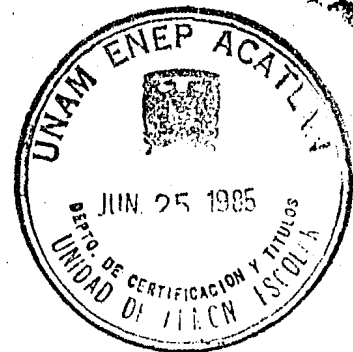


UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES. ACATLAN

CONSIDERACIONES EN TORNO A LA
PLANEACION DE LA EDUCACION SU
PERIOR EN EL CICLO 1970-1982



T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A

JOSÉ DE JESUS ESCALERA JIMENEZ

MEXICO, D.F.

1985



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

I N D I C E

INTRODUCCION.....	1
I. EL CONCEPTO DE EDUCACION A TRAVES DE LA HISTORIA.....	6
II. PANORAMA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL.....	16
2.1 La educación básica (preescolar y primaria).....	17
2.2 La educación media básica.....	18
2.3 La educación media superior.....	19
2.4 La educación superior.....	19
III. PANORAMA DE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL PERIODO DE 1970-1982. ETAPA DE CRISIS Y ALTERNATIVAS A LA MISMA.....	28
IV. SURGIMIENTO DE LAS PROPUESTAS PARA UNA REFORMA EDUCATIVA EN EL NIVEL SUPERIOR.....	37
4.1 Primeros intentos de planeación del sistema de educación superior en las décadas del 40 al 60.....	37
4.2 Aprobación de los documentos: La Planeación de la Educación Superior en México y Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el período 1981-1991....	42
4.3 La influencia de los planteamientos desarrollistas en la planeación del subsistema superior, El caso del Plan de Puebla y el Plan de Morelia....	47
4.4 El concepto de planeación de la educación superior dentro de una sociedad dependiente.....	58

V. EL CONCEPTO DE PLANEACION DE LA EDUCACION SUPERIOR DENTRO DE UNA PERSPECTIVA DE CAMBIO DEL SISTEMA EDUCATIVO EN SU CONJUNTO.....	61
5.1 La necesidad de modificar el currículum.....	65
5.2 El papel del pedagogo en el proceso de cambio del sistema educativo.....	69
CONCLUSIONES.....	74
ANEXO I. Programas Nacionales.....	79
ANEXO II. Lineamientos, políticas y directrices para el período 1981-1991.....	83
BIBLIOGRAFIA.....	113

I N T R O D U C C I O N

Tal vez quien comience a leer este trabajo se sorprenda de su inicio, al ver que éste parte del planteamiento de las diferentes concepciones de educación manejadas a través de la historia; situación que dejará de causar extrañeza si nos ponemos a reflexionar acerca de la relación tan estrecha y de la mutua correspondencia que han guardado y conservan entre sí los conceptos de hombre, sociedad y educación.

Cuando observamos en retrospectiva ciertas formaciones sociales que han ocupado un lugar preponderante en la historia de la humanidad, podemos darnos cuenta cómo su conformación política, económica y social giró en torno a la concepción filosófica que tenían sobre el hombre y a la forma considerada más adecuada para educarlo. Si hacemos un análisis aún más detallado de las mismas, podemos ver que más que una concepción de hombre y educación expresada y manejada por la formación social en su totalidad, ha prevalecido aquella impuesta por los grupos dominantes de dicha sociedad.

Precisamente, a través del desarrollo del capítulo primero mostramos que a cada tipo de sociedad, desde la co

munidad primitiva hasta nuestro tiempo, ha correspondido un tipo específico de educación; y más que eso, intentamos poner en claro en los capítulos posteriores, que dentro de cada formación social ha estado vigente el concepto de la educación manejado por la clase dominante, y que por lo tanto, cuando se hable de planearla, se estará actuando dentro de la perspectiva que tal clase imponga.

En el capítulo segundo presentamos un panorama general del sistema educativo mexicano, con el fin de dar una idea acerca de la problemática tanto institucional como social que tiene actualmente, y la que traerá consigo un crecimiento demasiado alto de la matrícula en cada uno de los niveles que anteceden al superior.

Lo que perseguimos con ello es demostrar que existen condiciones objetivas de tipo cuantitativo en el sistema de enseñanza nacional que requieren ser tomadas en cuenta si realmente se quiere hacer bien las cosas.

Iniciamos este apartado proporcionando las cifras de matrícula de los cinco niveles del sistema educativo (pre-escolar, primaria, secundaria, media superior y superior) durante las décadas de 1970, 1980 y 1990, éstas últimas proyectadas. Posteriormente, mencionamos las causas que originaron y contribuyeron a impulsar este crecimiento ace

lerado del sistema; después nos referimos a las consecuencias de dicho crecimiento.

Por estar relacionado este trabajo con el nivel superior, en el capítulo tercero hacemos un corte en el tiempo y tomamos el período de 1970 a 1982 para analizar la situación presentada en éste; también planteamos la visión que sobre la misma tenían los cuadros dirigentes de la sociedad de entonces.

Intimamente ligado al tema tratado en el capítulo ter ce ro, el desarrollo del cuarto apartado se refiere al surgimiento de las propuestas del grupo gobernante para re fo r ma r la educación, tanto la del nivel inicial como la de los subsecuentes.

Además de mencionar estas propuestas, procuramos es ta ble ce r el grado en que las mismas mantenían un vínculo estrecho con los planteamientos desarrollistas sobre la educación que, para entonces, estaban en pleno apogeo entre algunos pedagogos latinoamericanos.

Al hablar de tales pronunciamientos intentamos e vi de n ci a r la influencia de los mismos en el discurso político manejado en el período señalado, con respecto a la planeación de la educación superior.

Para ello analizamos las declaraciones hechas por el grupo gobernante y por los rectores y directores de las universidades e institutos de educación superior, durante la realización de las XVIII y XX asambleas generales de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) celebradas en Puebla y Michoacán, respectivamente.

Es importante destacar que nuestro objeto de estudio -la planeación de la educación superior en el ciclo 1970-1982- necesariamente tiene que ser analizado desde la perspectiva de la teoría de la dependencia, por estar circunscrita nuestra sociedad dentro del grupo de países que esta teoría considera dependientes.

Finalmente, en el último capítulo insistimos en la necesidad de planificar la educación, no sólo la del nivel superior sino la de todos los precedentes, sobre la base de un nuevo proyecto político nacional que conduzca a un cambio real -con hechos, no con palabras-, de las estructuras económica y social, ambas sustentadas en un nuevo concepto de hombre y sociedad.

Lo anterior significa incluir al sistema educativo como uno más de los aspectos que es preciso transformar para darle congruencia a ese todo. Y hablamos de que la educa-

ción puede y debe darle congruencia a ese proyecto, porque precisamente a través del cambio y la transformación que la educación genera en el individuo por medio de la acción y la experiencia, puede ser sólido y auténtico ese nuevo tipo de sociedad.

CAPITULO I

EL CONCEPTO DE EDUCACION A TRAVES DE LA HISTORIA

Es indudable que para poder hacer un análisis riguroso del concepto actual de educación tenemos que remontarnos al pasado, a fin de conocer las diferentes acepciones y funciones que le ha dado el ser humano a lo largo de su desarrollo histórico.

En las sociedades primitivas, el nivel de complejidad de la función asignada a la educación era bastante sencillo, dada la simplicidad de sus condiciones de vida. Su sistema educativo no requería de conocimientos y técnicas muy sofisticadas para resolver la serie de problemas por presentársele en el acontecer diario; podría afirmarse que el proceso educativo estaba equilibrado y en consonancia con sus condiciones de existencia.

Al respecto, Aníbal Ponce afirma:

"La educación no estaba confiada a nadie en especial, sino a la vigilancia difusa del ambiente. Gracias a una insensible y espontánea asimilación de su contorno, el niño se iba conformando poco a poco dentro de los moldes reverenciados por el grupo. La diaria convivencia con el adulto le introducía en las creencias y las prácticas que su medio social tenía por mejores (...) en las comunidades primitivas la enseñanza era para la vida por medio de la vida (...) Los niños se educaban participando en las funciones de la colectividad." (1)

(1) Ponce, Aníbal. Educación y lucha de clases. Editores Mexicanos Unidos. México, 1976. p. 27.

Cuando la estructura y el funcionamiento de esa comunidad fueron alterados, por la naturaleza o por sus componentes mismos, el individuo se vio obligado a adecuarse a las nuevas situaciones para poder sobrevivir y, como consecuencia de ellos, el proceso educativo tuvo que ser modificado.

Es comprensible que una sociedad en donde anteriormente no existían rangos ni jerarquías y en la cual más tarde surgieron éstos como consecuencia del desarrollo de las fuerzas productivas y la aparición de la propiedad privada, al producirse una alteración en su estructura organizativa, viniera en forma concomitante un cambio en el ideal pedagógico al cual debían ajustarse sus miembros.

Conforme iban creciendo las comunidades primitivas, la organización laboral adquiría una conformación más compleja; había individuos que se encargaban de distribuir los productos agrícolas, otros administraban la justicia o dirigían la guerra, había quien inspeccionaba el régimen y los sistemas de riego, etc.

Este tipo de trabajo social, diferente del trabajo propiamente material, condujo necesariamente al surgimiento de dos grupos entre los componentes de la comunidad; aquellos que exclusivamente se dedicaban al trabajo físico y aquellos que estaban liberados de esta tarea y desempeñaban labores organizativas o de dirigencia.

Emilio Tenti hace un comentario muy significativo al respecto:

"Desde el momento en que la evolución de los procesos de la división del trabajo hace posible que ciertos individuos trasciendan el dominio práctico de las prácticas, y 'racionalicen' las prácticas mediante la formulación de principios, axiomas, postulados explícitos, el saber se objetiva, se separa de la práctica y se erige en saber 'acerca de la práctica'. En este momento aparece la división entre aquellos que poseen el dominio práctico de las prácticas, saber en práctica y prácticamente racional y los que detentan el dominio simbólico de la práctica." (2)

Ante esas circunstancias, necesariamente variaron los intereses de la comunidad y junto con ellos el proceso educativo que hasta ese entonces era común.

Sucedió lo que Aníbal Ponce planteó de esta manera: (...) el proceso educativo hasta entonces único se escindió; la desigualdad económica entre los 'organizadores' -cada vez más explotadores- y los 'ejecutores' -cada vez más explotados- trajo necesariamente la desigualdad en sus educaciones respectivas." (3)

Tal diferenciación condujo a lo siguiente: quienes se liberaron del trabajo material aprovecharon esa ventaja para defender su situación, y "cerraron" sus conocimientos

(2) Tenti, Emilio. "Génesis y desarrollo de los campos educativos.," en Revista de la Educación Superior No. 38. ANUIES. México, Abril-Junio de 1981. p. 15-16

(3) Ponce, Aníbal. op. cit. p. 36.

con el objeto de prolongar la incompetencia e ignorancia de las masas subordinadas y de asegurar, al mismo tiempo, su estabilidad como dirigentes; y, con tal fin, establecieron un proceso educativo diferenciado: las ceremonias de iniciación.

Precisamente, si intentamos ubicar históricamente el antecedente de la institucionalización de la educación, es en este tipo de ceremonias, propias de las sociedades primitivas, donde debemos situarlo. Y justamente es en este mismo momento cuando la educación pierde su anterior carácter homogéneo e integral y le es impuesto un cariz sistemático y organizado conforme a los intereses de una clase: la dominante.

Ya en la época antigua, en Esparta y Atenas, se ve en forma nítida cómo el fin de la educación responde a los ideales de las clases dirigentes.

El ideal pedagógico de las clases superiores en Esparta, ciudad eminentemente guerrera, era formar excelentes guerreros y asegurar su superioridad militar sobre las clases sometidas; de ahí que su educación se aplicara al cumplimiento de ese propósito.

En cambio, para las clases dirigentes atenienses, la

esencia del hombre residía en su capacidad para ser ciudadano, y la ciudadanía sólo era privilegio de las clases superiores (oligarquía terrateniente), por lo cual el proceso educativo dentro de esta formación social asumió el carácter que le fue impuesto por estas clases.

En párrafos anteriores afirmábamos que cuando la estructura y el funcionamiento de la comunidad primitiva fueron alterados, se produjo un cambio en el proceso educativo que se venía gestando; algo similar aconteció en la sociedad griega, pues al parecer los metecos o comerciantes el ideal pedagógico de los terratenientes, que hasta ese momento era el dominante, fue desplazado por el de los primeros.

Ahora se pregonaba por boca de los comerciantes una educación para la prosperidad.

Una situación semejante se presentó en Roma en el siglo IV A. de C. cuando la clase comerciante comenzó a erigir otro tipo de educación pues la impartida hasta ese momento la encontraba insuficiente e inadecuada a sus intereses.

Al inicio y mitad de la Edad Media fueron los monasterios, como avanzadas más firmes del comercio y de la indus

tria, las entidades encargadas de mantener el dominio económico, la hegemonía (+) social, política y consecuentemente pedagógica. Fueron éstos, gracias a su poderío económico, los que marcaron las pautas a seguir en la educación de la sociedad medieval.

Poco tiempo después, casi a finales de la Edad Media, comenzó a conmocionarse la estructura social. La Iglesia, por urgencia de dinero, tuvo necesidad de desprenderse de sus privilegios y fue perdiendo poco a poco su hegemonía.

Asimismo, una nueva clase social comenzó a formarse, transformándose lentamente las bases del feudalismo. Esta clase -denominada burguesía- fue conquistando un lugar dentro de la estructura social feudal gracias al comercio y trajo tras de sí una profunda transformación de la educación adquiriendo ésta un claro tinte clasista.

Al respecto, N. Abbagnano y A. Visalberghi afirman: evidentemente las escuelas humanístico-renacentistas eran para la burguesía y la pequeña nobleza, no para el pueblo. Su objetivo era formar a la clase dirigente, no producir

(+) Cuando hablemos de hegemonía, nos referimos al concepto manejado por Carl Boggs en El Marxismo de Gramsci. Al respecto Boggs sostiene que por hegemonía Gramsci entendía la penetración a través de la sociedad civil de todo un sistema de valores, actitudes, creencias, moralidad, etc., que de una u otra manera contribuyen a sostener el orden establecido y los intereses de la clase dominante.

artesanos ni trabajadores. (4)

Un comentario de Aníbal Ponce en Educación y lucha de clases viene a reafirmar lo planteado por Abbagnano y Visalberghi:

"A pesar del intenso movimiento educativo que caracterizó al Renacimiento, no apareció en ninguna oportunidad el más tímido intento de educación 'popular' (...) por boca de León Battista Alberti (1404-1472), representante de la burguesía, el humanismo afirmaba que la 'ciencia debe ser sacada del encierro y esparcida a manos llenas' pero a condición, sin embargo, de que el individuo se eleve sobre su propia clase para alcanzar una educación adecuada al rango superior..." (5)

Tiempo después, las transformaciones económicas y sociales manifestadas en la sociedad renacentista modificaron inevitablemente el concepto de hombre y educación hasta entonces manejado; aunque, claro está, sin ningún cambio radical en el concepto educación, pues en la nueva formación social, denominada capitalista, seguía funcionando en esencia el mismo esquema anterior que establecía un tipo de educación para los gobernantes y otro para los gobernados. Vasconi haciendo un comentario relacionado con el tema manifiesta:

"Es preciso que el Aparato Educativo contribuya a la perpetuación de la división de la sociedad en dos clases fundamentales y antagónicas, explotadores y explotados, burgueses y proletarios. La particularidad de la

(4) Cfr. en Abbagnano N. y Visalberghi A. Historia de la Pedagogía. FCE., México 1975. p. 235.

(5) Ponce, Aníbal. op. cit. p. 143

sociedad capitalista (...) es que en ella existen aparatos formalmente diferentes para la educación de esas distintas clases. A diferencia de la sociedad feudal (...) en que existía una educación para clérigos, otra para los caballeros-guerreros y otra para los artesanos (...) El supuesto 'sistema educativo' (noción que sugiere 'unidad' e 'integración' al mismo tiempo) se encuentra, en su funcionamiento real internamente 'dividido'.."(6)

A propósito del anterior comentario de Vasconi, conviene traer a colación los planteamientos de Christian Baudelot y Roger Establet, con respecto al carácter de la escuela capitalista, vista como entidad formal en la que se concretizan las teorizaciones de los pedagogos representantes de la clase dominante de esta formación social.

En primer lugar, Baudelot y Establet, sostienen que la escuela capitalista se presenta aparentemente como una realidad homogénea y coherente, igual para quienes quieran ingresar y permanecer en ella; si en determinado momento hay quienes la abandonan en el transcurso de sus estudios es porque sus aptitudes individuales no se las han permitido y no porque la estructura de la escuela, y del sistema escolar en su conjunto, sean los causantes de su fracaso.

Esta falsa interpretación de la realidad hecha por los pedagogos capitalistas, según estos pedagogos franceses,

(6) Vasconi, T. Amadeo. "Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el Desarrollo de América Latina," en La Educación Burguesa. Nueva Imagen., México 1981. p.207.

oculta la estructura real que sustenta el sistema educativo, la cual está formada por dos redes de escolarización opuestas, cada una con sus respectivas prácticas escolares, y ambas tendiendo a la inculcación de la ideología burguesa. Las prácticas escolares de la primera red, que ellos llaman primaria-profesional, son prácticas de repetición, de insistencia y de machaqueo, mientras que las prácticas de la segunda red, la llamada secundaria-superior, son prácticas de continuidad, progresivamente graduadas.

Estas dos redes formarán finalmente individuos que van a desembocar en puestos contrarios de la división social del trabajo: los futuros explotados y los futuros explotados. (7)

Sintetizando lo planteado anteriormente se podría afirmar que la educación en este momento, como en situaciones anteriores, no puede sustraerse al nuevo modo de producción en el cual se encuentra inmersa y como consecuencia de ello, es moldeada de acuerdo a la estructura económica planteada por la nueva clase que domina este tipo de sociedad.

Precisamente ahí radica el papel que le asignó a la educación institucionalizada la burguesía, como instrumento de progreso técnico y como factor de desarrollo, conceptos hoy en día frecuente e insistentemente manejados.

(7) Para ampliar sobre el tema consultar a: Baudelot, Ch. y Establet, R. La escuela capitalista. Siglo XXI Editores., México, 1980.

Una vez expresados en forma sintética los diferentes conceptos y funciones asignados a la educación, desde la comunidad primitiva hasta la época moderna, daremos un vistazo rápido a la situación general que presenta todo el sistema educativo mexicano, para luego centrarnos en el nivel superior, tratando de hacer un análisis crítico del mismo, por lo que respecta a los objetivos y políticas que guían su desarrollo y funcionamiento.

A través del planteamiento de dicho análisis nos remitiremos en forma detallada a la serie de proposiciones de carácter ideológico manejadas por los intelectuales capitalistas con respecto a la función económica de la educación; sobre todo haremos hincapié en el concepto desarrollista de educación comenzado a manejar a mitad de este siglo y hoy en día todavía en boga, con el objeto de confrontarlo con las acciones de la política educativa nacional y poder con ello comprobar la estrecha vinculación entre ésta y aquél.

Conviene aclarar que el fin de comprobar dicha correlación está íntimamente ligado al objetivo inicialmente planteado en la introducción de este trabajo.

CAPITULO II

PANORAMA DEL SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL

Cuando se está analizando alguna de las partes de un todo es indispensable no perder de vista el contexto global, en el cual está inmersa y del cual forma parte esa entidad, si pretendemos emitir un juicio objetivo con respecto a la conformación y funcionamiento de la misma.

En el caso del análisis del Subsistema de Educación Superior es imperativo tener en cuenta el entorno incidente sobre su desarrollo, el cual está constituido por los otros niveles del sistema educativo, como son el preescolar, el elemental, el medio básico y el medio superior.

Conviene aclarar que el manejo de la información estadística de los cuatro niveles antecesores al superior es indispensable y necesario por dos razones: 1a) para obtener una idea de la magnitud de la problemática que significará dar cabida a los posibles solicitantes que pedirán y exigirán el ingreso a este último nivel educativo y, 2a) porque la situación actual de los cuatro niveles referidos y su tendencia de crecimiento y desarrollo repercutirá indudablemente en la dirección que tome el subsistema superior.

Aclarado lo anterior nos referiremos al primero de dichos niveles.

2.1 La Educación Básica (preescolar y primaria).

Durante el ciclo escolar 1970-1971, en el nivel preescolar fueron matriculados 400,138 (+) niños, cantidad correspondiente al 11.8% del total de la población de 4 y 5 años de edad.

En el ciclo 1980-1981 la población en el nivel preescolar ascendió a 1'145,841 (++) niños, cifra que superó las estimaciones hechas para este nivel, en la Unidad Técnica de la Dirección de Asesoría de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) de la Secretaría de Educación Pública (SEP), las cuales registraban una matrícula de 790,225 alumnos.

Según estimaciones de la misma Unidad Técnica, para el período 1990-1991 la matrícula en este nivel ascenderá a 883,328 niños de 4 años, equivalente al 40% de la población total de esta edad; y a 2'194,422 niños de 5 años de edad, cantidad que representará al 100% de la población total de esa edad.

Para el período 1970-1971 en el nivel elemental (educa

(+) Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior. (CONPES). Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el período 1981-1991 México, 1981. Cuadro No. 6. p. 179.

(++) SEP. Informe de labores 1980-1981. p. 342

ción primaria) fueron matriculados 9'248,190 (+++) estudiantes, cifra que representó al 78.4% de la población comprendida entre los 6 y 14 años.

Dentro del mismo nivel primario en el ciclo 1980-1981, se registró una matrícula de 14'995,000 (++) alumnos, cantidad que no igualó la cifra estimada por la Unidad Técnica de la Dirección de Asesoría de la SESIC, la cual era de 15'596,800 (+++).

Para el ciclo 1990-1991, dentro de este mismo nivel, según estimaciones de la misma Unidad, la matrícula será de 17'966,000 (+++) alumnos, cantidad que representará al 100% de la demanda de la población de 6 a 13 años de edad.

2.2 La Educación Media Básica.

En el tercer nivel del sistema educativo, el medio básico (educación secundaria), fueron matriculados en el período 1970-1971, 1'102,219 alumnos (+++), cantidad representante del 32.1% de la población de 14 a 16 años.

Durante el ciclo 1980-1981 en el mismo nivel, la matrícula ascendió a 3'257,530 educandos (++) , cifra que superó las estimaciones de la Unidad Técnica de la Dirección de Asesoría de la SESIC, las cuales proyectaban una matrícula de 3'224,500 (+++).

(++) SEP. op. cit. p. 342

(+++) CONPES. op. cit. p. 179

Para el período 1990-1991 la mencionada Unidad estimó una matrícula de 6'040,000 alumnos (+++) en este nivel, cantidad que representará al 95.5% de la demanda de la población de 14 a 16 años.

2.3 La Educación Media Superior.

En el nivel medio superior (educación media superior) en el lapso de 1970-1971, la matrícula ascendió a 369,299 alumnos (+++), cifra representativa del 9.0% de la población de 16 a 19 años.

Una década después, en el ciclo 1980-1981 la matrícula del mismo nivel registró la cantidad de 1'043,157 estudiantes (++), cantidad menor a las estimaciones hechas por la Dirección de Asesoría de la SESIC, las cuales suponían una matrícula de 1'310,000 (+++).

En este nivel, para el ciclo 1990-1991, serán matriculados 3'400,000 alumnos (+++) según las proyecciones hechas por la Unidad Técnica de la Dirección de Asesoría de la SESIC, porcentaje que representará el 43.5% de la población de 16 a 19 años.

2.4 La Educación Superior.

Como última referencia cuantitativa del sistema educativo haremos mención, en este segundo apartado, a la rela-

(+++) IDEM.

(++) SEP. op. cit. p. 342.

cionada con el subsistema superior.

En el período 1970-1971 fueron matriculados en este nivel 251,054 alumnos (++) , cantidad que representó el 5.8% de la población de 20 a 24 años.

Para el ciclo 1980-1981, la ANUIES registró una matrícula de 785,419 alumnos (+) , cantidad que no superó las estimaciones hechas para este nivel, por la Unidad Técnica de la Dirección de Asesoría de la SESIC, que suponía para este mismo período una matrícula de 838,025 estudiantes (++) .

La misma Unidad ha proyectado para el ciclo 1990-1991 una matrícula de 2'240,000 alumnos (++) en este nivel superior, cantidad que representará al 25.7% de la población de 20 a 24 años.

Es indudable que la serie de cifras que planteamos anteriormente, en relación con la matrícula de alumnos en los cinco niveles del sistema educativo nacional, carecerá de toda significación trascendente si no está referida a las implicaciones sociales, políticas y económicas que puede acarrear.

Antes de referirnos a las consecuencias de tal aumento en la matrícula educativa, conviene que mencionemos las causas que dieron su origen.

(+) Anuario Estadístico 1981. Departamento editorial de la ANUIES., México, 1982, p. 274.

(++) CONPES. op. cit. p. 179.

Es durante el sexenio presidencial del general Lázaro Cárdenas (1936-1940) cuando se inicia, como resultado de su proyecto nacional populista (+), el crecimiento del sistema educativo.

Sucedió lo planteado por Renward García:

"La obra educativa de Cárdenas (...) sacude la incertidumbre del pasado y populariza la enseñanza en todos los niveles, desde el elemental hasta el superior." (7)

Precisamente, el proyecto político del cardenismo, al proponerse "la estructuración de una economía popular fundada en el desarrollo industrial", (8) se da a la tarea de formar un tipo de cuadros intelectuales diferentes a los cuadros profesionales universitarios -liberales en su ideología-, en instituciones que impartían educación técnica y popular, tales como las Escuelas Campesinas, la Escuela Nacional de Agricultura, la Escuela Nacional de Maestros y el

(+) En este caso retomamos el concepto manejado por Guevara Niebla en su libro El saber y el poder, UAS., México 1983. pp. 77-78, según el cual el proyecto nacional populista de Cárdenas, esbozado en el llamado Plan Sexenal de 1933, confería al Estado el papel de rector privilegiado del proceso de desarrollo y contemplaba la ejecución de las reformas sociales que formaban parte del programa original de la Revolución Mexicana. Todo ello, teniendo como marco la posible cristalización en México de un bloque histórico que, sin dejar de ser burgués en su esencia, se articulara en torno a un eje fundamental representado por la alianza del Estado con los sectores populares laborales.

(7) García Medrano, Renward. "La Educación en México". Publicado en El Economista Mexicano. Volumen XIII No. 1. México, enero-febrero de 1979. p. 17.

(8) Guevara Niebla, Gilberto. "La Educación Superior en el ciclo desarrollista de México"., publicado en Cuadernos Políticos No. 25. Ed. Era. México 1980. p. 55.

Instituto Politécnico Nacional; lo cual trae como consecuencia un aumento desmesurado en el número de alumnos inscritos dentro del sistema educativo.

Más adelante, en el año de 1940, al iniciar el período presidencial de Manuel Avila Camacho, las funciones asignadas a la educación dan un giro totalmente opuesto al que les fue señalado durante el nacional populismo cardenista, para adaptarse y ser congruentes con la nueva formulación liberal educativa planteada por el Estado en el nuevo orden social.

En relación con lo anterior, Gilberto Guevara afirma:

"La educación pasó a desempeñar un papel social diferente del que había desempeñado en el ciclo anterior: si antes había sido un apoyo para la lucha social, ahora se convertía en un fin en sí misma. El liberalismo dominante exaltaba el esfuerzo individual como vía hacia el éxito, pero las posibilidades de triunfo en estas condiciones dependían enormemente de la ilustración individual y, por lo mismo, la educación se revelaba como un medio excepcional, privilegiado para ascender en la escala social. El camino para el mejoramiento personal ya no era la huelga o la invasión de predios, sino la capacitación intelectual a través de la pirámide educativa y, en particular, la adquisición de un título profesional que significaba, en realidad, el salto cualitativo hacia una posición que era exclusiva de los privilegiados del sistema. Así nació el mito de la educación como instrumento para democratizar la sociedad (...) En el marco de esta ideología, la escuela, la educación escolar, pasaba a jugar un papel determinante y se la concebía como un instrumento adecuado para la

transformación social". (9)

Conviene poner de manifiesto la vinculación que la política mexicana de esos años y de los posteriores, tenía con los planteamientos economicistas neoliberales manejados por un gran número de intelectuales en América Latina, y la cual contribuyó de manera importante a consolidar dentro de la formación social mexicana esta ideología desarrollista. Ideología que fue asumida por la principal institución educativa de nivel superior del país, la Universidad Nacional, durante el rectorado de Alfonso Caso, para adaptarse al proceso de modernización y desarrollo que la sociedad entera estaba sufriendo.

En el sexenio posterior al del presidente Avila Camacho, fue más impulsado este proceso de "modernización" y

(9) Guevara Niebla, Gilberto. op. cit. p. 60-61. En relación con el papel asignado a la educación durante el sexenio de Avila Camacho, Renward García, op. cit. p. 19, afirma que dado el carácter del modelo económico adoptado (mercado interno cautivo para la industria nacional, transferencia del excedente agrícola hacia la formación de capital para la economía urbana, apoyo indiscriminado y masivo a todo proyecto de inversión privada, etc...) con la consecuente injusta distribución social del ingreso, el estado tenía que impedir que esta situación se tradujera en conflictos sociales de consideración que amenazaran el 'clima propicio para la inversión privada'. Y para ello el sistema optó por ofrecer a las grandes masas del país amplias expectativas de mejoramiento social (entre ellas la educación) que pospusieran y atenuaran toda manifestación de descontento.

"desarrollo" del país, el cual indudablemente incluía el sistema educativo, especialmente al nivel superior.

Al respecto, Guevara Niebla sostiene que:

"El proceso de recuperación de la Universidad Nacional se desarrollaba en el mismo momento del 'despegue' industrial del país, cuando la expansión económica se traducía en la apertura de posibilidades insospechadas de promoción para los universitarios y el pastel de los excedentes económicos comenzaba a ser repartido generosamente entre la clase media. Los intelectuales universitarios eran (...) el mejor aliado del poder y la iniciativa privada se complacía ante esta situación (...) Durante el sexenio de Alemán (1946-1952), y todavía en la década siguiente, ser universitario, (...) llegó a ser timbre de orgullo y prestigio, significaba pertenecer a un grupo exclusivo identificado con la causa del progreso (...) A lo largo de este período el país experimentó una transformación económica y social realmente impresionante (...) Esta recomposición social (...) produjo como consecuencia una expansión impresionante de la demanda de enseñanza superior en todas las regiones del país". (10)

Durante los años de gobierno del presidente Adolfo López Mateos (1958-1964), la ideología economicista y desarrollista de la educación -la cual pretende demostrar que existe una relación directa entre los índices de escolaridad y los de desarrollo económico-, se ve plasmada en la elaboración de programas educativos concretos, como el llamado Plan de Once Años que, "con vigencia a partir de 1959, se propuso la ampliación sustancial de la educación primaria con el objeto de impulsar el desarrollo del país. Aun cuan-

(10) IBIDEM, p. 66-67

do las previsiones originales no fueron alcanzadas, los efectos de la ampliación del nivel primario empezaron a hacerse sentir, muy fuertemente, en el superior a partir de 1970". (11)

Como hasta ahora lo hemos visto, el crecimiento del sistema educativo y, en nuestro caso, el del nivel superior ha respondido en una etapa del desarrollo de México al nacional populismo y, en otra, a la nueva ideología "desarrollista" y "modernizante" adaptada por el Estado Mexicano; ésta última "bañada" por el discurso nacional populista del cardenismo, con el fin de no perder su carácter "revolucionario".

Los planteamientos anteriores nos explican el por qué de los porcentajes tan altos de crecimiento de los niveles que componen el sistema educativo nacional. (El nivel medio básico en la década 1970-1980 tuvo un crecimiento de 195.54%; el medio superior, durante el mismo lapso, creció 182.46% y el nivel superior en ese mismo período creció en 212.84%). Al mismo tiempo, dichos incrementos, nos manifiestan la serie de implicaciones sociales, políticas y económicas a las que nos referíamos anteriormente.

(11) Pallán Figueroa, Carlos., en Política, Administración Pública y Administración de la Educación, p. 158 comenta que Jaime Torres Bodet hace un relato sobre su origen, dificultades y resultados al Plan de Once Años en "La Tierra Prometida" (memorias). El subrayado es nuestro.

Tal vez, la primera consecuencia y la de mayores efectos sea el desempleo de profesionales egresados del sistema educativo, tanto por los problemas sociales y políticos que dicho desempleo pueda generar, como por el alto costo económico que significa mantener a la gran cantidad de estudiantes.

Algunos autores que han escrito sobre los fenómenos educativos, han planteado opiniones relevantes al respecto. Entre ellos Guillermo Labarca afirma:

"(...) el aparato educativo no puede emplear a todo el contingente egresado de la enseñanza universitaria. Este excedente de egresados universitarios (...) rompe el equilibrio social superando los márgenes de tolerancia del sistema. Es posible que en los procesos de acumulación de las formaciones sociales capitalistas, un cierto volumen de mano de obra juegue un rol funcional, constituyendo un ejército de reserva (...) Pero cuando ese excedente de mano de obra supere un cierto volumen (...) se transforma en un factor de conflicto político". (12)

Es comprensible que dentro de la formación social capitalista se abran las puertas de las instituciones a todo el que lo solicite -resabios del discurso populista- y por otro lado se fomente la idea de que la educación genera movilidad, partiendo de los siguientes supuestos: 1°. "que la ampliación del sistema de educación y en consecuencia

(12) Labarca, Guillermo, "El sistema educacional. Ideología y Superestructura," en La Educación Burguesa. Nueva Imagen. México 1981. p. 142.

contar con un enorme contingente de mano de obra calificada sea funcional (...) en la medida en que un ejército de reserva permite maniobrar sobre los salarios en beneficio de la Burguesía," (13) y 2°. que al dar cabida a las clases intermedias, continúe alimentando el "mito de la pasarela" y la ilusión democratizante de la universidad misma. (14)

Otra consecuencia de bastante peso, que ha sido generada por el crecimiento desmedido del sistema educativo y sobre todo por la expedición de títulos universitarios a granel, y a la cual me referí anteriormente, es la frustración de la pequeña burguesía que veía y ve en el título universitario el seguro de su vida presente y futura. En este caso sucede que "las posibilidades de movilidad social se ven burladas, a pesar y como consecuencia de la expansión del sistema de educación, por la competencia en el interior de éste por la desvalorización de los estudios formales". (15)

Una vez que hemos planteado algunas de las causas y consecuencias de la expansión del sistema educativo, en el próximo capítulo nos referiremos específicamente al nivel superior durante el período que va de 1970 a 1982.

(13) Labarca, Guillermo. "Acumulación y Educación en Chile: un esquema de análisis.," en La Educación Burguesa. Nueva Imagen México 1981. p. 162.

(14) Cfr. Vasconi, Tomás A. "Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina.," en la Educación Burguesa. Nueva Imagen. México 1981.

(15) Labarca, Guillermo. op. cit. p. 166. Otro autor que ha dedicado especial atención a este fenómeno de la "explosión universitaria" y sus consecuencias, es Víctor Manuel Gómez en el artículo titulado "Credencialismo, dualismo laboral y desarrollo educativo.," publicado en Educación y Realidad Socioeconómica., CEE. México 1979, p. 269 y ss.

CAPITULO III

PANORAMA DE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL PERIODO DE
1970 A 1972. ETAPA DE CRISIS Y ALTERNATIVAS A LA MISMA

Como lo afirmamos en el capítulo anterior, a principios de la década de 1970 el nivel superior ya comenzaba a sentir los efectos sustantivos de la matrícula de los ciclos educativos precedentes; fenómeno que, como también lo mencionamos anteriormente, hallaba su explicación en la política de corte populista proclamada durante el régimen cardenista -fundada en el proyecto político del estado mexicano posrevolucionario que concedía un lugar importante a la educación-, y en los planteamientos de tipo desarrollista pregonados por Avila Camacho y Miguel Alemán, los cuales no concebían desarrollo sin educación.

Al referirnos a esta situación presentada en la educación superior, necesariamente tenemos que destacar que tal fenómeno tenía lugar en el momento mismo en que el modelo de desarrollo económico hasta entonces vigente mostraba signos de grave deterioro; señales que se habían manifestado fehacientemente en la pérdida del control político durante los acontecimientos del año 68.

Arnaldo Córdoba revela algo muy esclarecedor al res-

pecto:

"La crisis política en esta fase del desarrollo histórico de México (finales de la década del 60 a principios de la del 70) como ha ocurrido en otras etapas históricas, anticipa la crisis económica y la profundiza. Esta crisis se presentó como un agotamiento prematuro del sistema de dominación, tal como sucede en cualquier sistema político".(16)

En relación a la crisis del modelo de desarrollo económico mexicano Pablo González Casanova y Enrique Florescano afirman:

"(...) las causas de origen de la crisis económica en la década de los setenta han de ser ubicados en el estilo de desarrollo global de la economía mexicana, es decir, en las características específicas de un patrón de acumulación de capital implantado a mediados de los años cincuenta, que vive su etapa de auge y desarrollo durante los setenta, que muestra sus signos de agotamiento a fines de esos años..."(17)

La mención de la cita anterior viene a poner en claro que el patrón de acumulación capitalista tarde o temprano entra en un período de declive, en el cual se comienza a manifestar en forma evidente, la pérdida de la hegemonía que ejerce el grupo dominante sobre la sociedad civil, situación que se hace patente en conflictos políticos tal como los representados en México durante los años finales de la

(16) Córdova, Arnaldo. "La crisis del capitalismo en México: La crisis política"., en La crisis de la educación superior en México, obra compilada por Gilberto Guevara Niebla. Nueva Imagen. México 1981. p. 39.

(17) González Casanova, Pablo y Florescano, Enrique. México Hoy. Siglo XXI editores. México 1981. p. 19-20.

década de 1960 en donde el grupo en el poder en su afán de recobrar el equilibrio perdido recurre, en el mejor de los casos, a planteamientos reformistas en el sistema educativo, por ser éste un "efectivo" instrumento de control social a través del cual puede obtener nuevamente el consenso.

Por esto, se comienza a hablar insistentemente dentro del régimen del presidente Díaz Ordaz, sobre la necesidad imperiosa de reformar el nivel de educación superior porque "(...) la rebeldía estudiantil sólo podría explicarse por disfuncionalidades del aparato escolar" (18)

En este momento, finales del período presidencial de Díaz Ordaz, como en los años por venir, se sigue tomando como "objeto distractor" la llamada crisis de la educación superior, para ocultar la verdadera causa de la insurrección social: el modelo de acumulación capitalista implantado en el país dos décadas atrás el cual había sometido a un proceso de explotación tan agudo al campesino y a los asalariados de la ciudad que llegó un momento en que se tornó insostenible y "estalló".

(18) Guevara Niebla, Gilberto. La crisis de la educación superior en México. Nueva Imagen., México 1981. p. 11-12. También pueden observarse al respecto los comentarios hechos sobre el tema por Renward García M. op. cit. p. 21-22.

En relación a lo afirmado anteriormente, Mendoza Rojas sostiene que:

"El movimiento estudiantil popular fue la manifestación más evidente de la crisis económica, política y social del país; representó la ruptura del modelo de desarrollo estabilizador seguido en el país a partir de 1940" (19)

A partir de este momento, surge la reforma del sistema educativo y en especial la del nivel superior, como una respuesta política a la crisis por la cual atravesaba el Estado; es decir, tal reforma venía a representar un medio para restablecer el consenso ideológico entre los disidentes insurrectos (+).

Cabe aclarar que durante el sexenio que iniciaba (1970-1976), se argumentaba como causa generadora de la reforma educativa, a la incapacidad de la educación superior para producir los profesionales que requería entonces el desarrollo del país; de ahí que se machacara tan frecuentemente sobre la necesidad de reestructurar y reformar a la universidad, para convertirla en una palanca efectiva del desarrollo material y cultural de México.

(19) Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)", en Perfiles Educativos No. 12. CISE-UNAM, México 1981. p. 10.

(+) Renward García M., nos habla en op. cit. p. 21, de que precisamente la interrupción del llamado Plan de Once Años, -finales de 1964 y principios de 1965, siendo Secretario de Educación Pública Agustín Yañez-, y el anuncio de una "profunda" reforma educativa, obedecía a lo siguiente: el gobierno ya advertía en el fondo de la aparente calma política los primeros síntomas de incapacidad del modelo de desarrollo para mantener por más tiempo el clima de tranquilidad social sin cambios sustantivos en la naturaleza del modelo, ante las cada vez más numerosas necesidades sociales insatisfechas.

Lo cierto es que a pesar de tal argumentación, el grupo en el poder, más que buscar una universidad "funcional" para el aparato productivo, pretendía en ese momento, que la misma le fuera funcionalmente política y con ese fin dio plena libertad a las instituciones de educación superior para que hiciera su "reforma".

Al respecto Pablo Latapí, afirma:

"La característica principal de la política de la federación respecto a la educación superior -principalmente respecto a las universidades- fue la de una débil dirección. La dificultad de las relaciones con las universidades, con el propósito de restablecer un clima de reconciliación con ellas y el particular cuidado de 'respetar su autonomía' se tradujeron en la actitud, repetidamente expresada, de dejar a las propias universidades elaborar su reforma..." (20)

En general, a lo largo del primero de los dos sexenios que estamos analizando (1970-1976) se mantuvo esta línea en la política educativa del nivel superior.

En el segundo sexenio considerado en este inciso (1976-1982), se le dio un giro en el siguiente sentido: se comenzó a suprimir la serie de concesiones dadas a las universidades y se empezó a poner un freno al crecimiento indiscriminado de los estudios superiores,

(20) Latapí, Pablo. Análisis de un Sexenio de Educación en México, 1970-1976, Nueva Imagen. México, 1980, p.200.

Nuevamente, se volvió a pregonar que las instituciones de educación superior tenían como función la formación de recursos humanos; esto es, se buscaba que la universidad respondiera a los requerimientos del aparato productivo.

El mismo presidente López Portillo así lo manifestó en su mensaje de toma de posesión en diciembre de 1976:

"Propongo como el primer servicio (...) el educativo, concebido como el medio eficaz para transformar la energía misma de los pueblos, en fuerza motora del progreso compartido en armonía y equidad (...) Incrementaremos el impulso (...) a la educación para que (...) se vincule de manera indisoluble con la estructura productiva del país para elevar su productividad".(21)

A través de tal afirmación, nos podemos dar cuenta de la redefinición impuesta al papel asignado a la educación; la cual obedecía, en última instancia a la coyuntura histórica de entonces. En este momento, el Estado necesitaba reestructurar tanto sus relaciones con las diferentes clases sociales como su política educativa.

Si hacemos un análisis del tiempo pasado, veremos que actualmente resulta comprensible que después de "aflojar las riendas" durante el régimen echeverrista, el Estado se haya topado con problemas con la fracción monopolista de

(21) "Educación". Hacia el Plan Nacional de Educación. Revista del CNTE., México 1977. p. 9.

la burguesía por dos razones: en primer lugar, porque a pesar de haber sido sofocado el movimiento del 68, éste había creado en los años venideros un clima propicio para el surgimiento de grupos cuestionadores al sistema, y esto, indudablemente, representaba un serio peligro para la clase dominante; en segundo lugar, porque la burguesía monopolista requería una universidad eficiente y eficaz para el desarrollo capitalista del país, características que no poseía porque las universidades, sobre todo las estatales, se habían dedicado "a provocar el desorden". Se habían convertido en lo que Noel Osborn define como "(...) un centro para el descontento y activismo juvenil, un centro de posiciones y aprendizaje político y de confrontación con el 'stablishment'". (22)

Ante tal situación se comenzó a hablar insistentemente dentro del régimen de López Portillo sobre la necesidad de planear la educación superior para evitar que ésta estuviera desvinculada de las metas del desarrollo y de la planta productiva.

Fue a través del Secretario de Educación de entonces, Porfirio Muñoz Ledo, que se anunció, al inicio de la gestión presidencial de López Portillo, la puesta en marcha de las acciones tendientes a elaborar un Plan Nacional de Educación.

(22) Para ampliar sobre esta concepción ver: Osborn, Noel. "Educación Superior en México y aspectos económicos del capital humano", en Educación y Realidad Socioeconómica. CEE, México, 1979. p. 112.

Conviene mencionar que dicho Plan, abarcaría todos los niveles educativos, desde el preescolar al superior.

En tal documento se veía a la educación -entiéndase como los servicios educativos formales institucionalizados, desde preescolar hasta superior- como sinónimo de progreso y como instrumento para lograr la igualdad social.

Muñoz Ledo sostenía que:

"La exigencia desbordante de servicios educativos es el fruto natural del proceso revolucionario y encierra nuestras mejores expectativas de progreso. Encarna la confianza del mexicano en el porvenir y la más conmovedora de sus certidumbres: la de que sus hijos habrán de trascender, por la educación, el agobio de la miseria y el horizonte de la necesidad. En el centro mismo de la concepción del desarrollo formulada por el Presidente López Portillo, se encuentra la idea de que la educación es la única vía para la auténtica justicia social. Ella permite capacitar a los desiguales a fin de que alcancen no sólo igualdad de oportunidades en la vida, sino también igualdad de seguridades"(23)

Podemos darnos cuenta que a pesar del giro dado al papel asignado a la educación el grupo gobernante no abandonaba sus discursos de corte populista, pues sabemos bien que nuestro sistema político, desde Cárdenas hasta nuestros días, siempre ha utilizado a los servicios y oportunidades

(23) Muñoz Ledo, Porfirio. "Educación o Retroceso". Lineamientos del Plan Nacional de Educación. SEP., México 1977. p. 13.

educativas como un elemento legitimador de su existencia.

(+).

En el capítulo siguiente, mencionaremos las propuestas de reforma que específicamente estaban relacionadas con el nivel superior.

(+) Javier Menoza Rojas sostiene que en general en el sistema educativo mexicano las funciones de reproducción y de legitimación política han sido centrales en el proyecto educativo estatal, Tal afirmación la hace en "Vinculación entre educación y aparato productivo: Nuevo eje de la política de la educación superior", en Foro Universitario No. 31. STUNAM, México 1983. p. 32.

CAPITULO IV

SURGIMIENTO DE LAS PROPUESTAS PARA UNA
REFORMA EDUCATIVA EN EL NIVEL SUPERIOR

4.1 Primeros intentos de planeación del sistema de educación superior en las décadas del 40 al 60.

Aun cuando en 1930, con la promulgación de la Ley sobre Planeación General de la República, ya se habla de planear la educación para corregir el descuido y la falta de orientación de la misma (24), este intento se refiere más a la educación primaria que a la de los niveles superiores.

Posteriormente, durante el sexenio del Presidente Cárdenas, dentro del llamado Plan Sexenal del Gobierno Mexicano 1934-1940, se sigue dando un impulso relevante al planeamiento de la educación primaria; aunque no podemos hablar de un concepto de planeación como el que en años posteriores es aplicado al sistema superior.

Si bien es cierto que la educación técnica durante este sexenio es igualmente impulsada, tampoco puede afirmarse que la misma estaba siendo guiada por un plan bien definido y expresamente elaborado para ello.

(24) Cfr. en Alvarez G. Isaías. Coordinador. "Panorámica y perspectiva de la Planeación Educativa en México" Documento síntesis de la Comisión Temática No. 7. Planeación de la Educación, en Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos base 1981. México, D.F., Agosto de 1981. p. 438.

Es en el año de 1958 cuando surge específicamente un plan que pretende planear la educación en todos sus niveles.

Este plan nacional para la educación fue aprobado en 1959 y se le conoció como el Plan de Once Años.

Como lo mencionamos anteriormente, dicho Plan pretendía cubrir el sistema en su conjunto, pero en la práctica se abocó a atender "lo referente al crecimiento y mejoramiento de la enseñanza del nivel elemental".(25)

En cuanto al surgimiento de las acciones llevadas a cabo para planear la educación superior podemos comentar lo siguiente: fue la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) quien comenzó de manera "sistemática" a analizar los problemas que enfrentaban las instituciones afiliadas a la misma (26).

Aunque el análisis de la problemática institucional, llevado a cabo en las reuniones que informalmente tenían

(25) Arizmendi R. Roberto. Planeación y Administración Educativas. Colección Ciencias y Técnicas No. 5. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, Estado de México 1982. p. 25.

(26) Cfr. en Arizmendi, R. Roberto. op. cit. p. 27-31

los rectores y directores de institutos universitarios a principios de la década del 40, no implicaba ni pretendía planear el sistema educativo superior, sí venía a establecer en cierta forma el inicio de los primeros intentos por planearlo.

Ya para 1948, una vez que estas reuniones informales adquirieron el carácter de Asamblea Nacional de Rectores, se reconoció por parte de los rectores y directores, como una necesidad urgente la planeación nacional de la educación superior.

Precisamente, al transformarse en 1950 la antigua Asamblea Nacional de Rectores en una sociedad civil denominada Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES), se manifiesta que la planeación de la enseñanza superior "responde a un interés nacional".

Ya en la década de 1960, precisamente en el año de 1965, se crea en la Secretaría de Educación Pública, la Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación. Entidad que para el año de 1967 presenta su informe de trabajo denominado Plan Integral de la Educación, el cual presenta las acciones llevadas a cabo por dicha Comisión, con el fin de planear el desarrollo del sistema educativo na-

cional (27).

Al siguiente año, en 1966, la Universidad Nacional crea la Comisión Técnica de Planeación Universitaria, entidad que como su nombre lo indica, se dedicaría a la planeación de los estudios universitarios.

Dos años después, en el año de 1968, la ANUIES establece el Centro de Planeación Nacional de la Educación Superior, con el fin de coadyuvar a la solución de "los problemas del sistema de educación superior".

Conforme avanzaba la década del 60 y se acercaba la siguiente, se iban manifestando en acciones concretas, los deseos del grupo gobernante por planear el desarrollo de la educación superior para acabar con la insurrección estudiantil, porque indudablemente que, según las declaraciones de los propios gobernantes, ésta última se debía precisamente a la incapacidad del sistema educativo para satisfacer las aspiraciones juveniles.

En este contexto se crea dentro de la SEP, en el año de 1970, la Subsecretaría de Planeación y Coordinación Educativa "con el propósito de apoyar, en lo interno y en lo

(27) Cfr. en Alvarez G. Isáías. op. cit. p. 438 y en Valdéz Olmedo, J. Cuauhtémoc. "La Planeación en la Universidad Nacional Autónoma de México". Cuadernos de Planeación Universitaria No. 6. UNAM. Dirección General de Planeación., México 1980. p. 10.

externo, los planes de trabajo para solucionar, a mediano y largo plazo, los requerimientos de la demanda social de educación en todos sus niveles". (28)

En el mismo año de 1970, se presentó en la XII Asamblea General de la ANUIES el documento denominado "Diagnóstico Preliminar de la Educación Superior", el cual, según palabras de Roberto Arizmendi "(...) se considera como el más serio trabajo realizado hasta la fecha con objeto de planear el desarrollo de ese nivel educativo".(29).

Con la llamada Declaración de Villahermosa, en 1971, durante la XIII Asamblea General de la ANUIES, "se dieron los primeros pasos para responder a la necesidad de preparar profesionales de la planeación y la administración educativa" (30)

Podemos darnos cuenta, a partir de lo escrito anteriormente, que en la década de 1970 son más frecuentes los intentos por planear los estudios superiores. Prueba de ello es que al anunciar el gobierno del presidente López Porti-

(28) Arizmendi R. Roberto. op. cit. p. 29

(29) IDEM.

(30) Arizmendi R. Roberto. "Situación general de la Planeación y la Administración de la Educación Superior", en Planeación de la Educación Superior. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES). México 1981. p. 45.

llo en 1977, casi al inicio de su período en el poder, la elaboración de un Plan Nacional de Educación, fue invitada la ANUIES para que como entidad concedora de la problemática de la educación superior, aportara algunas opiniones y propuestas que contribuyeran a conformar los aspectos del plan relacionados con los estudios de este nivel.

Con este fin:

"el Congreso Nacional de la ANUIES se reunió para establecer el procedimiento que permitiera recoger las opiniones de todos sus miembros, llegando a una programación de actividades que incluía reuniones regionales (...) Se consideró entonces que con la organización adecuada de estas actividades, se obtendría un documento de trabajo que, además de expresar las auténticas expectativas de las instituciones, fuera útil para su discusión y eventual aprobación en la XVII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, convocada para celebrarse en la Universidad de Guadalajara, en Mayo de 1977. (...) El documento (...) fue finalmente discutido en cada una de sus partes y puesto a votación de la Asamblea, obteniéndose la aprobación correspondiente. Cumplidos estos requisitos, se le dio forma definitiva bajo el título de Aportación de la ANUIES al Plan Nacional de Educación ..." (31)

Cabe destacar que, no obstante que, se iniciaron formalmente en 1976 los trabajos del Plan Nacional de Educa-

(31) ANUIES. La Planeación de la Educación Superior en México. Ponencia aprobada en la XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES. Puebla 1978. p. 9.

ión, al inicio de la gestión del licenciado Porfirio Muñoz Ledo, y se llevaron a cabo estudios de diagnóstico y propuestas de programas, no se llegaron a definir prioridades ni metas precisas, para ninguno de los niveles del sistema.

En el caso específico de la educación superior, a pesar de que en el documento Aportación de la ANUIES al Plan Nacional de Educación se planteaban los principales problemas que afectaban a la educación de este nivel y además se proponían soluciones a los mismos y se establecían cinco áreas programáticas para las acciones que las instituciones debían ejecutar, no se establecieron programas concretos de acción inmediata ni se definieron los mecanismos requeridos para una planeación permanente de la educación superior.(+)

4.2 Aprobación de los documentos La Planeación de la Educación Superior en México y Plan Nacional de Educación Superior, Lineamientos Generales para el período 1981-1991

El objetivo fundamental por el cual surgió el documento titulado La Planeación de la Educación Superior en México, y que posteriormente se le conocería como Plan Nacional de Educación Superior, fue el llegar a establecer programas concretos de acción para planear el crecimiento y desarrollo de las instituciones de educación superior y, al

(+) Cfr. en ANUIES. op. cit. p. 10.

mismo tiempo definir mecanismos para la planeación permanente de las mismas.

Con ese fin, el Consejo Nacional de la ANUIES propuso a los representantes de las instituciones asociadas, como tema a tratar en su próxima asamblea, el de la planeación de este nivel.

Conviene mencionar que inicialmente el tema a discutir, en la XVIII Asamblea General en la ciudad de Puebla, era el relacionado con la reestructuración de la ANUIES y las modificaciones a su estatuto. Sin embargo, los miembros del Consejo, "Percatados de la preocupación del Estado por planear adecuadamente la educación en forma coordinada con otros sectores y en función del desarrollo nacional, (...) decidieron, en la reunión extraordinaria efectuada el día 9 de mayo de 1978, incluir en la agenda de trabajo de la XVIII Asamblea el tema de la planeación de la educación superior, para presentar al Gobierno Federal la opinión que sobre esta materia sostienen las instituciones miembros de la ANUIES". (32)

Precisamente, a partir de lo ya expresado en el documento "Aportación de la ANUIES al Plan Nacional de Educación", se elaboró para la Asamblea de Puebla un trabajo que ratificaba los planteamientos manifestados en él mismo.

(32) IDEM.

Cabe aclarar que en este trabajo ya se proponían programas de acción inmediata en cada una de las áreas que señalaba el documento antes mencionado. Y con el fin de establecer un mecanismo que diera sustento e impulsara dichos programas se propuso la creación de un Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SNPPES), cuyo objetivo "representa un paso más de la marcha en pos de un desarrollo equilibrado de las funciones básicas de las instituciones de educación superior, que permita dar respuesta a las urgentes exigencias tanto de la formación integral del hombre como del desarrollo económico del país"(33)

Así, fue aprobado este documento en la XVIII Asamblea Ordinaria de la ANUIES celebrada en la ciudad de Puebla el mes de noviembre de 1978.

Como lo dijimos anteriormente, este trabajo, titulado "La Planeación de la Educación Superior en México", fue identificado posteriormente con la tercera parte del documento, denominada Plan Nacional de Educación, la cual contiene los 35 programas "que regularán el desarrollo, a corto y a largo plazo, de las instituciones de educación superior e investigación científica y humanística".(34)

Estos 35 programas estaban divididos en seis grandes áreas; la denominada operación de lo sustantivo (docencia,

(33) IBIDEM. p. 55

(34) IBIDEM. p. 67 y ss.

investigación, difusión de la cultura y actividades complementarias), la normativa, la llamada organizativa y de coordinación, la de desarrollo, la de presupuestación y financiamiento y por último, la de seguimiento y evaluación. (Ver ANEXO I).

En cuanto a los programas, cada uno de ellos tenía definidos sus objetivos y metas, éstas últimas para ser cumplidas en los años de 1979 y 1980.

Cabe mencionar que a pesar de que en el año de 1979 se comenzó a poner en marcha todo ese aparato de planeación, denominado SNPPES y formado por la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación (CONPES), los Consejos Regionales para la Planeación de la Educación Superior (CORPES) las Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior (COEPES) y las Unidades Institucionales de Planeación (UIP), y que algunos programas fueron cubiertos totalmente, no hubo un pleno cumplimiento de los 35 citados en el Plan, ni llegaron a funcionar normalmente las denominadas instancias del SNPPES.

No obstante lo anterior, durante 1979, 1980 y parte de 1981 se siguieron generando trabajos relacionados con la planeación en cada una de las entidades del SNPPES.

Entre los trabajos más relevantes que se produjeron estaban los denominados Planes Institucionales de Desarrollo de la Educación Superior (PIDES) y los Planes Estatales Indicativos de Desarrollo de la Educación Superior (PEIDES)

Precisamente en el año de 1981, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), como parte de ese proceso de planeación iniciado formalmente con la promulgación del Plan de Puebla, "propuso" en la XX Reunión Ordinaria de la Asamblea Nacional de la ANUIES celebrada en Morelia, el documento llamado "Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el período 1981-1991", para que fuera aprobado por las instituciones participantes en la misma.

Dicho trabajo pretendía dar continuidad y concretar el Plan de Puebla; pues como lo mencionamos líneas arriba, no se había dado un pleno cumplimiento de las metas planteadas en tal Plan.

La parte medular de este nuevo Plan, la constituían una serie de lineamientos generales para el desarrollo del sistema de educación superior en la década de 1981 a 1991 y una serie de políticas y directrices tendientes a mejorar, por un lado, el cumplimiento de las funciones de docencia, investigación y difusión cultural llevadas a cabo por las

instituciones de este nivel, y por otro, a fortalecer el funcionamiento del SNPPES. (Ver ANEXO II).

4.3 La influencia de los planteamientos desarrollistas en la planeación del subsistema superior. El caso del Plan de Puebla y el Plan de Morelia.

El hecho de establecer una íntima relación entre desarrollo económico y educación, hasta el grado de afirmar que el primero no se dará sin la segunda, tiene su explicación en la concepción de desarrollo manejada por el norteamericano Walt W. Rostow, según la cual subdesarrollo es una fase en el camino del desarrollo y por lo mismo los países más atrasados deben repetir los mismos pasos de los más desarrollados, para pasar a etapas más avanzadas que los conduzcan a la situación de éstos últimos(+).

Según Rostow, los países de América Latina se encuentran en la segunda o tercera de las cinco etapas que tienen que recorrer para ser desarrollados. El tránsito de las eta

(+) Carlos Pallán Figueroa hace un comentario analítico sobre el concepto de desarrollo manejado por Rostow y la vinculación de éste con la educación, en "La Administración y la Planeación de las Instituciones de Educación Superior frente a los requerimientos del desarrollo" publicado en Revista de la Educación Superior No. 36. Vol. IX, No. 4. Octubre-Diciembre de 1980 y en "Universidad, Investigación y Desarrollo en América Latina", inscrito en Educación y Realidad Socioeconómica. CEE 1979.

Marco Aurelio Navarro Leal, en un ensayo titulado "El Desarrollo y la Planificación de la Educación Superior" y editado en Revista de la Educación Superior No. 37. Vol. X, No. 1. Enero-Marzo de 1981; además de referirse al surgimiento histórico de la vinculación entre educación y desarrollo menciona cómo la planificación educacional se ha constituido en el instrumento necesario, según las teorías del desarrollo y del capital humano, para la modernización socioeconómica de los países "subdesarrollados".

pas inferiores a las superiores será posible gracias a la modernización de las técnicas de producción y en esto la educación jugará un papel fundamental.

La importancia de los planteamientos rostowianos radica en que sirvieron de fundamento a la filosofía política, de los presidentes John F. Kennedy y L. Johnson y a los pronunciamientos de carácter pedagógico hechos por los educadores norteamericanos, los cuales posteriormente exportarían a los países latinoamericanos a través de proyectos como el de la Alianza para el Progreso (ALPRO) impulsado por los Estados Unidos y promulgado el año de 1961 en Punta del Este, Uruguay.

Al respecto Adriana Puiggrós afirma:

"La idea de ligar educación al desarrollo capitalista dependiente de América Latina tiene numerosos antecedentes (...) En 1958, en Washington, se llevó a cabo el Seminario Interamericano sobre Planteamiento Integral de la Educación, en el cual se discutió la relación entre planeamiento educativo y desarrollo económico. En 1960, la Conferencia General de la UNESCO consideró a la educación como un factor del desarrollo económico (...)" En 1961 se expidió la Carta de Punta del Este, acordándose la Alianza para el Progreso. Su programa educativo es una pieza fundamental en lo que respecta a la concepción desarrollista de la educación de la década de 1960"

(35)

(35) Puiggrós, Adriana "Desarrollismo y Educación. 'Modernización' del sistema educativo", en Imperialismo y Educación en América Latina. Nueva Imagen, México 1980 p. 139-140. Al respecto también pueden verse, tanto el artículo de Javier Mendoza Rojas, titulado "Vinculación entre educación y aparato productivo: nuevo eje de la política de la educación superior" en Foro Universitario No. 31. México. Junio de 1983., como el trabajo publicado por Víctor Manuel Gómez intitulado "Educación y estructura económica: Marco teórico y estado del arte de la investigación en México" en Documentos Base 1981. Congreso Nacional de Investigación Educativa.

Dentro del marco de esta concepción, en nuestro país se comenzaron a elaborar planes en el sistema educativo sustentados en una política de educación para el desarrollo.

El mismo Secretario de Educación Fernando Solana, así lo manifestaba al inicio de su gestión en 1977, al sustituir a Porfirio Muñoz Ledo:

"La política educativa de la actual administración se fundamenta en una concepción del desarrollo y de la relación que guarda la educación en él. (...) el eje fundamental del desarrollo es la educación (...) el factor principal que ha limitado el desarrollo en México ha sido la falta de educación o la educación de mala calidad. (...) el lastre fundamental que ha frenado nuestro desarrollo como sociedad y como nación, el factor limitante, ha sido la falta de educación" (36)

En el caso de los planes referidos al nivel superior, específicamente en el denominado Plan de Puebla, se reitera que las universidades mexicanas se han diversificado para ajustarse a una economía en expansión (+) y que la educación superior debe seguir siendo actividad de avanzada del

(36) SEP. Memoria 1976-1982. Tomo I: Política Educativa. Prólogo escrito por Fernando Solana M. p. V-VI.

(+) Afirmación hecha por el rector de la Universidad de Guadalajara, Arq. J. Enrique Zambrano Villa, en la inauguración de la XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES en la ciudad de Puebla en Noviembre de 1978. Memoria de la XVIII Reunión Ordinaria de la ANUIES. Puebla 1978.

desarrollo (++)).

Podemos darnos cuenta, al inicio del documento al que hemos hecho referencia, cómo se magnifica el papel que podría desempeñar la educación en el proceso de desarrollo de nuestro país.

Se sostiene que:

"Si existe un proyecto nacional de desarrollo cuyos objetivos son la liberación por el conocimiento y la independencia económica y tecnológica, la educación superior debe ser su columna vertebral" (37)

Ante tal pronunciamiento, podríamos asumir dos posturas de interpretación: por un lado es factible suponer un excesivo optimismo o demasiada buena fe de parte de nuestros dirigentes con respecto a las aportaciones que la educación superior va a dar, o puede dar, a nuestro desarrollo; y por otro, es válido imaginar, detrás de esa declaración, la intención premeditada de estar haciendo afirmaciones con un claro tinte ideológico.

(++) Planteamiento hecho por el Secretario de Educación, Lic. Fernando Solana M. en la inauguración de la misma Asamblea de la ANUIES.

(37) ANUIES. La Planeación de la Educación Superior en México. Ponencia aprobada en la XVIII Reunión Ordinaria de la ANUIES en Puebla, Noviembre de 1978, México, D. F., 1979. p. 13.

Como quiera que sea, es indudable que el proceso de "modernización" a que está siendo sometida la universidad finalmente viene siendo un proceso progresivo de ajuste de ésta, a las condiciones impuestas por el capital(+).

En cuanto a la afirmación de que la educación superior vaya a ser la columna vertebral de la independencia económica y tecnológica la encontramos cuestionable por lo siguiente: no se puede negar que las opciones tecnológicas siempre encuentran su explicación en las características del proceso de acumulación(++).

Por ejemplo, la dinámica que determina el uso de una tecnología "X" en el sistema capitalista es el afán de producir mercancías para ser cambiadas por dinero.

Es obvio que en una formación social con este carácter, en general no se fabrican mercancías en función de las necesidades sociales.

Lo anterior significa que la opción tecnológica (combinación de recursos humanos y materiales) está definida en función de la ampliación de las ganancias e impulsada por los mecanismos de competencia.

(+) Cfr. en Vasconi, T.A. y Recca, I "Modernización y crisis en la universidad latinoamericana", en La Educación Burguesa. Nueva Imagen. México 1981. p.53-54 y en Vasconi, T.A. "Ideología, lucha de clases y aparatos educativos en el desarrollo de América Latina" editada en el mismo libro. p. 223.

(++) Cfr. en Labarca, Guillermo (compilador). Economía Política de la Educación. Nueva Imagen. México, 1980. p.20-22.

Por lo tanto, las opciones tecnológicas no pueden ser la explicación de las relaciones entre educación y producción, ya que las mismas están supeditadas a la dinámica del proceso de acumulación.

Sin embargo, tampoco podemos negar la potencialidad que revisten la ciencia y la tecnología en el proceso de desarrollo de cualquier sociedad. Porque si así lo hiciéramos, estaríamos cayendo en el polo opuesto de la postura que criticamos.

Esto es, se afirma que el error de los planteamientos desarrollistas fue parcializar la función económica de la educación y absolutizar el papel de la ciencia como motor del desarrollo, pero no podemos saltar de allí a una educación sobrepolitizada, alejada de la producción o a un anti-cientificismo que niegue el papel transformador de la ciencia, pues de esta forma no haríamos, según palabras de Sara Finkel, "sino invertir el problema y ubicarlo en el contexto del más absoluto oscurantismo" (38).

Y lo que finalmente provocaríamos con ello sería la formación de individuos inadaptados, fuera de la realidad, y por lo mismo en franca desventaja frente a un mundo lleno de relaciones internacionales competitivas.

(38) Cfr. en Finkel, Sara. "El 'capital humano': concepto ideológico", en La Educación Burguesa. Nueva Imagen. México 1981. p. 266-267.

De ahí la necesidad de "articular la educación con las características de la sociedad industrial" (39) para hacer al hombre congruente con la historia.

Conviene aclarar que al hablar de hacer congruente al hombre con la historia, en ningún momento significa supeditar al sistema educativo a las exigencias del capital. Porque partimos del supuesto planteado por Magdalena Salomon con respecto al pensamiento de Gramsci, según el cual:

"la necesidad de adecuación de la educación a las exigencias de la producción, no puede ser confundida con una concepción empírica utilitaria, ni tecnocrática de la educación, porque su discurso (refiriéndose a Gramsci) fuertemente político levanta el proyecto de la formación de un hombre integral a través de la recuperación del momento teórico-práctico de su quehacer y la conciencia de su propia historicidad" (40)

Precisamente a partir de tal concepción, en el capítulo siguiente planteamos la necesidad de planear la educación sobre la base de ese nuevo concepto de hombre y de so ci ed ad.

(39) Magdalena Salomon hace un amplio comentario sobre las ideas de Gramsci con respecto a los contenidos que debe tener la educación del hombre moderno en "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa", en Perfiles Educativos No. 15. Enero-Febrero-Marzo de 1982. CISE-UNAM. p. 11.

(40) IBIDEM. p. 4

Para continuar con el análisis de las declaraciones hechas por los dirigentes de las instituciones nacionales y de las universidades e institutos de educación superior, en la misma Asamblea de la ANUIES, tomaremos la siguiente afirmación:

"(...) los problemas de la educación superior no podrán resolverse sólo en el contexto del sistema educativo..." (41)

Es evidente, a través de tal aseveración, cómo ya no se habla con tanta seguridad de las bondades del "instrumento mágico" para resolver todos los males del subdesarrollo; tal vez porque ya se veían venir las serias dificultades económicas que por muy largo tiempo el país habría, y habrá de soportar, en parte producto de la crisis del sistema capitalista y en parte como resultado de la deshonestidad, corrupción y abuso de poder por parte de nuestros gobernantes. Ante tal perspectiva se hace un poco menos de alarde respecto a la función casi milagrosa atribuida a la educación superior en este contexto; precisamente porque los defensores de esta idea se dan cuenta de las fuertes limitaciones impuestas al sistema educativo y social, tanto por el capitalismo monopólico como por los vicios, errores y muchas veces falta de creatividad de nuestros dirigentes y de nosotros mismos.

(41) ANUIES. op. cit. p. 48

Sin embargo, no se abandona totalmente esta mentalidad desarrollista con respecto a la función de la educación superior.

Prueba de ello es que en la XX Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Morelia en julio de 1981, se vuelve a reiterar que:

" (...) la educación ha colaborado de manera importante en el desarrollo económico nacional (...) los conocimientos, habilidades y destrezas, derivadas de la escolaridad, han influido notablemente en los indicadores de productividad de las principales actividades económicas". (42)

Afirmación que también cuestionamos, porque es falso que el egresado de una universidad salga capacitado para desempeñarse eficientemente como profesional en el campo de conocimiento en el que fue formado.

Al respecto Víctor Manuel Gómez sostiene que:

"Comparaciones (...) entre la productividad de la fuerza laboral y su nivel educativo de muestran cómo esta productividad y su consecuente aporte al desarrollo económico (...) está más relacionada con modalidades específicas de capacitación laboral a través de esquemas desescolarizados de adiestramiento en el trabajo, con los sistemas de organización de la producción, con la utilización de adelantos tecnológicos específicos, con los sistemas de remuneración del trabajo (...) que con la cantidad o tipo de educación formal adquirida por la fuerza laboral" (43)

(42) Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el período 1981-1991. México, 1981. p. 52.

(43) Gómez, Víctor Manuel. "Credencialismo, dualismo laboral y desarrollo educativo" en Educación y realidad socioeconómica. CEE. México 1979. p. 288-289. Carlos Alberto Torres N. también hace un comentario en ese mismo sentido en "Ideología, educación y reproducción social" en Revista de la Educación Superior No. 32. Octubre-diciembre de 1979. ANUIES. México, p. 53, a propósito de una afirmación hecha por Martín Carnoy.

Otra afirmación hecha en el documento de Morelia que viene a ser refutada por lo planteado por Víctor Manuel Gómez es aquella que dice:

"La educación superior habrá de jugar un papel muy importante en la próxima década, en los procesos de crecimiento de la economía nacional. (...) es posible que las ramas económicas que demanden más fuerza de trabajo lo hagan sobre la base de fuerza de trabajo calificada, estimada básicamente en términos de años de escolaridad". (44)

A partir de la cita anterior podemos hacer las siguientes reflexiones: si bien es cierto que dado el avance actual de la ciencia y la tecnología, en el futuro será necesario poseer un alto grado de capacitación, también lo es, que dicha capacitación no puede ser, ni va a ser impartida exclusivamente a través de las instituciones de educación superior.

Por otro lado, es utópico atribuirle ciegamente a la educación, por lo menos en nuestra realidad de país dependiente, el papel de "piedra angular" del crecimiento de la economía por las siguientes razones: en primer lugar porque si pretendemos explicar el significado de la educación en términos económicos, tendremos que definir el papel asignado a la tecnología, por ser ésta el "objeto" a través del cual se relacionan la educación, y el mundo del trabajo, (+) y como lo afirmábamos anteriormente, bien sabemos que las

(44) CONPES. op. cit. p. 56-57.

(+) Cfr. en Labarca, Guillermo. op. cit. p. 19-20

opciones tecnológicas siempre son explicadas por el proceso de acumulación.

En consecuencia, la educación superior ante este panorama, se halla con serios obstáculos para generar tecnología que finalmente nos conduzca a la independencia económica, dadas las condicionantes externas y sobre todo, y esta es la segunda razón, porque las condicionantes internas (entre ellas, el proyecto actual de desarrollo) de hecho son el primer obstáculo que lo impide.

Cuando hablamos de que el proyecto actual de desarrollo es el primer impedimento, o por lo menos uno de gran peso, lo hacemos porque consideramos que el concepto "economía nacional" se encuentra restringido al ámbito de los intereses de los dominantes-dominados (burguesía nacional, industrial y financiera) y no es interpretado y vivido en su pleno significado de nacional, precisamente por la falta de un proyecto de desarrollo económico-social que englobe realmente los intereses de toda la sociedad y no solamente los de un grupo que se autoproclama representante de la nación, respaldado en lo abstracto del concepto "lo nacional".

Una vez hechas las aclaraciones anteriores, en el inciso y capítulo siguientes, seguiremos analizando el pro-

blema al cual se enfrentan -en el contexto de la dependencia y dentro del proyecto de desarrollo nacional, respectivamente- nuestras universidades e instituciones de educación superior en sus tareas de planeación.

4.4 El concepto de planeación de la educación superior dentro de una sociedad dependiente.

A partir de las aseveraciones hechas líneas arriba, resulta válido afirmar que las acciones de planeación llevadas a cabo en las universidades e instituciones de educación superior se encuentran seriamente obstaculizadas y parcializadas por dos razones: tanto por la "situación condicionante" de la dependencia, y con esto nos referimos a la caracterización de la misma, hecha por Vania Bambilra, según la cual:

"La dependencia es una situación en la cual cierto grupo de países tiene su economía condicionada por el desarrollo y expansión de otra economía a la cual la propia está sometida..." (45)

como por la falta de un proyecto nacional, entendido éste en su pleno significado, de desarrollo económico-social que verdaderamente comprenda los intereses y necesidades del conjunto social.

(45) Bambilra, Vania. El capitalismo dependiente latinoamericano. Siglo Veintiuno Editores., 9a. edición. México 1983. p. 8.

En cuanto a la primera razón, conviene decir que la planeación concebida como proceso racional de pensamiento capaz de proyectar cambios cualitativos en la realidad, acordes con el ideal de universidad, (+) tiene verdaderas limitaciones porque indudablemente que las respuestas a las interrogantes ¿Por qué? y ¿De qué forma planear la educación?, quíérase o no, se hallan mediatizadas directa o indirectamente por la voluntad política de los países industrializados. Y claro que el reconocimiento de lo anterior, no tiene por qué interpretarse como una postura pesimista y derrotista acerca del papel de la planeación educativa, porque de ser así, sería admitir que la realidad está ahí, y no puede ser cambiada.

Por lo que se refiere a la segunda razón, como ya lo habíamos afirmado, la planeación del nivel superior enmarcada dentro del actual proyecto "nacional" de desarrollo (en una sociedad de clases, con intereses diferentes) necesariamente tiene que ser "efectiva" y necesaria para unos y deficiente e innecesaria para otros.

Además de todo lo dicho anteriormente, es pertinente comentar lo siguiente: indudablemente que la educación en general, y lógicamente la denominada superior, no va a generar el cambio como por arte de magia, ya que el papel de

(+) Ver Taborga Torrico, Huáscar. "Etapa del proceso de planeación prospectiva universitaria". Cuadernos de planeación universitaria. UNAM, México 1980. p. 9.

la educación "no es el de generar un proceso de cambio hacia una sociedad más justa, sino el de reforzar una alternativa económico-política que parte de los intereses de la mayoría, y de preparar los recursos humanos necesarios para esa alternativa" (46)

Porque evidentemente que la educación no es el polo decisivo del cambio estructural(+); estos polos son, como sostiene Latapí, la economía y la política, pues a partir de la propiedad y del poder se configura todo régimen de convivencia.

Sin embargo, creemos que la educación juega un papel fundamental y decisivo en el proceso de búsqueda y consolidación de un nuevo tipo de sociedad, porque la transformación de la conciencia, generada y propiciada por la educación, es parte inseparable del cambio estructural(++).

Con base en las anteriores afirmaciones, en el capítulo siguiente, plantearemos cuál es y podría ser la aportación de la educación en general, y la del nivel superior específicamente, para contribuir y apoyar el cambio social, a través de un proceso de planeación que esté inscrito dentro de esa amplia perspectiva de transformación.

(46) Muñoz Izquierdo, Carlos. "El papel de la educación en el desarrollo económico social; una perspectiva" en Revista de la Educación Superior No. 37. Enero-Marzo de 1981. ANUIES. México p. 42.

(+) Cfr. Latapí, Pablo. Mitos y verdades de la educación mexicana 1971-1972. Una opinión independiente. CEE. 2a edición, México 1979. p. 45 y ss.

(++) Cfr. Boggs, Carl. El marxismo de Gramsci. Premio Editorial-La red de Jonás. 3ra. edición. México 1980. p. 17.

CAPITULO V

EL CONCEPTO DE PLANEACION DE LA EDUCACION SUPERIOR
DENTRO DE UNA PERSPECTIVA DE CAMBIO DEL SISTEMA EDUCATIVO EN SU CONJUNTO

El hecho de hablar de planear la educación dentro de un enfoque global de transformación del sistema educativo en su totalidad, tiene a su vez la respuesta, en el correspondiente proceso de cambio de la estructura económica, política y social que debe ponerse en práctica si realmente se pretende hacer de nuestra sociedad nacional una formación social justa y libre a nivel interno e independiente en el plano externo. Pues es indudable que los resultados exitosos que produzca o no la planeación educativa a nivel académico, estarán supeditados a las transformaciones económicas, políticas y sociales que al mismo tiempo se lleven a cabo.

Sin duda alguna que los cambios referidos tendrán como sustento una nueva concepción de hombre y sociedad; la cual tendrá que ser fomentada por el sistema educativo actual.

La primera acción a realizar, sería acabar con la confusión tan generalizada de hacer sinónimos o equiparar los conceptos de educación e instrucción.

En este sentido, pensamos que en cierta forma Illich tiene bastante razón cuando dice que:

"Para el año 2000, el proceso de educación formal habrá cambiado, tanto en las naciones ricas como en las pobres. (...) Todos los sistemas sociales, especialmente las incorporaciones industriales y administrativas, asumirán la tarea de entrenar y especializar a sus miembros; prestarán una especie de servicio de aculturación, concentrado en un aprendizaje relevante para el individuo, en vez de forzarlo a perder tantos años de su vida aprendiendo cosas que no utilizará jamás. La educación no será ya identificada con la escolarización, y será posible el adiestramiento fuera del monopolio escolar" (47).

Si afirmamos que en cierto sentido Illich tiene razón, es porque se ha llegado a desvalorizar el concepto de educación hasta el grado de negar implícita o explícitamente que sólo hay procesos de aprendizaje significativos en la institución escolar.

Precisamente, pensamos que ese nuevo concepto de planeación de la educación, no sólo el referido a la educación del nivel superior sino aquél que involucre a todos los niveles del sistema, tiene que partir de una revalorización de lo que implica educar integralmente al individuo. Esto es, formar sujetos con una amplia cultura, entendida ésta como la posesión de una concepción del mundo crítica que capacite al individuo para la acción política (48).

(47) Illich, Ivan. En América Latina ¿para qué sirve la escuela? Ediciones Búsqueda. Buenos Aires. Argentina, 1973. p. 21.

(48) Cfr. en Hierro, Graciela. "Gramsci y la educación", en Revista de la Educación Superior No. 38. Abril-Junio de 1981. ANUIES México. p. 53.

En este sentido, el papel de la educación sería el de procurar en primer lugar, la transformación de la concepción actual del mundo (entiéndase nuestra realidad) y en segundo, la creación de una real conciencia crítica, ésta última como forjadora de una nueva cultura integrada, esto es, de una conciencia colectiva compartida por el conjunto social y sustentada en valores como la justicia, la libertad y la independencia.

Cabe aclarar que las interpretaciones de los tres valores antes mencionados deben estar desligadas y "limpias" de todo tinte retórico, entendido éste como palabrería hueca; y ello se logrará en el momento que los individuos en conjunto sepan defender y cumplir sus derechos públicos.

Tal vez si no "aterrizamos" la serie de planteamientos anteriormente mencionados, corremos el riesgo de seguir siendo propagadores de más palabrería hueca. Precisamente para evitarlo, es imprescindible establecer una relación de correspondencia entre el proyecto de revalorización del concepto de educación y la puesta en práctica de un proceso paralelo de reforma económica.

Con justa razón se podrían plantear algunas interrogantes relacionadas con la jerarquización o momento de aparición de ambos proyectos, a las que se podría contestar que:

"una reforma intelectual y moral no puede dejar de estar ligada a un programa de reforma económica, o mejor, el programa de reforma económica es precisamente la manera concreta de presentarse toda reforma intelectual moral" (49)

De lo afirmado anteriormente, podemos concluir que la educación tiene que jugar un papel fundamental y decisivo en el proceso de búsqueda y consolidación de ese nuevo tipo de sociedad a la cual aspiramos, porque la transformación de la conciencia, generada y propiciada por la educación (entendida ésta como la posesión de una amplia cultura capaz de concebir a la sociedad de una manera crítica), es parte inseparable del cambio estructural, y porque sin duda alguna como sostienen Castles y Wustenberg, la transformación de la conciencia es necesaria no sólo por sí misma, como base de nuevas formas de ética y moralidad, sino también como un factor vital en el cambio de las estructuras materiales (50).

A partir de esta perspectiva proponemos como acción ineludible, la modificación de los currícula de las carreras profesionales impartidas por nuestras universidades, a fin de hacer realidad esa nueva concepción de la educación.

(49) Afirmación hecha por Gramsci y citada por Magdalena Salamon en "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa", en Perfiles Educativos No. 15. Enero-Febrero-Marzo de 1982. CISE-UNAM. p. 14.

(50) Cfr. en Castles, Stephen y Wustenberg, Wiebke. La educación del futuro. Nueva Imagen. México 1982. p.12-13.

5.1 La necesidad de modificar el currículum.

Si hablamos de la necesidad de modificar el currículum es porque en la actualidad, éste no propicia ni fomenta un modelo de educación como el que proponemos.

En primer lugar, porque lo que se denomina comúnmente como educación (proceso de instrucción institucionalizada) ha sido incapaz de formar, por un lado, individuos críticos y políticamente maduros, capaces de cumplir y hacer cumplir sus deberes y derechos de ciudadanos; y por otro, (y esto sea dicho desde la perspectiva del sistema productivo) porque tampoco ha sabido formar sujetos capaces de desempeñarse en forma eficiente dentro del aparato productivo, a pesar del pensamiento tan generalizado que concibe al sistema educativo formal como un apéndice del mismo.

Ante este par de hechos, y aunque parezca reiterativa la siguiente afirmación, surge la necesidad imposterizable de aprovechar el espacio de participación abierto por los gobernantes, a través del sistema de planeación, para redefinir el concepto mismo de la planeación a partir de la promoción y puesta en práctica de ese nuevo modelo de educación crítica; que al mismo tiempo contribuya a formar individuos integrales y excelentes profesionales de su tiempo, así como "alfabetas políticos". Lo cual se logrará en

la medida que el currículum, entendido éste como la serie estructurada de resultados esperados del aprendizaje(51), parta de las prácticas sociales de las profesiones(52).

Finalmente, lo que estaría en juego sería la transformación de la actual universidad y el surgimiento de una nueva, la cual según Darcy Ribeiro, debe estar:

"orientada y comprometida con el desarrollo autónomo de los pueblos de América Latina... (y por lo tanto su papel debe enmarcarse) fundamentalmente en el ámbito sociocultural: en la tarea de estudiar los fenómenos generales de la dependencia; la de contribuir a la desalineación cultural; la de responsabilizarse de la creatividad cultural y el desarrollo científico; la de preparar a los cuadros socialmente necesarios, conforme a una formación política claramente intencionada"(53).

Pensamos que una forma bastante precisa de concretizar esta idea de la modificación del currículum sería a través de experiencias como la propuesta por Muñoz Izquierdo, según la cual se tendría que diseñar (y poner en práctica) una nueva estrategia de crecimiento-diversificación de la economía, por medio de la cual se trataría de:

"fortalecer el desarrollo de un 'sector social', pues la propiedad de los recursos del mismo estaría distribuida entre los grupos mayoritarios del país. Este sector debe basarse en el desarrollo de empresas autoges-

(51) Johnson Jr. Mauritz. "La teoría del Currículo (definiciones y modelos)", en Perfiles Educativos No. 2. Octubre-Noviembre-Diciembre de 1978. CIES-UNAM. p. 18.

(52) Cfr. en Díaz Barriga, Angel. Ensayos sobre la problemática curricular. Editorial Trillas-ANUIES. Cursos Básicos para Formación de Profesores. Area: Sistematización de la Enseñanza No. 11. México 1984. p. 18

(53) Ribeiro, Darcy. La Universidad Necesaria. Colección Nuestra América No. 5. Centro Universitario de Estudios Latinoamericanos de la Coordinación de Humanidades. UNAM-México 1982. p. 11

tionarias de producción agropecuaria, las cuales emplearían los servicios de empresas autogestionarias de transporte, mismas que llevarían los productos de los ejidatarios agrícolas a empresas cooperativas de consumo. Así se lograría integrar un sector independiente de la economía, basado en otras relaciones de producción y apoyado en los excedentes generados por las mismas unidades productivas que lo compongan"(54)

En este caso, el papel jugado por la educación sería el de refuerzo de dicha alternativa económica, en el siguiente sentido: en primer lugar, capacitando socialmente a los sujetos participantes en los procesos económicos, esto es, haciendo que comprendieran sus funciones específicas dentro de las actividades económicas desarrolladas, a fin de que internalizaran las nuevas relaciones de producción deseadas; en segundo lugar, capacitando técnicamente a los actores de los procesos económicos, con el objeto de que hicieran bien y en la forma más eficiente lo que se propusiera producir la organización productiva, a fin de actuar de acuerdo a las normas de calidad vigentes en el mercado, y lograr con ello un lugar importante dentro de la economía; y por último, capacitando administrativamente a los socios de las organizaciones, con el fin de que los mismos tuvieran los elementos necesarios para controlar los procesos económicos en los que estuvieran involucrados.(55)

La puesta en práctica de acciones como las anteriores,

(54) Muñoz Izquierdo, Carlos. op. cit. p. 33

(55) Cfr. IBIDEM. p. 38-39.

tendría que irse generalizando paulatinamente, y esto se podría comenzar desde este momento a través de dos acciones: la primera sería mediante el apoyo que el gobierno brindara a la formación de organizaciones productivas como las mencionadas; y la segunda, sería por medio de la incorporación de actividades laborales permanentes a los currícula de las actuales carreras profesionales ofrecidas por las universidades, con el objeto de que los estudiantes realmente lograsen obtener un aprendizaje profesional a través de la prestación y puesta en práctica de un trabajo útil a la comunidad vecina a la institución.

En este caso, estaríamos generando acciones tendientes a la vinculación de la educación con el entorno social y productivo.

Conviene aclarar -como ya lo habíamos mencionado en el capítulo anterior-, que la vinculación de la que hablamos no puede ser interpretada ni reducida a una concepción utilitarista ni tecnocrática de la educación, tal como sostiene Magdalena Salamon, al referirse a la propuesta educativa de Gramsci; porque tal como afirma esta autora, estaríamos formando individuos íntegros, fuertemente politizados, capaces de entender las bases políticas, económicas y sociales del uso de la tecnología. En una palabra, estaríamos creando hombres conscientes de su propia historicidad.

En este sentido lo mencionado por Latapí, en el Primer Seminario Universitario sobre problemas de la Comunidad del Estado de Nuevo León, viene a reafirmar lo dicho anteriormente:

"Creo que la vinculación inteligente de nuestra educación con las necesidades de la economía es urgente y no implica necesariamente un propósito tecnócrata de control social; ser productivos es una necesidad en este régimen económico o en cualquier otro, pero ser productivo no puede convertirse en la finalidad suprema de la educación en ningún régimen social". (56)

5.2 El papel del pedagogo en el proceso de cambio del sistema educativo en su conjunto.

Al pensar en las acciones factibles para reeducar a los ya formados dentro del esquema valorar introyectado por los sistemas social y educativo, se me ocurre que se han de presentar dificultades similares, y todavía más grandes que las presentadas al querer enderezar un árbol torcido; multiplicándose el número de ellas, si pensamos que no es sólo uno, sino todo un bosque de árboles por enderezar, en donde cada uno representa un cúmulo de obstáculos por sortear. La mención de un ejemplo como el anterior, no pretende ser ni es la manifestación de un reduccionismo biologista tratando de explicar el comportamiento humano. En este caso, lo que

(56) Latapí, Pablo. "Problemas sobre Educación. El Plan Nacional de Educación". en Primer Seminario Universitario sobre problemas de la Comunidad del Estado de Nuevo León. Memoria 1978. Dirección de Planeación Universitaria. Monterrey, Nuevo León 1979. p. 409.

queremos es destacar la gran labor y el esfuerzo que implica un proceso de reeducación y educación, que es precisamente lo que tendría que hacerse, para promover los valores e implantar los currícula que proponemos. De ahí que hayamos establecido este símil.

A pesar de darnos cuenta de la serie de dificultades que se pueden presentar en el desarrollo de esta tarea, pensamos que el pedagogo no puede ni debe quedarse con los brazos cruzados; porque tiene ante sí la gran oportunidad y el reto de poder participar en los procesos de formación de la conciencia.

Estamos seguros de que por el hecho de participar en dichos procesos, el pedagogo tiene la posibilidad de contribuir a ganar un buen trecho en el camino de cambio hacia una sociedad justa, desde el momento en que está actuando dentro del terreno de la superestructura, "donde la voluntad humana tiene un amplio espacio de libertad en relación al condicionamiento objetivo de la estructura económica" (57)

Pensamos que siendo promotor de proyectos educativos alternativos, por ejemplo como el mencionado líneas arriba, y aprovechando el espacio de participación abierto por el gobierno a través del sistema de planeación, el pedagogo

(57) Cfr. Salamon, Magdalena. op. cit. p. 5.

puede aportar bastante y demostrar, por medio de la proposición de modelos educativos generadores de una auténtica praxis política -entendidos éstos como iniciadores de actitudes críticas en los educandos ante sí mismo y ante la realidad política, económica y social en la cual están insertos-, que es posible transformar la realidad y que no tiene por que constreñirse el concepto de educación a la idea de un adiestramiento obtenido, en el mejor de los casos, en una institución escolar.

Sin duda alguna que la primera acción del pedagogo será el adquirir el compromiso personal de ser crítico consigo mismo, esto es "vivir la plenitud de la praxis". Lo cual significa que su acción siempre entrañe una reflexión constante (58). A fin de no terminar por consagrar la validez educativa del presente (59).

Ello será el primer paso en el proceso de consolidación de una auténtica conciencia colectiva, la cual finalmente vendrá a acabar con el individualismo causante de buena parte de la problemática social.

En estrecha relación con lo expresado anteriormente, Carl Boggs al citar a Cramsci, menciona algo muy esclarecedor al respecto:

(58) Cfr. Freire, Paulo. Pedagogía del oprimido. Siglo XXI editores de Colombia. Décima sexta edición, Colombia 1977. p. 166.

(59) Angelo Broccoli hace un comentario en Ideología y Educación. Nueva Imagen. México 1980. p. 47, cuando se refiere a la pérdida de la praxis, entendida ésta como la única posibilidad de liberación.

"El individuo espera que actúe la organización, aún cuando él no haga nada por sí mismo, y no piensa que precisamente porque su actitud está muy difundida la organización se torna necesariamente ineficaz" (60).

Estamos seguros que el proceso educativo, tal como pretendemos que sea, será fundamental tanto para la terminación de esa apatía política, a la cual se refiere Gramsci; como para la formación de hombres íntegros, que al ser capaces de cuestionar y transformar su realidad social, también lo sean para investigar y llegar a dominar a la naturaleza en bien del conjunto social.

(60 Boggs, Carl, op. cit. p. 59.

C O N C L U S I O N E S

A través del desarrollo de este trabajo hemos manejado tres supuestos fundamentales: 1º) que la educación en la historia humana, desde la comunidad primitiva hasta nuestros días, siempre ha sido clasista; 2º) que ha prevalecido y se ha impuesto como ideal, el modelo educativo de la clase hegemónica de las diferentes formaciones sociales en las distintas épocas de la humanidad, y 3º) cuando se habla de planear la educación, se actúa con ese fin, desde la perspectiva de la clase dominante y dirigente.

A partir de nuestro desacuerdo con dichos supuestos, planteamos la necesidad de generar un concepto de educación, (y por consecuencia de planeación de la misma) alternativo al modelo propuesto y manejado por nuestros dirigentes y por los rectores y directores de las instituciones de educación superior, el cual se ha visto fuertemente influenciado por las concepciones desarrollistas que sobre la educación se han generado en los Estados Unidos y que tanto apoyo han tenido por parte de nuestra clase hegemónica y en general, por parte de la pequeña burguesía.

Si insistimos en la necesidad de modificar ambos conceptos es por lo siguiente: en primer lugar, porque no es posible seguir manteniendo el mito según el cual la actual

educación institucionalizada funciona en general como un real instrumento de movilidad social, pues bien sabemos que las posiciones logradas en el mercado laboral, están más bien asociadas con el origen de clase que con el grado de instrucción alcanzado en la escuela; en segundo, porque es muy relativo afirmar y sostener que la educación, tal como se maneja hoy en día, sea una palanca efectiva para el desarrollo; en tercero, porque el surgimiento de las llamadas "reformas" de la educación y de los respectivos planes y programas que las contienen, han aparecido más bien como una respuesta política a las crisis por las que ha atravesado el Estado, para recuperar el equilibrio perdido, más que como resultado por querer hacer bien las cosas, esto es, formar hombres integrales que sean a la vez excelentes profesionales de su tiempo e individuos políticamente conscientes de su ubicación histórica; en cuarto, porque hay condiciones objetivas, tales como, "explosión" de la matrícula en todos los niveles del sistema educativo, índices crecientes de desempleo y subempleo, descenso en los niveles de formación, aumento en los porcentajes de "analfabetismo funcional", evolución vertiginosa de la ciencia y la tecnología, incremento de las relaciones de dependencia, etc., que exigen de nosotros un mayor esfuerzo y creatividad, para crear modelos diferentes de desarrollo, sustentados en nuevas relaciones económicas y sociales.

Precisamente, pensando en aportar algo para generar y establecer ese nuevo modelo de desarrollo es que reafirmamos, por un lado, la proposición de Muñoz Izquierdo para el establecimiento de una nueva estrategia de crecimiento y diversificación de la economía, tendiente a fortalecer al sector social; y por otro, proponemos ese nuevo modelo educativo, capaz de vincularse a dicha estrategia, mediante la modificación de los currícula. A fin de que los estudiantes, por medio de su incorporación a las actividades laborales, a través de todo el período de formación escolar, realmente obtuvieron su aprendizaje profesional por medio de la prestación y puesta en práctica de un trabajo útil a la comunidad y a la vez, adquirieran una conciencia social de su profesión.

Estamos seguros que en el momento en que ciertamente se promueva y ponga en práctica un concepto amplio de educación, crítico y promotor de nuevas formas de ética y moralidad; que funcione como un importante factor de apoyo y refuerzo a la alternativa económica a la cual nos referimos, se podrá ir resolviendo la problemática citada, a fin de vivir efectivamente en una sociedad justa y libre.

Indiscutiblemente que dentro del desarrollo económico propuesto existirá una relación entre la educación y el entorno social y productivo; sin embargo, es preciso aclarar

que tal vinculación no puede ser interpretada como la actual relación que se pretende establecer entre la universidad y el aparato productivo, en donde la primera es sólo un apéndice del segundo. En nuestro caso, la adecuación de la educación a las exigencias de la producción estaría respondiendo a la necesidad de formar individuos íntegros, fuertemente politizados, capaces de entender las bases políticas, económicas y sociales del uso de la tecnología. En una palabra, estaríamos creando hombres conscientes de su propia historicidad.

Sin duda alguna que proyectos de este tipo tendrán fuertes obstáculos políticos tanto para su implantación, como durante su funcionamiento, si es que se establecieran.

Mientras tanto, ante la posibilidad o imposibilidad de un cambio, existe para el pedagogo y para todo aquel que de see vivir en una sociedad libre y justa realmente, el compromiso y el reto de plantear nuevos modos factibles de con vivencia social.

Si ponemos especial énfasis en el papel que debe jugar el pedagogo en este proyecto, es porque éste tiene la gran oportunidad de participar en los procesos de formación de la conciencia y por lo mismo puede ser el promotor de modelos educativos alternativos, generadores de una auténtica

praxis política, esto es, de modelos que susciten actitudes críticas en los educandos, ante sí mismos y ante la realidad política, económica y social en la cual viven.

La primera acción del pedagogo en ese proceso de cambio, en esa búsqueda por consolidar una nueva universidad, será el adquirir el compromiso personal de ser crítico consigo mismo, esto es, "vivir la plenitud de la praxis"; lo cual significa que su acción entrañe una reflexión constante. A fin de no terminar por consagrar la validez educativa del presente, y con ello, las injusticias que genera y las deficiencias que padece.

Estamos seguros que ello será el primer paso en el proceso de consolidación de una auténtica conciencia colectiva, la cual vendrá a acabar en primer lugar, con la apatía política que en general padece nuestra sociedad, y en segundo, con buena parte de la problemática social originada en el individualismo propiciado por nuestro actual sistema social.

A N E X O I

PROGRAMAS NACIONALES

Area de Operación de lo Sustantivo

Función No. 1: Formación de recursos humanos para el desarrollo social (docencia).

1. Vinculación del sector productivo con el sistema formador de profesionistas.
2. Orientación vocacional.
3. Implantación de nuevas licenciaturas y posgrados.
4. Establecimiento de unidades regionales para la formación de recursos humanos e investigación educativa.
5. Reformas curriculares.
6. Desarrollo de alternativas educativas.
7. Formación y actualización de profesores.
8. Fabricación y distribución de material didáctico.
9. Desarrollo del sistema bibliotecario y de información documental.
10. Servicio social de estudiantes y pasantes.
11. Unificación del tronco común del currículum de educa-

ción media superior, de carácter propedéutico.

12. Educación profesional postsecundaria y carreras cortas postbachillerato.
13. Fondo de becas y crédito y servicios asistenciales para estudiantes.

Función No. 2: Fomento y desarrollo de la investigación.

14. Planeación de la investigación.
15. Red nacional de unidades especializadas.
16. Sistema de información para la investigación.
17. Apoyo a las asociaciones científicas y humanísticas.

Función No. 3: Difusión de la cultura.

18. Identificación y diversificación de contenidos y propósitos de la difusión cultural.
19. Especialización y actualización de personal para la difusión de los conocimientos y manifestaciones artísticas.
20. Determinación de métodos, medios y materiales para la difusión cultural.
21. Coordinación de los programas de difusión de conocimientos y manifestaciones artísticas.

Función No. 4: Actividades complementarias,

22. Recreación y deporte.
23. Sistema nacional de información de la educación superior.
24. Apoyo para programas regionales e institucionales de mejoramiento de los servicios administrativos.
25. Formación y actualización de personal académico administrativo.
26. Tabulador nacional para el personal académico y administrativo de las instituciones de educación superior.

Areas Adjetivas.

Normativa:

27. Aportación de la ANUIES para elevar al rango constitucional la autonomía universitaria.
28. Aportación de la ANUIES para la legislación en materia de educación superior.
29. Aportación de la ANUIES para la legislación en material laboral.
30. Convenios interinstitucionales de alcance nacional.

Organizativa y de coordinación:

31. Establecimiento de unidades institucionales de planeación para la educación superior.

Desarrollo:

32. Elaboración de diagnósticos, planes y programas para las instituciones de educación superior.
33. Vinculación con el desarrollo regional.

Presupuestación y financiamiento:

34. Criterios y procedimientos para la estimación, asignación y gestión de recursos económicos federales y estatales para las instituciones de educación superior.

Seguimiento y evaluación:

35. Elaboración de programas de seguimiento y evaluación.

A N E X O II

OBJETIVO GENERAL DE LOS LINEAMIENTOS PARA EL
PERIODO 1981-1991

Orientar la elaboración y el desarrollo de planes y programas institucionales, estatales, regionales y nacionales que promuevan el mejoramiento de la educación superior y contribuyan a la adecuación del sistema de este nivel educativo a los requerimientos dinámicos del desarrollo del país en el período 1981-1991.

I. Políticas y directrices concernientes a los problemas relativos a la vinculación de la educación superior con la sociedad.

A. Política general

- . Buscar mayor relación y coherencia de las funciones sustantivas de la educación superior con los problemas de la sociedad y de su desarrollo económico, cultural y político.

B. Directrices

1. Para orientar la formación de recursos humanos a la solución de necesidades sociales.

1.1 Adecuar los currícula de licenciatura y

A N E X O II

OBJETIVO GENERAL DE LOS LINEAMIENTOS PARA EL
PERIODO 1981-1991

Orientar la elaboración y el desarrollo de planes y programas institucionales, estatales, regionales y nacionales que promuevan el mejoramiento de la educación superior y contribuyan a la adecuación del sistema de este nivel educativo a los requerimientos dinámicos del desarrollo del país en el período 1981-1991.

I. Políticas y directrices concernientes a los problemas relativos a la vinculación de la educación superior con la sociedad.

A. Política general

- . Buscar mayor relación y coherencia de las funciones sustantivas de la educación superior con los problemas de la sociedad y de su desarrollo económico, cultural y político.

B. Directrices

1. Para orientar la formación de recursos humanos a la solución de necesidades sociales.

1,1 Adecuar los currícula de licenciatura y

posgrado actuales para que respondan a las necesidades de la sociedad y de su desarrollo.

1.1.1 Crear las condiciones suficientes en cada institución superior para revisar continuamente los currícula y, cuando sea pertinente, adecuarlos a las necesidades del desarrollo del conocimiento y las innovaciones metodológicas.

1.1.2 Formar recursos humanos especializados en evaluación de la relación de currícula con las necesidades sociales.

1.1.3 Elaborar y difundir modelos de evaluación y ajuste de currícula en función de las necesidades sociales.

1.2 Diversificar la oferta educativa del sistema, en función de las necesidades del país y de los recursos disponibles.

1.2.1 Realizar estudios para determinar la cantidad y el tipo de recursos humanos que requerirán los distintos programas sectoriales en cada entidad federativa.

1.2.2 Realizar, en cada institución educativa y en las COEPES, los estudios de factibilidad para atender la diversificación de la oferta educativa.

1.2.3 Crear los medios para hacer efectiva la oferta de educación a nivel superior coordinándola con los niveles estatal, regional y nacional.

2. Para vincular la investigación con las necesidades sociales.

2.1 Orientar los programas de investigación y desarrollo experimental a la solución de los problemas y necesidades sustantivas en la producción de bienes y servicios de interés social.

2.1.1 Identificar en cada entidad federativa y en cada sector los problemas y necesidades de la producción de bienes y servicios de interés social.

2.1.2 Distribuir la atención de los problemas y necesidades identificados entre las instituciones de educación superior a nivel estatal, regional y nacional, según proceda, y que esta distribución se haga a través del Programa Nacional de Investigación en las Instituciones de Educación Superior.

2.1.3 Precisar las áreas específicas objeto de investigación relativas a la alimentación, los energéticos, la preservación del medio ambiente, la salud, la educación, la industria y el desarrollo urbano y rural.

2.2 Contribuir a la disminución de la depen-

dencia tecnológica del país.

- 2.2.1 Realizar estudios para determinar los factores primordiales de la dependencia tecnológica de México y las estrategias para superarlos.
 - 2.2.2 Incrementar la capacidad de las instituciones de educación superior para adaptar y generar tecnología, principalmente en áreas y rubros prioritarios para el desarrollo del país.
 - 2.2.3 Concertar con los sectores productivos programas de investigación científica y desarrollo tecnológico.
 - 2.2.4 Crear y consolidar mecanismos que promuevan el desarrollo experimental.
- 2.3 Coadyuvar en el esfuerzo del país por racionalizar la explotación de los recursos naturales, preservando el equilibrio ecológico.

2.4 Difundir los resultados de la investigación procurando que lleguen a los organismos y personas vinculadas con esta función.

2.4.1 Crear un sistema nacional de información para la investigación y el desarrollo experimental en las instituciones de educación superior.

3. Para vincular las tareas de extensión que realizan las instituciones de educación superior con las necesidades sociales.

3.1 Orientar los programas de difusión cultural que realizan las instituciones de educación superior hacia la afirmación de la identidad del país, preservando la pluralidad cultural interna y vinculándola con los valores universales.

3.1.1 Desarrollar programas tendientes a la incorporación de los diferentes valores culturales del país que se manifiestan en el entorno de cada institución de educación superior.

3.1.2 Orientar a los diferentes sectores de la sociedad sobre los problemas y riesgos emergentes de la adopción inadecuada de modelos de desarrollo, del uso alienante de los medios de comunicación, y de los procesos de aculturación con que se deforma la identidad nacional.

3.1.3 Mejorar y crear métodos, medios y materiales para una difusión cultural eficaz que promueva los valores culturales nacionales en un ámbito universal, y proyectar, en condiciones de verdadera divulgación, la labor de las instituciones de educación superior enfatizando los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos.

3.1.4 Incrementar los programas de extensión de los servicios que prestan las instituciones de educación superior.

II. Políticas y directrices concernientes a los problemas relativos a la identidad de las instituciones de educación superior.

A. Políticas generales

- . Desarrollar en las instituciones de educación superior aquellas cualidades que caracterizan su naturaleza y razón de ser: creación e innovación; actitud crítica derivada de la verdad científica; previsión y búsqueda propositiva del futuro; preservación de valores universales.
- . Afirmar invariablemente la autonomía de las instituciones de educación superior, la libertad, la pluralidad y el respeto, en la sociedad.

B. Directrices

1. Para la definición de la naturaleza y fines de cada tipo de educación superior.

- 1.1 Adecuar la participación de cada institución de educación superior en el desarrollo nacional de acuerdo a la naturaleza y fines del tipo de educación superior que imparten.

1.1.1 Definir formalmente las funciones, niveles, áreas y servicios que correspondan principalmente a cada tipo de enseñanza superior.

1.1.2 Generar acuerdos entre las instituciones educativas con el fin de armonizar la diversidad de objetivos y fines de los tipos de enseñanza superior en su conjunto.

1.1.3 Ajustar la elaboración de los programas y proyectos institucionales e interinstitucionales a los principios, naturaleza y fines del tipo de enseñanza superior al que pertenezcan.

2. Para la elaboración de las políticas y principios característicos de cada institución en el ejercicio de sus funciones sustantivas.

2.1 Que los principios y políticas orientadores del desarrollo de cada casa de estudio sean formulados por sus máximos órganos de gobierno y se plasman en las normas que cada institución se de.

2.1.1 Que cada institución de educación superior de a conocer sus principios y políticas.

3. Para garantizar las condiciones esenciales en que deben desarrollarse las funciones sustantivas de las instituciones.

3.1 Preservar la vigencia y ejercicio de los principios fundamentales de la educación superior, sobre todo los que se refieren a la autonomía universitaria, a la función crítica y a la democratización de la enseñanza.

3.1.1 Velar por el cumplimiento de los principios contenidos en la fracción VIII del artículo 3°. constitucional.

3.2 Orientar los propósitos y contenidos de la educación superior y el uso de medios y procedimientos en la docencia y la investigación, a fin de garantizar que ningún aspecto dedicado a la formación integral del individuo sea desplazado en el

intento de hacer de él una persona útil a la producción de bienes y servicios.

- 3.3 Promover la innovación académica, como facultad inherente a la naturaleza de las instituciones de educación superior, y compartir las innovaciones ya realizadas como esfuerzos que deben capitalizarse en beneficio del conjunto de instituciones.

- 3.3.1 Que las instituciones de educación superior adopten criterios de evaluación de su quehacer y de sus productos que fomenten la creatividad y la innovación.

III. Política y directrices concierientes al mejoramiento de la calidad de la educación superior.

A. Política general

- Elevar la calidad de los diferentes componentes que intervienen en los procesos de enseñanza, investigación y extensión en las instituciones de educación superior.

B. Directrices

1. Para el mejoramiento del alumno que ingresa

1.1 Establecer directrices nacionales de primer ingreso al sistema de educación superior, que sean congruentes con las características del sistema educativo en todos sus niveles. Asimismo, dichas directrices deberán formularse en función de las necesidades de la sociedad y la capacidad del sistema, tomando en cuenta el principio de competencia académica, los recursos disponibles y el compromiso de democratizar la enseñanza.

1.1.1 Establecer los perfiles académicos requeridos para el ingreso a los diversos tipos de educación superior,

1.1.2 Establecer un sistema de financiamiento y de servicio asistencial para que aquellas personas capaces, cuyas limitaciones económicas les impidan o dificulten el acceso a la formación profesional,

tengan la oportunidad de superación que por derecho les corresponde.

1.1.3 Intensificar la cobertura y calidad de los programas de orientación vocacional empleando los medios masivos de comunicación, ...

1.1.4 Que las instituciones de cada tipo educativo colaboren con las instituciones de los niveles que les anteceden para mejorar la calidad de sus egresados.

1.1.5 Delimitar los objetivos, los medios y el funcionamiento de los aspectos propedéuticos y terminal de la enseñanza media superior.

2. Para el mejoramiento del personal académico.

2.1 Que la contratación y promoción del personal académico obedezca a criterios de calidad claramente definidos por cada institución de enseñanza superior.

2.1.1 Elaborar los perfiles de conocimientos disciplinarios y habilidades requeridos para el ejercicio docente en cada una de las áreas del quehacer académico en las instituciones de educación superior.

2.2 Establecer como práctica permanente la formación y actualización de recursos humanos en y para las instituciones de educación superior, con el fin de contar con orientadores vocacionales, profesores, investigadores, planificadores y personal para la función de la difusión de la cultura y extensión.

2.2.1 Impulsar el desarrollo de programas de capacitación y actualización para profesores que equilibren la metodología educativa y las disciplinas objeto de enseñanza.

2.2.2 Normar las características y condiciones de los estudios de pos-

grado para garantizar que todas las instituciones que los impartan mantengan un alto nivel académico.

2,2,3 Establecer un acuerdo nacional que norme los fines y características de cada nivel y modalidad del posgrado.

2,2,4 Establecer acuerdos entre las instituciones educativas y los organismos responsables de la educación superior para evitar la existencia de posgrados que no cumplan requisitos mínimos establecidos para el funcionamiento de estos programas.

2,2,5 Expandir los estudios de posgrado dando prioridad a los estudios de doctorado y preservando sus niveles de excelencia.

2,2,6 Fomentar la realización de proyectos interinstitucionales de

investigación y formación de recursos humanos para la investigación, la docencia y la extensión.

3. Para el mejoramiento de los servicios de apoyo,

3.1 Realizar las funciones sustantivas de la educación superior de acuerdo a modelos que integren los recursos humanos y tecnológicos con la infraestructura material y de equipo, a fin de sustituir las prácticas tradicionales centradas primordialmente en la voluntad y capacidad de los miembros de personal académico.

3.1.1 Fortalecer los programas sustantivos de la educación superior con estructuras, equipos, materiales de enseñanza y sistemas informativos suficientes, adecuados y actualizados.

3.1.2 Lograr que las bibliotecas y los centros de información de las instituciones de educación superior, estén constituidos y organizados de manera tal que puedan propor-

cionar los servicios necesarios para dar el apoyo que los programas académicos de estas instituciones requieran.

3.1.3 Determinar los servicios de apoyo requeridos para el logro de los objetivos propuestos en los programas de las funciones sustantivas, desde su formulación.

4. Para el mejoramiento de los contenidos, los métodos, las técnicas de enseñanza-aprendizaje y de investigación.

4.1 Que los objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas de la educación superior satisfagan los requerimientos de eficacia que se exige a este nivel educativo.

4.1.1 Revisar y actualizar continuamente los objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas de la educación superior.

4.1.2 Crear mecanismos de evaluación en

en cada institución educativa que permitan reajustar continuamente las acciones derivadas de las funciones sustantivas de la educación superior.

4.1.3 Realizar estudios para prever continuamente el impacto de los niveles educativos previos en el sistema de educación superior.

4.1.4 Definir los rasgos característicos y esenciales de la licenciatura.

4.2 Impulsar la realización de programas de investigación específicamente diseñados para identificar y solucionar problemas relativos a la actualización, mejoramiento e innovación de los objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas de la educación superior.

4.2.1 Fundamentar en investigaciones rigurosas toda decisión de cambio en los objetivos, contenidos y

procedimientos de la docencia, la investigación y la extensión.

4.2.2 Promover y apoyar los trabajos de investigación, estudios de viabilidad y el desarrollo experimental para el diseño, aplicación y evaluación de sistemas educativos que constituyan alternativas complementarias con respecto a los sistemas ya existentes.

IV. Política y directrices concernientes a los problemas planteados por el crecimiento de las instituciones de educación superior.

A. Política general

. Adecuar el crecimiento institucional y fijar sus límites de acuerdo con las necesidades sociales y los recursos disponibles.

B. Directrices

1. Para el desarrollo armónico de las instituciones del sistema de educación superior,

1.1 Regular la creación, el crecimiento y

la localización de centros educativo de nivel superior en función del desenvolvimiento congruente del sistema educativo superior con el desarrollo del país.

1.1.1 Establecer requisitos indispensables para la creación, funcionamiento y límites del crecimiento de nuevas instituciones de educación superior.

1.1.2 Desconcentrar los servicios educativos del sistema, para favorecer una mejor distribución de oportunidades de educación superior a nivel regional.

1.1.3 Mantener la actual tendencia en la desconcentración de los estudios de posgrado vinculándolos con la Red Nacional de Unidades Especializadas.

1.1.4 Dar tratamiento preferente a las instituciones de incipiente desarrollo.

1.1.5 Realizar estudios con el fin de determinar la capacidad óptima de las instituciones de educación superior para llevar a cabo todas sus tareas, tomando en consideración las características del contexto, tradición, estructura, régimen jurídico, etcétera.

2. Para regular la cantidad de profesionales formados en el sistema de educación superior.

2.1 Definir los límites del ingreso a cada uno de los programas de formación de recursos humanos del sistema de educación superior, para que la oferta de profesionales del sistema sea congruente con las necesidades que plantea el desarrollo del país.

2.1.1 Que las propias instituciones de educación superior y los organismos representativos de los gobiernos federal y estatal realicen, mediante acciones concertadas en el seno de la CONPES y de la

COEPES respectiva, los estudios que habrán de conducir a la determinación continua de la demanda global y específica de profesionales en cada Estado y en el país.

2.1.2 Concertar acciones con los responsables de los otros niveles de educación para prever y regular, en función de las necesidades que la sociedad determina, la distribución de la demanda de los estudiantes entre las distintas modalidades de educación terminal.

V. Política y directrices concertientes a problemas de funcionalidad del sistema de educación superior y de las instituciones que lo conforman.

A. Política general

- . Mejorar la eficiencia interna de las instituciones de educación superior y reforzar la integración del sistema que conforman para incrementar su eficiencia global.

B. Directrices

1. Para reforzar la integración del sistema de

educación superior.

1.1 Consolidar el proceso de coordinación del sistema de educación superior mediante el apoyo a las actividades de los mecanismos de planeación establecidos en el Plan Nacional de Educación Superior.

1.1.1 Lograr que todas las instituciones de educación superior funcionen dentro del sistema nacional de planeación permanente de la educación superior.

1.1.2 Fortalecer los principios de asociación y participación voluntaria, aceptados por las instituciones, para adoptar políticas, objetivos y acciones comunes que permitan la integración y planeación operativa del sistema.

1.1.3 Que todas las COEPES y CORPES elaboren, pongan en operación y evalúen continuamente sus planes indicativos para el desarrollo de la educación superior.

- 1.1.4 Estimular el análisis de los problemas del sistema de educación superior, con el fin de detectar relaciones de afinidad o complementariedad, y establecer acuerdos interinstitucionales, regionales y nacionales.
- 1.1.5 Acordar la complementación y la colaboración interinstitucional en las actividades sustantivas de la educación superior.
- 1.1.6 Buscar nexos de integración y cooperación interinstitucional mediante la formación de estructuras comunes de docencia, investigación y difusión.
- 1.1.7 Propiciar el intercambio de información y experiencias en el conjunto de instituciones.
- 1.1.8 Crear y consolidar unidades institucionales de intercambio académico.

1.2 Salvar vacíos, inadecuaciones y contradicciones en las normas para lograr una mayor congruencia e integración del sistema de educación superior.

1.2.1 Lograr un mejor nivel de congruencia en los procedimientos y condiciones para la contratación, clasificación y promoción del personal académico.

1.2.2 Establecer las condiciones esenciales para la revalidación de estudios y propiciar su observancia general.

1.2.3 Homogenizar los calendarios escolares.

1.3 Propiciar condiciones jurídicas y procedimientos en la administración pública que permitan, un financiamiento suficiente y oportuno para atender los programas y actividades de las instituciones de educación superior.

- 1.3.1 Acordar con el Estado las normas, criterios, principios e instrumentos que regulen la estimación y gestión de recursos económicos para las instituciones de educación superior.
 - 1.3.2 Elaborar, implantar y revisar, previa evaluación, procedimientos formales y operativos para la asignación de recursos.
2. Para mejorar la eficiencia interna de las instituciones de educación superior.
- 2.1 Revisar continuamente la estructura y el funcionamiento del aparato administrativo de las instituciones de educación superior y realizar las acciones necesarias para que éste apoye eficazmente a la docencia, la investigación y la extensión.
 - 2.1.1 Realizar estudios que permitan identificar las estructuras administrativas más adecuadas para

las instituciones de educación superior.

2.1.2 Realizar programas de formación y actualización de personal especializado para llevar a cabo las funciones de apoyo a la educación superior, tales como expertos en planeación de formación de recursos, bibliotecarios, técnicas en elaboración de materiales didácticos, especialistas en evaluación, etc.

2.1.3 Adecuar, previo diagnóstico y continuamente, el aparato administrativo de las casas de estudio y sus instrumentos normativos, a los requerimientos planteados por las funciones sustantivas de la educación superior.

2.2 Consolidar el proceso de planeación en las instituciones de educación superior.

2.2.1 Que cada institución establezca

su estructura para la planeación de acuerdo con el modelo más adecuado a sus necesidades y recursos.

2.2.2 Promover la generación de métodos, procedimientos y técnicas de planeación para la educación superior,

2.2.3 Difundir los conocimientos y las experiencias relativas al proceso de planeación institucional,

2.2.4 Promover la generación de estructuras que vinculen a los órganos de planeación con los de decisión de cada casa de estudio,

2.2.5 Diseñar y establecer mecanismos para garantizar la participación de la comunidad institucional en las tareas de planeación,

2.2.6 Difundir las acciones institucionales mediante planes y progra-

mas a corto, mediano y largo plazo, de acuerdo con los principios y políticas de cada casa de estudio y con los lineamientos generales expresados en este documento.

2.3 Preservar la atribución de que cada institución elabore su presupuesto, a partir de los recursos que obtenga y los que se le asignen, autoevaluando sistemáticamente su funcionamiento y ejercicio y publicando los estados financieros que prueben el uso adecuado de los mismos,

2.3.1 Incrementar los recursos destinados a la investigación, procurando que al finalizar la década alcancen el 20% del presupuesto institucional.

2.3.2 Incrementar los recursos destinados a las actividades de difusión y extensión, procurando que al finalizar la década alcancen el 10% del presupuesto institucional.

2,3,3 Mantener contactos permanentes con los organismos y dependencias del sector público, para analizar, conjuntamente, las fuentes y modalidades del financiamiento público a las instituciones de educación superior.

2.4 Optimizar continuamente los procesos y el uso de los recursos que inciden en la ejecución de las tareas básicas de la educación superior.

2.4.1 Elaborar estudios específicos para la optimización del funcionamiento institucional.

2.4.2 Propiciar la implantación de medidas correctivas que permitan una mayor eficiencia en la realización de las funciones básicas de las casas de estudios superiores.

B I B L I O G R A F I A

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. Historia de la Pedagogía. Fondo de Cultura Económica. México 1975. 709 pp.
- Alvarez G., Isafas Coordinador. "Panorámica y perspectivas de la Planeación Educativa en México". Documento síntesis de la Comisión Temática No. 7. Planeación de la Educación., en Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base 1981. México, Agosto de 1981. pp. 425-471.
- Allende, G., Carlos María de. Egreso-Titulación. Documento de trabajo. México 1983.
- ANUIES. Anuario Estadístico 1981, Departamento Editorial de la ANUIES. México 1982, p. 274.
- ANUIES. La Planeación de la Educación Superior en México. Ponencia aprobada en la XVIII Reunión Ordinaria de la ANUIES en Puebla, Noviembre de 1978. 160 pp.
- ANUIES. Memoria de la XVIII Reunión Ordinaria de la ANUIES. México 1979. 240 pp.
- Arizmendi, R. Roberto. Planeación y Administración Educativas. Colección Ciencias y Técnicas No. 5. Universidad Autónoma del Estado de México. Toluca, Edo. de México 1982. 247 pp.

- Arizmendi, R. Roberto. "Situación General de la Planeación y la Administración de la Educación Superior"., en Planeación de la Educación Superior. Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES). México 1981. p. 41-63.
- Baudelot, Ch. y Establet, R. La escuela capitalista. Siglo XXI Editores. México 1980.
- Bambirra, Vania. El capitalismo dependiente latinoamericano. Siglo Veintiuno Editores. 9a. edición. México 1983. 180 pp.
- Boggs, Carl. El Marxismo de Gramsci. Premia Editora. La red de Jonás. 3a. edición. México 1980. 130 pp.
- Brocoli, Angelo. Ideología y Educación. Editorial Nueva Imagen. México 1980. 243. pp.
- Carnoy, Martín. Enfoques marxistas de la educación. Colección Estudios Educativos No. 4. Centro de Estudios Educativos. A.C. México 1981. 60 pp.
- Castles, Stephen y Wüstenberg, Wiebke. La Educación del Futuro. Una introducción a la teoría y práctica de la educación socialista. Editorial Nueva Imagen. México 1982. 277 pp.

- Castrejón Diez,
Jaime,, Pallán
Figueroa, Carlos
y otros. Educación y Realidad Socioeconómica,
Centro de Estudios Educativos, A.C., Mé
xico 1979. 562. pp.
- CNTE. "Hacia el Plan Nacional de Educación",
en Educación, Revista del CNTE. Suple-
mento especial. Enero de 1977, 4a. Épo-
ca.
- CONPES. Plan Nacional de Educación Superior en
México. Lineamientos Generales para el
período 1981-1991. México 1981. 240 pp.
- Díaz Barriga,
Angel. Didáctica y Currículum. Convergencia en
los programas de estudio. Ediciones Nue
vomar. Colección "Problemas Educativos"
México 1984. 150 pp.
- Díaz Barriga,
Angel. Ensayos sobre la problemática curricu-
lar. Editorial Trillas-ANUIES. Cursos
Básicos para Formación de Profesores.
Area: Sistematización de la Enseñanza.
No. 11. México 1984. 93 pp.
- Díaz Barriga,
Angel. "Tesis para una teoría de la evaluación
y sus derivaciones en la docencia"., en
Perfiles Educativos No. 15. Enero-Febre
ro-Marzo de 1982. CISE-UNAM. p. 16-37.

- Freire, Paulo. Pedagogía del Oprimido. Siglo Veintiuno editores de Colombia. Décima sexta edición. Colombia 1977. 243 pp.
- García Medrano, Renward. "La Educación en México"., en El Economista Mexicano, Vol. XIII No. 1, Enero-Febrero de 1979. Colegio Nacional de Economistas, A.C. México, D.F. p. 5-26.
- Gómez C., Víctor Manuel y Munguía Espitia, Jorge. "Educación y estructura económica: Marco teórico y estado del arte de la investigación en México". Comisión Temática: Educación y Sociedad., en Congreso Nacional de Investigación Educativa. Documentos Base 1981. México, D.F., Agosto de 1981.
- González Casanova, Pablo y Florescano, Enrique (Compiladores). México Hoy Siglo XXI editores. México 1981. 419 pp.
- Guevara Niebla, Gilberto. El saber y el poder. Colección Realidad Nacional No. 13. Universidad Autónoma de Sinaloa. Culiacán, Sin., 1983. 225 pp.
- Guevara Niebla, Gilberto. (Compilador). La crisis de la educación superior en México. Editorial Nueva Imagen. México 1981. 344 pp.

- Guevara Niebla, Gilberto. "La educación superior en el ciclo desarrollista en México"., en Cuadernos Políticos No. 25. Julio-Septiembre de 1980. Ediciones Era. México. p. 54-70,
- Guzmán, José Teófilo. Alternativas para la educación en México. Ediciones Gernika, 2a, edición, México 1980. 310 pp.
- Hierro, Graciela. "Gramsci y la educación", en Revista de la Educación Superior No. 38. Abril-Junio de 1981. México. p. 33-55.
- Hierro, Graciela Naturaleza y fines de la Educación Superior No. 38. Abril-Junio de 1981. ANUIES México. 85 pp.
- Illich, Iván. En América Latina ¿para qué sirve la escuela?. Ediciones Búsqueda. Buenos Aires, Argentina. 1973. 80 pp.
- Johnson Jr., Mauritz. "La Teoría del Currículo (definiciones y modelos)" en Perfiles Educativos No.2 Octubre-Noviembre-Diciembre de 1978. CISE-UNAM. p. 12-22,
- Labarca, Guillermo. Economía Política de la Educación. Editorial Nueva Imagen. México 1980. 397 pp.

- Labarca, Guillermo. La educación burguesa. Editorial Nueva y otros. Imagen. 4a. edición. México 1981. 342 pp.
- Latapf, Pablo. Análisis de un sexenio de educación en México, 1970-1976. Editorial Nueva Imagen. México 1980. 256 pp.
- Latapf, Pablo. Mitos y realidades de la educación mexicana 1971-1972. Una opinión independiente. Centro de Estudios Educativos, A.C., 2a. edición. México 1979. 237 pp.
- Latapf, Pablo. Política Educativa y Valores Nacionales. Editorial Nueva Imagen., 2a. edición. México 1980. 235 pp.
- Latapf, Pablo. "Problemas sobre Educación. El Plan Nacional de Educación"., en Primer Seminario sobre problemas de la Comunidad del Estado de Nuevo León. Memoria 1978. Dirección de Planeación. UANL. Monterrey, Nuevo León. 1979.
- Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)". , en Perfiles Educativos No. 12. Abril-Mayo-Junio de 1981. CISE-UNAM. México. p. 3-21.

- Menoza Rojas,
Javier. "Vinculación entre educación y aparato productivo: Nuevo eje de la política de la educación superior"., en Foro Universitario No. 31. STUNAM. México. Junio de 1983. pp. 25-36.
- Muñoz Izquierdo,
Carlos. "El papel de la educación en el desarrollo económico y social; una perspectiva" en Revista de la Educación Superior No. 37. Vol. X No. 1. Enero-Marzo de 1981. ANUIES. México. p. 18-43.
- Muñoz Ledo,
Porfirio. Educación o retroceso. Lineamientos del Plan Nacional de Educación. SEP. Dirección General de Información y Relaciones Públicas. México. Febrero de 1977.
- Navarro Leal,
Marco Aurelio. "Desarrollo y Planificación de la Educación Superior"., en Revista de la Educación Superior No. 37. Vol. X. No. 1. Enero-Marzo de 1981. ANUIES. México. p. 5-17.
- Pallán Figueroa,
Carlos. "La Administración y la Planeación de las Instituciones de Educación Superior frente a los requerimientos del desarrollo"., en Revista de la Educación Superior No. 36. Vol. IX. No. 4. Octubre-Diciembre de 1980. ANUIES. México. p. 5-43.

- Pallán Figueroa, Carlos. Política, Administración Pública y Administración de la Educación. Universidad Autónoma de Querétaro. Querétaro 1981. 272 pp.
- Ponce, Anibal. Educación y lucha de clases. Editores Mexicanos Unidos. México 1976. 245 pp.
- Puiggrós, Adriana. Imperialismo y educación en América Latina. Editorial Nueva Imagen. México 1980. 247 pp.
- Puiggrós, Adriana. "La decadencia de la escuela", en Arte Sociedad e Ideología. No. 4. México 1978.
- Ribeiro, Darcy. La Universidad Necesaria. UNAM. Centro Universitario de Estudios Latinoamericanos de la Coordinación de Humanidades. Colección Nuestra América No. 5 México 1982. 274 pp.
- Salamon, Magdalena. "Gramsci: apuntes para una propuesta educativa" en Perfiles Educativos No. 15. Enero-Febrero-Marzo de 1982. CISE-UNAM. México. p. 3-15.
- SEP. Memoria 1976-1982. Tomo I. Política Educativa. México 1982.

- Taborga Torrico, Huáscar. Etapa del proceso de planeación prospectiva universitaria. Cuadernos de Planeación Universitaria No. 2. Dirección General de Planeación-UNAM. México 1980. 57 pp.
- Tenti, Emilio. "Génesis y desarrollo de los campos educativos"., en Revista de la Educación Superior No. 38, ANUIES. México, Abril-Junio de 1981, p. 5-32.
- Torres N., Carlos. "Ideología, educación y reproducción social"., en Revista de la Educación Superior No. 32, Octubre-Diciembre de 1979, ANUIES. México, p. 46-71.
- Valdés Olmedo, J. Cuauhtémoc. La Planeación en la Universidad Autónoma de México. Cuadernos de Planeación Universitaria No. 6, Dirección General de Planeación-UNAM. México 1980. 23 pp.