 1901 por la entrega de un edificio en la esquina de Carlos III y Ayestarán al Decano de la Facultad de Medicina y Farmacia.²¹

No es interés de este ensayo historiar la creación y el desarrollo de la Universidad de La Habana, solamente señalar que, a partir del triunfo de la Revolución cubana y en función de la estrategia de desarrollo que se trazara el país, la Universidad de La Habana se multiplicó en un importante número de universidades ubicadas en lugares estratégicos del desarrollo. Un ejemplo de ello es la localización del entonces Instituto Superior Agrario de La Habana,²² en una zona de desarrollo agropecuario.

En otro sentido, intereses de impacto político y económico generan una ubicación centralizada, aunque no compacta, en un centro urbano prácticamente sin desarrollo alguno, iniciándose una dinámica de aportes mutuos a partir del reforzamiento del tejido urbano y de las conexiones de acceso, así como el incremento de la centralidad dada la significación social de la función académica y extensión de sus influencias, haciendo que las edificaciones se conviertan en íconos y elementos de centralidad, además de, por su estética, por la expresión de una función. Tal es el caso de la Universidad Técnica de La Habana,²³ desprendimiento de la Universidad de La Habana (Facultad de Tecnología), que se inaugura como Centro de Educación Superior en la década de los años 70 del pasado siglo. En este caso, la creación de una nueva centralidad, cualificación y mejora urbana, surge de la creación de una nueva ciudad universitaria, resultando un elemento clave para la reestructuración urbana de la zona y el reforzamiento de los valores de las zonas de crecimiento de la ciudad.

En el entorno de esta Ciudad Universitaria se desarrolló un núcleo urbano, inicialmente para solucionar necesidades de viviendas de pro-

²¹ Durante mucho tiempo y hasta la década de los años 70 del siglo xx, en este edificio funcionó la Escuela de Medicina Veterinaria.

²² En aquel momento este Centro de Educación Superior acogió, entre otras, las carreras de Ingeniero agrónomo, Médico Veterinario e Ingeniero Pecuário, de acuerdo con el plan de desarrollo de la región en aquel momento.

²³ A esta universidad, siguiendo la nomenclatura y tipología de la extinta Unión Soviética, se le llamó Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (ISPJAE).

fesores y trabajadores, y posteriormente se amplió en su sentido residencial a otros sectores poblacionales, lo que implicó además la creación y ampliación de redes de servicios de distinta índole.

Otra forma de inserción se basa en la cualificación arquitectónica y simbólica de un espacio urbano, apostando por la recuperación de edificios y la consolidación de espacios con diseños actuales, contribuyendo a la cualificación de los espacios urbanos y difundiendo una idea humanitaria junto a la idea de ciudad universitaria, moderna e innovadora, complementada con la transformación de áreas de uso prácticamente exclusivo en una función social, con un aprovechamiento racional de materiales locales, sentido estético exquisito e inspirador, en articulación armónica con el medio ambiente e influencias estilísticas en el contexto urbano.

En cualquiera de estas experiencias se han identificado varios sistemas como integradores y desarrolladores del conjunto: el docente, el habitacional, el deportivo-recreativo y el de espacios públicos-culturales; mientras se refuerza el trabajo en los sistemas: ambiental, comercial y especialmente en el transporte con grandes déficits de medios existentes, y la necesidad de adecuarse para impactar cada vez menos de manera negativa a la calidad de vida de las personas y el medio físico.

Atendiendo a la perspectiva de un urbanismo racional y perdurable en el tiempo, una experiencia repetida ha sido actuar dentro de la misma ciudad existente, rehabilitando, cambiando de uso a los edificios, entre otras acciones, para evitar la colonización inmoderada de espacios no edificados en los anillos verdes y los terrenos agrícolas.

Una propuesta para las perspectivas futuras

Las universidades, a partir de su propio ejemplo desde su constitución como institución no ocupando ni invadiendo terrenos públicos o privados mediante posesión *de facto*, sino de forma planificada y conformando un conjunto organizacional espacial y funcional que oferte como servicio público una adecuada educación superior, forma parte de un sistema de relaciones que se debe prever bilateralmente para formar los ciudadanos.

La universidad otorga una identidad que de hecho permite emerger en el medio social, por tanto deben encontrar, como plantea Massucco (2005),²⁴ mecanismos creativos, originales e idóneos, que contribuyan al encuentro de sus estudiantes con otros actores sociales en procesos participativos e integradores, para no sólo preparar profesionales, sino formar ciudadanos a través de las profesiones.

La búsqueda de la educación general e integral debe centrarse en la necesidad de saber, en la avidez de conocimiento, no sólo para ocupar un espacio en la sociedad en el desempeño de una profesión, que es aspiración legítima, sino para poseer el elemento que verdaderamente libera al ser humano de cualquier esclavitud y cumplir la máxima aspiración de disfrutar la libertad suprema de cuerpo y alma (Leal, 2012), que aporte a la emancipación y construcción de una civilización más humana, en armonía con la naturaleza.

Por tanto, la relación universidad-ciudad no debe ser vista sólo desde la infraestructura del edificio universitario como elemento primario o actividad fija (Román, 2012), sino derivar en una total cooperación, en una verdadera relación de paridad en la que ninguna de las partes pretende imponerse a la otra; no se sugiere el copamiento de una por la otra, o el inmiscuirse en las políticas internas de las partes, tampoco se pretende cambiar enseñanza y formación por recursos para funcionar, ni pesos por poder político. Se propone nada más y nada menos la ayuda mutua, el intercambio por el cual una de las partes recibe algo para volcar lo que se sabe hacer en quien lo necesita, en un clima de positiva asociatividad.²⁵

Esta relación en la actualidad asume un nuevo reto de las tecnologías de la información y la globalización, las cuales han impuesto nuevas fronteras con gran poder de seducción para las generaciones jóvenes, no debiendo permitirse que este desafío se convierta en un poder de enajenación, dado que es muy fácil comunicarse a grandes distancias, pero pueden alejarnos de los vecinos más cercanos.

²⁴ Massucco, J. H. (2005). Universidad y Ciudadanía. *Revista f@ro*. Año 1. Núm. 2. Revista Teórica del Departamento de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Información. Universidad de Playa Ancha (Upla). Valparaíso, Chile. Recuperado de http://web.upla.cl/revista-faro/n2/02_massuco.htm [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].

²⁵ Vivanco Muñoz, R. (2005) Relación ciudad-universidad. Dilemas de culturas en contraposición. El caso de la ciudad de Osorno y la Universidad de Los Lagos (cuarta parte: documento). *Revista Labor Interdisciplinaria de Desarrollo Regional (Lider)*.

Un buen diseño de “campus universitario” incrementa el aprovechamiento educativo de los estudiantes, sin embargo la interrogante es: ¿existe un modelo único e ideal?

Dado que los modelos y sus relaciones obedecen a múltiples causas y factores, necesidades, posibilidades, intereses u oportunidades, entre otros aspectos, no existe un modelo ni sistema de relaciones ideal o perfecto. Por ejemplo, las universidades europeas tradicionales tienen sus edificios históricos insertos en la trama urbana de las ciudades y las universidades americanas se basan fundamentalmente en campus aislados o campus-isla, y en ambos casos se han logrado aciertos y desaciertos, por tanto, aunque aparentemente sean modelos antagónicos, no son, sólo responden a concepciones, contextos, culturas y sistemas de relaciones diferentes.

Para hacer un análisis objetivo y con la intención de aprender, la óptica debe corresponderse con:

- Analizar múltiples aristas, desde las razones que le dieron origen y en qué momento, hasta los resultados obtenidos, pasando por las circunstancias.
- Una visión de siempre poder transformar los aspectos deficientes (tangibles e intangibles) en valor agregado, a partir de negociaciones y alianzas a diferentes escalas.

En este trabajo se sugiere una serie de aspectos a tener en cuenta para decidir sobre una posible ubicación y relación de la universidad en y con la ciudad, teniendo en cuenta cuatro aspectos fundamentales para el análisis: conceptualización, factibilidad, conectividad y sostenibilidad.

Estos aspectos se corresponden con las diferentes etapas de análisis, las escalas a las que se realizan los mismos, los grupos de implicados y su poder de decisión, tal como el proceso inversionista desde la formulación conceptual de las ideas, el análisis de la factibilidad o las posibilidades reales de materialización, el aseguramiento interno y externo, y su estabilidad en el tiempo.

Tabla 1

Interrogantes a considerar para definir una universidad y su relación con la ciudad

<i>Conceptualización</i>	<i>Factibilidad</i>	<i>Conectividad</i>	<i>Sostenibilidad</i>
Escala de la enseñanza (nacional, regional, internacional...)	Tiempo mínimo para su puesta en explotación.	Accesibilidad física (automotor, transporte público; FCC; bicicletas; senderos peatonales...)	Impuestos.
Forma de enseñanza (presencial, a distancia; diurna; nocturna, por encuentros...)	Ubicación: urbana (centro o periferia); rural...	Planeación urbana que articule con la localidad.	Equidad, diversidad...
Nivel de especialización (letras; ciencias técnicas; ciencias médicas; artes...) o mixta.	Obra nueva; rehabilitada.	Vínculo con la industria o el sector especializado.	Seguridad.
Horarios de uso y explotación del inmueble y sus servicios	Tendencias del ordenamiento urbano.	Espacios de intercambio y ocio.	Mantenimiento general sistemático.
Grupos etarios.	Condicionantes del contexto colindante.	Uso y aportes de energía (a partir de recursos renovables).	Generar producciones y/o servicios.
Cantidad de matrícula.	Cuidado del medioambiente.	Uso y (re)uso del agua.	Marketing.
Acceso de personas con algún tipo de discapacidad.	Diseño funcional y estético.	Prever instalaciones hidráulicas y sanitarias con reciclaje.	Visibilidad en las redes sociales (Web, Twitter, Facebook...)
Composición multicultural para profesores y alumnos.	Tecnología constructiva a emplear.	Uso óptimo de combustibles.	Estrategia de diferenciación o complementación e integración.
Enfoques del trabajo y aprendizaje desde lo interdisciplinar, multidisciplinar y transdisciplinar.	Compatibilidad en el uso del suelo, teniendo en cuenta el manejo de límites y centralidades.	Accesibilidad física (diseño universal), organizacional y técnica (TIC).	Uso de materiales locales y recursos renovables en diseños pasivos, y conexos con el medio ambiente y el entorno construido (calidad ambiental).

Tabla 1 (continuación)

<i>Conceptualización</i>	<i>Factibilidad</i>	<i>Conectividad</i>	<i>Sostenibilidad</i>
Percepción social deseada.	Materiales de construcción disponibles.	Conectividad ecológica con especies animales y vegetales autóctonas fundamentalmente.	Propiciar la cultura de paz para preservar el patrimonio poblacional, entre otros.
Valores ciudadanos a promover: y formar: integración de género, equidad, solidaridad...	Actualización e inclusión en las políticas, el desarrollo.	Señalética común orientadora e integradora.	Favorecer las relaciones humanas intra-extra y la participación activa en el desarrollo local.
Grado de participación e implicación en la dinámica social, económica, política, cultural...	Presupuestos disponibles.	Uso y aporte a los servicios comunitarios o locales.	Trabajar en I+D+i, T. difusión y transferencia de tecnologías e intercambio en redes.

Conclusiones

- La universidad ha formado, forma y formará parte de la estructura y del funcionamiento de la ciudad, no es una institución simplemente alojada, encriptada ni independiente del modelo de ciudad, por tanto, “ha de rastrearse el futuro a partir del pasado, y solamente queda negado per se lo inútil, lo perecedero, lo que no tiene importancia que se lo lleva el viento, la hojarasca” (Leal, 2012).²⁶
- La formación de la universidad no es sólo profesional y técnicamente trasciende las fronteras a la formación para toda la vida, a la formación ciudadana. “El sostén máspreciado de todo pueblo es la educación” (Leal, 2012), pues “un pueblo inculto, convertido en el instrumento de una mala pasión y que no esté preparado para la vida, equivale a no existir” (Leal, 2012).²⁷
- Una mayor implicación en la transferencia de tecnología al tejido empresarial y territorial, con la aparición de los parques científicos y tecnológicos, entre otros, implica un nuevo escenario para las relaciones universidad-ciudad y los agentes del territorio, por tanto debe ser proyectado en el tiempo. “No somos subdesarrollados en relación con Europa, sino en relación con nuestras potencialidades” (Cáceres, 1999).²⁸
- Los directivos a cargo del desarrollo de nuevas universidades, deberán tener en cuenta el “Proyecto de país” en el diseño de los decisores de políticas a nivel macro, y proponer alternativas, bien para perfeccionar este diseño, bien para modificarlo en parte o en su totalidad.

²⁶ Leal Spengler, E. (mayo de 2011). La universidad traza el camino de la sahiduría. En el 283 Aniversario de la fundación de la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana. La Habana, Cuba.

²⁷ Leal Spengler, E. (febrero de 2012). Unir pensamiento y acción desde las universidades. En el VII Congreso Internacional Universidad 2012. Palacio de Convenciones de La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.eusebioleal.cu/noticia/unir-pensamiento-y-accion-desde-las-universidades/> [Fecha de consulta 16 de junio de 2016].

²⁸ Cáceres, M. (1999). Las exigencias redefinitorias de la interculturalidad en la universidad. Ponencia. Universidad Estatal de Bolívar (UEB), Guaranda, Ecuador.

Referencias

- Bellet Sanfeliu, C. (noviembre de 2011). La inserción de la universidad en la estructura y forma urbana. El caso de la Universitat de Lleida. *Scripta Nova. Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*. Vol. xv, Núm. 381. Universidad de Barcelona. Recuperado de <http://www.ub.edu/geocrit/sn/sn-381.htm> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Borroto López, L. T. (2003). Comunidad y Universidad. En Rosa Marta Romo (Coord.). *Universidad hoy*. Universidad de Guadalajara. México.
- Cáceres, M. (1999). *Las exigencias redefinitorias de la interculturalidad en la universidad*. Ponencia. Universidad Estatal de Bolívar (UEB), Guaranda, Ecuador.
- Campos, P. (2010). *España: campus de excelencia internacional*. Madrid: Ministerio de Educación, S. G. Documentación y Publicaciones. Recuperado de <http://www.libreriaproteo.com/libro-580281-ESPAÑA-CAMPUS-DEEXCELENCIA-INTERNACIONAL.html> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Castillo de Herrera, M. (2011). La universidad: hecho urbanístico, económico y cultural frente a sus desafíos actuales. *Revista Bitácora Urbano Territorial*. 18(1), pp. 93-104. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Castro Ruz, F. (1978). Discurso pronunciado en la inauguración del Instituto Preuniversitario de Ciencias Exactas Federico Engels. Pinar del Río, Cuba.
- Cerdá, I. (1867). *Monografía estadística de la clase obrera Barcelona*. En 1856: Espécimen de una estadística funcional de la vida urbana, con aplicación concreta en dicha clase. Se publicó como un apéndice de la *Teoría general de la urbanización*.
- Cerdá, I. (1867). *Teoría general de la urbanización y aplicación de sus principios y doctrinas a la reforma y ensanche de Barcelona*. Madrid: Imprenta Española. Reeditado por el Instituto de Estudios Fiscales, 1968-1971.
- De las Cuevas Toraya, J. (2001). *500 años de construcciones en Cuba*. Madrid: Editorial Chavín. Servicios Gráficos y Editoriales. La Habana, Cuba. Recuperado de <https://openlibrary.org/books/>

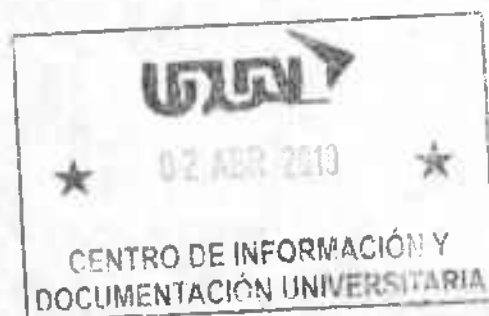
- OL21726915M/500_a%c3%bls_de_construcciones_en_Cuba [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Judd, D. R. (septiembre de 2003). El turismo urbano y la geografía de la ciudad. *Revista Eure*. Vol. xxix. Núm. 87. pp. 51-62, Santiago de Chile. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/eure/v29n87/art04.pdf> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Leal Spengler, E. (febrero de 2012). *Unir pensamiento y acción desde las universidades*. En el VIII Congreso Internacional Universidad 2012. Palacio de Convenciones de La Habana, Cuba. Recuperado de <http://www.eusebioleal.cu/noticia/unir-pensamiento-y-accion-desde-las-universidades/> [Fecha de consulta 16 de junio de 2016].
- Leal Spengler, E. (mayo de 2011). *La universidad traza el camino de la sabiduría*. En el 283 Aniversario de la fundación de la Real y Pontificia Universidad de San Gerónimo de La Habana. La Habana, Cuba.
- López, B. O. y Martínez, O. L. (2009). Panorama urbano de los Equipamientos de Educación Superior (EES) en la ciudad de Bogotá. *Revista de Arquitectura*, 11, pp. 83-96. Bogotá: Universidad Católica de Colombia. Recuperado de: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=125117408009> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Marcano, R. F. (2011). Universidad y Ciudad. Editor invitado. *Revista Bitácora Urbano Territorial*. 18(1), pp. 76-82. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Massucco, J. H. (2005), Universidad y Ciudadanía. *Revista F@ro*. Año 1. Núm. 2. Revista Teórica del Departamento de la Facultad de Ciencias de la Comunicación y de la Información. Universidad de Playa Ancha (Upla). Valparaíso, Chile. Recuperado de http://web.upla.cl/revistafaro/n2/02_massuco.htm [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Monnet, J. (2009). La urbanización contemporánea: los desafíos de un mundo fluido y difuso. *Papeles de relaciones ecosociales y cambio global*. Núm. 106. pp. 21-31. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3058496> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Negrón, M. y Marcano, F. (2004), *Teorías urbanas: Universidad y Ciudad*. Seminario Internacional. Bogotá, Colombia.

- Novo Villaverde, M. (1988). La educación ambiental: bases éticas, conceptuales y metodológicas. En: Fátima Villar Solorzábal, (1988). *Contextos educativos*, Núm. 2, 1999, pp. 310-311. París: UNESCO, Madrid: Universitas. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1261892> [Fecha de consulta 16 de junio de 2016].
- Reques Velasco, P. (Ed). (2009). *Universidad, sociedad y territorio*. Santander: Universidad de Cantabria y Banco Santander.
- Román Núñez, Y. C. (2012), *Universidad y ciudad: ordenamiento ecourbanístico de equipamientos universitarios en Bogotá*. En x Seminario Investigación Urbana y Regional. Políticas de vivienda y derechos habitacionales. Reflexiones sobre la Justicia Espacial en la Ciudad Latinoamericana. Bogotá, Colombia. Recuperado de <http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/cvyu/article/viewFile/5685/4747> [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- s/A, unas conclusiones –bajo el apartado de Conclusiones y Propuestas– fueron dadas por Benayas del Álamo, J. Vicerrector de Campus y Calidad Ambiental. UAM; y otras fueron dadas por Gómez Sal, A. Responsable de la Política Ambiental. UAH, (junio de 2006). Universidad, Ciudad y Territorio. Seminario Permanente de Ambientalización. Conferencia de Rectores de Universidades Españoles (CRUE). Grupo de trabajo Calidad Ambiental y Desarrollo Sostenible, Universidad de Alcalá y Universidad Autónoma de Madrid, Madrid: Alcalá de Henares. Recuperado de http://www.usc.es/plands/secciones/datos_plan/eixe3/linas_actuacion/redestraballo/CRUE/CRUE_pdf/Programa_Alcala.pdf [Fecha de consulta 16 de junio de 2017].
- Santamaría Guerra, J. (2012). Curso sobre Gestión Social de Proyectos, Panamá.
- Vivanco Muñoz, R. (2005) Relación ciudad-universidad. Dilemas de culturas en contraposición. El caso de la ciudad de Osorno y la Universidad de Los Lagos (cuarta parte: documento). *Revista Labor Interdisciplinaria de Desarrollo Regional (Lider)*.



Plaza Inn, Avenida Insurgentes Sur. Óscar Terrazas/ Marzo 2007.

• Segunda parte
Puesta a prueba





Parada de Metrobus UAM. Óscar Terrazas/Julio 2017.

**Instituciones
de educación superior
en la Ciudad de México:
campus en expansión**

Jaqueline García Bautista*

* Maestra en Diseño y licenciada en Sociología por la Universidad Autónoma de México (UAM)-Azcapotzalco. Candidata a doctora en Diseño y Estudios Urbanos.
Contacto: garba_jaque@yahoo.com.mx

La escuela es tanto como un viaje: un viaje material que reconoce el territorio y un viaje moral que abre las puertas a la sociabilidad y las ventanas al conocimiento, en una mudanza que lleva al niño o al joven a la disciplina de los límites que establece un entorno colectivo y al engarce de su personalidad en la exigente coreografía de lo compartido.

LUIS FERNANDO – GALLIANO

EN EL AÑO 2013, el director Andrew Rossi¹ estrenó el documental *Torre de Marfil*,² en el cual pone como interrogante central si los altos costos de la educación superior en Estados Unidos valen la pena, cuestiona si las instituciones públicas y privadas ofrecen una educación de calidad o se encaminan más hacia esquemas empresariales destinados a obtener beneficios económicos, pero alejados del propósito de fortalecer y ampliar el sistema educativo en ese país.

Si bien en el contexto de México la educación superior está estructurada de una forma totalmente distinta, el fenómeno de la educación superior como agente de comercialización no es ajeno ni distante de nuestra realidad nacional.

Son comunes las discusiones sobre la educación superior desde distintas líneas de abordaje, así como la diversidad de actores e instituciones que interpelan y cuestionan la problemática; sin embargo, una de las líneas más recurrentes es la falta de instituciones de educación superior (IES) que cubran la demanda de aspirantes a ingresar a la universidad, ya que, como lo señala Emir Olivares Alonso en una nota publicada en

¹ Escritor y director de cine formado en la Universidad de Yale y la Escuela de Derecho de Harvard.

² El título original es *Ivory Tower*. Es un documental-audiovisual estrenado el 18 de enero de 2014, cuya riqueza radica en la información obtenida como resultado de las entrevistas realizadas a actores involucrados en el tema, como: autoridades de Harvard, el empresario Peter Thiel o la pionera de la educación en línea, Daphne Koller. Recuperado de: <http://descargadictos.info/peliculas-series/239961/torre-de-marfil-2014-brrip-1080p-espanol-latino.html> y <http://www.vayacine.com/cine/documentales/torre-de-marfil-un-documental-sobre-la-educacion-superior>. [fecha de consulta: 19 de noviembre de 2015].

el diario *La Jornada*,³ la disyuntiva entre oferta y demanda en la educación superior no es un tema de “reprobados”, sino un conflicto de falta de cobertura, y aun cuando las instituciones han hecho esfuerzos adicionales por incrementar su matrícula, les es imposible dar cabida a todos los que desean ingresar.

Sin embargo, cuando se plantean soluciones, el horizonte de posibilidades o salidas se construye al análisis de las políticas educativas o a la implementación de unas nuevas, lo que complejiza el problema. En este sentido, se considera relevante buscar nuevas opciones para abordar el tema de la educación superior, encontrar esos entramados o huecos donde la atención de académicos, autoridades y demás actores sociales no habían puesto su atención.

Así, un fenómeno emergente que refleja un nuevo comportamiento de la educación superior y, por tanto, un nuevo perfil educativo de las instituciones de educación superior, es su acelerado crecimiento en la Ciudad de México, ya que este fenómeno enuncia diferentes cambios considerables y en distintas dimensiones; quizás el mayor de ellos sea el cambio de educación como un “bien público” hacia la idea de un producto elegible, según las posibilidades económicas de los individuos que aspiran a ella⁴ y, por tanto, como lo propone Brian Pusser, la educación se enfrenta a un mercado competitivo basado en tres supuestos:

1. Las instituciones de educación superior operan en un ambiente y bajo condiciones que pueden ser descritas, con precisión, como competencia de mercado.
2. La falta de eficiencia y productividad institucional ha provocado la demanda de soluciones de mercado y que los comportamien-

³ Véase la nota completa en la siguiente dirección electrónica: <http://www.jornada.unam.mx/2015/03/31/sociedad/032n1soc> [Fecha de consulta 19 de junio de 2017].

⁴ Véase Olivier Téllez, G. (2007). Educación superior privada en México. Veinte años de expansión 1982-2002. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Es un texto nodal para entender el fenómeno de la presencia cada vez más fuerte de las universidades privadas en México. La autora reflexiona desde un contexto de las transformaciones de la política educativa nacional originadas en la privatización del sector terciario en la década de los ochenta y noventa, y que afectó el rumbo de la educación superior. Por esta razón, la irrupción de las instituciones de educación superior (IES) privadas en la realidad nacional, va más allá de una cuestión de subsanar la falta de cobertura, juega un papel determinante en ámbitos como la intervención de empresas privadas, cuestiones inmobiliarias, hasta cambios en la dinámica urbana de las ciudades, de la cual se hablará posteriormente.

tos mercantiles de los establecimientos postsecundarios aumentaran la eficiencia y productividad de la educación superior.

3. La relación entre el mercado y la oferta de educación superior ocasionará, por lo menos, la misma cantidad y distribución de bienes públicos y privados, tal como han sido generados por el sistema actual (Pusser, 2005, p. 6).

Por lo anterior, y para el caso de las instituciones de educación superior, en la Ciudad de México es evidente el ritmo de expansión de las universidades de carácter privado por encima de las públicas, por lo tanto y en relación con buscar nuevos caminos para indagar sobre el problema de la educación superior, valdría la pena entonces analizar los factores que han posibilitado dicha expansión, precisando que en muchos casos son cuestiones inmobiliarias y de localización las imperantes en el crecimiento de dichas instituciones.

Así, una propuesta novedosa que apuesta por explicar ese ritmo de crecimiento de las instituciones de educación superior, tiene su origen en el urbanismo, concretamente en la teoría de los caminos propuesta por Óscar Terrazas (1995, 2004, 2005 y 2010), así como en el concepto de centralidad de urbana (Christaller, 1933; Lösh, 1940 y Terrazas, 2003 y 2004).

Óscar Terrazas propone la *Teoría de los caminos* como modelo alternativo para explicar el crecimiento de la Ciudad de México en las últimas décadas; insiste en que el territorio es la expresión de las relaciones sociales y asiento de ellas, además de ser una relación social, y éstas, a su vez, son geografía urbana (Terrazas, 2005, p. 37). Otro elemento que el autor plantea para sustentar su teoría es el cambio de lugar de las actividades urbanas, es decir, se han ido ubicando a lo largo de las principales vías de comunicación:

[...] la localización de los procesos sociales y económicos [...] tiende a agruparse a lo largo de las principales vialidades de la ciudad, formando una especie de red compuesta por núcleos concentradores de actividades urbanas de diversos tamaños y por concentración, localizados a lo largo de ejes o caminos metropolitanos (Terrazas, 2005, p. 44).

[...] las transformaciones en la ubicación de las actividades urbanas, especialmente las concentraciones más importantes de la actividad urbana,

siguen el modelo de los caminos. La metrópoli en expansión corresponde asimismo a un esquema de ejes o caminos, ya que la ampliación del área urbana sobre terrenos no ocupados por la ciudad, se ha desarrollado a lo largo de las principales carreteras, autopistas y líneas de ferrocarril existentes en el valle de México (Terrazas, 2005, p. 48).

Por lo anterior, el autor también propone cinco ejes de metropolización y sobre los cuales la ciudad se ha expandido (plano 1). Los ejes son los siguientes:

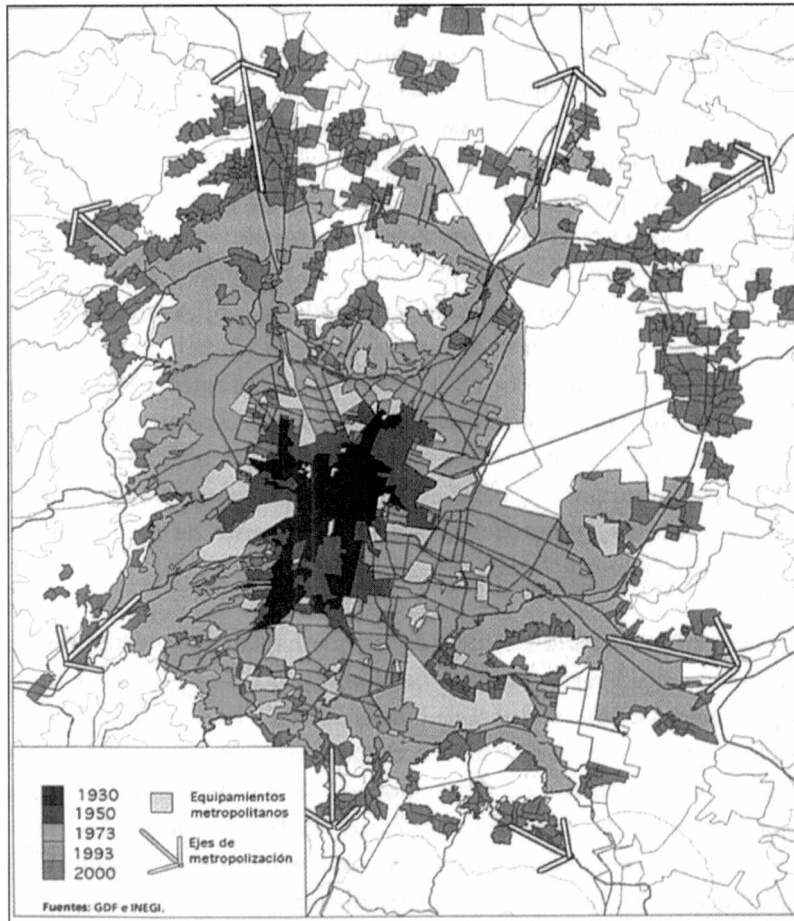
1) Oriente, 2) Noroeste, 3) Poniente, 4) Noreste y 5) Sur.

En relación con el concepto de centralidad planteado como un precepto teórico que apuesta por la ruptura de una metrópoli que crece bajo la idea de centro-periferia, más bien se define como un territorio de usos múltiples con variadas formas de apropiación, y cuya consolidación se da cuando las condiciones urbanas son aptas para el desarrollo de actividades urbanas potenciales. Terrazas distingue seis tipos: *a)* decisión política, *b)* innovación e investigación, *c)* difusión y comunicación, *d)* intercambio y encuentro, *e)* lúdicas y de ocio, y *f)* simbólicas (Terrazas, 2004, pp. 236 y 237).

Ahora bien, la intención de vincular las IES con la ciudad a partir de la teoría de los caminos y la centralidad, es mostrar en primer lugar que las universidades operan bajo una dinámica de localización propia de una competencia inmobiliaria voraz por adquirir inmuebles, sin que la calidad de la educación sea un factor significativo; en segundo lugar, las IES no sólo son parte de la centralidad, sino que la forman y consolidan, ya que, como lo señalan Rodríguez y Terrazas (2013, p. 19), las nuevas IES se ubican en el ámbito de la centralidad para aprovechar las condiciones de accesibilidad en transporte público y la existencia de servicios vecinos de apoyo, incorporando el desarrollo de medios educativos en red, la gestión del conocimiento a partir de las tecnologías de información y comunicación (TIC), con un esquema que no requiere la presencia diaria de alumnos en las instalaciones educativas.

En sus trabajos, los investigadores afirman que la localización de las IES sigue la lógica de los caminos de la ciudad, y donde las actividades

Plano 1 Ejes de metropolización



Fuente: Terrazas, 2005.

propias de la centralidad son intensas, identifican que las IES, públicas y privadas, siguen distintas rutas territoriales:

- Las instituciones públicas se localizan de manera concentrada en el Sur de la metrópoli, girando alrededor de Ciudad Universitaria. El resto de los centros se ubican de manera aislada tanto al Norte

como al Oriente de la zona metropolitana del valle de México (ZMVM).

- Desde Cuautitlán hasta Zaragoza e Iztapalapa, las universidades públicas, que incluyen el Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), las Facultades de Estudios Superiores (FES) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y la recientemente creada Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), se han instalado como “puntas de lanza” de una iniciativa para llevar el servicio a todo el Norte y Oriente de la metrópoli.
- Las instituciones privadas presentan en cambio una tendencia común a la concentración territorial: en el Sur, desde San Ángel hasta Coapa; en el sector central de la ciudad; en el extremo Poniente y al Noroeste; alrededor de ciudad Satélite y Cuautitlán Izcalli. Salvo la concentración localizada en el centro de la ciudad, el resto se ubica a lo largo del Anillo Periférico, confirmando así la importancia de este eje de desarrollo metropolitano en los procesos de transformación más recientes de la centralidad (Rodríguez y Terrazas, 2014, p. 8).

Pero para entender las rutas de las que hablan los autores, resulta relevante considerar el número de alumnos que ingresan a las IES, y según la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), a nivel licenciatura el ciclo escolar 2013-2014 registró una matrícula de tres millones 588 mil 41 alumnos (véanse tabla 1 y gráfica 1), de los cuales el Estado de Baja California Sur obtuvo el menor número de población con una matrícula de 19 mil 917, y la Ciudad de México obtuvo la matrícula más alta con un total de 565 mil 325, seguido por el Estado de México, con un total de 391 mil 401; y son estas dos últimas entidades las que han acaparado el mayor número de IES en la Ciudad de México, y muestran modelos de crecimiento y expansión particulares, sobre todo por la variedad de modelos en las instituciones, no sólo en sus instalaciones, sino también en sus planes y programas de estudio, ya que encontramos desde los planes no presenciales y tomados de forma virtual, hasta aquellos que se adaptan a las necesidades de los alumnos.

Tabla 1
Matrícula por entidad federativa
a nivel licenciatura

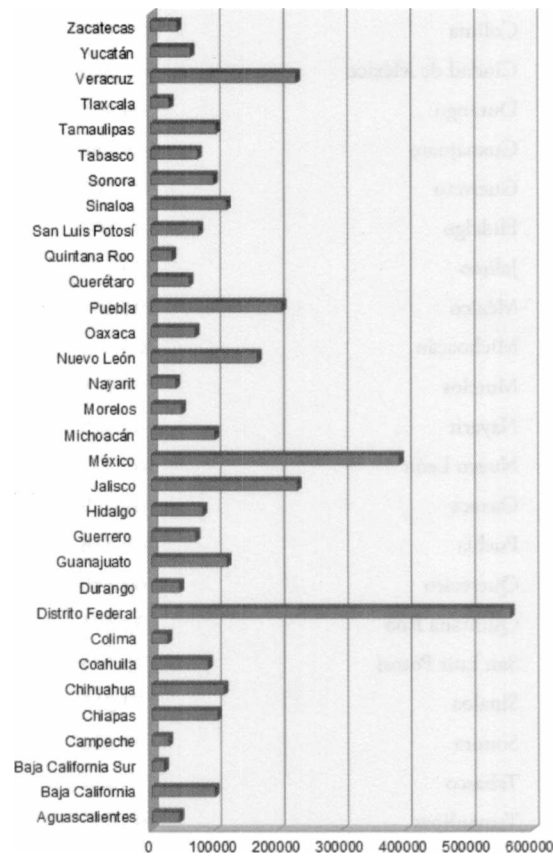
<i>Entidad federativa</i>	<i>Matrícula</i>
Aguascalientes	43 807
Baja California	99 469
Baja California Sur	19 917
Campeche	26 901
Chiapas	104 030
Chihuahua	114 011
Coahuila	89 748
Colima	25 785
Ciudad de México	565 325
Durango	44 478
Guanajuato	119 444
Guerrero	70 304
Hidalgo	81 507
Jalisco	230 312
México	391 401
Michoacán	100 647
Morelos	48 524
Nayarit	39 415
Nuevo León	167 977
Oaxaca	69 779
Puebla	206 518
Querétaro	60 340
Quintana Roo	33 301
San Luis Potosí	75 736
Sinaloa	119 315
Sonora	99 226
Tabasco	74 118
Tamaulipas	102 995
Tlaxcala	29 395
Veracruz	229 314

Tabla 1 (continuación)

Entidad federativa	Matrícula
Yucatán	62 657
Zacatecas	42 345
TOTAL	3 588 041

Fuente: Tabla elaborada con datos del Anuario Estadístico de Educación Superior-Licenciatura (ANUIES, 2014)

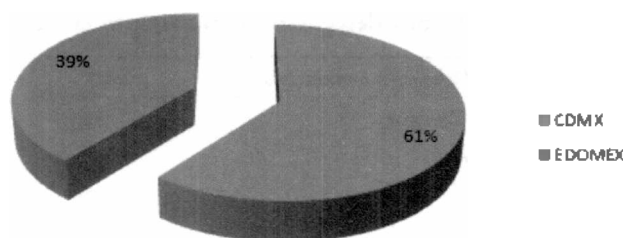
Gráfica 1
Matrícula por entidad federativa a nivel licenciatura



Fuente: Anuario Estadístico de Educación Superior-Licenciatura (ANUIES, 2014).

Como se ha mencionado, en la Ciudad y en el Estado de México se concentra la mayor parte de universidades localizadas en la ZMVM. En una base de datos⁵ realizada en el año 2013, se registró un total de 675 IES, en la cual consideraron aquellas que son campus únicos y aquellas que tenían sedes en otras entidades de la zona metropolitana. En un primer filtro se encontró que del total, 409 (61%) instituciones se localizan en la Ciudad de México y las otras 266 (39%) en el Estado de México (véase gráfica 2). Además, 450 (67%) cuentan con registro ante la ANUIES, mientras las 225 (33%) restantes aún no cumplen este requisito (véase gráfica 3).

Gráfica 2
Distribución de IES públicas y privadas localizadas en la zona metropolitana del valle de México



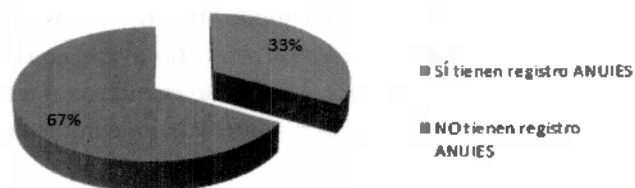
Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos sobre IES, 2014.

En otro análisis de la misma base se observa que, de acuerdo con el número de IES por delegación y municipio, los resultados son los que se observan en la tabla 2 y gráfica 4.

La entidad con un mayor número de IES es la delegación Cuauhtémoc con 109 (véase plano 2), le sigue la delegación Benito Juárez con 49 y el municipio de Ecatepec con 47, mientras municipios como Chimal-

⁵ La base realizada se elaboró para el proyecto Universidad y Metròpoli, coordinado por la doctora María Elena Rodríguez Lara (UAM-Xochimilco) y el doctor Óscar Terrazas Revilla (UAM-Azcapotzalco).

Gráfica 3
IES y su registro ante la ANUIES



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos sobre IES, 2014.

Tabla 2
Número de IES por delegación o municipio en la ZMVM

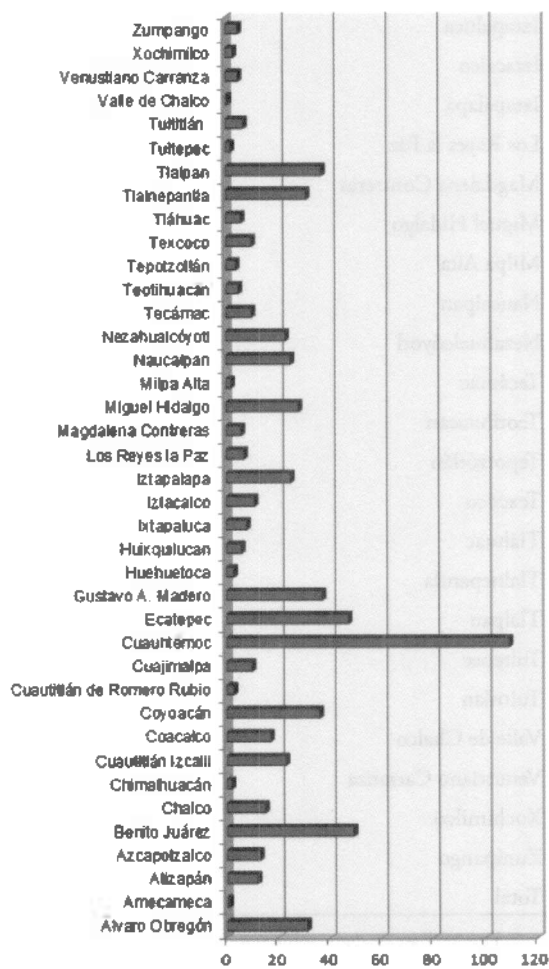
<i>Delegación o municipio</i>	<i>Total</i>
Alvaro Obregón	31
Amecameca	1
Atizapán	12
Azcapotzalco	13
Benito Juárez	49
Chalco	15
Chimalhuacán	1
Cuautitlán Izcalli	23
Coacalco	17
Coyoacán	36
Cuautitlán de Romero Rubio	3
Cuajimalpa	10
Cuauhtémoc	109
Ecatepec	47
Gustavo A. Madero	37
Huahuetla	3

Tabla 2 (continuación)

<i>Delegación o municipio</i>	<i>Total</i>
Huixquilucan	6
Ixtapaluca	8
Iztacalco	11
Iztapalapa	25
Los Reyes la Paz	7
Magdalena Contreras	6
Miguel Hidalgo	28
Milpa Alta	2
Naucalpan	25
Nezahualcóyotl	23
Tecámac	10
Teotihuacan	5
Tepotzotlán	4
Texcoco	10
Tláhuac	6
Tlalnepantla	31
Tlalpan	37
Tultepec	2
Tultitlán	7
Valle de Chalco	1
Venustiano Carranza	5
Xochimilco	3
Zumpango	5
Total	674

Fuente: Base de datos sobre IES, 2013.

Gráfica 4
Número de IES por delegación y municipio



Fuente: Elaboración propia a partir de la base de datos sobre IES, 2014

Plano 2 Distribución de IES en la delegación Cuauhtémoc



Fuente: Elaboración propia, 2015.

huacán, Amecameca y Valle de Chalco sólo cuentan con una universidad (véase plano 3).

Como se puede observar en los planos 2 y 3, además del número de IES ahí localizadas, es relevante profundizar sobre el patrón de localización de las universidades. En la delegación Cuauhtémoc existe un fenómeno particular, ya que la mayoría de las instituciones son de carácter privado, entre las que se encuentran: Universidad de Londres, Universidad de la Comunicación (UC), Centro Universitario Angloamericano de Idiomas,

Plano 3 IES en el municipio de Chimalhuacán



Fuente: Elaboración propia, 2015.

Centro Universitario San Ángel, Escuela Bancaria y Comercial (EBC) y Universidad Tres Culturas (UTC), por mencionar las más relevantes.

La ubicación entre un plantel y otro de estas universidades, se caracteriza porque se encuentran separadas por unas cuantas casas o cuadras, pero se localizan en un mismo radio y están ligadas a espacios cuyas actividades urbanas forman un ámbito de centralidad, sin mencionar su cercanía con las rutas de transporte de fácil acceso para llegar a ellas.

En el lado contrario (véase plano 3) se expresa una sola institución universitaria para todo el municipio: Tecnológico de Estudios Superiores de Chimalhuacán (TESCHI), con fecha de creación en el año 2001. También el plano expresa que la institución no está cercana a la población que ahí habita, quizás sea más conveniente acudir a las instituciones de los municipios colindantes como Nezahualcóyotl o Texcoco, con 23 y 10 universidades, respectivamente.

Otro ejemplo que demuestra que no sólo es importante crear IES, sino saber ubicarlas, es el caso de la delegación Tláhuac, ya que existen seis escuelas, pero su localización dificulta, otra vez, el acceso a ellas (véase plano 4).

Por lo anterior, la creación, la expansión y el establecimiento de IES parte de un principio que va más allá de cubrir la demanda, es una problemática que debe retomar y reconsiderar los siguientes aspectos:

- Las IES públicas dejaron de crecer hace más de dos décadas, por lo tanto no han podido aumentar el número de su matrícula. De esta manera, las IES privadas han aumentado exponencialmente, pues no requieren grandes extensiones de terreno para instalarse.
- Las IES ahora forman parte del proceso de expansión de la ciudad, pues el cambio entre institución educativa y empresa ha generado una competencia inmobiliaria entre las universidades que luchan por establecerse en la metrópoli, aunque el adquirir propiedades no garantice que su uso será exclusivamente educativo.
- Actualmente las IES son entidades urbanas que participan en la conformación o consolidación de la centralidad urbana, son agentes de cambio que se apropian de la ciudad.

Lo anterior ha podido comprobarse en una investigación sobre IES y centralidad urbana que ha venido desarrollándose desde el año 2010 y actualmente sigue en proceso; pero, como se ha mencionado, la *Teoría de los caminos* es el sustento teórico de dicho trabajo, y en la *praxis*, es el corredor Insurgentes-Coacalco (véase plano 5).

La elección del corredor estuvo en función de su trascendencia a nivel metropolitano y porque alrededor de él figura una gran cantidad

Plano 4 IES localizadas en la delegación Tláhuac



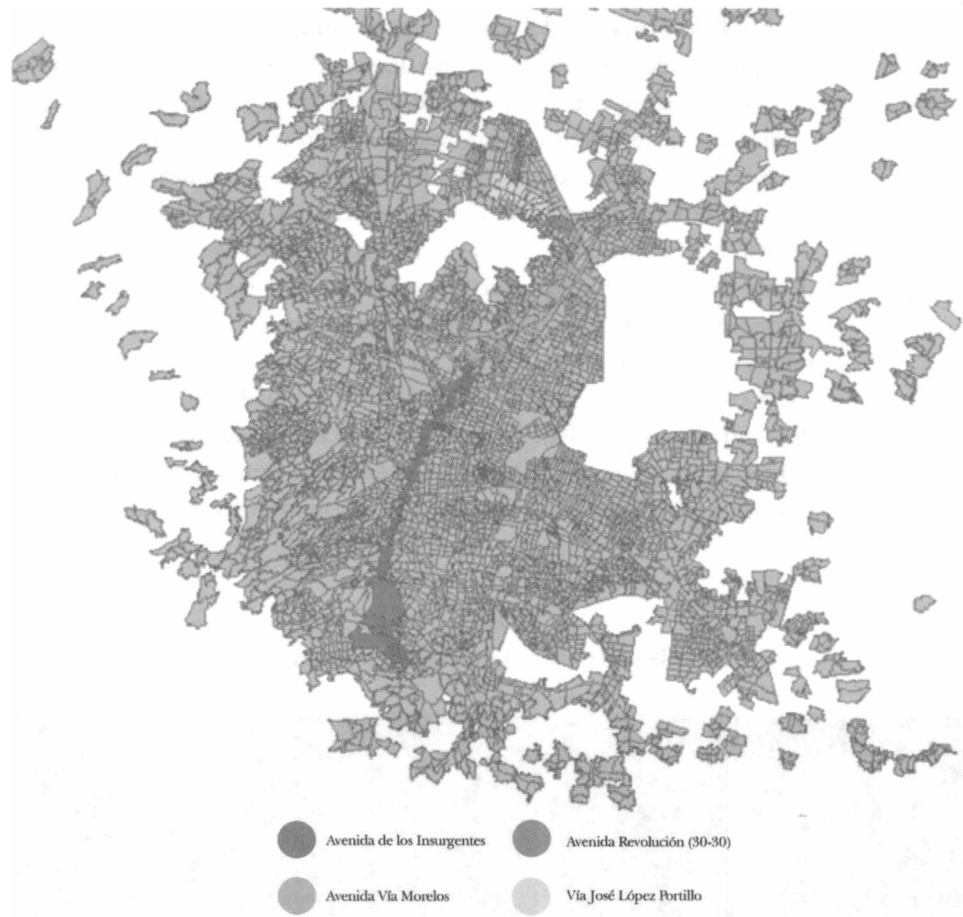
Fuente: Elaboración propia, 2015.

de IES. Es un camino que atraviesa la Ciudad de México de Sur a Norte, y por lo tanto en él se gesta una amplia red de transporte, como la Línea 1 del Metrobús –que consta de 46 estaciones–, paradas de camiones y el Sistema de Transporte Colectivo Metro.

Algunas características importantes del corredor son las siguientes:

- Tiene una longitud aproximada de 48.8 kilómetros, inicia en la terminal El Caminero, ruta 1 del Metrobús, y finaliza en Avenida Zarzaparrillas, municipio de Coacalco, Estado de México.
- Atraviesa toda la Ciudad de México.

Plano 5 Corredor Insurgentes-Coacalco



Fuente: Elaboración propia, 2015.

- Atraviesa las delegaciones: Álvaro Obregón, Benito Juárez, Coahuacán, Cuauhtémoc, Gustavo A. Madero y Tlalpan; y en el Estado de México pasa por Ecatepec y Coacalco.
- Está compuesto por un total de tres mil 886 inmuebles: viviendas, unidades habitacionales, centros comerciales, edificios corporativos, entre otros (para hacer este recuento se eliminaron calles,

avenidas, ejes viales, circuitos y demás vías de circulación, pero se retomarán en otra parte de la investigación).

Así, la información del corredor ha permitido establecer las primeras interpretaciones de la relación entre universidad-metrópoli, y el ejemplo más contundente es el de la Ciudad Universitaria (véase plano 6), cuya localización se encuentra sobre Avenida de los Insurgentes, por donde pasan dos estaciones de Metrobús,⁶ además de las conexiones con el Sistema de Transporte PUMABÚS y sus diferentes rutas y paradas.

Así, la relación entre las IES y la ciudad se construye con la presencia de las primeras y su intenso intercambio con las actividades de la centralidad (véase plano 7), pues es común ver que ahora también los espacios que ocupan ya no son las instituciones escolares habituales, casos como la Universidad Latina (Unila) o aquellas de atención a la demanda que desarrollan sus actividades en locales dentro de los centros comerciales, viviendas habilitadas o bodegas remodeladas, e incluso pueden desaparecer de un día para otro. Y aunque no es el tema central

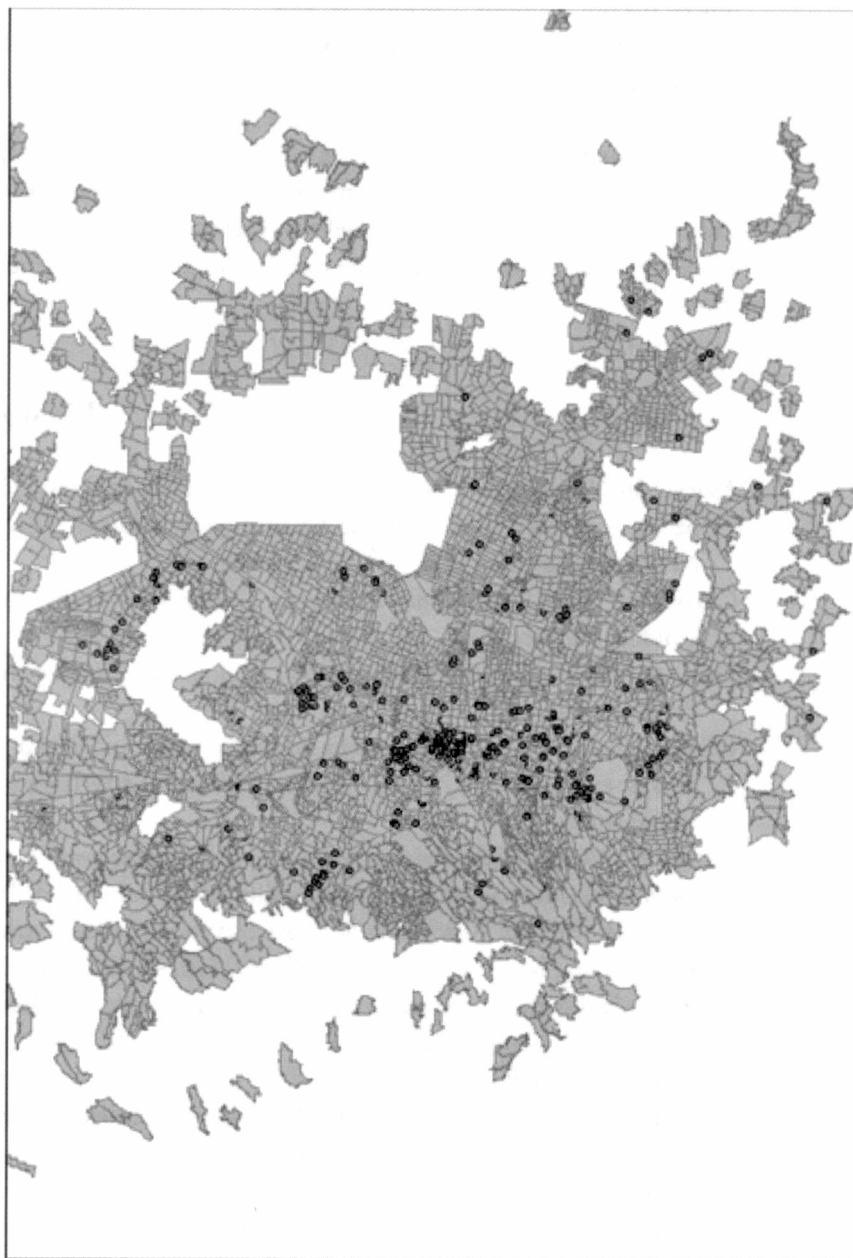
Plano 6 Localización de la Ciudad Universitaria



Fuente: Elaboración propia, 2013.

⁶ Las estaciones son: Ciudad Universitaria y Centro Cultural Universitario.

Plano 7
IES en la zona metropolitana del valle de México



Fuente: Elaboración propia, 2014.

de este trabajo, valdría la pena analizar conceptualmente qué se entiende hoy en día por “campus”, “plantel” o “sede”.

Por último, y a modo de cierre, vincular a la metrópoli con las IES implica una profunda reflexión de dos campos, antes aparentemente distanciados, de ámbitos conceptuales distintos, pero que ahora se unen y confrontan al mismo tiempo, ya sea por una cuestión de competencia por el espacio, o por crear más y mejores espacios para universitarios. En lo personal, considero que se debe buscar un equilibrio entre aula, escuela y calle, hacer un espacio de tránsito fluido, de experiencia nutritiva.

Bibliografía

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), (2014). Anuario Estadístico de Educación Superior, Nivel Licenciatura.
- Christaller, W. (1933). *Central places in Southern Germany*. Estados Unidos: Prentice Hall.
- Lösh, A. (1940). *The spatial organization in Economy*. Estados Unidos: Prentice Hall.
- Olivier Téllez, G. (2007). *Educación superior privada en México. Veinte años de expansión 1982-2002*. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Pusser, B. (2005). *Educación superior, el mercado emergente y el bien público*. Cuadernos del Seminario de Educación Superior de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), México: UNAM.
- Rodríguez Lara, M. E. y Terrazas Revilla, Ó. (2014). El lugar, el territorio y la movilidad en la accesibilidad a la universidad. En *Memorias del Congreso Universidad*, Vol. III, Núm. 1. Cuba: Editorial Universitaria Félix Varela.
- Terrazas Revilla, Ó. (2010). La ciudad que hoy es centro. En Terrazas Revillas, Ó. (Coord.). *La ciudad que hoy es centro*, México: UAM-Azcapotzalco/CONACYT.
- Terrazas Revilla, Ó. (Coord.) (2005). Un modelo explicativo. En Terrazas Revilla, Ó. A. (Coord.). *La ciudad de los caminos. El caso del corredor Tlaxcala-Puebla*. México: Universidad Autónoma Metropolitana

tana (UAM)-Azcapotzalco, Fondo Mixto (Fomix) del Estado de Tlaxcala y Conacyt.

Terrazas Revilla, Ó. (2004). La centralidad metropolitana en la Ciudad de México. En Rodríguez Kuri, A. y Tamayo, S. (Coords.) *Los últimos cien años. Los próximos cien....* Cultura Universitaria, Serie/Ensayo Núm. 76, México: UAM-Azcapotzalco.

Terrazas Revilla, Ó. (2003). Centralidad y globalización en la Ciudad de México. *Anuario de Espacios Urbanos. Historia, cultura y diseño 2003*. México: UAM-Azcapotzalco.

Terrazas Revilla, Ó. (1995). Los ejes de la metropolización. *Anuario de Espacios Urbanos. Historia, cultura y diseño 1995*. Núm. 2. México: UAM-Azcapotzalco.



Plaza Tolsá, Palacio de Minería. Óscar Terrazas/Febrero 2013.

¿Podemos hablar de “barrios universitarios” en la Ciudad de México?

Susana Quiroz Brunet*



02 ABR 2019



CENTRO DE INFORMACIÓN Y
DOCUMENTACIÓN UNIVERSITARIA

* Profesora investigadora de la Academia de Arte y Patrimonio Cultural de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM). Contacto: susquibru@hotmail.com

*La ciudad igual que una novela es un cruce de miradas,
de discursos y de diferentes lenguajes*

ARMANDO SILVA
Imaginario urbanos

Introducción

La propuesta de este texto surge del estudio doctoral en diseño en la línea de estudios urbanos dentro del proyecto Universidad y Metrópoli.¹

El interés del proyecto es que se instalen instituciones de educación superior (IES) públicas en las centralidades. Con esa idea se estudió un espacio geográfico de la colonia Insurgentes Mixcoac y otro de la colonia Roma de las delegaciones Benito Juárez y Cuauhtémoc, respectivamente. Ni Mixcoac ni la Roma son “barrios universitarios”, pero se les trató de poner a prueba como una opción para la instalación de IES públicas a partir de entender la transformación que han tenido dichos espacios en los últimos años, adicionalmente a la forma en que se han integrado los actores sociales a ellos.

Este estudio trata de encontrar las características con las que debe contar un espacio urbano para ser considerado “barrio universitario”, atendiendo al significado del término barrio. Las dos zonas de estudio presentadas pueden servir de modelo para encontrar alternativas que involucren a los actores sociales en una propuesta educativo-cultural y

¹ La idea del proyecto de Universidad y Metrópoli propuesto por la doctora Rodríguez Lara y el doctor Terrazas Revilla, es pensar en un proyecto para que las nuevas instituciones de educación superior (IES) se ubiquen en el ámbito de las centralidades en el interior de la metrópoli, en el caso específico de la zona metropolitana del valle de México (ZMVM), para aprovechar la accesibilidad del transporte público y los servicios existentes. La lógica de territorialidad de los nuevos equipamientos educativos, sobre todo los privados, obedece más a los modelos del mercado que a los de planeación urbana.

de servicios. En ambos puntos coinciden IES privadas con equipamientos culturales tanto públicos como privados y espacio público, elemento fundacional de los procesos sociales.

Para conocer el sentir de los actores de los espacios de estudio, se realizaron encuestas donde se les preguntaba a estudiantes de las IES privadas, a empleados de equipamientos culturales y a algunos vecinos, si percibían el lugar como “barrio universitario” y por qué, si se apropiaban del espacio y cómo llegaban a él, teniendo en cuenta que ambos espacios se encuentran en las centralidades y los caminos.

El cambio de uso de suelo es un factor primordial para reinterpretar la transformación del espacio que da identidad a los usuarios, muchos de los cuales se sienten invadidos mientras otros aprovechan el cambio y se incorporan al imaginario estudiantil y cultural. Los imaginarios urbanos son generados por los propios ciudadanos mediante sus ideas, representaciones y su relación con la ciudad, y a partir de las formas en que habitan y practican su condición urbana. Esto permite entender cómo los estudiantes y habitantes de las zonas geográficas perciben y usan el espacio.

El resultado en cuanto a la apropiación y percepción de los encuestados al hipotético “barrio universitario”, fue que una mayoría sí lo pensaba como tal, tanto por el ambiente como por la cantidad de equipamientos educativos y culturales. Una gran parte de ellos dicen que se apropian del espacio acudiendo a eventos culturales o simplemente caminando por sus calles y plazas.

En el imaginario colectivo se puede ver al espacio urbano como un “barrio universitario”, lo que no significa que con eso se terminen los problemas de la metrópoli, especialmente porque las IES de estas y de muchas otras zonas de la ciudad, son privadas, como dice Olivier (2007, p. 157). A partir de 1991 empieza a aumentar la presencia de universidades privadas, llegando a ocupar 83% del espacio, contra 17% restante de las universidades públicas, esto tan sólo en el área conurbada. La situación actual debe ser mucho más dramática, así como el cupo limitado con el que cuentan las universidades públicas.

La razón para revisar únicamente dos espacios dentro de la ZMVM es porque se ubican en los caminos, y cuentan con las vialidades y los servicios propios de la centralidad, como el transporte público, que facilita la movilidad urbana. Parecería utópico, pero puede ser eje de una

propuesta de diseño urbano que sirva como alternativa para el futuro de nuestra ciudad con conjuntos urbanos multifuncionales como barrios integrales.

Pensar en un modelo de “barrio universitario” permite ver la pertinencia de que las IES públicas faciliten la accesibilidad de los estudiantes a la educación superior. Un modelo de implantación espacial, debate clave de las relaciones entre universidad, ciudad y actores sociales. Se debe considerar la capacidad urbana de la metrópoli para brindar una convivencia armónica, que sea incluyente y amable tanto para la sociedad como para el medio ambiente.

No obstante que muchos espacios urbanos cercanos a las IES difícilmente se convierten en “barrios universitarios”, la propuesta de este trabajo es conocer dos espacios geográficos dentro de la ciudad donde se ubican equipamientos educativos y culturales que han modificado el entorno urbano y son susceptibles de caracterizarse como “barrios universitarios”. Como dicen Terrazas, Rodríguez y García (2013, p. 16), el desarrollo del proyecto Universidad y Metrópoli [...] nos ha llevado a temas emergentes como el rescate del concepto “barrio universitario” con una orientación a la mexicana, porque aunque las universidades surgieron en Europa y su sentido sigue vigente, la configuración de la ciudad de México lo signa de manera especial y acorde con nuestra construcción social específica.

Alguna ventaja de tener este tipo de espacios urbanos puede ser una mejor integración de la universidad con la metrópoli, a partir de la incorporación de las IES y de equipamientos culturales con la ciudad, que permitan aprovechar centralidades y caminos, que redunde en la disminución de conflictos sociales y políticos, creados en gran parte por la movilidad, seguridad y contaminación con los que cuenta la Ciudad de México. También podemos pensar en una ciudad que ofrezca educación superior accesible a todo aquel que aspire a ella, sin tener que perder varias horas del día en moverse de un punto a otro de la metrópoli, sin poner en riesgo su integridad física y apropiándose de espacios públicos donde convivan y se integren a la vida académica, estudiantil y cultural.

Habitar la metrópoli es una acción que se localiza en espacios precisos, de manera que podemos denominar, al ejercicio de ubicación de las actividades sociales sobre el territorio, como “el uso del suelo” de un predio o una manzana (Terrazas, 2005, p. 37).

Harvey (2008, p. 244), inspirado por Lefebvre, dice que el proceso de apropiación y uso del espacio, se da por:

- * Prácticas materiales espaciales (experiencia).
- * Representaciones del espacio (percepción).
- * Espacios de representación (imaginación).

Los espacios de representación no sólo afectan el espacio, sino actúan como una fuerza de producción material con respecto a las prácticas espaciales. El espacio verdaderamente practicado propicia una adecuada convivencia, interacción y comunicación, discursos cotidianos que construyen una identidad real en su representación simbólica.

El modelo de los caminos que propone Terrazas, sugiere que los procesos sociales y económicos tienden a agruparse a lo largo de las principales vialidades de la ciudad. Éstos forman una especie de red compuesta por núcleos concentradores de actividades urbanas de diversos tamaños y localizados a lo largo de ejes o caminos metropolitanos por concentración. De tal manera que los cambios al interior de las ciudades ocurren siguiendo un patrón de ejes y nodos en forma de red o telaraña, y la expansión ocurre a lo largo de las vías de entrada y salida más importantes de la ciudad (Terrazas, 2005, p. 20).

La construcción del modelo explicativo que se ofrece descansa sobre la importancia del mercado inmobiliario y la propiedad del suelo (Terrazas, 2005, p. 22), así como de la expresión de las relaciones sociales en la ciudad. Esto es: cambios y transformaciones en la vida urbana son resultado de intervenciones sociales, así como lo es la localización de las actividades.

Al referirnos a actividades académico-educativas, culturales, de entretenimiento, de recreación y habitacional, características del “barrio universitario”, estamos hablando de:

- Instituciones de educación superior (IES) ya sea públicas autónomas o estatales o privadas libres o reconocidas por la Secretaría de Educación Pública (SEP).
- Espacios y equipamientos culturales, de entretenimiento y recreación, que pueden ser: museos, teatros, centros culturales, galerías, auditorios, bibliotecas, librerías y centros de educación artística, cuya función básica es integrar a la comunidad.

- Habitacionales, que satisfacen necesidades básicas de los habitantes de la población.

La Ciudad de México ha sufrido un crecimiento desmedido, desordenado, vertiginoso y conflictivo durante las últimas décadas, por lo que la necesidad de encontrar un lugar geográfico amable, seguro y de fácil acceso a actividades educativas, culturales y recreativas, es una exigencia de los habitantes del siglo XXI. Reconstruir espacios físicos, crear otras formas de habitar, imaginar y diseñar la ciudad, es tarea de todos.

El complejo territorio donde vivimos los capitalinos nos hizo pensar en oasis urbanos que nos permitan habitar la ciudad y no sólo residir en ella. El siglo XXI se encontró con autómatas urbanos rutinarios, que lo único que hacen es ir de la casa a la escuela, al trabajo y de regreso.

Juan Villoro dice que la Ciudad de México, refiriéndose al crecimiento urbano del siglo pasado, se convirtió en el inconmensurable espacio que nos contiene, que nunca antes la especie humana había visto multiplicarse de ese modo a sus vecinos... el reto no es llegar ahí, sino atravesarla (Villoro, 2014, p. 75).

En las grandes ciudades –como es el caso de la Ciudad de México– el crecimiento urbano se dio en cuestión de décadas lo que provocó asentamientos irregulares que se sumaron a la urbe en una especie de agrupaciones vecinales con identidad propia. En la actualidad, la diferencia entre barrio y colonia muchas veces se maneja con base en la actividad comercial económica. Estos fenómenos sociales son netamente urbanos, por lo que ahora constituyen estrategias de vida como respuesta a las condiciones socio-económicas y políticas más bien caracterizadas por el déficit habitacional y laboral.

El barrio

Para hablar de “barrio universitario” se tiene que reflexionar primero en el ideal que tenemos de barrio, ya que la sola mención de la palabra lleva a pensar en la segregación socio-espacial y cultural, las desigualdades, la renta del uso del suelo, los movimientos urbanos, una apropiación simbólica,

la defensa del espacio urbano y los actores sociales. ¿Qué tanto efecto tiene el barrio sobre las personas?

Tamayo y Wildner (2005) definen la identidad a partir de cuatro elementos: *reconocimiento*, *pertenencia*, *permanencia* y *vinculación*. El *reconocimiento* se da a partir de descubrir quién soy, quiénes somos o qué es. Las respuestas a estas preguntas pueden servir para identificarnos, conocer las características y diferencias, y así saber qué nos vincula o no con los otros. El elemento de *pertenencia* hace que nos apropiemos de un espacio, ya que nos sentimos parte de él, llámese escuela, iglesia, club deportivo. La *permanencia* tiene que ver con el tiempo que se pasa o habita en un lugar, puede ser por la antigüedad de residencia, porque se pasa el día ahí o únicamente porque se utiliza para pernoctar. En lo que se refiere a la *vinculación*, la idea es que se compartan los intereses de la comunidad, de los otros; lo que convierte al yo con nosotros y al espacio urbano en nuestro barrio, nuestra iglesia, nuestra plaza.

Coincido con Lee (2011, p. 22) cuando dice que los barrios se expresan como una forma de organización concreta del espacio y del tiempo en la ciudad, y que pueden transformarse en vida social. La unidad de la ciudad extendiéndose, dispersándose, puede encarnarse en un barrio o fragmento privilegiado, expresión de identidad y portador de cultura. Los barrios son lugares con identidad o espacios de identidad, cuyas similitudes les permiten ser comparables.

Pienso en el barrio como un lugar con identidad que nos significa y a la vez lo resignificamos, no obstante las transformaciones a las que se haya enfrentado con el tiempo; espacio y tiempo contenido por lo urbano. La identidad barrial es colectiva, aunque tenga manifestaciones personales; es derivada de lo histórico, del contexto de lo real.

El barrio, nuestro barrio, ese que nos identifica, nos significa y con el que nos vinculamos a pesar de no habitar más en él, se ve reflejado en la letra de la canción de 1957 de Chava Flores, *La esquina de mi barrio*.

En la esquina de mi barrio hay una tienda
que se llama La ilusión del porvenir,
junto de ella está la fonda de Rosenda
que el domingo le echa al mole ajonjolí.
Frente se halla la botica La Aspirina
donde surte la receta mi amá,

tiene junto la cantina Mi Oficina
donde cura sus dolencias mi apá,
y le sigue La Mejor, carnicería,
donde vende aguayón don Baltasar.
Es la esquina de mi barrio compañeros,
un lugar de movimiento sin igual;
los camiones, los transeúntes y los perros
no la cruzan sin tener dificultad.
Cuando no ha habido moquetes,
hubo heridos o algún sonso que el camión
ya lo embarró; otras veces sólo hay gritos
y chifidos o se escucha
al cilindrero trovador.²

Para pensar el barrio, y en su momento en el “barrio universitario”, conviene observar todos los elementos espaciales que están constituidos por la acción de los ciudadanos, que pueden ser los habitantes del lugar o los usuarios que pasan el día ahí. Para entender el significado de un espacio urbano como lugar de construcción social, se deben observar los accesos físicos, simbólicos y significativos, es necesario seguir su historia tanto en el proceso físico como en la biografía de la comunidad a la que convoca.

“Barrio universitario”

¿Cuál es la diferencia entre un barrio cualquiera y un “barrio universitario”?

No existe una definición exacta de él. Tampoco se ha logrado una delimitación geográfica y conceptual, aunque algunos autores como Ziccardi (2010, p. 47) parten de ubicar la localización de los edificios de las escuelas que conformaban originalmente la Universidad Nacional de México y de referenciar espacialmente las principales actividades culturales y académicas que desarrollaban en ese espacio central, para realizar una

² Las canciones de Chava Flores me remiten no sólo a mi barrio, a la tienda de don Pifas en la esquina, sino a esa Ciudad de México que seis décadas después parece no cambiar del todo. Ha crecido, se ha desbordado, pero seguimos escuchando al cilindrero, a los camiones, los perros, los transeúntes, la campana del camión de la basura, al carro de los camotes, al afilador y a otros personajes que se han integrado, como el tamalero y el del fierro viejo con megáfono.

primera delimitación del “barrio universitario”. Los edificios estaban muy cerca unos de otros, pero la identidad no la conformaban únicamente los equipamientos educativos, sino también el entorno que favorecía las actividades culturales y sociales. La presencia de estudiantes por las calles en los espacios públicos del centro, propició un nuevo dinamismo.

Parece ser que el “barrio universitario” logró su identidad colectiva desde el momento mismo de la inauguración de la Universidad Nacional, el 22 de septiembre de 1910, cuando tuvo lugar la procesión universitaria donde participaron los doctores *honoris causa*, miembros del consejo universitario, estudiantes, planta docente, el primer rector y algunos invitados extranjeros. A partir de ese acontecimiento y a lo largo del tiempo, se fue acrecentando en el imaginario colectivo de los habitantes de la ciudad, la existencia del “barrio universitario” que habría de durar cuatro décadas llenas de vivencias únicas, pero también de protestas sociales que, aunque nunca se dijo, fue una de las causas para proponer la salida de la Universidad Nacional del Centro Histórico (Martínez y Ziccardi, 2010, p. 12).

La transformación del barrio a la salida de la universidad hacia Ciudad Universitaria en 1953, fue total. Lo primero que cambiaron fueron los giros comerciales como las imprentas y los talleres de diseño para la



Figura 1. Protesta de los universitarios en 1929. Fuente: Internet.

elaboración de diplomas. Parece como si la salida de la Universidad Nacional del Centro Histórico de la ciudad, hubiera sido el fin del “barrio universitario” en la capital. El Gobierno de la Ciudad de México (2007, p. 24) refiere la salida de las escuelas y facultades de la Universidad Nacional del Centro que albergó al “barrio universitario”, hacia sus nuevas instalaciones en la Ciudad Universitaria, como un hecho que tuvo repercusiones en la zona donde se había establecido un corredor cultural.

Trataré de poner a prueba los espacios urbanos antes mencionados, pensando que el factor determinante para que cierto espacio sea considerado como “barrio universitario”, es el ambiente cultural e intelectual.

Mixcoac

Uno de los espacios geográficos de estudio se encuentra en Mixcoac, en la delegación Benito Juárez, localizada en el centro geográfico de la Ciudad de México. A principios del siglo xx algunas familias eligieron este barrio como espacio de descanso y vacaciones, para alejarse del bullicio de lo que hoy es el Centro Histórico de la ciudad.

Sobre la zona de estudio en Mixcoac, Octavio Paz hizo la siguiente descripción en 1966:

La calle de Goya se llamaba la Calle de las Flores. Árboles corpulentos y casas severas, un poco tristes. Su vecina, la Calle de Campana, se unía al final con el río de Mixcoac. Un puentecillo de piedra, niños harapientos y perros flacos. El río era un hilo de agua negruzca y férida, un arroyo seco la mitad del año. Lo redimían los eucaliptos de sus orillas. La calle y el río desembocaban en la estación de los tranvías. En la estación había un puesto de periódicos, algunos comercios y una cantina. Nos prohibían la entrada a los menores y yo escuchaba, desde la puerta,



Figura 2. Plaza Jáuregui, Mixcoac. Foto: Susana Quiroz, noviembre, 2014.

las risotadas y el ruido de las fichas de dominó al rodar por las mesas. Cerca de la estación de los tranvías estaba la escuela primaria oficial para varones. Una construcción digna, un poco triste, de muros espesos y grandes ventanales. Desartbolada pero con buenas canchas de basquetbol. Yo era aficionado a ese juego y por eso trabé amistad con muchachos de esa escuela. En aquella época, las instituciones educativas del gobierno gozaban de gran prestigio y aquel colegio rivalizaba con los dos privados, el francés de los hermanos de Lasalle (El Zacarito) y el Williams, inglés. En el Zacarito estudié los primeros cuatro años de la primaria, aprendí (y muy bien) los rudimentos de la gramática, la aritmética, la geografía, la historia de México (menos bien) y la historia sagrada. En la capilla me aburría durante las misas interminables. Para escapar al

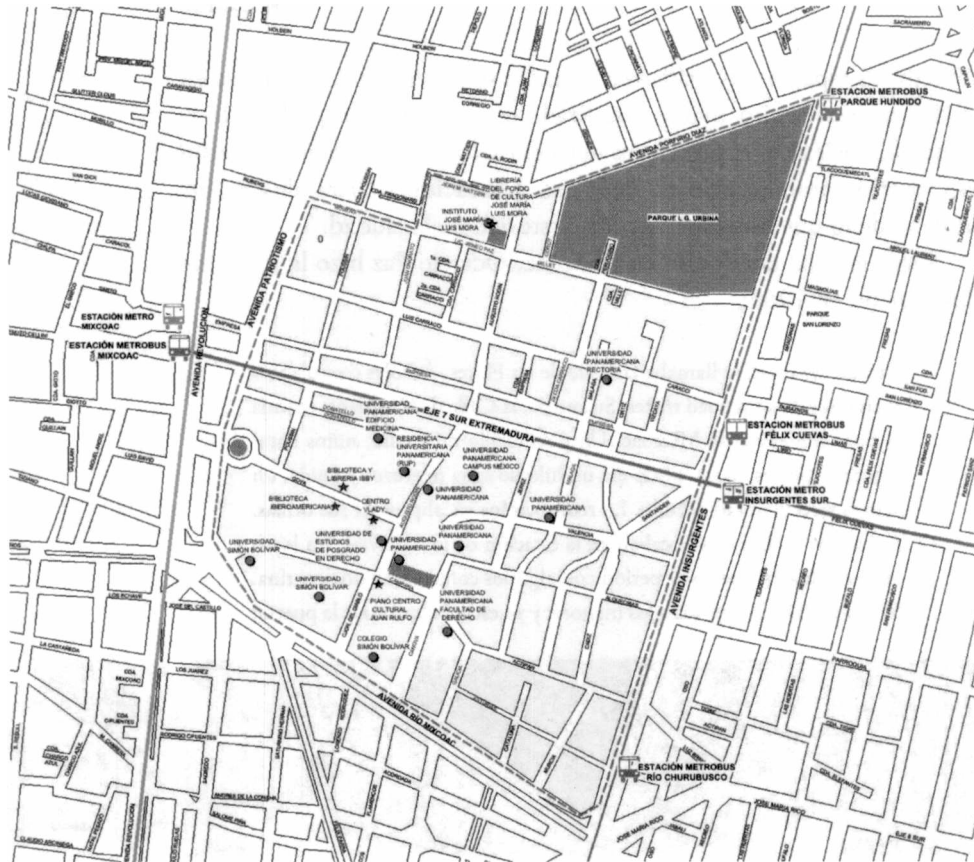


Figura 3. Mixcoac. Fuente: Elaboración propia

suplicio de ese ocio obligado y la dureza de las bancas, me di a urdir fantasías y quimeras licenciosas. Así descubrí el pecado y temblé ante la idea de la muerte (Gobierno de la Ciudad de México, 2007, p. 71).

El estudio de esta zona de Mixcoac se debe a que hoy se encuentra ocupada por las instalaciones de la Universidad Panamericana (UP), el Colegio y la Universidad Simón Bolívar, la Universidad en Estudios de Posgrado en Derecho (EPED), el Instituto Mora, el Centro Cultural Juan Rulfo, el Centro Vlady (casa de cultura de la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, UACM), la Biblioteca Iberoamericana Alonso Lujambio Irazabla, la Biblioteca y Librería BS-IBBY, y una librería del Fondo de Cultura Económica (FCE), lo que la convierte en un espacio urbano con equipamientos educativos y culturales que pueden lograr un ambiente cultural y educativo, que sería el factor indispensable para pensar este espacio como un “barrio universitario”.

La Universidad Panamericana se fundó en 1967 y pocos años después se trasladó a la calle de Rodin 498, en lo que fuera el obraje de Mixcoac que formaba parte del curato de Santo Domingo de Guzmán, dice Cárdenas (2002, p. 51) en una investigación mandada a hacer por la propia UP. El hecho de que se encuentren todas estas instituciones educativas y culturales en la zona, ha provocado el malestar de algunos vecinos —a decir de una habitante de la zona—. Esto ha generado a los habitantes del lugar problemas de estacionamiento y flujo vehicular. La UP, no obstante contar con una sede en Santa Fe y tener un campus en Aguascalientes y otro en Guadalajara, continúa adquiriendo inmuebles en la zona de Mixcoac, como parte de sus instalaciones. Por otro lado, el dueño de una papelería afirma que las universidades y escuelas han beneficiado su negocio y con ello su economía familiar.

Los cambios de uso de suelo y el conflicto generado con los vecinos desde la década de los años 90 del siglo pasado, no quedan claros. El diario *La Jornada* dio seguimiento desde 2009 al conflicto vecinal por los lugares de estacionamiento y el único cambio que se ha visto en este rubro es que en 2014 se instalaron parquímetros en la zona, cosa que afecta más a los vecinos que a los estudiantes y académicos, ya que la UP construyó un estacionamiento de cinco pisos que tiene entrada tanto por la calle de Rodin como por la de Extremadura.



Figura 4. Edificio de estacionamiento de la UP. Fuente: Susana Quiroz, noviembre, 2014.

En una de las orillas del polígono se encuentra el colegio lasallista Simón Bolívar, que en la actualidad cuenta también con una universidad. En el otro extremo, ubicado en la casa que perteneció a Valentín Gómez Farías, se ubica el Instituto Mora, que se creó como centro de investigación en 1981 a partir de una Asociación de Bibliotecas Mexicanas, cuya finalidad era albergar un acervo bibliográfico especializado en historia de México.

Para poner a prueba, si es posible hablar de esta zona de Mixcoac, como “barrio universitario”, se realizaron 61 entrevistas en su mayoría a estudiantes de la UP y del Instituto Mora, a dos empleados de la Biblioteca Iberoamericana, a cuatro estudiantes que realizan su servicio social en IBBY México, espacio dedicado a promover la lectura, a 15 mamás que acompañan a sus hijos a las actividades de IBBY, al dueño de una papelería y a una vecina de la zona. A los dos últimos se les preguntó sobre la forma en la que les había afectado el cambio de uso de suelo.

**¿Consideras a la colonia Insurgentes
Mixcoac como un “barrio universitario”?**

<i>Respuesta SÍ</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
Porque hay de todo para los estudiantes	5	12.82%
Por la gran población joven	9	23.08%
Por el ambiente universitario	20	51.28%
Porque la zona se ha ido adaptando para los estudiantes	5	12.82%
Total	39	
<i>Respuesta NO</i>		
No hay infraestructura	10	50%
Es escolar, no universitaria	10	50%
Total	20	

¿Cómo te apropias el espacio?

Recorro parques, restaurantes y plazas	20
Vengo al Parque Hundido	3
Aprovecho la oferta cultural	15
Disfruto los espacios públicos y tranquilos	7
La camino	10
Vivo en ella	2
No, la zona es insegura y no es agradable	6
No, porque es cara y peligrosa	2
No conozco la zona	7

A la pregunta de si el lugar es accesible y qué tipo de transporte utilizan, a todos les pareció que sí es accesible porque hay muchas vialidades primarias que cuentan con transporte público, aunque algunos dijeron que llegan en auto, bici o caminando, el resto sí utiliza el Metro, Metrobús, Microbús, Trolebús y Camión.

Colonia Roma

Si pensamos que la identidad del “barrio universitario” no tiene relación directa con los equipamientos universitarios, sino que es el entorno lo



Figura 5. Colonia Roma. Fuente: Elaboración propia.

que favorece las actividades sociales y culturales, el polígono ubicado en la colonia Roma, delegación Cuauhtémoc, podría ser considerado como "barrio universitario". La zona propuesta se encuentra ubicada entre las calles de Colima, Frontera, Monterrey y San Luis Potosí.

El polígono de estudio coincide en gran parte con la propuesta original de las calles de la colonia aprobada en 1903. El Gobierno de la Ciudad de México (2007, p. 119) publicó un artículo de José Lorenzo Cossío escrito en 1937, *Algunas noticias sobre las colonias de la capital*, colonia Roma, donde dice:

En 28 de marzo de 1902, don Eduardo W. Orrin pidió al Ayuntamiento que aprobara el proyecto que presentó para el fraccionamiento de los terrenos situados en el ángulo sitiado por las calzadas de Chapultepec y de la Piedad, advirtiendo que el fraccionamiento no comprendería el barrio de la Romita, así como que esta colonia llevaría el nombre de Roma. El proyecto se pasó a las comisiones de Hacienda y Obras Públicas y en 25 de abril se pidió a la junta de saneamiento que fijara las condiciones que se debían de exigir a los empresarios para el establecimiento de la colonia.

Posteriormente aprobada la distribución de las calles, la compañía nombró al Ing. Roberto Gayol para que estudiara y efectuara las obras de saneamiento de la colonia en un proyecto, en la inteligencia de que la Secretaría de Comunicaciones había cedido a los empresarios las cunetas de la Calzada de Chapultepec para que en ellas se construyeran



Figura 6. Universidad de la Comunicación. Fuente: Jesús Álvarez Razo, 2014.



Figura 7. Casa Rafael Galván. Fuente: Jesús Álvarez Razo, 2014.

los desagües de los terrenos pertenecientes a los señores Orrin, Echegaray y Calderón y Sierra.

Al ejecutar las obras se presentaron algunas dificultades para hacer el desagüe por los colectores de la ciudad, porque éstos no estaban calculados para recibir también ese caudal de aguas, por lo que se acordó que el sistema de atarjeas debía ser totalmente independiente del sistema de la ciudad.

Al fin, el 30 de noviembre de 1902 se aprobó el convenio celebrado para el establecimiento de la colonia Roma... El 9 de enero de 1903

se aprobó el arregio celebrado y se mandó otorgar la escritura correspondiente. Las calles de la colonia son las siguientes:

De Noreste a Suroeste: Av. Chapultepec, Puebla, Durango, Colima y Tabasco.

De Noreste a Suroeste: Guaymas, Morelia, Frontera, Mérida, Córdoba, Orizaba, Jalapa y Tonalá.³

En esta polígono de la colonia Roma se ubican la Universidad de la Comunicación, Universidad Latina (Unila), Universidad de Londres, Escuela Comercial Cámara de Comercio, Centro Cultural Border, Centro Casa Lamm, Casa del Poeta Ramón López Velarde, Casa Rafael Galván, de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), librería y cafetería El Péndulo, Museo Universitario de Ciencias y Arte (MUCA) Roma perteneciente a la UNAM, Instituto de Estudios Superiores en Administración Pública, Fundación Cultural Ollin Atl; Instituto de TV y Maquillaje, Universidad Privada de Irapuato, Centro de Estudios Culturales y Sociales, Museo del Objeto (Modo), Centro Budista de la Ciudad de México, Foro Indierocks, galerías de arte, restaurantes y cafeterías que, junto con algunas tiendas, se convierten en galerías los días que se lleva a cabo el corredor cultural Condesa-Roma.

Esta área urbana se ha ido transformando a lo largo de las últimas décadas en un espacio educativo y cultural con plazas públicas a las que paulatinamente se les está dando importancia. Se ampliaron las banquetas en la Plaza Luis Cabrera para evitar que los vehículos se estacionen ahí y se han instalado estaciones de Ecobici⁴ para privilegiar el uso de la bicicleta y facilitar la llegada de los usuarios a la zona. Las plazas y los amplios camellones sirven a los estudiantes de la Universidad de la Comunicación como locación para sus prácticas (este dato fue extraído de las encuestas realizadas a los estudiantes).

En la colonia Roma se realizaron 63 entrevistas en total, en su mayoría a estudiantes, y a dos empleados de la Casa del Poeta. En la segunda pregunta sobre cómo se apropian el espacio, algunos dieron más de una respuesta.

³ Roberto Gayol (1857-1936) fue un ingeniero mexicano que proyectó obras importantes para la Ciudad de México.

⁴ Ecobici es un sistema de bicicletas públicas de cuarta generación, que implementó el Gobierno de la Ciudad de México, como parte de la Estrategia de Movilidad en Bicicleta.

¿Consideras a la colonia Roma como un “barrio universitario”?

<i>Respuesta SI</i>	<i>Cantidad</i>	<i>Porcentaje</i>
Por la zona y el ambiente	7	13.46%
Por la población joven	12	23.08%
Por la cantidad de universidades	15	28.85%
Por la oferta cultural	6	11.54%
Por los servicios que la rodean	6	11.54%
Por su tranquilidad y seguridad	6	11.54%
Total	52	
<i>Respuesta NO</i>		
Le falta infraestructura	2	18.18%
Es pluricultural, no sólo hay estudiantes	1	9.09%
Es turística	4	36.36%
Es para divertirse y distraerse	4	36.36%
Total	11	

¿Cómo te apropias el espacio?

Visito bares, cafeterías, restaurantes	18
Visito parques y plazas	7
Viniendo a la universidad	7
Participo en actividades culturales	8
Visito todo: exposiciones, galerías, etcétera	12
Disfrutando su comodidad y seguridad	5
Frecuento museos y comercios antiguos	8
Lo recorro caminando y/o en bicicleta	10
No lo hago, sólo vengo a la escuela y me voy	6

En esta primera aproximación y aplicación del cuestionario se deduce que existen o se están generando procesos de apropiación y resignificación del espacio como “barrio universitario” en cuanto el sentir de los actores sociales que se han ido adaptando a la transformación y al crecimiento que ha sufrido la ciudad.



Figura 8. Plaza Luis Cabrera. Fuente: Internet

Conclusión

Podemos encontrar espacios urbanos en las centralidades en el interior de la metrópoli en el caso específico de la ZMVM, donde se ubican equipamientos culturales pertenecientes a IES públicas, como es el caso del Centro Vlady, de la UACM en Mixcoac y la Casa Rafael Galván de la UAM en la colonia Roma, junto con IES privadas y otros servicios que logran crear un ambiente amable para el actor social que la habita, sin que esto signifique que las nuevas IES se vayan a ubicar en el ámbito de las centralidades, ya que los equipamientos educativos privados sí obedecen a modelos del mercado, mientras los públicos no.

Los equipamientos culturales de la UACM y de la UAM se encuentran ubicados en espacios donados ya sea por el Gobierno de la Ciudad de México, o por un particular, pero en ninguno de los dos casos del presente estudio las IES públicas se han preocupado por adquirir predios para instalaciones públicas en el ámbito de las centralidades.

La apuesta es por un modelo que conjunte equipamientos educativos y culturales, urbanos, macrofuncionales, que generen nuevas oportunidades en el lugar donde se implanten y, al mismo tiempo, en el conjunto de la ciudad.

La ZMVM cuenta con muchas otras zonas similares a las dos estudiadas en esta investigación, que bien podrían servir para pensar en una ciudad más amable y funcional.

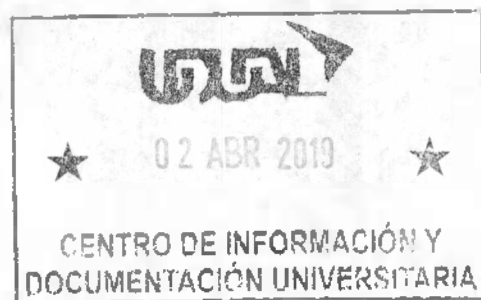
Bibliografía

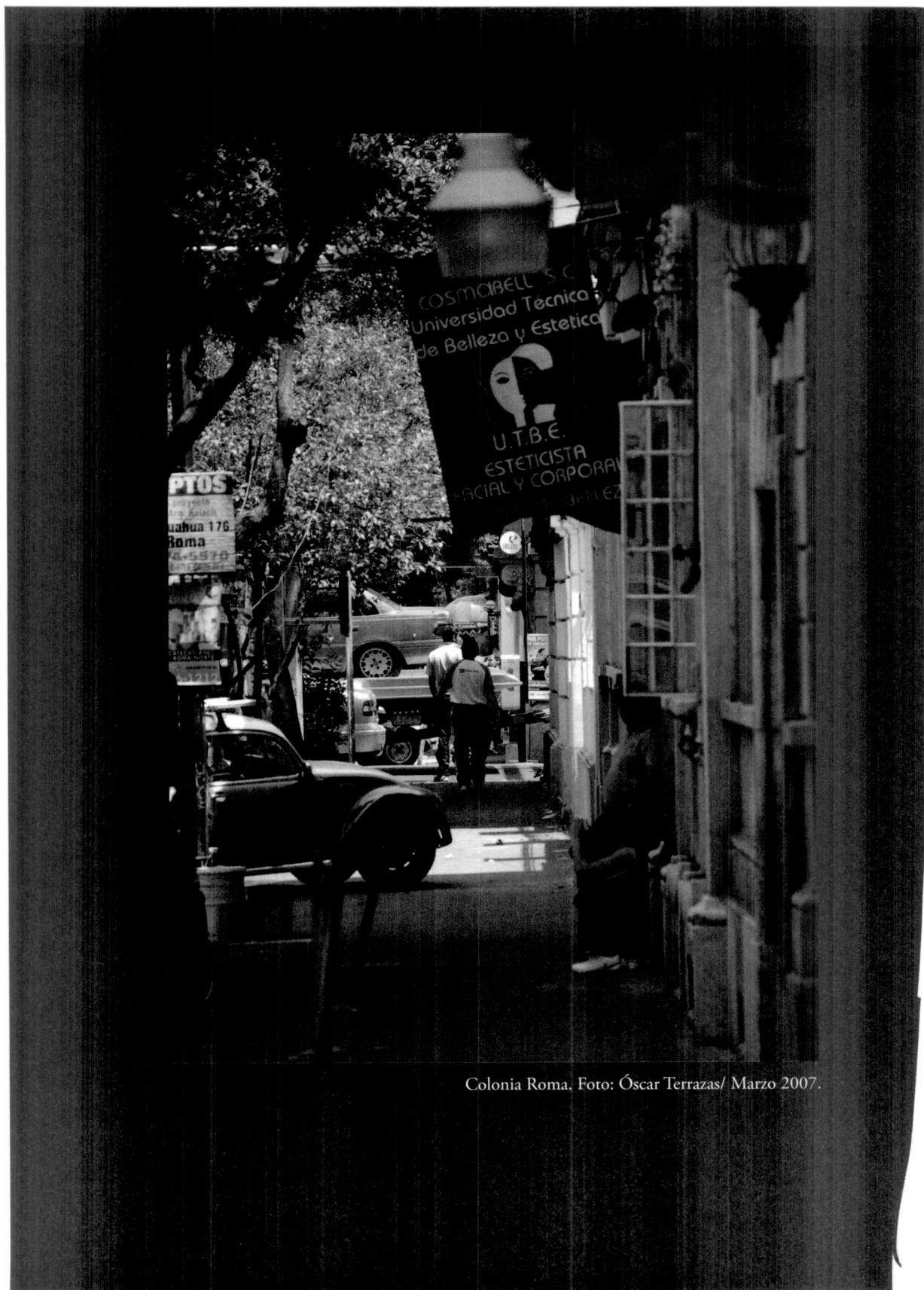
- Cárdenas Gutiérrez, S. (2002). *El obraje de Mixcoac en el siglo XVIII*. México: Universidad Panamericana, Lindero Ediciones.
- Gobierno de la Ciudad de México (2007). *Ciudad de México: crónica de sus delegaciones*. México: GDF, SEDE, CCCM.
- Harvey, D. (2008) *La condición de la posmodernidad. Investigación sobre los orígenes del cambio cultural* (2ª ed.). Buenos Aires-Madrid: Amorrortu Editores.
- Lee, J. (Primavera, 2011). El análisis y diseño de la ciudad a partir de sus barrios. Una propuesta epistemológica. *Revista Diseño y Sociedad*. División de Ciencias y Artes para el diseño. Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco. 30/11, pp. 18-29.
- Martínez Assad, C. y Ziccardi, A. (Coord.) (2010). *1910: La Universidad Nacional y el barrio universitario*. México: Programa Universitario de Estudios sobre la Ciudad (PUCE)-UNAM.
- Mora Vázquez, T. (Coord.). (2007). *Los pueblos originarios de la Ciudad de México. Atlas etnográfico*. México: Gobierno del Distrito Federal (GDF)/Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH).
- Olivier Téllez, G. (2007). *Educación superior privada en México. Veinte años de expansión: 1982-2002*. México: Universidad Pedagógica Nacional (UPN).
- Tamayo, S. y Wildner, K. (Coord.) (2005). *Identidades urbanas*. Cultura Universitaria 85. Serie Ensayo. México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).
- Terrazas Revilla, Ó. (Coord.) (2005). *La ciudad de los caminos. El caso del corredor Tlaxcala-Puebla*. México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Azcapotzalco, Fondo Mixto (Fomix) del Estado de Tlaxcala y Conacyt.
- Terrazas Revilla, Ó., Rodríguez, M. E. y García Bautista, J. (2013). *Las instituciones de educación superior en la centralidad metropolitana de*

la Ciudad de México. México: Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Azcapotzalco.

Villoro, J. (2014). *¿Ya nos perdimos? La ciudad y su representación.* En *Habla ciudad.* México: Arquine.

Ziccardi, A. (2010) El Barrio Universitario de la Ciudad de México a inicios del siglo xx. En Martínez Assad, C. y Ziccardi, A. (Coords.), *1910: La Universidad Nacional y el barrio universitario.* México: Programa Universitario de Estudios sobre la Ciudad (PUEC)-UNAM.





Colonia Roma. Foto: Óscar Terrazas/ Marzo 2007.

**Limitaciones de
localización urbana de
instituciones
de educación superior, sin
reconocimiento de validez
oficial de estudios,
en la zona metropolitana
del valle de México**

Elías Antonio Huamán Herrera*

* Profesor investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM)-Unidad Azcapotzalco. Arquitecto, maestro en Desarrollo Urbano y doctor en Diseño (Línea de Estudios Urbanos). Contacto: ehuaman@correo.azc.uam.mx.



Introducción

El trabajo analiza algunas limitaciones que presenta actualmente la localización de centros educativos en la zona metropolitana del valle de México (ZMVM), como es la proliferación informal de Instituciones de Educación Superior (IES) privadas sin reconocimiento oficial, comúnmente denominadas “patito”, en los alrededores de las estaciones del Sistema de Transporte Colectivo Metro, trayendo como consecuencia una preeminente mercantilización de títulos y grados académicos, más que una efectiva y adecuada educación.

Después de realizar un análisis del proceso de ocupación territorial de esta particular problemática, a partir de algunos datos empíricos y periodísticos, al final se plantean recomendaciones que invitan a sus principales actores a reformular la concepción y localización de este tipo de IES, que desvirtúa todo sentido ético de la educación.

Las preguntas que uno se hace cuando ve prácticamente una cadena de IES “patito” en los alrededores de las estaciones del Metro son: ¿cómo logran instalarse allí, junto a las IES oficiales? ¿Se está ante un simple hecho de localización urbana, o una pseudo-localización de una manifestación del mecanismo informal de poder institucional en la esfera económica política de la educación privada?

Se trata de realizar algunas aproximaciones (más con el ánimo de plantear un conjunto de reflexiones esenciales, que pretender agotarlas) a partir de unas cuestiones aparentemente triviales, y que para muchas

autoridades educativas son seguramente irrelevantes, propio de mentes que lejos de renovarse se empeñan en mantener un respaldo añejo populista y utilitario del sistema de gobierno actual. Sin embargo, apenas se empiece a delimitar sus ángulos esenciales, se verá la cantidad de problemas contenidos en ellos, sólidamente repercutiendo en todas las dimensiones, empezando por los ideológicos políticos, para luego concretarse en la praxis del “mercadeo” de la educación.

Diversificaciones especulativas sobre sentido del valor en la problemática del poder institucional educativo

Se puede apreciar cotidianamente en la práctica de localización de las IES informales en forma casi obvia, cómo la conexión tan utilizada del “saber poder” (Foucault), lejos de ser meramente una fórmula retórica, tiene un peso específico muy particular en la “ignorancia popular”, que genera innumerables efectos sociales. Pues “al hablar de conocimiento y de poder nos estamos refiriendo a una sola y misma cosa. Una sociedad es un conjunto ordenado de poderes, en virtud de que es una distribución de conocimiento” (Barnes, 1990, p. 216).

En esta distribución no se ha llegado a consensos universales, y acaso no se llegue nunca, porque ante cualquier noción y su subsecuente entendimiento, uno está “localizado” en un problema de valores. En otros términos, en un problema notoriamente ideológico, político y económico, en el sentido más amplio de la palabra. Es obvio que el poder y sus nociones no escapan a esa lucha de valores y perspectivas ideológicas-políticas económicas que constituyen la especificidad motriz del sistema educativo mexicano.

“...el poder es uno de esos conceptos que dependen inevitablemente de los valores” (Lukes, 1985, p. 28).

“Puedo decir que ciertamente hubo una incapacidad que estaba seguramente ligada a la situación política en la que nos encontrábamos. No veo de qué lado a derecha o a izquierda podía haberse planteado el problema del poder. A la derecha, no se planteaba más que en términos de constitución, de soberanía, etc., es decir en términos jurídicos; del lado del marxismo, en términos de aparato de Estado (...) nunca se analizaba la mecánica del poder” (Foucault, 1981, p. 134).

En este contexto, las formalizaciones como “falsabilidad” (Popper) no tienen sentido sin la informalidad, más aún ambas entidades cobran específicamente rigor en su vaivén, de acuerdo con un contexto previamente establecido. Sin referirla a las determinaciones histórico-social-político-ideológicas en las que se forjan y nacen (y aun personales del investigador interesado), estamos haciendo una lectura epistemológica posible general de la educación, pero amputada de lo esencial, de lo que, precisamente al contextualizarla, le da pleno y renovado sentido.

Esto puede ser apreciado justamente en la “localización” de las IES particulares sin reconocimiento oficial, resultado de intereses económicos “particulares”, permisibilidades de la autoridad educativa, y la ignorancia masiva de una ciudadanía que entra al juego más por su necesidad de títulos y grados (que instituciones “falsas” demandan) que por tener mejores conocimientos, en una sociedad pobre de valores.

En la medida que, como se puede apreciar, los “valores” se hallan integrados dentro de la forma en que percibimos el poder, es innegable que las diversas concepciones, definiciones y abordajes del fenómeno sean diferentes, pero en este caso interesa más su definición en el ámbito de localización informal de las IES en las estaciones del Metro.

Se plantea, como detonante teórico, el interés subyacente de Luckes, de convertir el concepto de poder en una herramienta operativa y empíricamente útil, pues para este autor el enfoque unidimensional del poder presupone “una concepción liberal de los intereses”, el bidimensional “una concepción reformista” y el tridimensional una “concepción radical”, concluyendo que “...todo enfoque del poder descansa sobre alguna concepción normativamente específica de los intereses” (Luckes, 1985, p. 42). En consecuencia, un mercado “falso” se impone, el precio es más por un documento en sí mismo, un sencillo papel (en muchos casos pomposamente apergaminados), que por un conocimiento cabal y de calidad.

En este sentido, siempre hay en la crítica, en todos los medios, un imaginario político consecuente, capaz de erradicar la proliferación de las IES particulares informales. Sin embargo ello es una utopía, sobre todo en los territorios circundantes a las estaciones del Metro.

Algunas implicaciones de una posible pseudo-localización

La conformación espacial que se da alrededor de las estaciones del Metro, en términos teóricos estrictos de acuerdo con la teoría del lugar central (Christaller y Lösch, 2008) sería un factor influyente, pues aquí se constataría que la distancia influye en el acceso a un bien o servicio, que en este caso son las IES privadas informales, ya que el roce de las distancias respecto a otras actividades económicas, aquí influiría de manera determinante, pues la gente prefiere evitar prolongados desplazamientos, la distancia genera costos, a mayor distancia mayor es el costo por el traslado que genera y a menor distancia es menor el costo.

Sin embargo, esta explicación teórica más bien da pie a entender el porqué la ubicación de las IES dentro de las áreas circundantes a las estaciones del Metro no se ha planificado de acuerdo con criterios de zonificación, puesto que su realidad corresponde a intereses particulares del mercado, por lo cual la zonificación sería incongruente y por ello se ubicarían en cualquier lugar dentro de las inmediaciones de las estaciones del Metro, ya que no existe un control por parte de las autoridades gubernamentales ni educativas para su adecuada ubicación.

En su mayoría, las IES privadas están ubicadas a lo largo de viabilidades cercanas a las estaciones del Metro, propiciando muchos conflictos vehiculares y diferentes áreas de inseguridad por la saturación de usuarios de todos los servicios localizados también allí, asimismo se hallan ubicadas o asentadas en edificios habilitados sin ningún criterio marcado por la normatividad vigente para espacios educativos, como la intervención en casas habitación que no contemplan ningún requerimiento básico que la norma exige para la construcción ni habilitación para ofrecer un servicio educativo.

Así, el negocio de la educación prolifera en las inmediaciones del Metro, no sólo por la “vista gorda” de las autoridades competentes, apoyadas por una agresiva promoción en los medios televisivos, sino por la ignorancia de la población usuaria.

- Sólo 14 instituciones, de las más de mil existentes, han certificado su calidad

Alarmante, la cantidad de *escuelas patito* que existen en México: OCDE

La organización critica el sentido mercantilista que ha adquirido la educación superior

KARINA AVILÉS

Muchos jóvenes pierden dinero, tiempo y esfuerzo al “estudiar” en instituciones sin reconocimiento oficial

Más de mil instituciones de educación superior, que ya representan 62.3 por ciento del total, son particulares y atienden a la tercera parte de la matrícula nacional en ese nivel de estudios; sin embargo, sólo 14 han obtenido las certificaciones que garantizan una buena calidad, alerta la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Así, el organismo internacional califica de “inquietante” la falta de regulación de la educación superior privada en México, que ha propiciado la proliferación de centros educativos sin calidad, mejor conocidos como *escuelas patito*, que convierten a la educación en una mercancía.

Advierte que existe “un gran número” de pequeños centros privados con “calidad deficiente”, que es motivo de preocupación. La OCDE establece que el país tiene 995 instituciones de educación superior de paga con una matrícula de 776 mil 555 alumnos, cifra cercana a la de todas las universidades públicas estatales que atienden a 785 mil 917 estudiantes.

Además, hay otras 184 instituciones particulares de enseñanza con una matrícula cercana a los 55 mil alumnos. Esto indica que de las mil 892 instituciones educativas que integran el sistema de educación superior, mil 179 son privadas y 713 son públicas.

Las entidades públicas atienden a un millón 707 mil 394 estudiantes, mientras que a las escuelas privadas asisten 830 mil 862 jóvenes.

En el estudio *Análisis temático de la educación terciaria* correspondiente a México, la OCDE considera que el explosivo crecimiento de los centros particulares “pareciera haber abrumado tanto al marco de política como a la regulación existente”.

En este sentido, recomienda mejorar la regulación del sector mediante el establecimiento de “requisitos más estrictos para los prestadores

de servicios del sector privado y de formas más eficaces para obtener el Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE).

“Las instituciones particulares tienen la posibilidad de obtener reconocimiento oficial para sus programas por medio del RVOE, así como someterlos a evaluación de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (Coepes) o de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y recibir acreditación como institución por parte de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior.

“En este último caso pueden adherirse al Programa de Simplificación Administrativa y ser incluidas en el Padrón de Instituciones de Excelencia Académica. Con ello se acelera la obtención del RVOE y aumenta el prestigio institucional. Cabe destacar que sólo 14 instituciones particulares han obtenido estos beneficios”, destaca el informe.

De acuerdo con el organismo, la educación superior sólo puede tener un buen funcionamiento si las reglas que rigen la competencia hacia fines sociales son claras, además de garantizar la transparencia, corregir las asimetrías de información y fomentar la solidez y calidad institucional, a la par de los derechos de los estudiantes.

Así, considera que debe ser obligatoria la acreditación de las instituciones particulares y de sus programas, además de que se deben fortalecer las reglas para otorgar el RVOE.

Un primer paso en esta dirección, añade, es requerir que los organismos no federales que otorguen el RVOE se adhieran al acuerdo 279, que impone condiciones más estrictas para que una institución pueda recibir el registro.

Fuente: <http://www.jornada.unam.mx/2007/01/08/index.php?section=sociedad&article=035n1soc>

- CNN EXPANSIÓN

México vive un boom de escuelas ‘patito’

Cada año se revocan mil 180 programas de licenciatura apócrifos, pero aparecen otros dos mil más; los expertos aconsejan revisar que la universidad tenga permiso de la SEP y el reconocimiento RVOE

Por: Ivonne Vargas Hernández

Viernes, 18 de enero de 2013 a las 06:00 am

Las escuelas 'patito' no ofrecen programas de investigación y sólo imparten carreras saturadas

CIUDAD DE MÉXICO (CNNExpansión) – Las llamadas escuelas 'patito' viven un *boom* en México. Cada año se revocan en promedio mil 180 programas de licenciatura, pero aparecen dos mil más que generalmente son planes con escasa calidad académica, afirma el Rector del Colegio Jurista, Jorge Manrique.

En el país existen más de mil 100 instituciones privadas de educación superior, pero sólo 74 comprueban su calidad académica, alerta la Procuraduría Federal del Consumidor (Profeco). En la mayoría de los casos, las escuelas 'patito' se enfocan en áreas específicas, que tienen alta demanda, pero no abarcan un amplio campo de temas que necesitará saber el alumno al término de sus estudios. Además, ofertan carreras cuya práctica no requiere una fuerte inversión en laboratorios, como es contabilidad, administración, pedagogía y derecho.

Estas instituciones no cumplen con los requisitos de una universidad formal, como invertir en investigación, se limitan a capacitar en especialidades que registran un *boom*, indica en un ensayo sobre "pseudo-universidades", Philip Altbach, académico del Centro para la Educación Superior del Boston Collegue.

Estas escuelas imparten carreras que viven un problema de saturación, como es el caso de administración, que se ubica entre los 41 programas en situación crítica de empleo de acuerdo con la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. También ofrecen un 'futuro prometedor', en especial para la población que no logró colocarse en universidades públicas, explica el especialista en Educación, Fermín Oropeza Martínez.

Tan sólo en la Universidad Autónoma de México (UNAM) de los 62 mil 682 estudiantes que presentaron la segunda evaluación para ingresar a alguna de sus licenciaturas, sólo seis mil 500 consiguieron quedarse, según datos del Concurso de Selección Junio 2012.

En ese mismo periodo, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) tenía lugar para 15 mil personas, pero más de 80 mil personas realizaron el examen de ingreso en sus dos convocatorias. El Instituto Politécnico Nacional (IPN) superó los 90 mil aspirantes, para una oferta de sólo 23 mil lugares.

Ocho de cada 100 profesionistas han solicitado alguna vez financiamiento para sus estudios, según una encuesta realizada por OCCEducación, servicio de OCCMundial.

De los mil 875 encuestados, 95% dijo que estaría interesado en solicitar un financiamiento “sin intereses” para continuar su preparación académica, aunque son pocos los que llevan a cabo este proceso, en gran medida por situaciones como los requisitos para avalar el préstamo. Bajo esa perspectiva, las universidades que prometen una formación “de calidad” y con bajo costo han proliferado, refiere Oropeza Martínez.

Un título por 25 mil pesos

Existen instituciones donde se ofrece un título universitario por 25 mil pesos, incluso “sólo con un mes de clases”, indica el rector del Colegio Jurista. En los últimos 12 años bastaba con dar de alta la universidad en la Secretaría de Hacienda para acreditar la apertura de un negocio. “Jurídicamente existe un vacío legal para definir los elementos que debe tener una universidad y los requisitos que necesitan reunir sus planes de estudios”, remarca el jurista.

Durante las dos últimas administraciones federales, la Secretaría de Educación Pública eliminaba programas académicos apócrifos y cancelaba permisos, sin que se diera a conocer de manera pública, detalla el rector. Los fraudes contra los alumnos continuaban y así se abría cada vez más la brecha entre universidad y empresa.

“El gran problema, es que actualmente existe demanda de profesionistas calificados y no de quienes siguieron programas obsoletos, que desconocen los requerimientos de conocimientos y destrezas que están siendo importantes en el mercado laboral”, apunta el jurista.

Para tener garantía sobre cierto programa académico, se puede verificar en el portal de la SEP que la licenciatura cuente con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE); sin embargo, cumplir este trámite para un plan académico no implica que otros estudios impartidos por esa misma escuela tendrán validez oficial. La institución debe tener RVOE por cada licenciatura.

Este tipo de autorizaciones y reconocimientos oficiales se otorgan cuando los particulares cuentan con personal que acredite la preparación adecuada para impartir educación. Pero hay que tener cuidado, pues “hay muchos casos de ‘presta-títulos’ para cumplir ese requisito”, comenta Jorge Manrique.

Cuando la escuela particular carece del RVOE no puede otorgar título ni cédula profesional correspondiente al término de estudios, así que éstos carecen de validez oficial.

Además de ese requisito, es importante verificar si la institución está acreditada por la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES). La UNAM también tiene un catálogo de escuelas incorporadas a esta casa de estudios y anualmente indica aquellas que han sido desincorporadas. Más información, consulta el sitio "<http://www.dgire.unam.mx/>"

La Profeco sugiere considerar otros aspectos, por ejemplo, averiguar sobre el perfil del personal académico, ¿quiénes son los profesores?, ¿tipo de capacitación?, ¿cuántas horas de clase imparten?, y si la escuela tiene programas de investigación.

Fuente: <http://expansion.mx/mi-carrera/2013/01/17/mexico-vive-un-boom-de-escuelas-patito039>

Después de leer las citas periodísticas precedentes, se deduce que toda la atención está concentrada más en la censura plenipotenciaria del aumento de las IES "patito", que en el develamiento y crítica del aparato que está detrás propiciándolas.

En efecto, para el caso de la ZMVM, en el cuadro 1 se puede apreciar que del total de IES de toda la ZMVM, 80% son privadas.

Aspectos que, si nos remitimos al mapa de la ZMVM, se pueden identificar claramente cómo éstas se localizan en las inmediaciones del Metro (véase mapa 1).

Y en este contexto, cuando concentramos la atención sólo en las IES privadas, se observa que 42% no está reconocido por la ANUIES, máxima autoridad académica universitaria; y 62% desarrolla sus actividades en inmuebles habilitados (véase cuadro 2), no construidos *ex profeso* para actividades escolares.

Cuadro 1
IES en la ZMVM

<i>Régimen</i>		<i>ANUIES</i>		<i>Tipo de Inmueble</i>	
<i>Público</i>	<i>Privado</i>	<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Escolar</i>	<i>Habilitado</i>
138	536	450	224	336	333
20%	80%	67%	33%	51%	49%

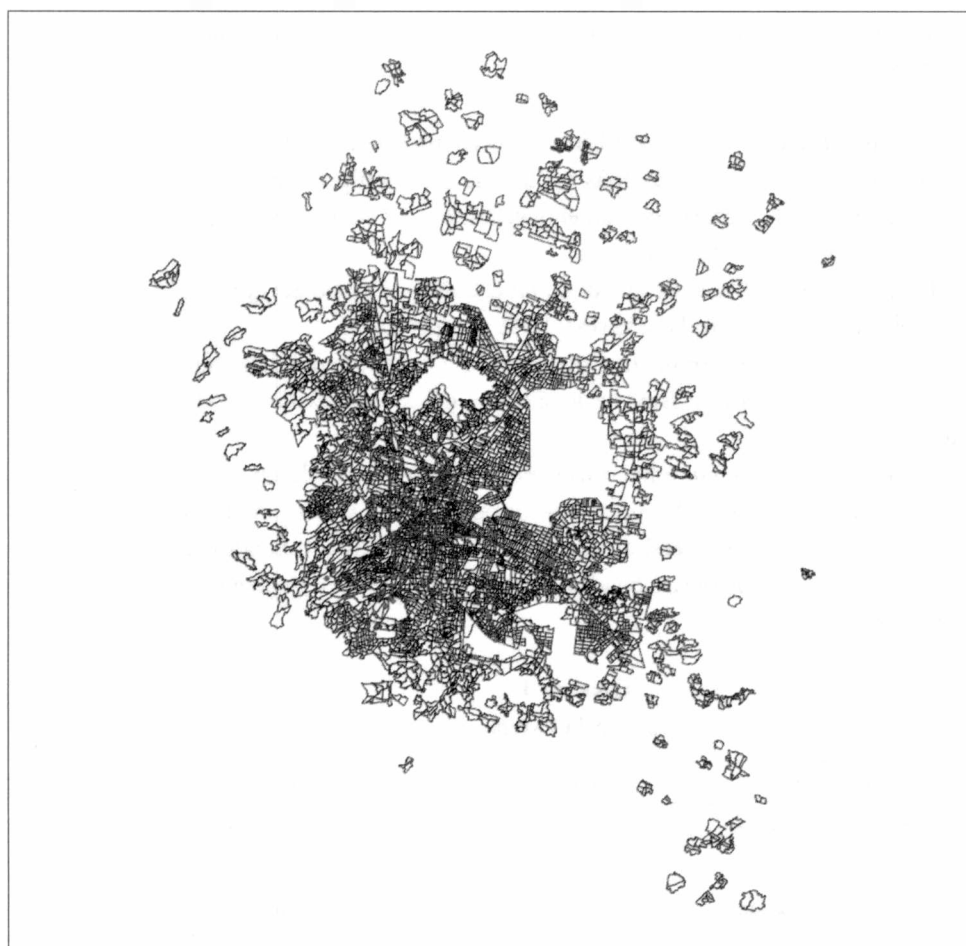
Fuente: Cálculos propios basados en resultados de trabajo de campo.

Cuadro 2
IES privadas en la ZMVM

<i>ANUIES</i>		<i>Tipo de Inmueble</i>	
<i>Sí</i>	<i>No</i>	<i>Escolar</i>	<i>Habilitado</i>
312	224	203	333
58%	42%	38%	62%

Fuente: Cálculos propios basados en resultados de trabajo de campo.

Mapa 1



Fuente: Óscar Terrazas, 2016.

En la imagen 1 y el mapa 2 se puede ver cómo una IES privada no reconocida (denotada en las IES de la ZMVM en el trabajo de campo), se localiza a dos cuadras de la estación del Metro Los Reyes, en pleno roce con actividades económicas de otras locaciones.



Figura 1. Fuente: Elías Antonio Huamán, 04-01-2016.

Mapa 2



Fuente: INEGI.

¿Y los valores?

Como se mencionó anteriormente, llama la atención que ningún medio que censura la proliferación de las IES “patito” sea capaz de analizar la mecánica del poder (Foucault) que está atrás de todo este sistema mercantil de la educación, que probablemente está fomentado por un poder institucional en la esfera económica política de la educación.

Los valores de la enseñanza aprendizaje y la investigación en las IES privadas no reconocidas, prácticamente no existen, en realidad pensar en planes y programas de vanguardia y en prácticas de investigación de punta, las distraería de sus esencias mercantilistas por lograr siempre mayores ganancias monetarias, en lugar de adquirir los estudiantes un mayor nivel de conocimientos.

Los documentos o “pergaminos” de sus títulos y grados parecen importar más que la propia formación profesional. La compra ilegal inmediata de estos documentos en la Plaza Santo Domingo (Centro Histórico de la Ciudad de México) para quienes urge el grado y el título, es por ejemplo una manifestación obvia extrema de la ponderación del papel documento o pergamino *per se*, sobre una demostración real de rigurosa formación profesional. En una sociedad corrompida por sus propios usos y prácticas ilegales, estos hechos permean más allá de lo educativo a todos los otros ámbitos sociales, como la moral y la ética, curiosamente resultado masivo de una carencia real formativa aunado a un mercantilismo subyacente en la educación.

En este sentido, las credenciales educativas se transforman en un medio para permitir la movilidad social, sin que ello conlleve un proceso de formación adecuado (Collins, 1979), pues una postura honesta y realista para considerar el credencialismo (p. 194) sería el credencialismo keynesiano, que se reconoce explícitamente, ya que su educación crea un valor artificial de la credencial, aspecto que resulta económicamente útil para la compensación de deficiencias a la demanda agregada. Así, las inversiones en el sistema escolar y en la credencialización de las ocupaciones puede ser fomentada, no en el sentido de promover la eficiencia laboral o la igualdad de oportunidades, sino más bien simplemente por el interés de dejar que la economía se siga moviendo (Collins, 1979; Ballesteros, 2007, p. 186). Sin embargo, en plena crisis capitalista, la economía de las IES informales parecen moverse más en la lógica de un

mercantilismo caciquil urbano múltiple, que en una lógica keynesiana única, que podría denominarse “credencialismo patito”, que en términos espaciales coadyuva el desorden urbano.

La propagación y pseudo-localización de las IES “patito” en torno a las estaciones del Metro, permitidos por todo orden educativo, jurídico, arquitectónico y urbano, denotan aspectos cruciales de un sistema educativo en franca pérdida de valores, dominado cada vez más por presiones de la competitividad económica, y que inevitablemente destruyen día a día la integridad ética de la institución educativa de nuestra ciudad.

Reflexiones finales

Podría llevar muchísimas semanas y párrafos intentar definir el mecanismo del poder económico político que está detrás de la “seudo” localización de las IES “patito”. Se necesitaría un conjunto interdisciplinario de conceptos sobre “valores” previos para construir primeramente el distingo institucional entre ética educativa y moral educativa, que más allá de las costumbres que se tornan norma hacia una “sana” convivencia, se trataría de develar los “códigos” de ética de estas IES.

Para ello, se podría iniciar con:

[...] la relampagueante y puntual definición de Gonzalo N. Santos, luciferino cacique mexicano: ‘Moral es un árbol que da moras’. Si un mexicano que en su momento brilló tanto (con luz negra) tenía esa idea de la moral, ya podemos tener una pista importante para entender nuestra casi permanente desatención al respeto de la legalidad y para entender también nuestra contrahecha idea de que la moral es un estorbo, o, en el mejor de los casos, un exótico producto para consumo exclusivamente doméstico. Alguien me dirá: no todos los mexicanos somos Gonzalo N. Santos. Es cierto, pero añado: todavía quedan demasiados mexicanos que quisieran ser Gonzalo N. Santos (Dehesa, 2002, p. 115).

En este contexto, se podría concluir que la educación no tiene valor, saber respetar la ley no es tan necesario, es mejor “negociar” con ella. El precio flexibiliza o, en el mejor de los casos, anula su rigor. Así las empresas en la educación privada proliferan, mercantilmente, pseudo-localizados

en las intermediaciones de las estaciones del Metro, bajo la sombra de las leyes oficialmente reconocidas y al amparo de la “ignorancia” gubernamental. Pues,

Como es sabido, los códigos de ética empresariales no son precisamente códigos morales. Su nombre, que ciertamente confunde, se ha utilizado para denotar un conjunto de directrices, reglas y principios que, simplemente, no son jurídicos. En este contexto, ‘ética’ se opone a ‘jurídico’ (Malem, 2002, pp. 206-207).

En un proceso de ignorancia masiva, no tiene sentido ético la imposición de verdades aparentes por parte de un sistema gubernamental, de por sí corrupto. Más que suprimir la libertad de maestros y alumnos para investigar las verdades y buscar revolucionarlas, le conviene proliferar escuelas *patito*, con el fin de consolidar una legitimidad aparente.

Es necesario una real educación que tenga presente que todas y cada una de las personas son fines para la sociedad y no medios para ella (Rosmini, 1972, p. 157); que toda persona tenga derecho al conocimiento en un proceso enseñanza-aprendizaje que ella misma decida.

Bibliografía

- Ballesteros Leiner, A. (2007). *Max Weber y la sociología de las profesiones*. México: Fomento editorial-UPN.
- Barnes, B. (1990). *La naturaleza del poder*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- Christaller, W. (2008). *Teoría de los lugares centrales*. Skfandra. Recuperado de: <https://skfandra.wordpress.com/2008/06/22/teoria-de-los-lugares-centrales-%C2%B7-walter-christaller/>
- Collins, R. (1979). *The credential society: an historical sociology of education and stratification*. New York: Academic Press.
- Dehesa, G. (2002). *¿Cómo nos arreglamos?: Prontuario de la corrupción en México*. México: Editorial Diana.
- Foucault, M. (1981). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Madrid: Alianza Editorial.

- Lösch, A. (2008). *Localización de la actividad económica en el espacio*. Recuperado de: <http://www.uib.cat/depart/deaweb/webpersonal/javiercapo/EcRegional/temas/LOCALIZACION.pdf>
- Lukes, S. (1985). *El poder. Un enfoque radical*. Madrid: Siglo XXI.
- Malem Seña, J. F. (2002). *La corrupción. Aspectos éticos, económicos, políticos y jurídicos*. Barcelona: Editorial Gedisa.
- Popper, K. (2009). *Falsacionismo/ Principio de falsabilidad*. Aquileana. Recuperado de: <https://aquileana.wordpress.com/2009/08/11/karl-popper-falsacionismo-principio-de-falsabilidad/>
- Rosmini, A. (1979). *Filosofía della politica*. Milano: Marzoratti.



Palacio de la Inquisición. Óscar Terrazas/ Febrero 2013.

A modo de conclusión: Los caminos universitarios accesibles e incluyentes

LA PERTINENCIA SOCIAL DE LA UNIVERSIDAD en función de la equidad, accesibilidad e inclusión significa la oportunidad de acceso real, gratuito y efectivo, así como una posibilidad física, territorial, académica e intransferible para todas las personas interesadas en ser aceptadas como estudiantes y profesores del nivel educativo superior, concretamente con políticas públicas de acceso e inclusión “que nadie se quede rezagado”, como señala la agenda 2030 de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).

En esta obra encontramos que la exclusión física, imaginaria y simbólica es resultado de la lógica de localización de las IES en la ZMVM: para el caso de las universidades públicas porque están lejos, las rutas de transporte son insuficientes y los planteles se encuentran fuera de la centralidad; y para el caso de las universidades privadas es todo lo contrario ya que están vinculadas con los procesos inmobiliarios, la centralidad y las rutas del transporte. Encontramos que el problema debe ser visualizado como un sistema complejo y multidimensionado, como señalan Borroto López y Cabalé Miranda, quienes han identificado varios sistemas como integradores y desarrolladores del conjunto, los cuales son: el docente, habitacional, deportivo-recreativo y de espacios públicos-culturales, mientras se refuerza el trabajo en los sistemas ambiental, comercial y especialmente el de transporte, con grandes déficit de medios existentes aunado a la necesidad de adecuarse para impactar cada vez menos de manera negativa a la calidad de vida de las personas y al medio físico.

En tal sentido y tomando como ejes rectores las premisas anteriores, no soslayamos que la ubicación territorial de las universidades, específicamente las públicas, tendrían que estar en función de la estrategia de desarrollo y pertinencia de las mismas, de acuerdo con el concepto que manejamos, lo cual determinaría en el mediano y largo plazos la demanda de profesionales de diferentes perfiles, que constituya el *ethos* fundamental de las IES y donde se articulen las funciones sustantivas de la universidad, a saber: la docencia, investigación y extensión universitaria, ubicando como fundamental la *visibilización del lugar* donde se localizan las instituciones y como un derecho el acceso a tal lugar.

Nuestra **recomendación fundamental** es desarrollar caminos universitarios inclusivos que articulen núcleos, archipiélagos o barrios universitarios, que aprovechen la accesibilidad y centralidad ya construida y lleven la vida estudiantil y la cultura universal a sectores urbanos diversos. Caminos universitarios que transformen los archipiélagos de una ciudad fragmentada, selectiva, individualizada, tremendamente polarizada, hacia una humanizada y habitable para todos. Y con ello promover acciones de anejiación hacia la centralidad, y de apoyo a la movilidad urbana que den lugar a un mayor acceso a estudiantes, profesores y trabajadores universitarios.

También advertimos acerca de realizar estudios sobre la localización de las grandes empresas de educación, incluidas las tendencias de la sociedad global hacia la formación universitaria *hiper-etilitizada*, identificando las perspectivas socio-espaciales y culturales. Así como desarrollar trabajos comparativos entre áreas geoestadísticas básicas y acercamientos minuciosos de etnografía urbana para tener información más fina, precisa y detallada sobre el acceso a la universidad.

Consideramos que el carácter consumista de los núcleos y archipiélagos puede revertirse con el impulso de las IES y lo que en sí mismas pueden transformar por sus propios contenidos propositivos, como ejemplos tenemos: la promoción de viviendas económicas en renta para jóvenes, cercanas a los centros educativos, así como residencias para empleados y trabajadores que quizá podrían provocar espacios intermedios de transición, tanto en términos de paisaje como de uso.

En suma, los **caminos universitarios**, inclusivos, accesibles, podrían ser espacios integrales, de fuerte arraigo y vinculación social, con una extensiva vocación y alto consumo cultural, incluso utilizando los espa-

cios públicos en uso, así como los espacios vacíos en las estaciones del Metro, en las plazas, en algunos sitios que la misma ciudad deja sueltos y en las mismas construcciones universitarias. Porque la arquitectura pública de las IES tendría que ser llana, transparente, vinculada con espacios abiertos, de transición hacia la calle y las plazas, no encerrada, con rejas y vigilantes para que nadie entre, sino todo lo contrario, contribuir al ingreso de quienes pasan por enfrente. Por eso se deben diseñar espacios para ser usados de manera accesible e inclusiva para todas las personas.

Recapitulación conceptual

En esta obra se ha intentado aportar y producir conocimientos sobre la movilidad urbana y la educación superior en la Ciudad de México a partir de las investigaciones elaboradas por los autores y autoras de ésta, en los capítulos se han abordado los temas que se plantearon como propósitos desde el proyecto inicial, a saber:

- Analizar la relación de los patrones de localización territorial de las instituciones de educación superior (IES) con el proceso de transformación de la centralidad en la zona metropolitana del valle de México (ZMVM).
- Identificar la problemática de los “desiertos urbanos de la educación superior”, entendidos como aquellas extensiones territoriales urbanas desatendidas por la educación superior, que presentan sin embargo un requerimiento por parte de la población entre 15 y 25 años de edad que ahí habita.
- Analizar la importancia de la accesibilidad y presencia de los servicios de apoyo característicos de la centralidad para los usuarios de las IES.
- Valorar la conveniencia de instalar las nuevas IES en los “desiertos urbanos de la educación superior”, es decir, en la periferia urbana, o construirlas en el ámbito de la centralidad, donde se cuenta con la accesibilidad y los servicios de apoyo requeridos.
- Discutir sobre la pertinencia del modelo universitario de los grandes campus en la periferia, en oposición al modelo de barrio

universitario accesible ubicado en ámbitos de la centralidad metropolitana, considerando aspectos como las condiciones del mercado inmobiliario y la cobertura geográfica educacional de la ZMVM.

- Revisar las políticas actuales de localización de las IES, sus modalidades de ampliación de instalaciones, de localización en campus o en edificios integrados al tejido urbano, con el objeto de preparar una propuesta para las autoridades de las IES que tienen planeado a corto y mediano plazos la construcción de nuevas unidades.

De las aproximaciones conceptuales y empíricas obtenidas en el rico proceso de elaboración del presente volumen, resultaron debates y tareas pendientes sobre *Universidad y Metrópoli*, relación que consideramos un tema emergente tanto de la educación como del urbanismo, que, aunque por lo pronto lo distinguimos incipiente, es real y manifiesto por las investigaciones producidas y ya hechas, e incorporamos aquellas que según nuestro pronóstico se realizarán en el futuro presente en las áreas del conocimiento mencionadas. Lo entendemos así porque este tema da cuenta de una problemática que hemos podido identificar, diagnosticar y trabajar, y que desafortunadamente es apenas tratada por las distintas comunidades académicas. Nosotros la valoramos como fundamental en la transformación de la universidad y la ciudad, así como los vínculos colaborativos existentes entre ambas.

Como una sencilla contribución al campo de estudio y a este tema emergente en particular, presentamos una lista con los conceptos desarrollados en este libro.

Acceso se refiere al ámbito de los derechos de la ciudadanía a incorporarse a los estudios superiores, mediante la oferta de las distintas modalidades que conforman un sistema educativo, ya que todas las personas tienen el derecho humano de profesionalizarse y alcanzar conocimientos de tipo superior.

Accesibilidad como las características de ubicación y desplazamiento, así como las condiciones de infraestructura urbana existentes que permiten, sin perjuicio o complicación, asistir al servicio educativo. Cons-

tituye un elemento de vital relevancia y pertinencia para la justicia social, la equidad, el acceso y la inclusión.

Archipiélagos de la modernidad como representaciones socio-espaciales y simbólicas que describen el espacio como un campo relacional de tensión geográfica entre las instituciones y su entorno urbano y metropolitano. Archipiélago debe definirse análogamente a la perspectiva de la geografía, como el conjunto de islas próximas y numerosas entre sí, y generalmente con un origen geológico común. De ahí que en sentido figurado se piense en un archipiélago como una aglomeración de objetos que precisamente por su copiosidad es difícil de enumerar.

Otra característica importante se refiere al territorio, pues un archipiélago no sólo supone el conjunto de masas de tierra emergente, sino incluyen también las aguas que las rodean e intercomunican. Un archipiélago de la modernidad urbana se refiere a un territorio que involucra diversas zonas, ejes e hitos arquitectónicos, urbanísticos y simbólicos. No se refiere únicamente a las arquitecturas o edificios emergentes, sino también a “las aguas” o zonas urbanas que las rodean e intercomunican.

Barrio se expresa como una forma de organización concreta del espacio y tiempo en la ciudad, y que pueden transformarse en vida social. La unidad de la ciudad extendiéndose, dispersándose, puede encarnarse en un barrio o fragmento privilegiado, expresión de identidad y portador de cultura. Los barrios son lugares con identidad o espacios de identidad cuyas similitudes les permiten ser comparables, como un lugar con identidad que significa y a la vez lo resignifica, no obstante las transformaciones a las que se haya enfrentado con el tiempo. Espacio y tiempo contenido por lo urbano.

Barrio universitario comprendido como un entorno favorecedor de actividades universitarias, culturales, intelectuales y sociales, fundamentalmente con la presencia de estudiantes y profesores por las calles y en los espacios públicos. Aunque no existe una definición exacta, como tampoco una delimitación geográfica y conceptual, algunos autores parten de ubicar la localización de edificios de diversas escuelas que conformaban originalmente la Universidad Nacional de México en el Centro Histórico de la Ciudad de México, y de referenciar espacialmente

las principales actividades culturales y académicas que desarrollaban en ese espacio central como una primera delimitación del mismo, con los edificios muy cercanos unos de otros. Por tanto, esta referencia da cuenta del concepto.

Caminos, en referencia a la teoría de los caminos como un modelo alternativo para explicar tanto la expansión como la transformación interna de la Ciudad de México en las últimas décadas; en la cual se insiste que el territorio es la expresión de las relaciones sociales y asiento de ellas, además de ser una relación social; y éstas, a su vez, son geografía urbana. Otro elemento que su autor Oscar Terrazas propone para sustentar la teoría, es el traslado de lugar de las actividades urbanas, es decir, aquellas que se han ido ubicando a lo largo de las principales vías de comunicación: [...] la localización de los procesos sociales y económicos [...] tienden a agruparse a lo largo de las principales vialidades de la ciudad, formando una especie de red compuesta por núcleos concentradores de actividades urbanas de diversos tamaños y por concentración localizados a lo largo de ejes o caminos metropolitanos. [...] las transformaciones en la ubicación de las actividades urbanas, especialmente las concentraciones más importantes de la actividad urbana, siguen el modelo de los caminos. La metrópoli en expansión corresponde asimismo a un esquema de ejes o caminos, ya que la ampliación del área urbana sobre terrenos no ocupados por la ciudad, se ha desarrollado a lo largo de las principales carreteras, autopistas y líneas de ferrocarril existentes en el valle de México.

Camino universitario son los ejes inclusivos que articulan núcleos o barrios universitarios, que aprovechan la accesibilidad y centralidad ya construida, y llevan la vida estudiantil y cultura universal a sectores urbanos diversos. Son los caminos universitarios los que transforman los archipiélagos de una ciudad fragmentada, selectiva, individualizada, tremendamente polarizada hacia una forma de organización territorial humanizada y habitable para todos.

Centralidad se plantea como un precepto teórico que apuesta por la ruptura de una metrópoli que crece bajo la idea de centro-periferia, más bien se define como un territorio de usos múltiples con variadas formas

de apropiación, y cuya consolidación se da cuando las condiciones urbanas son aptas para el desarrollo de actividades urbanas potenciales, y que Terrazas distingue en seis tipos: *a)* decisión política; *b)* innovación e investigación; *c)* difusión y comunicación; *d)* intercambio y encuentro; *e)* lúdicas y de ocio; y *f)* simbólicas.

Ciudades difusas se delimitan como aquellas en las cuales los consumos y gastos de todo tipo de recurso se multiplican exponencialmente, hasta el punto en que la especie humana sobrepasa los límites de explotación del planeta, esto significa que se requieren transformaciones estructurales profundas desde la planificación urbana hasta el cambio de los patrones de consumo para evitar la degradación del espacio y la vulnerabilidad de las personas.

Ciudad humanizada se entiende como la materialización del derecho individual y colectivo a residir en lugares seguros y no vulnerables; accesibles, cuidados, limpios, higiénicos y cálidos; con equidad e igualdad para las desigualdades, no fragmentados con segregaciones ni marginados; ambientados, diseñados y equipados con elementos de confort; con un medio natural protegido; servicios de calidad, oportunidades, garantías, sin sacrificar derechos y con costos asequibles, que susciten sentimientos positivos y de pertenencia, donde se superen los desafíos con acciones concretas, basadas en alianzas y solidaridad.

Credencialismo patito se expresa en referencia a los documentos o “pergaminos” de títulos y grados universitarios que parecen importar más que la propia formación profesional. En una sociedad corrompida por sus propios usos y prácticas ilegales, estos hechos permean más allá de lo educativo a todos los otros ámbitos sociales, como la moral y ética, curiosamente resultado masivo de una carencia real formativa y de un mercantilismo subyacente en la educación. Entendiendo que las credenciales educativas se transforman en un medio para permitir la movilidad social, sin que ello conlleve un proceso de formación adecuado. Donde la economía de las IES informales parece moverse más en la lógica de un mercantilismo caciquil urbano múltiple que, en términos espaciales, coadyuva al desorden urbano.

Desiertos de la educación superior son las zonas donde se concentran las Áreas Geoestadísticas Básicas (ageb) con mayor cantidad de jóvenes en edad de ingresar a la educación superior y con educación post-básica, es decir con cifras entre tres mil 500 y 15 mil 775 jóvenes por unidad de análisis, y donde prácticamente no existen IES. Estos grandes desiertos se localizan en cinco porciones de la metrópoli: Neza-Iztapalapa, Ecatepec Zona V-Tecámac, Magdalena Contreras-Álvaro Obregón-Cuajimalpa, Atizapán de Zaragoza-Nicolás Romero-Villa del Carbón y Xochimilco-Tulyehualco.

Expansión de la metrópoli es un proceso ocurrido a lo largo de los principales caminos o carreteras de la ciudad, incluso si consideramos sus bordes al Poniente y Sur, asimismo, la ciudad se ha transformado siguiendo sus caminos interiores o vialidades principales, donde presentamos tanto los cambios más significativos en la densidad y el uso del suelo, como en las actividades de interacción social, cultural e incluso económica, las cuales ocurren principalmente a lo largo de ello. Bajo esta concepción los caminos no incluyen sólo los predios y las construcciones ubicados en el borde de avenidas, calzadas y bulevares, sino incluso las ageb completas localizadas a lo largo de su trazo, con lo que el concepto de camino metropolitano y universitario se refiere a un ámbito amplio, no restringido al ancho de la vialidad, sino al proceso histórico de su desarrollo como fenómeno socio-territorial. Es decir las vías son el eje central del camino que tiene una amplitud de cinco a diez manzanas de cada lado.

Impacto urbano lo definimos como aquellas marcas o huellas que una inversión financiera, estrategia política y acción de tipo urbano o inmobiliario, dejan en la imagen, estructura o tipo de apropiación económica, política y simbólica en el espacio urbano producido o que se produce.

Pertinencia social de la universidad se entiende en función de la equidad, accesibilidad e inclusión que significa la oportunidad de acceso real, gratuito y efectivo, así como la posibilidad física, territorial, académica e intransferible para todas las personas interesadas en ser aceptadas como estudiantes y profesores del nivel educativo superior, concretamente

con políticas públicas de acceso e inclusión, y que tienen relación con la ordenación del territorio.

Universidad proviene del latín *universitas*, compuesta por *unus* (uno) y *verto* (girado o convertido), o sea “girado hacia uno” o “convertido en uno”, con la misma etimología que las palabras universo y universal expresan multitud de cosas diferentes, teniendo en común el sentido de unidad e igualdad. Por tanto, universidad constituye un ámbito donde tienen cabida todos los saberes de todos los autores, culturas y civilizaciones, y se asienta en un lugar específico con una lógica de localización determinada, dependiendo de su régimen y posicionamiento social.

Universidades *patito* es la posición de las IES particulares sin reconocimiento de validez oficial, efecto de la falta de regulación de la educación superior privada en México, que ha propiciado la proliferación de centros educativos sin calidad, mejor conocidos como escuelas *patito*, que convierten a la educación en mercancía; de la misma manera, la práctica de intereses económicos “particulares”, y la visible ignorancia masiva de una ciudadanía que ingresa a ellas más por la necesidad de títulos y grados, que por obtener formación y conocimientos.

Las autoras y los autores

Christof Parnreiter

Doctor en Historia Económica. Catedrático de Geografía Económica de la Universität Hamburg (UHH) (Universidad de Hamburgo), Alemania. Estudios de Historia Económica y Social y de Filología Románica en la Universidad de Viena. Obtuvo de la Universidad de Viena el título de Mag. Phil. en Historia Económica, con una tesis sobre el tema de migración en el sistema mundial (*Migration im Weltsystem. Arbeitskräftewanderung, AusländerInnenbeschäftigung und internationale Arbeitsteilung*). Director Asociado de Globalization and World Cities Research Network (gawc). Liga electrónica: <http://www.lboro.ac.uk/gawc/> En 2014-2015 fue Profesor Visitante en la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Para más información ver <https://www.geo.uni-hamburg.de/en/geographie/mitarbeiterverzeichnis/parnreiter.html>

Contacto: christof.parnreiter@uni-hamburg.de



Elías Antonio Huamán Herrera

Profesor investigador de la Universidad Autónoma Metropolitana- Unidad Azcapotzalco (UAM-A), Ciudad de México. Arquitecto por la Universidad Nacional del Centro del Perú (UNCP). Maestro en Desarrollo

Urbano por El Colegio de México. Doctor en Diseño (línea de Estudios Urbanos) por la UAM. Profesor invitado distinguido del programa EurMed (*Etudes Urbaines en Régions Méditerranéennes*), Facultad de Arquitectura, Universidad Técnica de Lisboa. Escritor y articulista de publicaciones relevantes como *Espacio urbano y argumentaciones interdisciplinarias* (2014) y *Crítica de la producción del espacio urbano* (2016). Conferencista sobre suelo urbano, arquitectura y urbanismo social, y metodología del diseño urbano arquitectónico en diferentes foros de programas académicos y gubernamentales de México, Europa y América del Sur.

Contacto: ehuaman@correo.azc.uam.mx



Elisabeth Cabalé Miranda

Profesora auxiliar de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (Flacso), Universidad de La Habana, Cuba. Arquitecta, maestra en Ciencias en Medio Ambiente por el Instituto Superior de Tecnologías y Ciencias Aplicadas (Instec), La Habana, Cuba. Profesora de posgrado en Medio Ambiente y Desarrollo. Invitada como profesora de posgrado a la Universidad Politécnica Territorial de Barlovento Argelia Laya (UPTBAL), Venezuela. Colaboradora y participante activa del Proyecto de Colaboración Internacional “Sistema Integrado de Evaluación de la Sostenibilidad”, en colaboración con Universidades de España (Universidad de Alcalá de Henares, Universidad Politécnica de Madrid, Universidad Complutense de Madrid) y diversos Ministerios de Cuba (Educación Superior, Ciencia, Tecnología y Medio Ambiente), así como la Universidad de La Habana (UH).

Contacto: elycabalem@flacso.uh.cu



Guadalupe Olivier

Profesora investigadora Titular “C” de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), unidad Ajusco y del Colegio de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, Ciudad de México. Socióloga, maestra

y doctora en Pedagogía, con orientación en Política y Sociología de la Educación, por la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Perteneció al Consejo Mexicano de Investigación Educativa y a la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales. Coordinadora del Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos de la UPN-Ajusco. Entre sus publicaciones cuenta con seis libros coordinados y de autoría, y más de una treintena de capítulos de libro y artículos en revistas nacionales e internacionales. Los más relevantes son: *Rostros de la educación superior. Confluencias públicas y privadas*; y *Educación superior privada en México. Veinte años de expansión*.

Contacto: maria0969@yahoo.com.mx



Jaqueline García Bautista

Maestra en Diseño y licenciada en Sociología por la UAM-Azcapotzalco. Miembro del grupo interdisciplinario de investigación “La Universidad y la Metrópoli”. Fue ayudante de investigación de la Maestría en Estudios de la Mujer de la UAM-Xochimilco. Miembro del Comité Técnico Académico y Miembro Investigador de la Red Temática de Estudios Transdisciplinarios del Cuerpo y las Corporalidades, auspiciada por el Conacyt desde 2015. Líneas de investigación: la centralidad urbana en México y el cuerpo y la ciudad. Como candidata al Doctorado en Estudios Urbanos es co-autora del libro *Las instituciones de educación superior en la centralidad metropolitana de la Ciudad de México*.

Contacto: garba_jaque@yahoo.com.mx



Lino Tomás Borroto López

Profesor titular y Consultante de la Facultad de Ciencias Sociales (Flacso), Universidad de La Habana, Cuba. Licenciado en Educación (especialidad en Historia), Universidad de La Habana. Máster en Desarrollo Social Caribeño y Máster en Desarrollo Social por Flacso, Cuba. Doctor

en Ciencias de la Educación (rama Filosofía y Sociología), Universidad de La Habana. Presidente del Consejo Científico del Programa Flacso, Cuba. Fue Rector fundador de la Universidad Pedagógica de Pinar del Río y Rector del Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño, de La Habana, Cuba. Miembro del Comité Académico de la Maestría en Desarrollo Social, Flacso, Cuba. Experto de la Junta de Acreditación Nacional del Ministerio de Educación Superior de Cuba. Profesor invitado en varias universidades e instituciones de educación en Europa, Asia, América Latina y El Caribe, invitado por la Universidad Autónoma Metropolitana, unidades Azcapotzalco, Lerma y Xochimilco.

Contacto: lborroto@flacso.uh.cu / lborrotolopez@yahoo.com



María Elena Rodríguez Lara

Consultora educativa, investigadora independiente, directora del proyecto “Sentido de vida y conocimiento. Investigación e intervención psicoterapéutica interdisciplinaria”. Profesora investigadora titular en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) por 39 años. Licenciada en Psicología (UNAM). Estudios de Maestría en Psicología Social (UNAM). Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de La Habana, Cuba. Diplomada internacional en Teoría de la actividad de estudio y sus aplicaciones prácticas, en convenio con la Universidad Estatal M.V. Lomonósov de Moscú. Especialización en Planeación de la educación en el Taller sub-regional sobre la Gestión institucional de la Educación Superior por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación de París, Francia, UNESCO. Profesora invitada en diferentes universidades de México, América Latina y El Caribe, Europa y Rusia. Autora de trece libros colectivos y uno de autoría sobre temas de educación superior, educación básica, métodos educativos, interdisciplina, pedagogía, libros de texto gratuitos de la educación básica en México y universidad y metrópoli.

Contacto: malenarola@hotmail.com



Oscar Terrazas Revilla

Profesor-investigador Titular “C” de tiempo completo del Departamento de Evaluación del diseño en el tiempo de la División de Ciencias y Artes para el Diseño, en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), unidad Azcapotzalco, Ciudad de México. Doctor en Diseño y Estudios Urbanos por la UAM. Maestro en Arquitectura y Urbanismo, y Arquitecto por la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ha fungido como Consejero Divisional y Académico, coordinador de la Maestría en Planeación Metropolitana, Coordinador Divisional de Investigación, Jefe de Área de Investigación de Estudios Urbanos y Coordinador del Posgrado en Diseño en la línea de estudios urbanos. También participó como miembro de la Comisión Dictaminadora de Análisis y Métodos del Diseño, y actualmente es miembro de la Junta Directiva de la UAM. Ha publicado once artículos, nueve capítulos de libros, cuatro libros colectivos y uno individual, y se encuentra construyendo su Teoría de los Caminos sobre las transformaciones urbanas en la ciudad actual.

Contacto: oterrazas1@me.com



Sergio Tamayo

Profesor investigador Titular “C” de tiempo completo en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), unidad Azcapotzalco, Ciudad de México. Arquitecto y sociólogo. Jefe del Área de Teoría y análisis de la política, del Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana, unidad Azcapotzalco. Integrante de la Red Mexicana de Estudios de los Movimientos Sociales. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Cuenta con más de 120 artículos publicados especializados en estudios urbanos, crítica de la ciudadanía, cultura política y movimientos sociales. Tiene seis libros de autor y 12 coordinados, como ejemplo: *Espacios y repertorios de la protesta*, editado por la UAM y el Conacyt.

Contacto: sergiotamayo1@prodigy.net.mx



Susana Quiroz Brunet

Profesora investigadora de la Academia de Arte y Patrimonio Cultural del Colegio de Humanidades y Ciencias Sociales en la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), Ciudad de México. Licenciada en Ciencias Humanas, maestra en Humanidades. Con estudios en el posgrado en Diseño, línea en Estudios Urbanos en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM). Miembro del grupo interdisciplinario de investigación “La Universidad y la Metrópoli”. Diplomada en Teoría crítica por 17 estudios críticos en Arte mexicano del siglo xx, por el Instituto de Investigaciones Estéticas de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y el Museo Amparo, en Puebla, en Defensa y Promoción de los Derechos Humanos por la UACM, en Estudios Latinoamericanos y Mexicanos por la Universidad del Claustro de Sor Juana.

Contacto: susquibru@hotmail.com



La universidad accesible, se terminó de imprimir en el 7 de junio de 2017 en los talleres de Jiménez Servicios Editoriales/ Hugo Jiménez Peñaloza, Cooperativa de Producción Núm. 9-A, Col. México Nuevo, Atizapán de Zaragoza 52966, Estado de México; correo-e: <jimenezservedit@gmail.com>.

La presente edición, sobre papel Bond de 90 g para los interiores y cartulina sulfatada de 12 pts. para el forro, constó de 1000 ejemplares más sobrantes para reposición.

La temática general del libro se refiere a la accesibilidad de la población de la Zona Metropolitana del Valle de México (ZMVM) a la educación superior, un aspecto central de la estructura de la ciudad, estrechamente ligado a la calidad de vida urbana y a los potenciales de apropiación social de los aportes de la educación superior. Es claro, como apuntan los autores del libro, que la accesibilidad física tiene efectos en la universalización-democratización de la enseñanza superior. En este sentido, los estudios urbanísticos, como el presente, contribuyen, utilizando diversas herramientas estadísticas y de geo-localización, a la mejor comprensión de las condiciones del acceso a la educación superior en la Ciudad de México y su área conurbada.

Los autores subrayan los elementos conceptuales de discusión alrededor de la accesibilidad de las IES. Además, exponen la importancia de la accesibilidad y la centralidad para ubicar IES, superando los problemas de exclusión y fragmentación urbana. Los caminos, núcleos y barrios universitarios resultan estratégicos para los nuevos procesos vinculados al crecimiento del sistema de educación pública superior.

Armando Cisneros

ISBN: 978-607-28-1211-6



9 786072 181211 6