

39A  
24

Tesis para entregar a:  
Coordinación de Pedagogía  
Facultad de Filosofía y Letras  
UNAM, Ciudad Universitaria  
México, D. F.

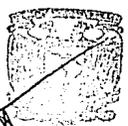


DIC. 4 1989  
SECRETARIA DE  
ASUNTOS ESCOLARES

"Una Perspectiva de Análisis a la Universidad Pública Mexicana"

Director de tesis:  
Manuel Gil Antón.

Ma. Angélica J. Pino Farias  
No. de cuenta 8158135-9  
Carrera de Pedagogía  
Diciembre 7 de 1989.



FACULTAD DE FILOSOFIA  
LETRAS  
COORDINACION



## **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.

# TESIS CON FALLA DE ORIGEN

# I N D I C E :

	PAG.
INTRODUCCION	
I.- DIFERENTES CONCEPCIONES SOBRE LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS . . . . .	1
1.1- DURKHEIM Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION . . . . .	1
1.2- ALTHUSSER Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA . . . . .	5
1.3- FREUD Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA . . . . .	10
1.4- LOURAU Y LAPASSADE Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA . . . . .	15
1.5- GIROUX Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA . . . . .	19
1.6- CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPITULO . . . . .	22
II.- LA EDUCACION SUPERIOR, ASPECTOS HISTORICOS . . . . .	29
2.1- MASIFICACION . . . . .	31
2.2- CONFORMACION DEL MERCADO ACADEMICO . . . . .	37
2.3- LA BUROCRATIZACION . . . . .	42
2.4- LA SEGMENTACION . . . . .	46
2.5- POLITIZACION . . . . .	52
2.6- CRISIS DE IDENTIDAD . . . . .	56
III.- EL PROIDES. 1985 . . . . .	61
3.1- ¿QUE ES EL PROIDES? . . . . .	62
3.2- INTEGRACION DEL DOCUMENTO DEL PROIDES, ESTRATEGIA NACIONAL . . . . .	63
3.3- FUNCIONES Y FINES DE LA EDUCACION SUPERIOR . . . . .	64
3.4- CONCEPCION DE LA EDUCACION SUPERIOR Y SUS RETOS . . . . .	68

3.5-	PRINCIPALES AVANCES DE LA EDUCACION SUPERIOR . . . . .	70
3.6-	ALTAS Y BAJAS DE LA EDUCACION SUPERIOR . . . . .	73
3.7-	CONCLUSIONES DEL DIAGNOSTICO . . . . .	84
3.8-	OBSERVACIONES, CUESTIONAMIENTOS Y CRITICAS AL PROIDES . . . . .	85
VI.-	CONCLUSIONES . . . . .	116

## INTRODUCCION

Este trabajo es una exposición sobre algunas formas de abordar las instituciones de educación superior. La selección es con secuencia de la formación adquirida y de la intuición de encontrar ahí, elementos para explicarnos el estado actual de la educación superior pública mexicana.

He indagado aquí tanto lo sugerido por algunos autores y corrientes que trabajan las instituciones en general, como lo que se refiere a las instituciones educativas directamente. Esto con la idea de aportar preguntas que surjan de un reconocimiento de la especificidad de las organizaciones que trabajan con el conocimiento, preguntas que atiendan a la complejidad y diversidad que las caracteriza y que puedan ayudar a futuras investigaciones sobre lo relevante y propio de estas instituciones.

Los planteamientos del primer capítulo giran sobre lo que debe ser o lo que se cree que deben ser las instituciones: qué las compone, qué papel deben jugar, cómo se estructuran, ... Este tipo de concepciones me permitieron tener una mejor idea de por dónde continuar esta indagación, porque si bien, en un principio, había logrado identificar una concepción de instituciones, que a mi juicio era la más cercana a la institución mexicana, los planteamientos más generales no me acababan de conducir hacia un modelo capaz de dar cuenta de las mismas, es entonces cuando la búsqueda se orienta, en un segundo momento, a autores que trabajen el tema desde la perspectiva histórica: qué actores sociales participaron, cómo, por qué, qué ideas se jugaban, cuáles eran las condiciones sociopolíticas, económicas, culturales e incluso institucionales que generaron las características actuales de la educación superior. Estas características son trabajadas una por una tratando de explicar lo que las produjo.

Este segundo enfoque del trabajo dió, además, mayores elementos para revisar el Programa Integral para el Desarrollo de la -- Educación Superior (PROIDES). Este programa es incorporado al -- trabajo por constituir un enfoque particular de la situación de -- la educación superior, es decir, contiene los lineamientos a través de los cuales las burocracias educativas nacionales e institucionales pretenden dirigir, administrar y solucionar la problemática de este nivel educativo desde 1985.

EL PROIDES, resulta para este trabajo un intento por analizar un tipo de discurso educativo, desde los elementos adquiridos en el trabajo de los referidos capítulos, a la vez que la revisión de otra manera de enfocar las instituciones de educación superior. En el tercer capítulo presento un resumen del PROIDES y luego, manteniendo el mismo orden de este programa, voy analizando, cuestionando y criticando cuando se puede, los planteamientos y concepciones ahí expuestas.

Finalmente, las conclusiones conforman una serie de reflexiones y dudas respecto a cómo abordar un análisis de la situación actual de la educación superior, sin lo que difícilmente podría - imaginar algún tipo de solución o de estrategia para este sistema educativo en lo que a sus dificultades respecta.

adultas sobre las que no están aún maduras para la vida social. - Tiene por objeto suscitar y desarrollar en el niño determinado número de estados físicos, intelectuales y morales que reclaman de él, por un lado la sociedad política en su conjunto, y por otro, - el medio especial al que está particularmente destinado..." (1)

He querido partir con esta cita para desde ahí presentar el concepto de institución educativa de Durkheim.

El autor reconoce la existencia de diferentes tipos de educación, en tanto cada civilización ha tenido sus propios ideales -- educativos y también por estar relacionada y ser producto de los diversos aspectos que constituyen una sociedad. Sin embargo, ésta siempre se da de una generación adulta a una no madura. Las viejas generaciones a través de la educación (socialización), pasan a las generaciones jóvenes el legado histórico. Dicho legado histórico comprende estados físicos, intelectuales y morales. Para Durkheim los estados señalados son demandas sociales que tienen su origen en dos fuentes. Por un lado está la "sociedad política", es decir, el conjunto del conglomerado humano que pide a las nuevas generaciones integrarse bajo ciertas normas válidas y generales para todos, y en este sentido persigue la homogeneidad de -

---

(1) DURKHEIM, Emilio. Definición de la educación en "Educación y Sociología" Shapire Ed. Argentina. 1974 pp. 7-27.

la sociedad. Por otro lado está "el medio especial", esto es, la casta, la clase, la familia, la profesión, las que atienden a demandas sociales particulares con el fin de alcanzar la diversidad que constituye la sociedad ("no es posible que todos los hombres se dediquen a lo mismo").

Las instituciones educativas y las instituciones en general son para Durkheim "prácticas que se han organizado lentamente, -- con el correr del tiempo", y "no pueden ser cambiadas por voluntad", ya que no son productos de la reflexión de los individuos.

Hasta ahora he podido rescatar brevemente el concepto de institución educativa para este autor. Resumiendo podríamos decir que para Durkheim las instituciones son prácticas colectivas universales, que en armonía con otras conforman la sociedad. Son necesarias en la vida social y no pueden ser por tanto modificadas a voluntad individual. En particular la institución educativa es una práctica que socializa a los hombres (los integra) a una forma de vida que no puede ser de otra manera, dicha socialización supone hacer de una "tabla rasa" un ser social y moral.

Me parece antes que nada, que este concepto de institución educativa abarca sólo un aspecto del mismo, quiero decir con esto, que el autor no resalta en la institución educativa su contenido informal, aquello que no le funciona, lo oculto, las contradicciones, los conflictos, entiende a las disfunciones como erro-

res, esto es, queda oculto aquello que da cuenta de un tipo de vida muy alejada a la solidaridad por él señalada. Así, no se enfatizan las dimensiones que muestran que existe no una sino diversas concepciones de mundo, con proyectos educativos antagónicos en el seno de la institución educativa. Que las instituciones son producto y productoras del hombre, y éste está determinado por sus propias prácticas históricas, por los modos de producción, por el enfrentamiento de intereses.

Piensa a la institución educativa como una práctica que responde a la diversidad de acciones sociales, mientras que, desconoce a la heterogeneidad como formas de pensar y vivir en pugna que se dan en el interior de la institución educativa. Le atribuye también a la educación una función homogeneizante, en tanto la sociedad es una "unidad armónica"; si se le puede reconocer a la educación tal función, es sólo como imposición de una forma de vida.

Durkheim enfatiza de la institución lo universalmente reconocido, la unidad positiva, es decir, "la institución educativa como formadora de sujetos". Y aunque también sabe que es importante cómo se organiza, para qué se enseña, desde dónde, contra qué, bajo qué circunstancias, para los objetivos de su obra general el factor a resaltar es otro. Con respecto a esta concepción de institución, Lourau y Lapassade la critican diciendo:

"La unidad que se obtiene resulta, pues, provisional, y es un error asimilarla a la duración, a la persistencia de la unidad positiva. Dicho de otra forma, ... Si la formación de niños son hechos positivos y no se someten a discusión, los modos de organización de la escuela son mucho menos evidentes (agrego también los contenidos) y universalmente aceptados. El criterio de eficacia no es el mismo para todas las categorías sociales. Pero sobre todo, el criterio de eficacia no es el único criterio; en definitiva, no es criterio más que para las categorías sociales que extraen, o creen extraer el mayor beneficio de los objetos proclamados oficialmente. Las demás categorías adoptan como criterios implícitos o declarados la lucha de clases". (2)

Mientras para Durkheim la institución es unidad positiva, para los autores citados ésta es una función histórica que si bien no es discutida en sus términos generales, si es cuestionada e impugnada en los modos de realizarla. Para ejemplificar lo anterior abordan el criterio de eficacia y finalmente plantean que la lucha de clases es un criterio que se opone al del ejemplo señalado.

Durkheim describe una institución en correspondencia directa con la sociedad y no da elementos para explicar ¿cómo se selecciona el conocimiento?, ¿por quién?, ¿con base a qué diferencias?, ¿por qué no es de otra manera? y ¿dónde se produce el cambio?

## 1.2- ALTHUSSER Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA.

Althusser considera a la institución educativa como un aparato

(2) LAPASSADE y Lourau. "Claves de la sociología". Ed. LAIA. 1971. p. 200.

to ideológico del Estado. Según el autor, el modo de producción capitalista requiere para sostenerse (entre otros), de reproducir las relaciones de dominación y la división social del trabajo. Para esto cuenta con instituciones de dos tipos: los aparatos represivos, como por ejemplo el ejército y el sistema carcelario y los aparatos ideológicos como la familia y la iglesia. Los primeros actúan a través de la violencia y la represión, los segundos, por medio de la ideología. Cabe aclarar que todos los aparatos funcionan bajo estas dos formas, pero en cada uno predomina una de ellas.

"Pensamos que el aparato ideológico del Estado ha quedado en posición dominante en las formaciones capitalistas maduras..." (3)

"Llamamos aparato ideológico del Estado a cierto número de realidades que se presentan al observador bajo la forma de instituciones precisas y especializadas". (4) Así definidas las instituciones por este autor, dirá que el aparato ideológico número uno es la escuela (las instituciones educativas), la única que mantiene tanto tiempo el sujeto bajo su yugo.

---

(3) ALTHUSSER, Luis. "La ideología como aparato del Estado: reproducción de las relaciones de producción." Antología preparada por María de Ibarrola-ed. El Caballito - SEP. México 1985. pp.109-123

(4) ALTHUSSER, Luis. idem.

La ideología dominante presenta a la escuela como "... medio neutro, desprovisto de ideología, (...) o a maestros respetuosos de la 'conciencia' y de la 'libertad' de los niños que le son confiados por los padres, (...) que les permiten acceder a la libertad, moralidad y responsabilidad de adultos mediante el propio -- ejemplo, los conocimientos, la literatura y sus virtudes libertadoras". (5)

La escuela bajo la pantalla ideológica, reproduce las relaciones de producción, es decir, las relaciones de explotación y - esto lo hace incorporando a una amplia masa de sujetos a los que prepara simultáneamente ya sea para profesionales de la ideología, explotados, explotadores, o auxiliares de la explotación fundamentalmente. Le atribuye así a la institución una relación de co-- rrespondencia directa con el sistema de dominación.

Aunque el autor señala que las contradicciones de la dominación y las luchas de los sectores explotados hacen mellas en el - ejercicio de la dominación, no reconoce para la institución educativa posibilidad de contestación o disidencia que tenga frutos. - Dice que los maestros: "... son pocos, y como la mayoría ni si-- quiera sospecha el trabajo que el sistema (que los supera y los - aplasta) les obliga a hacer, ponen todo su entusiasmo e ingenio -

---

(5) \*\*\* ALTHUSSER, Luis. idem.

en el esfuerzo por cumplir con toda conciencia (¡ los famosos nuevos métodos !). Recelan tan poco que contribuyen efectivamente a mantener y desarrollar una presentación ideológica de la escuela que la convierte en algo tan natural, útil e indispensable como pareció indispensable y generosa la iglesia a nuestros antepasados hace unos cuantos siglos. (6)

Hasta aquí el concepto de institución educativa de Althusser; entro ahora al análisis.

Si bien el planteamiento de Althusser difiere profundamente del de Durkheim e inclusive lo contradice y lo critica, los conceptos de institución educativa de ambos no son tan diferentes, - trataré de explicar por qué.

Ambos autores terminan por reconocerle a la institución educativa sólo una de sus dimensiones. Quiero decir con esto, que - la escuela no es dominación absoluta (Althusser) y menos neutralidad pura (Durkheim).

Pienso, difiriendo de Althusser, que la institución educativa además de lo por él planteado, comprende la negación de sí misma: cualquier proyecto educativo necesita recurrir a concepciones de consenso para ser implantado - en condiciones de paz social - , -

---

(6) ALTHUSSER, Luis. idem.

dichas concepciones por tanto tienen un nivel de generalidad y -- abstracción que permite a los diferentes actores institucionales-- darles significados y direcciones distintas, e inclusive, opues-- tas, de tal manera que aquellas concepciones generales terminan -- por ser negadas en el momento que se les da una u otra interpreta-- ción, perdiendo así su nivel de aceptación universal. En este -- sentido la institución educativa es por un lado lucha, contradic-- ción y crítica, y por otro lado, organización, normatividad, lega-- lidad y también es legítima. Por lo mismo la institución tiene -- una organización particular y hasta cierto punto independiente al sistema, y sus actores no son receptores pasivos de la domina--- ción.

La posición de Althusser ha dado origen a algunos plantea--- mientos que tendrán como opción la desaparición o destrucción de la escuela. No se puede pensar en una sociedad o institución que sea capaz de albergar una sola manera de pensar y vivir, más bien se trata, por lo menos en la actualidad, de instituciones hetero--- geneas, en las que coexisten proyectos, intereses y actores -- muy diversos y que en esta pluralidad los resultados son también-- distintos.

Retomaré algunos elementos fundamentales con los que este -- autor contribuye al concepto de institución educativa: La escue--

la no puede ser analizada, ni planeada, ni modificada, separándola del contexto social del que forma parte (pero olvida tomar en cuenta cierta independencia de la que gozan las instituciones, no reconoce la capacidad que supone trabajar con la generación y - transmisión de conocimientos). A través de una profunda crítica, niega la neutralidad atribuida a la educación, resaltando la naturaleza política de dominación en la institución (pero no hace relevante el trabajo y los conocimientos realizados como contestación a la dominación).

Si bien Althusser aporta aspectos fundamentales al concepto de institución educativa como los señalados, no da elementos que permitan explicar cómo es que la reproducción generada en estas - instituciones se convierte bajo cierta coyuntura en manifestaciones críticas, o contestatarias, o democráticas, e incluso en expresiones radicalmente opuestas a la dominación, y deja de lado que los discursos formales y universales son necesarios para sostener la diversidad y procurar consenso en estas organizaciones.

La dominación es una de las dimensiones y quizás la más clara, pero no la única, en una etapa de la historia de las instituciones).

### 1.3-FREUD Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA.

Freud se refiere poco a la educación, cuando lo hace es en relación a la represión sexual que la escuela ejerce sobre sus -- alumnos, impidiendo con esto la curiosidad, la creatividad y el desarrollo del conocimiento. Más tarde reconocerá que no es la escuela y la represión que ésta ejerce, la culpable de las neurosis de los sujetos. Sin embargo, el planteamiento que hace de la

existencia de un inconsciente y de la naturaleza conflictiva del ser humano, repercute de manera importante en el concepto de institución educativa. Lo que el psicoanálisis y en especial Freud aportan a este concepto lo dice claramente Octave Mannoni:

"Sería una verdadera trampa, a la vez mental y política el atenerse al exámen crítico de la enseñanza instituida, es decir, al exámen crítico de las instituciones docentes. Estaríamos conducidos, en esta vía, a la tentativa de corregir síntomas; tal actitud podría llamarse reformista, y esta es de corto alcance. Es necesario tomar las cosas desde más arriba y de más lejos, no con la idea de cambiar la enseñanza tal como existe — esta cambiaría de todas maneras — sino de tratar de ver mejor de que está hecha". (7)

Así, el psicoanálisis a través de su planteamiento (la pulsión de muerte, la pulsión de vida, la agresividad, el deseo, entre otros), da cuenta de un sujeto conflictivo, permitiendo reconocer con esto que el malestar y la discordia son producto de los elementos constitutivos del ser humano, por lo que no hay posibilidad de armonía. Freud explica que sin estas características del hombre que son las que lo llevan a crear y a transformar, la cultura no podría existir.

---

(7) MANNONI, Octave. "Psicoanálisis de la Escuela Freudiana".  
Reveu. Psychologie Science del L'Education.  
 1970. pp. 206-219. Tr. Villalba Lamosa.

El psicoanálisis niega la posibilidad de desarrollar para la institución educativa, un sentido dogmático que persiga la 'perfección'; esto es, que la aplicación de métodos cómodos y operativos, de recetas sencillas o complicadas no llevarán nunca a un proceso educativo 'ideal' que sea capaz de resolver el malestar.

Es posible interpretar que el concepto de institución educativa para Freud, es una forma de organización cultural que independientemente de la ideología que la revistas, no podrá ser armónica, ni carente de discordia, sino producto del conflicto constitutivo del hombre y por tanto malestar.

Dice Daniel Gerber "...una educación preocupada por el 'bienestar' del sujeto, por su éxito, por su adaptación no puede menos que hacerse cómplice del silencio o la mentira en torno a lo que cuestiona tales metas, logrando así justamente lo puesto de lo buscado, aumentar el malestar. Sólo una educación en y para el malestar, dispuesta a 'darle la palabra' a la verdad, podría en cambio generar las condiciones para acceder a un cierto bienestar". (8)

A la luz de lo anterior podríamos decir que la institución educativa está hecha en función de integrar \* a los sujetos a la cultura, que esta integración es conflictiva, sin importar la pro-mesa ideológica que la recubre.

-----  
 (8) GERBERT, Daniel (Mimeo)

\* GERBERT, Daniel Integración conflictiva: la corrinete psicoanalítica explica que el sujeto para integrarse a la cultura tiene que romper con la imagen de único y omnipotente que tiene de sí mismo, para darse cuenta que hay otro del cual depende (la madre), es el momento en que se manifiesta el conflicto que consiste en una identificación dolorosa por la ausencia-presencia del otro. (Mimeo)

La composición del sujeto presentada por Freud, si la comparamos con la de las instituciones, es posible que ayude a explicar por qué resultan cuestionables los planteamientos de Althusser y de Durkheim y porque son rescatables en otros sentidos.

"Freud proponía como máxima del psicoanálisis: Allí donde estaba el Ello, debo de venir yo. Yo, es aquí, en primera aproximación, el consciente en general. El Ello — propiamente hablando: origen y lugar de las pulsiones (instintos) — debe ser tomado en este contexto como representando el inconsciente en el sentido — más amplio. Yo, conciencia y voluntad debo tomar el lugar de las fuerzas oscuras que "en mí" dominan, actúan por mí..." (3)

El yo de la institución es su parte positiva "educar sujetos", lo que Durkheim resalta. El Ello, son los conflictos, las contradicciones, la dominación... Para que una institución se sostenga, su parte positiva tiene que tomar el lugar del Ello. Pero este tomar el lugar no supone la desaparición de los conflictos de las contradicciones... "tomar su lugar en tanto que instancia de decisión", es decir, de aquello que se establece como una dirección o un sentido, aquello que deviene en normas, leyes o reglas y en sus respectivas sanciones. Para Durkheim el Ello está descartado. Para Althusser el único yo posible de la institución educativa es la dominación.

Ahora bien, ¿qué es la inconsciente (el Ello)? y en el caso de la institución — ¿qué es aquello sobre lo que hay que devenir con algo positivo?.

---

(3) CASTORIADIS, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad. Vol. 1. Ed. Tusquets. Barcelona. 1975. p. 173.

Para el sujeto "...dice Jacques Lacan el inconscientes es el discurso del otro, es, en una parte decisiva, el depósito de los puntos de vista, de los deseos, de las ubicaciones, de las exigencias, de las asperas — de las significaciones asignadas al individuo por lo que lo engendraron — ..." (9)

Para la institución es su historia, los grupos que la integran, los intereses en juego de cada uno de esos grupos, las transformaciones que ha sufrido, lo que permanece lo que los diferentes sectores de la sociedad le demandan, las tensiones entre las fuerzas que la componen. Es a todo esto que hay que darle sentido (esto es lo que intenta Durkheim). Pero este sentido no está dado de una sola vez, son múltiples los componentes y sus posibilidades de relación. Una de esas relaciones o combinaciones hace de la educación un aparato ideológico del Estado. La institución educativa no es sólo dominación, su constitución conflictiva, su incapacidad de perfección y de armonía, le permiten estar en un constante flujo de sus componentes, generando en las acciones nuevos sentidos, haciendo historia.

Dicho de otra manera, la institución es función (lo instituido) porque cumple con una tarea socialmente asignada, pero lo que sostiene esa funcionalidad es otra cosa. La funcionalidad o la armonía de Durkheim la legitima frente a la sociedad, pero no la explican. Esa otra cosa es lo simbólico, esto es "ligar a símbolos, significados".

\*

(9) CASTORIADIS, Cornelius. Idem. p. 174.

\* Un símbolo es el águila, su significado, el ser un emblema nacional. Esta es una relación arbitraria, pero rige el comportamiento de los sujetos, es un arbitrario que tiene sentido en un orden simbólico: otra vinculación de símbolos a signos.

Un ejemplo: Que la Universidad Mexicana tenga como uno de sus objetivos la figura única de docente - investigador, supone una historia que logra encadenar que la acción educativa tenga -- que estar amparada en la producción de conocimiento, pero ¿tiene que ser así?, ¿podría haber sido de otra manera?, ¿cómo es que se da el "encadenamiento?" y ¿cómo se da en la práctica este orden -- simbólico?.

Integrar las concepciones del psicoanálisis para el análisis de las instituciones es algo complejo que requeriría de tiempo, - aquí sólo queremos resaltar hacia donde apuntaría este enfoque: - ¿de qué están hechas estas instituciones?.

#### 1.4 - LOURAU Y LAPASSADE Y SU CONCEPTO DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA.

Lourau y Lapassade son los máximos exponentes de la corriente de análisis institucional. Esta corriente reconoce para la institución tres momentos que la caracterizan: lo instituido, lo instituyente y lo institucionalizado.

Lo instituido: "Un conjunto social posee una unidad positiva que expresan sus objetivos, sus finalidades, su función social: - producir coches, formar niños, etc. Este primer momento de la unidad se califica como positivo porque, en efecto, producir coches o formar niños constituyen objetivos reconocidos universalmente - como legítimos e incluso indispensables". (10)

Lo instituyente: "Un conjunto social en cuanto a unidad positiva, viene negado por cada subconjunto o categoría social imbr-

---

(10) LOURAU y Lapassade. "Claves de la Sociología" Ed. LAIA. -- 1971. p. 203 - 204.

cada en esta unidad, una pluralidad de objetivos oficiales, comprenden, de hecho, una pluralidad de objetivos, o de intereses particulares; los objetivos de los accionistas de una empresa no son los mismos que los de los empleados... por esto los objetivos son un tanto imaginarios, frente a los objetivos muy concretos de las diferentes categorías involucradas en estas tareas comunes. Esta es la primera negación, la que amenaza con hacer añicos la unidad positiva, desmenuzándola en intereses y objetivos particulares". (11A)

Lo institucionalizado: "Pero el conjunto social no puede funcionar más que si esta primera negación viene negada a su vez por la existencia de formas sociales más o menos estables, más o menos aceptadas por todos, indispensable si la idea contenida en el primer momento (unidad positiva) quiere realizar concretamente bajo la forma de coches o de aculturación... Este momento de la negación es el de la organización, de la distribución de las tareas - más o menos 'funcionales', del plan más o menos racional, del programa, etc." (11B)

Para explicar los tres momentos de la institución señalados por estos autores tomaré como ejemplo a la Universidad Nacional - Autónoma de México.

Lo instituido en la UNAM son sus objetivos generales, esto es, la formación de profesionales, la investigación y la difusión de la cultura. Dichos objetivos son considerados como indispensables y legítimos por el conjunto de los mexicanos, puede decirse que nadie se atrevería a declarar que estas tres tareas sociales encargadas a la Universidad no sean necesarias, es más, no llegan

(11A) LOURAU y Lapassade. idem.

(11B) LOURAU y Lapassade. idem.

ni a ser cuestionadas en ese su sentido más general. Lo instituyente: a la hora de poner en práctica estas tres funciones nos encontramos con que se les otorgan diferentes sentidos, incluso sentidos opuestos ya que los intereses y motivaciones de los actores que componen la institución son también distintos. Entonces aquello que parecía tener un amplio consenso, queda negado por una pluralidad de sentidos que responden a las diferentes concepciones de mundo presentes en la institución. Así por ejemplo (retomando una de esas funciones generales), en cuanto a la formación de profesionales, se puede observar que actualmente se enfrentados proyectos distintos en la UNAM: uno que busca una formación eficiente y especializada que responda a un mercado de trabajo con características particulares y para ello se considera necesario reducir el cupo de ingreso a la Universidad a fin de preparar menos alumnos pero con mejores resultados, y otro que trata de articular una formación de buen nivel académico con una Universidad que dé cabida al mayor número de estudiantes posibles, una formación plural que se genera por la participación de variados sectores sociales en la institución educativa. Sin embargo, y a pesar de lo anterior las instituciones funcionan mal o bien y esto se debe a que las componen también formas de mediación entre los proyectos e intereses encontrados, reglas de interacción, formas de organización, de reglamentación, de distribución de tareas, de administración, etc. Continuando con el ejemplo, la formación de profesionales está organizada por planes de estudio, reglamentada con requisitos que se deben cumplir en un lapso determinado, en lugares y horas específicas... de esta manera se constituye la segunda negación, lo institucionalizado.

Ahora bien, dependiendo de las fuerzas sociales y de la funcionalidad en términos de la demanda socialmente atribuida a la

institución puede predominar uno de los tres momentos señalados, pero sólo para volver a pasar por los otros dos. En aquellas situaciones en que los modos de concretar las funciones institucionales son cuestionadas, surgen proyectos o propuestas nuevas y aparecen con claridad las formas contestatarias o simplemente "irracionales" que estaban presentes. Pero estos proyectos nuevos que emergen de lo instituyente no podrían desarrollarse si no pasan a ser instituidos, como tampoco se desarrollarían si no implementan sus modos de organización, reglamentación, etc., es decir, si no se institucionalizan. Existe la tendencia de considerar a lo instituyente como una manifestación extraña a la propia institución, cuando por el contrario es constitutiva de la misma. También se tiende a ocultar el momento de lo instituyente, o en dado caso a darle la categoría de desviación, error, o disfunción, esto será relacionado con el ejercicio de la dominación, esto es, con intentar mantener prácticas que perpetúen a la clase en el poder y las formas de ejercer ese poder. Veamos ahora que dice al respecto -  
 Lourau y Lapassade.

"Institucionalizarse es adquirir una forma material, es volver a lo que negaban las fuerzas instituyentes del grupo o del movimiento, es adoptar las formas y las normas instituidas con el fin de existir como institución. Pero esta vuelta, esta adopción, no significa forzosamente regresión y traición al proyecto: se trata de una vuelta a lo instituido en tanto que ha sido negado por lo instituyente y de una negación de los instituyentes en tanto que resulta negado por lo instituido. Esta dialéctica de los tres momentos del concepto de institución actúa en la medida en que el juego social las posturas políticas son relativamente -- 'abiertas'.

---

\* La unión entre símbolo y significado, no es rígida, ni única, incluso en los marcos de la dominación (en tanto que orden simbólico y como lo instituyente).

Los límites del juego están siempre determinados por el conjunto de las relaciones sociales dominantes (relaciones de producción, relaciones sexuales, relaciones pedagógicas). (12)

Retomando a los autores antes tratados me permito decir que en el concepto de Durkheim corresponde a reconocerle a la institución educativa sólo lo instituido, la unidad positiva. En el caso de Freud pone el acento en lo instituyente. Y en cuanto a la concepción de Althusser me atrevo a tacharla de antiinstitucional, se entiende por antiinstitucional a la posición que opone "a la institución (sinónimo de normas), a las relaciones sociales (sinónimo de dinámica). (13) Althusser conceptualiza a la institución educativa como aparato ideológico del Estado y como tal lo asimila sólo a la dominación, en contraposición con la posibilidad de asumirlo como parte de "la lucha social en la que se ventila (y juega) el control de la vida cotidiana, y no sólo la toma del poder del Estado por una nueva clase política". (14)

Se opone al concepto de antiinstitución, el de contrainstitución. Este último, no niega como el primero las formas institucionales existentes, por el contrario, entiende que toda sociedad funciona con ellas, así la contrainstitución busca alternativas frente al sistema institucional vigente, es decir, a alcanzar formas de lucha al interior de las propias instituciones. Por el momento sólo dejo señalada la idea de la contrainstitución para retomarla con el siguiente autor que trabajo.

#### 1.5 - GIROUX Y SU CONCEPTO DE INSTITUCION EDUCATIVA.

Para Giroux, la institución educativa es producción de signi

---

(12) LOURAU y Lapassade. Claves de la Sociología. p. 211.

(13) LOURAU y Lapassade. idem. p. 216.

(14) LOURAU y Lapassade. Claves de la Sociología. p. 217.

ficados que intenta mantener a través de la ideología las formas de la dominación históricamente establecidas, estas formas de la dominación no son estáticas, se adoptan a algunas necesidades sociales para permanecer como tales. La institución educativa también es producción de conocimientos y consumo de los mismos, es "resistencia, rechazo y redefinición" de la ideología dominante tanto desde sus propias necesidades de permanencia, como por los proyectos, o políticas educativas contrarias a ella, que la obligarán a modificarse, y así, la institución educativa, "...perteneciendo a una esfera cultural activa, funciona lo mismo resistiendo que manteniendo los valores y las creencias de la sociedad dominante". (15) Con esto, el autor deja de lado el mito de la dominación total. Las escuelas no son centros de opresión como las prisiones y la posibilidad de lucha política se abre a un panorama propiamente institucional. Indica además que las instituciones se rigen por una relativa autonomía, que es justamente la que les permite ser más que simples agentes reproductores.

Entro a interpretar como es que se genera esta autonomía relativa: cada institución tiene atribuida una función social específica, las fuerzas sociales que la integran se enfrentan con proyectos diferentes, que finalmente se organizan bajo lo que podríamos llamar, un acto de mediación, sin el cual no habría institución. Los tipos de mediaciones, fundadas en la correlación de fuerzas presentes y la función social encargada a la institución, le dan un carácter particular que se manifiesta en la vida cotidiana y la diferencia de otras instituciones y del conjunto glo--

- (15) GIROUX, Henry. Más allá de la teoría de la correspondencia. Notas sobre la dinámica de la reproducción y la transformación educativa, en La nueva Sociología de la Educación. Antología preparada por Patricia de Leonard. SEP El Caballito. México, 1985. p. 63.

bal de la sociedad. En consecuencia las discusiones, conflictos, decisiones y en general las diversas prácticas que se presenten - en la institución son un modo particular de expresión de la totalidad de lo social.

Frente a esta autonomía relativa Giroux nos dice que "... no hay una ruta fácil que permita cambiar la sustancia política y el carácter de las escuelas. Esto está simplificado por el hecho de que cualquier lucha..., debe también llevarse a cabo en la sociedad más amplia, y que la teoría y la práctica educativa, aunque - significativas, son sólo parte de esa lucha. Pero la lucha de alternativas viables seguirá adelante con mayor rapidez una vez que localicemos a los agentes humanos que están en el centro de esa - empresa. "...reconocer que la reproducción es un fenómeno complejo, que no sólo sirve a los intereses de la dominación, sino que también contiene las semillas del conflicto y del cambio". (16)

Retomando lo expuesto en páginas anteriores desde la corriente de análisis institucional, puede decirse que la posición de - Giroux es contrainstitucional, esto es, que al revés de Althusser este autor reconoce que hay alternativas para aquellos grupos "derrotados" por la cultura dominante. Alternativas que deben tomar en cuenta a la institución educativa y a sus actores desde una -- perspectiva dinámica, (17) es decir, que para Giroux la institución educativa representa: "espacios de contestación marcados por las contradicciones ideológicas y estructurales y por una resistencia estudiantil colectivamente informada. En otras palabras, - las escuelas son espacios sociales caracterizados por currícula -

(16) op. cit. Giroux. p. 65.

(17) Recordar los tres momentos y la doble negación planteada -- por Lourau y Lapassade.

abierta y oculta, por grupos jerarquizados según habilidades o conocimientos, por culturas dominantes y subordinadas y por ideologías de clase en competencia. Por supuesto, los conflictos y las resistencias se desarrollan dentro de relaciones asimétricas de poder que siempre favorecen a las clases dominantes pero el punto esencial es que hay campos complejos y creativos de resistencia en los cuales los mensajes principales de la escuela a menudo se rehusan, rechazan y descartan a través de prácticas mediadas por la clase social, la raza o el sexo". (18)

#### 1.6-CONCLUSIONES DEL PRIMER CAPITULO.

Después de los aportes de Durkheim, Althusser, Freud, Lourau, Lapassade y Giroux es posible plantear un panorama general sobre lo que de la institución educativa piensan algunas de las corrientes más reconocidas.

Desde la perspectiva de Durkheim, la institución educativa es una organización social que tiene a su cargo la integración de los sujetos a un tipo de sociedad y esta función integradora es

---

(18) GIROUX, Henry. Educación: reproducción y resistencia. Extractos de "Teorías de reproducción y resistencia, en la nueva sociología de la educación. Un análisis crítico, en las dimensiones sociales de la educación. Tr: María de Ibarrola. Ed. El Caballito/SEP - México, 1986.

aceptada en términos generales por la totalidad de la colectividad, aceptación que se fundamenta en la lógica colectiva, social, por lo cual la voluntad del individuo queda subordinada, es decir, la institución educativa se rige por leyes sociales, leyes que sustentan la armonía social.

Si imaginamos la concepción de Durkheim como una utopía o el ideal de cómo deberían ser las instituciones educativas y su papel frente a las sociedades, sería útil la comparación y el reconocimiento de la distancia entre lo que ocurre y lo formalmente establecido así como las diferencias entre una institución y otra. Esta posible estrategia de análisis implicaría una larga discusión sobre si así debe estar construido el ideal o no, y no es ese el trabajo que aquí queremos hacer, sin embargo, hay que reconocer la riqueza de la edificación del modelo de Durkheim y por tanto, los múltiples elementos que aporta para un análisis filosófico o social. Por ahora resaltamos su posición positiva, su perspectiva formal para el reconocimiento de las instituciones educativas.

Desde la visión de Althusser la cosa es distinta, para él -- los modos de integración tienen un carácter político ideológico, -- ya que dependiendo de la clase dominante en la sociedad, dicha in

tegración estará supeditada a los intereses de esa clase y no al consenso de la comunidad. Con esto se reconoce a la institución como una organización natural y armónica, sino determinada profundamente por una sociedad de clases. Desde otro ángulo, Freud diría que independientemente de la ideología que predomine en la institución educativa, existe un malestar generado por una falta — podría decirse "natural" — producto del conflicto constitutivo del hombre y es ese mismo malestar el que genera a la institución y es generado a su vez por ella, de tal manera que mientras para Durkheim existe una posibilidad armónica, para Althusser una reproducción ideológica, para Freud existe una naturaleza conflictiva. Con un referente diverso que no contradice por completo a los autores hasta aquí recordados. Lourau y Lapassade concebirán a la institución educativa a través de un modelo dinámico que se genera en la institución por un permanente juego y mediación entre lo que ellos dominan lo instituido, lo instituyente y lo institucionalizado. Este planteamiento es compatible con el de los otros autores porque cuando se refieren a lo instituido, están abordando a la institución educativa desde su aspecto formal y general, o sea, como la concibe Durkheim. Mientras que cuando se plantea lo instituyente se están refiriendo a aquella parte de la institución que interpreta, de modos diversos, la formal y general,-

lo que corresponde pues, a los diferentes proyectos que pueden presentarse. Dentro de estos proyectos cabe la concepción de Althusser, en tanto él denuncia uno de ellos: la dominación ideológica-política de una clase frente a otras. Cuando Lourau y Lapassade atienden a lo institucionalizado, se están dirigiendo a la institución organizada, a lo práctico y funcional a pesar de todo.

Ahora bien, hay que recordar que estos tres momentos se encuentran en permanente juego, y aunque es posible que resalte alguno, los otros no desaparecen, es aquí donde las concepciones de Durkheim y Althusser se distancian de las de Lourau y Lapassade, ya que los dos primeros atienden especialmente a uno de los tres momentos de la institución. Por otro lado, y en este intento comparativo, puede decirse que Freud si coincide con la concepción dinámica de la institución educativa, en vista de que reconoce el conflicto permanente en el que se desenvuelve el ser humano, dicho de otro modo: los ideales educativos colectivos, la problemática en torno al consenso en la puesta en práctica de esos ideales, y las posibilidades de aplicación de los mismos, tienen un carácter contradictorio y conflictivo para la institución educativa.

heterogéneas en su composición social (en especial la UNAM), se manifiestan diferentes proyectos en cuanto a los modos de producir, seleccionar y difundir los conocimientos, estos proyectos -- pueden ser coincidentes o contrarios, pero coexisten en la institución bajo una organización y bajo las reglas del juego de la lucha de fuerzas sociales y de las mediaciones alcanzadas. Que uno u otro proyecto domine depende de la relación de las fuerzas sociales presentes en la institución, sin embargo, esto no quiere decir que los otros proyectos desaparecen, por el contrario, ejercen presiones que hacen al proyecto dominante modificar o ceder terrenos inclusive para poder sostener en la posición en la que se encuentra. Así, la producción, selección y difusión de conocimientos es fundamento para reafirmar, como para contrarrestar al proyecto dominante.

Según las coyunturas sociales, económicas, políticas y culturales el proyecto dominante puede encontrarse favorecido, en cuyo caso los proyectos que se le contraponen no tienen grandes posibilidades de incidencia, pero si éste se deslegitima, las posibilidades de incidencia de los otros proyectos son mayores y pueden llegar a cambiarse de modo importante el sentido o interpretación de la función social atribuida a la institución educativa. \*

-----

\* La función atribuida es: "Un sentido aparece en ella, ya en los orígenes, que no es un sentido de real (...), que tampoco es racional, o positivamente irracional, que no es verdadero ni falso pero que, sin embargo, es el orden de la significación, y que es la creación imaginaria propia de la historia, aquello en y por lo que la historia se constituye para empezar. CASTORIADIS, -- Cornelius. Idem. p. 278.

Ahora bien, cuando "cae" un proyecto y aflora otro, el - - "nuevo" proyecto se instituye formalmente (lo instituido) para poder marchar adelante, esto es, adquiere credibilidad, consenso y - realiza sus posibilidades de organización y funcionamiento de lo contrario el caos llevaría a la institución a un desequilibrio -- tal que podría llegar a hacerse "desaparecer". Cuando un proyecto se logra instituir encuentra también oposiciones, lo que es -- "normal" y lo que a una institución le permite crecer. De este modo las instituciones educativas son complejas y contradicto---- rias, diversas y transformales.

Finalmente quisiera terminar con una cita que me parece resu me lo antes señalado y que se refiere concretamente a la Universi dad:

"... Sólo recordemos... que la Universidad no es concebible fuera de su doble rol contradictorio: ella es, institución y 'contestación: reproductora del status al preparar al personal que re quiere el desarrollo a todos los niveles, y conciencia y acción crítica de la sociedad que la acompaña, que la produce; es, pues, jerarquía, autoridad, eficiencia, racionalidad capitalista, cuando ahí se encuentra, y es también movimiento social, ruptura, crí tica, movimiento estudiantil". (19)

-----

(19) ZERMEÑO, Sergio. "El fin de la comunidad universitaria" (otros elementos para la historia). Deslin de. Ed. CESU, UNAM. México, D. F. 1977. p. 7.

## CAPITULO II.

## LA EDUCACION SUPERIOR, ASPECTOS HISTORICOS.

## INTRODUCCION.

Este segundo capítulo quiere responder a ciertas interrogantes que surgen frente a los planteamientos de los autores hasta aquí expuestos, y a la necesidad de "aterrizar" algunos de ellos: en el caso de Durkheim, para aprovechar su planteamiento como un modelo ideal a través del cual contrastar la realidad, es necesario reconocer que las instituciones que pretendemos explicarnos tienen tiempos y procesos que llevaron a constituir las como están, así, la contrastación con el modelo aportaría aún más si se atendiera la historia. La contrastación puede dar la distancia entre lo que debiera ser y lo que es, la historia, explicaría como se conformaron las características distanciadas del modelo, dicho de otro modo ¿cómo funcionan las organizaciones? lo mismo sucede con los planteamientos de Althusser: ¿qué llevó a las instituciones a convertirse en aparato ideológico del Estado?, ¿quiénes fueron actores!, ¿cuáles fueron las querellas?, esto es, ¿cómo se -- fueron estructurando las formas de poder y dominio?. Con Freud, parece fundamental para entender de que están hechas las instituciones educativas, acudir a la historia y a los revestimientos culturales con que ésta condiciona los conflictos producto del malestar constitutivo del hombre, es decir, ¿qué sostiene a la cultura institucional?.

Para aplicar las concepciones del análisis institucional a la comprensión de las instituciones en cuestión, evidenciar la historia, sin duda, es parte de lo mismo. De poco serviría reconocer-

los momentos de lo instituido, lo instituyente y lo institucionalizado, si no se sabe que soporta cada momento, si no se aprecian los procesos que dan cuenta de las transformaciones.

Finalmente, para recuperar los aportes que Giroux hace con el reconocimiento de las acciones de los actores, una vez más parece que sin las características peculiares de la historia de los grupos, no es posible explicar las instituciones.

Así acudir a diferentes puntos de vista en torno a lo que deben ser las instituciones de educación superior, o lo que se cree que son, da elementos que nos ayudan a entender a la Universidad Mexicana actual, sin embargo, esos elementos no constituyen una especie de molde que se pueda tomar y aplicar, se trata más bien de ideas que tienen que ser relacionadas e interpretadas a la luz de las particularidades de las instituciones mexicanas. No se trata de aspectos coyunturales, sino de procesos históricos, sobre todo en lo que respecta a los últimos 25 años, que es cuando la Universidad Mexicana comienza a sufrir transformaciones para constituirse en la Universidad de hoy: una Universidad que no sólo creció, sino que se conformó con actores sociales, relaciones y proyectos distintos.

El presente capítulo trata alguna de las más sobresalientes características de la Universidad Mexicana actual, de la revisión de algunos procesos.

Para realizar este capítulo se revisaron varios autores que se dedican al tema y desde la lectura de los mismos fue posible obtener las características y los procesos al parecer más destacados. Así, para abordar a los nuevos sujetos se trabajan tres pun

tos: masificación (estudiantes), formación del mercado académico (maestros) y burocratización (burócratas); para trabajar los nuevos procesos están los apartados de segmentación y politización; finalmente se expone una de las consecuencias más inmediatas de esos nuevos procesos y actores: la crisis de identidad de la educación superior.

## 2.1 - MASIFICACION.

La masificación es un concepto que se refiere a la ampliación de las posibilidades de ingreso a la educación superior, así como el aumento de la demanda para el mismo en un período corto - (en 1964 el número de estudiantes matriculados en la Universidad -- fue de 100.000 alumnos; en 1970 de 150.000; en 1976 de 500.000; y en 1984 a poco más de un millón). (20) Cuatro serían las dimensiones que pueden rescatarse de la lectura de varios autores para entender la masificación de la educación superior: la primera es que la ampliación de la matrícula en la primaria y luego en la secundaria fueron políticas del Estado que se vienen arrastrando -- desde hace varias décadas, en la medida que no se podía concebir un país que pretendía la "modernidad" con una amplia población -- sin ningún tipo de formación y menos aún analfabeta, había pues -- que ampliar el acceso a los ciclos mencionados, lo que se tradujo por parte de aquellos que egresaban de esos ciclos, en presión --

---

(20) FUENTES, M., Olac. "En torno a la Universidad democrática, crítica y popular". Documentos Núm. 121. Material de discusión para la conferencia nacional universitaria del PSUM. Octubre de 1984. México, D.F. p. 15.

para ingresar a la educación superior como un derecho ganado. La segunda fue la ilegitimidad con la que se enfrentó el Estado después de la matanza de 1968, debía ganarse al sector que habían -- golpeado (sexenio de Luis Echeverría - 1970), la clase media, y -- así la universidad pública contó con grandes recursos y pudo al-- bergar en sus instituciones a más estudiantes que pertenecieron -- fundamentalmente a este estrato social. La tercera se relaciona-- con el "boom" petrolero, el país tenía suficientes recursos como pa-- ra crear empleos no manuales a los que se podía acceder con los -- certificados correspondientes otorgados por la universidad. Se -- piensa entonces que el desarrollo personal (movilidad social) y -- el de México van a depender de la formación universitaria en las -- diferentes áreas que el país necesitaba atender. Una cuarta con-- dición es la incorporación de la mujer a la educación superior.

Según estas cuatro dimensiones la ampliación de la matrícula a la universidad no fue necesariamente una estrategia del Estado, sino un compromiso que no pudo eludir y termina por hacer suyo el principio de: formación universitaria igual a mejores posibilidades, movilidad personal y a su vez, impulso al desarrollo nacional (las universidades públicas atendieron al 85% del crecimiento absoluto de la matrícula). Al respecto Tedesco dice: "... no fue el producto de una política diseñada específicamente con ese propósito, sino el resultado de un proceso particular en el cual actúan factores derivados del crecimiento económico por un lado, de la estructura de poder por el otro y de la constelación ideológica vigente en los diferentes estratos sociales involucrados en es-- tos procesos". (21)

-----  
 (21) TEDESCO, Juan Carlos. "Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe". Revista Foro Universitario No. 74. Ed. UNESCO. PARIS -- 1983 p. 8.

En términos de la matrícula, México tiene hoy una Universidad más grande que a principio de la década de los 60, pero ¿es una Universidad que responde a las necesidades de educación superior?. En nuestros días, casi una quinta parte de los jóvenes mexicanos en edad de ingresar a la Universidad lo hacen, cuestión que es muy superior a lo que ocurría en los 60, pero aún insuficiente si la comparamos con otros países (en 1964 los estudiantes universitarios representaban el 3% de la población de 20 a 24 años, en 1984 eran el 27% (22); en 1980, Cuba tenía una tasa escolar de 17.6% y Argentina de 23.4%).

La ampliación de la matrícula trajo consigo el aumento en el número de docentes, de planteles, de trabajadores, administradores, de investigadores y de estudiantes de más de un sector de la sociedad, lo que contribuye no sólo a un aumento cuantitativo sino cualitativo de los actores universitarios, es decir, contamos con una universidad mucho más heterogénea.

La Universidad no es más concebida desde un sólo ángulo, se presentan ahora una variedad de estrategias tanto académica como administrativas, políticas o de planeación que coexisten en la Universidad y se disputan el predominio de sus intereses generalmente antagónicos, es pues, una Universidad conflictiva. Por otro lado tenemos una Universidad heterogénea en cuanto a tipos de formación: proliferan las instituciones en provincia y en el D. F., con sistemas educativos particulares y con calidad de formación también distintas, se incorporan nuevas carreras, se reconsideran otras y se rompe con la idea de transmitir sólo algunas tendencias y por el contrario en una misma carrera se propicia la diversidad. No hay un sólo pro-

yecto de Universidad y de sus responsabilidades frente a la sociedad. Cada grupo de actores universitarios se apropia de los beneficios de su formación con resultados desiguales y encontramos, - por lo mismo, en una misma institución diferencias formativas importantes.

Ahora bien, la ampliación del ingreso de los estudiantes a la educación superior no fue correspondiente con ampliación en la transmisión de los conocimientos, la formación en un área profesional, ni con las posibilidades de empleo una vez egresados. No hubo preocupación para atender a una mayor y variada "masa" de estudiantes, se continuó con los mismos sistemas tradicionales de enseñanza, se desatendió la producción de conocimientos y la calidad de la enseñanza y se resolvió una demanda social, sin que se vieran afectados centros de alta calidad donde se formaban sujetos de origen social acomodado, a la par, se crearon instituciones con bajos recursos donde se impartieron carreras con menos cotización, con calidad de formación deficiente y cuyos egresados - que pretendían el acceso a puestos de trabajo con ingresos correspondientes, se encontraron desempleados o subempleados. José - - Joaquín Bruner llama a ésto sobreeducación" ...resulta del rápido acceso a la enseñanza media y superior sin que exista una correspondiente ampliación de posiciones altas no manuales en el merca-

cado laboral. (23)

Es evidente que el ingreso de mayores y distintos alumnos a la formación universitaria no iba a resolver la desigualdad social de sus orígenes, pero sí debió y debe ser responsabilidad de la Universidad aminorar las desventajas en la apropiación de los beneficios por ella impartida y no tanto por apoyarlos en la competencia de un mercado laboral que es mínimo.

La Universidad no sólo debe formar cuadros de profesionales y directivos, sino ciudadanos capaces de participar en la sociedad. Se trata pues de evitar en lo posible, la marginalización cultural y sus consecuencias, sin embargo, en algunos casos se ha acudido a argumentos y estrategias para justificar la reducción de la matrícula en ciertas áreas profesionales o en algunas instituciones. Se le atribuye al crecimiento de la educación superior casi todos los males actuales, pero ¿disminuyendo el acceso a la educación cambiaría la situación de estas instituciones?. Podría ser que una reorientación de la matrícula constituya una opción a los "males" que se le atribuyen a la masificación, sin embargo, no puede dejar de ser tomada en cuenta, en ésta u otras estrategias que se adopten, la relación entre la institución y la sociedad.

(23) BRUNNER, José Joaquín. "Universidad y sociedad en América Latina". Ed. UAM-Azcapotzalco/SEP. México, D.F. p. 78. 1987.

dad: "...es evidente que una tasa bruta de escolaridad apenas superior al 13.3% es sumamente reducida en términos de un proceso real de democratización... respecto a los límites institucionales cabe resaltar que los procesos de masificación alteraron y colocaron en un difícil papel a las estructuras institucionales de las universidades". (24) De la cita anterior se puede desprender que adoptar una estrategia que sólo tome en cuenta una de las dos dimensiones señaladas o que llegue a confundirlas, puede ir al fracaso; por ejemplo la búsqueda de la funcionalidad \* institucional que nose preocupe por los intereses de los actores sociales en juego, seguramente, como sucedió con las medidas del rector Carpizo, no podrán ser implementadas, pero por otro lado si sólo se trata de atender una demanda social, sin considerar la situación institucional, tampoco dara resultado (la incorporación de las Preparatorias Populares a la UNAM).

-----

(24) KENT, Rollin. "Invitación al debate: ¿Qué es la Universidad de masas y qué queremos hacer con ella?". Crítica Núm. 30 - 31. Ed. UAP. Puebla, México 1987.

\* Las instituciones son ciertamente funcionales en tanto que deben asegurar necesariamente la supervivencia de la sociedad considerada. Pero ya lo que llamamos supervivencia tiene un contenido completamente diferente según la sociedad que se considere; y más allá de este aspecto, las instituciones son funcionales en relación a unos fines que no se desprenden ni de la funcionalidad ni de su contrario. CASTORIADIS.. idem. p. 236.

Advertir los límites sociales y los límites institucionales para tratar de entender qué pasa y qué se puede hacer con la educación superior, puede permitir reconocer hasta dónde los actores sociales pueden ser atendidos por las instituciones de educación superior, pero también hasta dónde estas instituciones pueden implementar estrategias que no responde, de algún modo, a la concepción social que de ella se tiene. Podríamos decir que cada límite es un vigilante en la relación Universidad-sociedad.

## 2.2 - CONFORMACION DEL MERCADO ACADEMICO.

El crecimiento de la educación superior, bajo las condiciones que señalé anteriormente (corto plazo, sin modificaciones en las formas tradicionales de enseñanza y de organización, atendiendo un requerimiento social sin tomar en cuenta las condiciones institucionales, etc.) implicó a su vez un crecimiento en la planta docente, para lo cual se ampliaron y variaron las posibilidades de acceso a esta actividad y se conformó un gran mercado ocupacional.

En 1965 el número de profesores de todas las instituciones de educación superior\* fue de 16.313, para 1980 el número aumentó a 69.214, es decir, que en 15 años la planta docente aumentó en

\* En el país.

424%. (25) Este crecimiento tuvo características muy particulares: en primer lugar, el ampliarse y variarse los caminos de acceso. El personal docente se conformó de manera heterogénea desde distintas perspectivas; profesores contratados por horas, profesores de tiempo completo; profesores pasantes; profesores con doctorados; profesores para los cuales la docencia es la única actividad y otros para quienes esta actividad es sólo un complemento. Por otra parte, el prestigio dependía de la institución a la que se pertenecía. Distintas fueron las relaciones que establecían los maestros según sus compromisos o predilecciones políticas. El origen social, cultural y generacional de los maestros también se caracterizaba por su diversidad, etc.

En segundo lugar, este fenómeno se caracterizó por el aislamiento en el que se vieron envueltas las diferentes instituciones, subsistemas y sectores sociales que conformaban la planta docente.

Dicho aislamiento se generó por las diferencias que presentaba el heterogéneo mercado académico: para 1980 las 34 universidades autónomas y estatales, los 68 Institutos Tecnológicos, las --

(25) GIL, Manuel, y otros. "Mitos y paradojas del trabajo académico, invitación al debate". (Mimeo) México, D. F., 1988.

otras 37 Instituciones Públicas y las 120 Privadas (26) se transformaron en segmentos diferenciados que no tenían comunicación entre sí.

Si comparamos a un profesor de tiempo completo del Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM), con un profesor contratado por horas de cualquiera de los Colegios de Ciencias y Humanidades (CCH, UNAM) las diferencias en distintos niveles son obvias.\*

Ahora bien, el sistema de educación superior no puede resolver la disparidad de origen social de los actores universitarios, pero sí podría fomentar la intercomunicación entre los académicos, de tal manera que las diversas formas de comprender la docencia, la sociedad, los conocimientos, etc., sean compartidos, enriqueciendo así la profesión y sus resultados, pero esto no parece ser lo más frecuente.

La segmentación constituye un modo de organizar y estructurar a la educación superior, que no sólo acentúa las diferencias, sino que separa, provocando un conjunto de consecuencias sobre la

(26) KENT, Rollin. "Las vicisitudes de una azorosa profesionalización". *Crítica* Núm. 28 Ed. UAP. Puebla, México, 1986 p. 7.

\* Condiciones salariales, de trabajo, tipos de formación, formas de incursión y promoción académica...

calidad de la actividad docente y en la preparación de profesionales.

¿Porqué aislar en diferentes segmentos a la educación superior?. Un análisis de las razones del sistema y una evaluación de las consecuencias del proceso de la segmentación, sería fundamental para entender a las universidades y las posibles estrategias a seguir.

El compadrazgo, la falta de definición en las formas de contratación del personal docente, las carencias formativas, la desvalorización de esta actividad, la falta de recursos, la imposibilidad de actualización, y compartir experiencias, las dificultades para integrarse como organización capaz de atender sus deberes y derechos laborales, el ausentismo, etc., son características de una profesión producto de un proceso histórico y no un problema entre lo que "debió haber sido y no fue".

Analizar la historia y preguntarse o repensar desde ahí el perfil o los perfiles de los docentes que se requieren para la educación superior, podría ser una tarea que arrojará interesantes resultados, porque ya está visto que sólo atender al plano técnico-pedagógico de la docencia, es insuficiente, como también si sólo se enfocan las soluciones al aspecto laboral.

Incluir en la consideración del cuerpo académico el análisis histórico, puede ser un intento por rebasar lo inmediato y proyectarse a futuro, sobre todo para una planta docente que surgió de la necesidad inmediata del proceso de la masificación: que fue -- responder a una demanda social sin resolver antes las posibilidades institucionales. Lo anterior se tradujo en una reproducción de las desigualdades sociales en la institución.

"Como sea que se evalúe este espectacular crecimiento del personal académico de las universidades latinoamericanas, el hecho es que la relación entre la Universidad y la sociedad estará en adelante marcada por el surgimiento de - este nuevo grupo ocupacional masivo de intelectuales, trá tase de científicos, profesionales de la enseñanza o de - jóvenes que ingresan a este mercado académico y aspiran a través de él sus carreras". (27)

Estos nuevo actores que transformaron la Universidad de mane ra espontánea, ahora en una situación de crisis profunda a nivel-económico y de movilizaciones sociales parecen estar en la Univer sidad en búsqueda de una identidad, de algún elemento cohesionaa-

-----

(27) BRUNNER, J. J. Op. cit. 1987.

dor que recupere el aislamiento y recupere la riqueza que puede haber en la heterogeneidad. Se trata pues de alcanzar para la academia una función social dentro de la Universidad de masas.

### 2.3 - LA BUROCRATIZACION.

Los factores antes reseñados implicaron el crecimiento en número y en importancia del sector administrativo. El Estado, -- quien tuvo la necesidad de establecer un nuevo sistema de control frente a la nueva universidad de masas, propició el desplazamiento de la autoridad académica por el poder casi absoluto de la burocracia, la que se atribuye funciones tales como: la elaboración de discursos cohesionadores que le permitieran la "coordinación y construcción de consenso entre sectores tan diversos como los que componen la institución universitaria" (28) para poder administrarla; la burocracia centralizó para sí la toma de decisiones -- disminuyendo "Las formas democráticas de organización y representación de la institución"; (29) estableció sus propias reglas para el uso de los recursos atendiendo o desatendiendo desde una ra

---

(28) KENT, Rollin. "La organización universitaria y la masificación...". Revista de Sociología Núm. 5, año 2. Ed. UAM - Azcapotzalco. México, D. F. 1987 - p. 86.

(29) KENT, Rollin. Idem. p. 79.

cionalidad distinta a la racionalidad de la academia; impuso comportamientos, reglas, gerarquías, disciplinas que le permitieron instaurar circuitos de control para golpear las estrategias de presión social de la comunidad.

Que el Estado lograra establecer un nuevo sistema de control a través de la burocracia, no constituyó sólo un acto de voluntad: el proceso que vivió la Universidad Mexicana fue tan repentino -- que no hubo "tiempo", ni condiciones, para que se establecieran nuevas formas de organización y maneras diferentes de concebir a la educación superior. Las necesidades inmediatas no coincidieron con los requerimientos de un proceso de toma de conciencia y de proyección académica, de tal modo que se provocó un vacío de poder que fue ocupado por la racionalidad administrativa, apoyándose en las nuevas concepciones en torno a la planeación institucional.

El proceso de expansión de la educación superior no se conformó en la Universidad misma. Los actores de la vida universitaria no advirtieron que el papel a jugar tenía que ser otro. Obedeció a políticas de la relación del Estado con la sociedad, mismas que no corresponden necesariamente con las posibilidades institucionales, con la cultura universitaria, con los requerimientos de conocimientos para el país, etc. Es decir, el tipo de

masificación de la educación superior, pienso, pudo tener las características que tuvo, porque a pesar de que ampliar el acceso a la educación superior constituía una idea indudablemente legítima, no fue elaborada por sus actores, sino generada en una conjuntura que favorecía los principios de legitimidad estatal y sus condiciones. Octavio Paz con relación a la situación política actual, señala algo que seguramente tiene relación con el proceso que se desarrolló en la Universidad: "Ni el Gobierno, ni el PRI, ni la oposición, ni el pueblo mismo, nadie, tenía la experiencia necesaria. La democracia es una moral política pero también es un aprendizaje y una técnica". (30)

Por otro lado la burocratización de la Universidad respondió también a los impulsos de la modernidad: se consideraba que la planificación de las actividades y funciones formales, era el elemento fundamental para alcanzar la eficiencia que se necesitaba para llegar a ser un país moderno. La planificación de la Universidad y de las instituciones en general fue una tarea encargada a las burocracias, quienes desde su especialización intentaron interpretar y dirigir la vida de la educación superior. Justamente porque sólo atendieron a los aspectos formales es que no fueron

---

(30) PAZ, Octavio. "Entreluz: álba o crepúsculo". La Jornada, México, D. F., 12 de agosto de 1988.

capaces de explicarse y responder a todo aquello que no cabía en su racionalidad, como son los actores sociales, sus demandas, y - sus movilizaciones, la diversidad de culturas, la diversidad de - necesidades académicas, etc. Sin embargo, crearon su propio mercado, su propio ambiente, e instauraron un tipo de poder que hoy caracteriza a la Universidad.

Los burócratas tuvieron orígenes sociales diversos y podemos incluso contar con la izquierda, que "buropolitizada" antepuso a un proyecto académico, formas de lucha para alcanzar puestos desde los cuales "luego", ejercer los "cambios". No se trató de un conflicto entre proyectos de universidad de izquierda y de derecha, sino de conflictos entre "integrados y excluidos" del poder burocrático.

Rollin Kent al respecto señala: "...En el período reciente - las burocracias centrales de la Universidad tienden a cerrar lazos cada vez más estrechos con la expansiva red de burocracias estatales encargadas de la política educativa, la financiera y las de fomento de las ciencias. Estos vínculos también se basan en relaciones propiamente políticas, derivadas del interés de los altos funcionarios universitarios en hacer carreras políticas en el ámbito estatal". (31)

---

(31) KENT, Rollin. op. cit. p. 86.

La burocracia universitaria por responder a una lógica propia y a una demanda externa, ha sido incapaz de atender la calidad de la formación universitaria; de establecer políticas adecuadas de difusión cultural, y de responder a las necesidades prioritarias de la investigación.

#### 2.4 - LA SEGMENTACION.

El peligro que representó el cambio en el origen de los actores universitarios para el sistema de estratificación social, fue controlado a través de una serie de respuestas: si la burocratización fue una estrategia de control formal, la segmentación fue una estrategia de control informal, implícita. Esta estrategia -- consistía en satisfacer la demanda social de ampliación de la universidad, sin que fueran afectados los mecanismos de control y formación de élites. El origen social previo tuvo su correspondiente tipo de formación y su correspondiente destino ocupacional. Se crearon circuitos diferenciados de educación que satisficieron la demanda de ingresos y confundieron la proveniencia social de los nuevos actores universitarios. Las estrategias que siguieron para alcanzar este objetivo fueron las siguientes: creación de instituciones que operaban con bajos recursos económicos, con carreras de poco prestigio y con formación deficiente; por otro lado, apoyándose en la capital cultural, tiempos y recursos de los actores, dentro de una misma carrera se producían circuitos exclusivistas (curriculum - -

oculto); también se diluyeron los espacios de comunicación con el fin de acabar con las posibles identificaciones de grupos o representaciones democráticas.

En este sentido Germán Rama señala: "Se configura así un sistema de circuitos universitarios que se articulan con sistemas educativos preuniversitarios de naturaleza similar. El resultado es que la potencialidad democratizadora y la ampliación del sistema de capacitación de recursos humanos que supone la expansión cuantitativa... queda parcialmente anuladas por mecanismos de defensa de la estratificación social previa, que se apoya en la facilidad académica de los estudios ofrecidos a los grupos sociales de origen medio bajo y proletario. En consecuencia estos reciben una acreditación formal y no obtienen un real desarrollo de sus capacidades". (32)

Contar con elementos o situaciones que favorecen los procesos democráticos, no quiere decir que se esté viviendo realmente la democracia, por lo que ampliar las posibilidades de acceso a la educación superior es un elemento que favorece pero que no es la democracia, sobre todo cuando las diferencias de capital cultu

---

(32) RAMA, Germán. "Transición cultural y calidad de la educación en América Latina". Trabajo presentado en el Seminario sobre juventud universitaria en América Latina, organizado por CRESALC-IADIS y realizado en Caracas, Ven., en mayo de 1985. p. 15.

ral de los sujetos supone aprovechamientos diferentes aunque las condiciones de estudio o laborales en la institución, fueran -- iguales para todos. Por otro lado, la segmentación es una situación que se favorece por la desigualdad de origen y de aprovechamiento, sin embargo, aunque los canales formales no estén establecidos, la intercomunicación entre sujetos de diferente origen e interés social se da y esto constituye otro elemento favorecedor del cual se puede sacar provecho para intentar democratizar a la educación superior, y tan es posible que el origen social, al aprovechamiento, y los resultados no conforman una línea directa y clara en el desarrollo de los actores universitarios. En este sentido José Joaquín Brunner dice: "En otras palabras, no bastaría con explicar la génesis de la segmentación, sino que se vuelve necesario estudiar el modo como ella es convertida en objeto de políticas y por tanto de estrategias y de pugnas específicas en la sociedad". (33)

Una segunda causa de la segmentación se relaciona con el proceso de modernización del país, pues trajo consigo la diversidad de funciones, roles y nuevos requerimientos del aparato productivo y por tanto del mercado laboral, que impusieron al interior de la Universidad una serie de dinámicas y de relaciones que corres-

---

(33) BRUNNER, J. J. Op cit. p. 86.

podían a opciones de empleo y no a una lógica universitaria de compromiso con la sociedad y desarrollo de conocimiento. Se establecieron "bases específicas de reclutamiento, vías de constitución y acceso, formas orgánicas, culturas, modos de estratificación, estrategias", (34) etc., que hicieron que los sectores universitarios atendieran a una exterioridad que los alejó de su compromiso social y de las posibilidades de comunicación y unidad interna.

La segmentación se produce principalmente en cuatro planos - de la educación superior: a) entre instituciones, b) entre áreas de conocimiento, c) entre sectores universitarios, y d) entre actores de un mismo sector.

- a) La diversificación y separación entre instituciones se manifiesta en la proliferación de establecimientos con particularidades que atendían a demandas y objetivos distintos frente al Estado y frente a los requerimientos del mercado de trabajo. La educación superior se divide en instancias técnicas o científicas, docencia o de investigación, de elites o populares, regionales o nacionales, de alto o bajo prestigio, pioneras o atrasadas en cuanto a métodos de enseñanza tradicionales o progresistas, etc.-

---

(34) KENT, Rollin. op. cit. p. 83.

Con estas diferencias las instituciones se convierten en circuitos distanciados que funcionan con lógicas e intereses propios, por lo que los canales de comunicación se -- presentan difícilmente.

- b) La diversificación y distanciamiento entre las áreas del conocimiento se expresa en los objetos de estudio, el lenguaje, las estrategias de enseñanza, los contenidos, los medios pedagógicos, la racionalidad y la liga con la comunidad. Si bien estas diferencias se presentaban antes -- del fenómeno de la segmentación y era posible la interdisciplinariedad, ahora debido al grado de especialización -- que demanda el mercado de trabajo actual, dentro de una -- misma profesión el intercambio de experiencias de formación es mínimo, cada especialidad atiende a un campo muy específico que no considera a la sociedad en su carácter general, sino a un área de producción muy concreta.
- c) La diversificación y el aislamiento entre los sectores -- universitarios está dado por la diversidad de funciones -- viejas y nuevas que han dado como resultado una universidad distinta con actores también distintos: alumnos, docentes, investigadores, trabajadores, administradores y -- burócratas en general que se desenvuelven con principios-

funciones y objetivos diferentes, mismos que no responden a una finalidad institucional común, sino que a una demanda externa a la universidad y particularmente de la sociedad.

- d) La expansión de la educación superior, integró a cada sector universitario actores de origen social diverso, por lo que es posible encontrar que dentro de un mismo sector existen individuos que tienen culturas, estrategias, recursos, conocimientos, tiempos, etc., diferentes y que por lo mismo se apropian de los beneficios universitarios de manera desigual. Esta formación de circuitos distanciados no permite que un mismo sector alcance la identificación como grupo, manteniéndose así la diferencia social de origen.

Cabe aclarar que si bien la segmentación es un hecho real en la educación superior, esto no implica que sea lo único que rige las relaciones y la vida universitaria en general.

La segmentación es otra de las características predominantes de la educación superior y corresponde al proceso mediante el cual la universidad pasa a diversificarse y separarse en circuitos "flojamente acoplados" que no cumplen con el compromiso explícito con el que el Estado se había comprometido, — la democrati-

zación de la educación superior —, por el contrario, cada instancia educativa se conforma con características propias pero no con partida que termina por aislarlas.

## 2.5 - POLITIZACION.

La educación superior ha estado siempre combinada con los requerimientos de los sistemas políticos en juego en la sociedad y a la correlación de fuerzas entre estos mismos, de tal manera que la institución educativa históricamente no ha tenido un papel neutral en este sentido.

"Las aspiraciones y demandas educativas son inseparables del proceso de constitución de la nación como comunidad política y -- cultural". (35)

¿Porqué entonces hablar ahora de la politización de las universidades?. Se nombra politización a un proceso de cambio en las maneras de participación de la universidad en el campo político, dicho cambio se generó con el fenómeno de la expansión, ésto es, que a mayor y diversos actores universitarios, también mayores y

---

(35) RAMA, Germán. "Transición estructural y calidad de la educación en América Latina". op. cit. p. 8

diversas perspectivas políticas. Así, la universidad se introdujo en una dinámica que problematizó aún más su ya compleja existencia, entablándose una serie de conflictos entre distintos sectores por el control de la institución y en busca de la implantación de sus "legítimos" intereses: "El poder, los puestos, el presupuesto, el conocimiento y los prestigios", (36) fueron y son objetos de lucha y negociaciones.

¿Cuál es el vehículo a través del que se legitima el control de la institución? El control, en la producción y difusión del saber busca legitimarse con la producción de discursos coherentes que - persiguen el consenso y el apoyo al tipo de estrategias que se ejercen. No quiere decir que estos discursos den cuenta de una realidad, pueden estar sustentados en subjetividades con intereses particulares, sin embargo, cuando existe más de una forma de control como sucede en la universidad de "masas", los discursos son más y distintos, por lo que "en un espacio ideológicamente sensible donde de la propia comunicación en torno a conocimientos y valores, realizada entre generaciones con experiencias vitales, genera un clima poco propenso para el orden formal, al respecto de jerarquías que se presentan como indiscutibles y para la simple repetición de rutinas", (37) o sea que la presencia de sectores con políticas -

---

(36) Kent, Rollin. op cit. p. 82.

(37) BRUNNER, J.J. Op. cit. p. 102.

diferentes, encuentran en la universidad un terreno propicio para confrontar los discursos que rigen y dan cuenta de los modos de entender a la institución y de relacionarla con la sociedad, lo que resulta un ejercicio democrático importante.

Según esta perspectiva el control político de la universidad tendría que estar ejercido por una pluralidad de posiciones, cosa que no sucede, ¿porqué? porque si bien la politización es un fenómeno real en la educación superior, ésta como la difusión del saber, no alcanza por igual a todos los actores. Se trata más bien de una característica que se manifiesta en cierta esfera y esa es la de los aparatos políticos. Entre ellos se establezcan negociaciones y se reparten el control, pero dejan fuera a una gran mayoría en nombre de ella misma. Ahora bien, si estos aparatos fueran propiamente universitarios, quizás hubieran atendido las funciones esenciales de la institución educativa, pero no ha sido así, se puso el acento en el "... uso de la institución al proceso de acumulación de fuerzas de oposición al sistema y al gobierno" (37) o de acumulación de fuerzas en pro del sistema y del gobierno, subordinando con ello las tareas universitarias a una politización.

---

(37) FUENTES, M., Olac. "La mirada hacia la izquierda", en Universidad y cultura. Coord. Arturo Azuela y Cesareo Morales.- Méx. 1990, p. 16.

externa y a una desvalorización de las ciencias y de las funciones socialmente atribuidas a esta institución.

El efecto negativo aquí descrito de la politización, ha logrado minimizar, pero no por completo el efecto democratizador -- que supone superar la marginalidad política de algunas tendencias y la posibilidad de incorporarlas a una representación organizada, de tal manera que en esta esfera de la universidad a pesar de lo expuesto hay perspectivas alentadoras.

#### 2.6 - CRISIS DE IDENTIDAD.

Desde sus inicios hasta la fecha la universidad pública mexicana ha atravesado por una serie de transformaciones orientadas por los procesos históricos que al país le ha tocado vivir, pero el período de transformaciones que nos ocupa fundamentalmente, es aquel que da origen a la universidad actual y a la crisis de identidad que ésta vive como una de sus características predominantes.

Se entiende por crisis de identidad a la ausencia de proyectos con los cuales identificar el quehacer de la universidad, y no se trata de uno sólo ni de varios que tengan consenso, ya que existen múltiples sectores universitarios que podrían pensar a la universidad de maneras opuestas. Se trata más bien de la ausen-

cia de un deber ser posible que permita orientar esta comunidad y sus funciones desde la heterogeneidad que también la caracteriza. La universidad pública mexicana carece de proyecto que le dé sentido a cada una de las diversas actividades y actores que contiene. Por lo pronto parece no haber manera de articular a esta comunidad y sus variadas instancias.

¿Cuáles fueron las circunstancias que llevaron a esta crisis de identidad?. Rollin Kent al respecto señala lo siguiente: "En diversos períodos históricos se desarrollan diferentes grados de intercambio entre uno y otro sector de la universidad con el Estado, salvo en momentos de crisis profunda en que se exige una reformulación global de su estatus jurídico y político, el carácter de la universidad como corporación y la naturaleza de sus fronteras no cambian en forma unitaria, sino progresiva y multidimensionalmente: emergen nuevos agentes y culturas, cambian sus relaciones internas y aparecen nuevos modos de intercambio externo. Si estos cambios se producen de manera "latente" y no "manifiesta", es decir, si no son percibidos y objetivados en discursos nuevos, entonces se puede hablar de crisis de valores o crisis de identidad universitaria". (38)

Desde los 60 la universidad comienza a transformarse a tra-

---

(38) KENT, Rollin. op cit. p. 85.

vés de un período de expansión. Se convirtió en una universidad heterogénea y por lo mismo compleja. Hasta este primer momento, podría pensarse que se generaría una crisis profunda en las estructuras universitarias y que ésta cambiaría como dice Rollin -- Kent de una manera global. Sin embargo, la ampliación del acceso generó un desarrollo progresivo y multidimensional de actores: jóvenes de clases altas, jóvenes de clases medias, alumnos adultos, renombradas personalidades científicas y humanísticas, trabajadores y sindicatos, burócratas, docentes, investigadores, autoridades, mujeres, uno que otro hijo de campesino o de clases populares y extranjeros. Cada uno de estos sectores contrajo relaciones desiguales por su propio origen, con la universidad la economía, los movimientos sociales, el saber y la técnica. Mientras los jóvenes de clases acomodadas continuaron ingresando a las carreras con prestigio tradicional y más tarde se incorporaron a un mercado laboral ya fuese en los cuadros directivos del gobierno o en la industria privada con altos ingresos, los jóvenes de clases medias en su mayoría a pesar de sus intenciones (según la promesa atribuida a la educación superior) de movilidad social, se encontraron con empleos igual al de sus padres, o subempleados respecto a su preparación, o de plano desempleados. Mientras la burocracia administrativa lograba hacer carrera, los sueldos y la calidad de la formación de los docentes se demeritaba. Estos son

dos ejemplos de como los agentes y sus culturas fueron cambiando sus relaciones internas y externas a la universidad de manera progresiva, desigual y multidimensionalmente.

Estos cambios se produjeron de modo "latente", esto es, no se tradujeron necesariamente en proyectos ni en discursos que dieran cuenta de ellos; se trata más bien de estrategias sectoriales donde diversos grupos pretendían un beneficio que no se ligaba -- con una idea de institución educativa.

Pareciera ser que la ilegitimidad en la que cayeron varios -- proyectos de universidad frente a una realidad nacional imperante, como lo fueron el proyecto de la universidad de élite, o el de universidad y desarrollo, o la universidad crítica, científica y popular, o la copia a los modelos de universidades extranjeras, -- produjeron un vacío que no se ha logrado superar, fundamentalmente porque ninguno de estos proyectos atendía, a mi modo de ver, -- la heterogeneidad de las instituciones que pretendían proyectar. La ausencia de proyectos que pudieran dar una identidad a la comunidad universitaria parecieran ser un hecho cuando la tarea de -- pensar ¿qué universidad queremos? para discutirla en un Congreso, se ha vuelto extremadamente difícil. Marcos Kaplan dijo en una -- oportunidad "la tarea nos quedó grande".

Para José Joaquín Brunner, el modo en que se transformó el sistema de educación superior no dió oportunidad para que se generara una cultura de la institución que le diera identidad: "...la incapacidad de las instituciones para estabilizar los sentidos de sus funciones dentro de la sociedad, para ser reconocida por ellos, para construir en torno a esos sentidos una tradición válida y asentar, en la legitimidad social de esa tradición, las bases de una cultura institucional que le dé continuidad a los sistemas de educación superior a la vez que les permita cambiar, diferenciarse, innovar". (39)

Las condiciones y la rapidez del proceso de transformación que a lo largo de este capítulo describí, dan como resultado lo que se denomina crisis de identidad y que se podría caracterizar con los siguientes cuestionamientos: ¿qué papel debe jugar la universidad para con la sociedad?, ¿cómo unir en la teoría y en la práctica los conceptos de universidad y democracia?, ¿a qué campos profesionales o de investigación darles prioridad y por qué?, ¿cómo llevar a la práctica un proyecto académico?, cómo darle identidad a disciplinas, profesiones, actores, culturas, establecimientos, etc., tan diversos?. En fin, parece importante señalar que el reconocimiento de un proceso histórico como el que ha

(39) BRUNNER, J.J. op cit. p. 111

vivido la educación superior, debe incluir un reconocimiento de los actores involucrados: ¿cómo se comportó el gobierno y por--- qué?, ¿cómo los partidos políticos, cómo los sindicatos, cómo -- los maestros, los estudiantes, las autoridades, las burocracias- universitarias, etc.?. La "ausencia de futuro" es responsabili- dad de quienes participaron en su desarrollo y un análisis de -- los papeles jugados podría ayudar a encontrar estrategias de so- lución a los conflictos y dudas presentes en la educación supe- rior, sobre todo cuando esta situación no parece ser propia de - este nivel educativo y más bien constituye, como lo señala el -- mismo Brunner, un signo de modernidad, o más bien "de la caren- cia de una definición cultural de la modernidad".

## CAPITULO III.

EL PROIDES: 1985.

El centro de algunos análisis y de propuestas de cambio y dirección a las instituciones educativas ha sido su parte formal.

Se entiende por parte formal aquello que da cuenta del deber ser de estas instituciones, como son los discursos unificadores, los objetivos generales, las reglas, valores y normas establecidas, lo que da cohesión a los actores y que sostiene a la organización como un todo por encima de los conflictos, de las contradicciones y de la diversidad.

Esta parte formal ha sido expresada en este trabajo sobre todo en los planteamientos de Durkheim y en el momento de lo instituido del análisis institucional. Es también una de las facetas más reconocidas de las instituciones que nos ocupan y donde se produce el modo de legitimar su función social.

Sobre uno de estos análisis, que toma en cuenta principalmente la parte formal de las instituciones educativas, hacemos referencia a continuación

En este capítulo presentamos un resumen y un conjunto de observaciones al Programa Integral para el desarrollo de la Educación Superior de 1985.

EL PROIDES es un intento de planeación de la educación superior. Se sustenta en una serie de supuestos que dejan entender como se concebía la vida universitaria, y las perspectivas que se

tenían por parte de la administración estatal de la Educación Superior en 85.

La idea de incorporar a este trabajo el Programa, resulta del interés por presentar otra forma de concebir la Educación Superior.

Apoyándonos en los capítulos I y II, llevamos a cabo un conjunto de reflexiones sobre el contenido del Programa, lo que toma en cuenta y lo que no. Con esto, pretendemos también, obtener -- otros elementos para una perspectiva de análisis de la Educación Superior.

### 3.1 - ¿QUE ES EL PROIDES?

El Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior, surge en el año de 1985 en una reunión que efectúa una de las instancias de planeación del Sistema Nacional de Planeación permanente de la Educación Superior (SINAPPES), dicha instancia es la CONAPES, que significa Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior.

Se crea como un instrumento de planeación integral, que a través de la implementación de diagnósticos y estrategias pretende orientar a la educación superior en mediano, corto y largo plazo, abarcando los niveles estatales, nacionales, regionales e institucionales de este nivel educativo.

Los diagnósticos y estrategias fueron desarrollados por grupos de técnicos especializados en áreas como la docencia, la in-

investigación, la extensión y la difusión de la cultura y en lo referente a apoyos administrativos. Estos grupos acudieron tanto a las instituciones de educación superior, como a las diferentes -- instancias de planeación de la SINAPPES. Su propósito fue identificar los problemas fundamentales que se presentan en las funciones socialmente atribuidas a la educación superior y propone posibles soluciones a los mismos.

El objetivo principal de todo este trabajo fue: "...fundamentalmente, elevar el nivel académico de las Instituciones de Educación Superior, y con ello responder con mayor eficacia a las necesidades y problemas del país. Al mismo tiempo, el PROIDES tiende a consolidar, de manera más armónica y equilibrada, el sistema de educación superior para enfrentar y superar las limitaciones económicas emergentes de la crisis...".

### 3.2 - INTEGRACION DEL DOCUMENTO DEL PROIDES, ESTRATEGIA NACIONAL.

El documento cuenta con tres capítulos: el primero es el de Antecedentes, en él, se aborda la importancia de la planeación en el desarrollo de la educación superior, así como una exposición de cuáles son los fines y funciones de este nivel educativo.

En el segundo capítulo se presenta, sobre el diagnóstico, en primer lugar, una serie de consideraciones de carácter histórico, político, económico y social, que dan un panorama amplio y general del contexto en el que se ha desarrollado la educación superior, más tarde, se hace referencia a los principales logros o -- avances que ha alcanzado este nivel educativo, para luego exponer los problemas generales que se presentan en el mismo, bajo los siguientes rubros: crecimiento, recursos humanos, recursos económicos, planeación y coordinación, por último, se refieren a los pró--

blemas que se presentan en las funciones, tales como: docencia, - investigación, difusión y extensión de la cultura y apoyo adminis- trativo.

El tercer y último capítulo (al que sólo haremos algunas re- ferencias) es el de Estrategias, en primer lugar enmarcan al- gunos elementos de prospectiva en torno a la educación superior y según estos se establecen fines para el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior, más adelante se hace referen- cia a un conjunto de objetivos, políticos y metas con respecto a los problemas mencionados en el segundo capítulo, en un intento - por orientar a la educación superior.

Finalmente presentan las conclusiones, cuadros estadísticos- y un anexo general.

### 3.3 - FUNCIONES Y FINES DE LA EDUCACION SUPERIOR.

Para el PROIDES los fines de la educación superior deben ser coherentes con el desarrollo económico y social de México: un de- sarrollo que se sustente en la conservación y afianzamiento de la independencia, la identidad nacional, la conciencia histórica y - cultura, elementos sobre los cuales la participación del proceso educativo es fundamental y por tanto, en ellos debe estar susten- tada la planeación para estas instituciones.

Los fines de la educación (según la ley)\* que permitan alcan- zar lo antes expuesto son:

- a) El desarrollo armónico de todas las facultades del ser hu

---

\* Ley Federal de Educación.

mano: personalidad; iniciativa; creatividad; hábitos intelectuales; reflexión crítica; síntesis de conocimientos teóricos y prácticos; actualización a través del aprendizaje autónomo; superación de la ignorancia, la servidumbre, fanatismo y prejuicios, -- con base en el conocimiento científico; responsabilidad familiar y cívica; aprovechamiento de los recursos naturales; preservación del equilibrio ecológicos; desarrollo de las capacidades físicas; y capacitación para el trabajo socialmente útil.

b) Contribuir a través de los educandos a conservar la independencia: amor a la patria; conocimientos y respeto a las instituciones nacionales; conciencia nacional; comprensión de los problemas; conocimiento de los recursos del país; disposición para defender la soberanía, e independencia económica; adquirir, proteger, transmitir y enriquecer el patrimonio cultural.

c) Contribuir y fomentar la democracia: proveer conocimientos sobre los derechos individuales y sociales, sobre la democracia como forma de gobierno y de las condiciones para la distribución equitativa de los bienes; propiciar el aprecio a la dignidad, integridad, convicciones, fraternidad, igualdad y solidaridad.

Para que las funciones antes descritas se lleven a cabo, el PROIDES señala que el Estado debe asumir una serie de obligaciones.

Con respecto a las funciones de la educación superior, que son la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, -- hay tres objetivos que contribuyen y regulan el cumplimiento en las instituciones de educación superior, de las mismas:

"Formar profesionales, investigadores y técnicos útiles a la sociedad".

"Realizar investigación científica, tecnológica y humanística que se oriente principalmente a la resolución de las necesidades y problemas nacionales y regionales".

"Extender los beneficios de la cultura a todos los sectores de la población".

Frente a los objetivos mencionados, las instituciones de educación superior son responsables del desarrollo integral y óptimo de los mismos, así como de formar una conciencia crítica, en donde maestros y alumnos (en un proceso adecuado de enseñanza - aprendizaje), a través del saber y de la investigación científica se guíen para transformar la realidad, todo esto bajo un marco jurídico-político (autonomía legal o de facto).

Los lineamientos que son tomados en cuenta para los esfuerzos de planeación de las instituciones de educación superior y para el cumplimiento de sus funciones son:

a) Elevar la calidad de la educación superior: ajuste sistemático de programas, acciones, áreas, dependencias, instituciones y organismos adscritos a la SEP; conciliar cantidad y calidad en los criterios de asignación de recursos financieros; estimular la calidad y la eficacia; dado el caso, cambios en carreras y currículos; vincular la investigación y la docencia; mejorar los servicios bibliotecarios y en general de apoyo a la formación; instrumentar programas de formación de docentes; aumentar el número de

profesores de carrera, de tiempo completo y de medio tiempo; y -- dar alto nivel académico a los programas de posgrado.

b) Racionalizar el uso de recursos y la ampliación a la educación superior; ampliar la educación universitaria y tecnológica; que la educación tecnológica apoye el desarrollo económico; - conciliar el tipo de demanda educativa con las necesidades de desarrollo del país; aumentar o moderar el número de estudiantes según áreas prioritarias o saturadas; y alcanzar la cooperación y - coordinación interinstitucional.

c) Vincular la educación y la investigación a las necesidades nacionales; impulsar la educación tecnológica; promover carreras; hacer cambios a curriculas; estimular la investigación científica a través de la enseñanza y con base en las necesidades de desarrollo nacional; regionalizar la educación superior, etc.

### 3.4-CONCEPCION DE LA EDUCACION SUPERIOR Y SUS RETOS.

En esta parte de la exposición del PROIDES presento con la mayor brevedad posible, los aspectos fundamentales que dan cuenta de una manera de identificar los problemas de la educación superior, para dejar sustentado el análisis que se hace a este diagnóstico.

En este capítulo se señala que se atenderán los problemas relevantes y que urge resolver en la educación superior, pero que no son abordadas las particularidades de cada institución, sino que los problemas son trabajados de modo general. Con este capítulo se persigue reorientar las estrategias actuales, para la búsqueda de una solución en los problemas señalados.

Se plantea que la educación superior se encuentra determinada por el contexto sociopolítico en el que se ha desarrollado, por lo que en esta parte expongo una breve referencia al respecto.

A partir de la década de los veinte las políticas del Estado han sido las de definir, ampliar y fortalecer a la educación superior. Estas políticas tienen mayor vigor a finales de los treinta por la dinámica demográfica, la industrialización y la urbanización.

Para los años cuarenta y cincuenta la intención de autosuficiencia tecnológica diversificó las opciones de educación, las que se sustentaron en el tipo de mercado ocupacional y en la búsqueda de mejores condiciones de vida a través de la educación superior, por parte de las clases medias, las que orientaron su formación hacia el sector terciario de la economía.

La industrialización tuvo como consecuencia el predominio de poblaciones urbanas y la ampliación de las clases medias, lo que se tradujo para la educación superior en un alto crecimiento de su población, pero un crecimiento desequilibrado en cuanto a su distribución regional, (y de clase).

Para la década de los setentas las instituciones de educación superior intentaron modernizarse, pues sus funciones no estaban resolviendo las necesidades sociales y la demanda de un mercado altamente diversificado, sin embargo, este intento de modernización que el Estado sustentó en el endeudamiento externo, tuvo como consecuencia una fuerte dependencia de capital y de tecnología que generó incomunicación entre las instituciones y el sector productivo. Por esta incomunicación, la demanda social de educación estuvo dirigida hacia el sector terciario, de tal manera que las carreras como derecho, medicina, administración, contaduría y odontología fueron las de mayor demanda, dejando en proporción mí

nima la formación hacia el sector secundario que estaba "cubierto" por el capital y la tecnología importada.

Desde 1976, con el boom petrolero, se pensó que se podían cumplir los compromisos contraídos y el país se convirtió en monoexportador, pero baja en los precios del petróleo y el alza en las tasas de interés de la deuda entre otros factores, contribuyeron a la fuerte crisis económica y social (inflación y recesión), lo que repercutió en la disminución de recursos económicos para la educación superior con todas las consecuencias que esto acarrea.

Frente a la situación actual que vive el país "...es indispensable revisar las funciones sustantivas de la educación superior... A este respecto, es imperativo articular las necesidades económicas y sociales y la formación de recursos humanos para atenderlas, con el fin de que estas instituciones contribuyan a enfrentar la crisis estructural del país. De aquí la importancia de redefinir el papel que deberán desempeñar las instituciones de educación superior en la sociedad mexicana en los próximos años".

### 3.5 - PRINCIPALES AVANCES DE LA EDUCACION SUPERIOR.

Para resumir este apartado parece pertinente enlistar una serie de aspectos y datos que da el PROIDES:

1.- Crecimiento cuantitativo de la población estudiantil de licenciatura (en 1960 la población de licenciatura fue de 76.000, para 1975 alcanzó 1.107.760 alumnos, en 1970 uno de cada 20 jóvenes ingreso a la universidad, en 1985 la proporción fue de 1 de cada 7).

2.- Crecimiento cuantitativo del posgrado (en 1970 había -- 5.733 alumnos, en 1985 llegaron a ser 37.040).

3.- Desconcentración geográfica de las instituciones de educación superior (en 1970 la población estudiantil de licenciatura de los estados representaba el 46.8%, el resto en el D. F., para 1985 la población estudiantil en los estados fue de 75.4%).

4.- Crecimiento del sector docente para atender la demanda educativa (de 1979 a 85 fueron contratados 37.500 profesores más, los maestros de tiempo completo aumentaron en un 86%, es decir, - 9.250 profesores más, de la primera cifra el 61% fue contratado por horas y el 44.7% fueron de medio tiempo).

5.- Aumento de la función de investigación en casi la totalidad de las instituciones de educación superior en el país (para - 1984, por lo menos se investigó en dos áreas de conocimientos por institución). Se creó para apoyo a la investigación el Sistema Nacional de Investigadores, mismo que atiende al 30% de los in-

investigadores que trabajan en las Instituciones de Educación Superior.

6.- Diversificación de las opciones del sistema de educación superior (los institutos tecnológicos de 1970 a 1983 aumentaron de 16 a 83; se elevó a nivel de licenciatura la educación normal; se creó la Universidad Pedagógica Nacional y el Bachillerato Pedagógico).

7.- Pluralidad ideológica y de corrientes teórico-metodológicas que se manifestó en la libertad de cátedra, en la formación de una conciencia crítica y en el respeto del Estado a la autonomía universitaria, elevándola a rango constitucional.

8.- Avance sustancial en las relaciones laborales del personal académico y administrativo (capítulo XVII en el título sexto, fracción A del artículo 123 de la Ley Federal del Trabajo).

9.- Avances en materia de planeación de la educación superior: se crea en 1978 el Sistema Nacional para la Planeación de la Educación Superior (SINAPPES); innovación institucional respecto a las estructuras académico administrativas (Reformas; departamentales, sistemas modulares, proyectos curriculares innovadores, aparición de 40 maestrías sobre educación, creación de grupos y centros de investigación educativa; publicaciones sobre planea-

ción curricular, sistematización de la enseñanza, creación de sistemas temas abiertos e individuales, enseñanza programada, novedades en evaluación académica, etc.).

10.- Colaboración interinstitucional (intercambio académico).

11.- Profesionalización del personal académico (programas de formación y actualización docente; reformas a los estatutos del personal académico para estimular la preparación y productividad en el 88% de las universidades públicas.

### 3.6 - ALTAS Y BAJAS DE LA EDUCACION SUPERIOR.

La selección de estos problemas según el PROIDES se fundamenta en el grado de influencia en la calidad académica y en el cumplimiento de las funciones de la educación superior.

#### a). Crecimiento de la educación superior.

El crecimiento de la educación superior, se produjo vertiginosamente en los años setenta y constituyó un aumento de instituciones, facultades, institutos, carreras, programas, alumnos, académicos, administrativos, presupuesto, planta física, equipo, materiales, etc. Este crecimiento además de ser vertiginoso fue desequilibrado, incoordinado, poco planificado, desproporcionado -- funcionalmente, lo que trajo como consecuencia un conjunto de ca-

racterísticas como las siguientes:

- Concentración excesiva de la población en algunas áreas: - la matrícula en las áreas de ciencias sociales y administrativas en 1985 alcanzó el 44%.
- Falta de atención en las áreas prioritarias para el país: en 1985 el área de ciencias naturales y exactas contaba con el - 3% de la matrícula y las agropecuarias e ingenierías el 28%.
- Concentración de la matrícula en regiones y entidades federativas: en 1985 en 19 entidades federativas la proporción era de 3 a 8 alumnos de 100 personas de 20 a 24 años, mientras en 5 - entidades la proporción era de 19 a 24 alumnos.
- Crecimiento de unas instituciones y escaso tamaño en otras.
- Excesiva matrícula en el subsistema universitario en relación con el subsistema tecnológico.
- Heterogeneidad en la calidad de los servicios, lo que dificulta el desarrollo de un sistema integral para la educación superior.
- Proliferan instituciones privadas que no cumplen con las funciones de investigación y extensión.
- Desproporcionado tamaño de la docencia y de la administración.
- Detrimiento de las funciones de investigación y difusión.
- Desmesurada proporción del bachillerato respecto de la li

cenciatura y el posgrado.

- Adopción inadecuada de modelos de organización en relación a las funciones.
- Disparidad académica entre instituciones.
- Escasos esfuerzos de innovación institucional.
- Desvinculación entre las estrategias de la educación superior y el desarrollo del país.
- Duplicación innecesaria de servicios.
- Crisis de funcionamiento: burocratización y complejidad en el manejo de las instituciones.
- Disminución progresiva del gasto de operación.

b). Recursos humanos.

"El crecimiento vertiginoso de las Instituciones de Educación Superior ha producido un incremento en sus recursos humanos, resultado de ello, problemas de diverso tipo. Esta situación genérica se caracteriza por falta de aplicación de criterio rigurosos sobre el número y calidad de las personas que se contratan".

En este apartado se exponen primero los problemas generales que atañen a las funciones y luego se hace una exposición más detallada de los recursos humanos en cada una de ellas.

Problemas generales:

- Inadecuada preparación y actualización en el desempeño de las tareas.
- Imprecisión en las tareas de los diferentes sectores.
- Falta de criterios y mecanismos de evaluación.
- Carencia de previsión para satisfacer requerimientos de recursos humanos.
- Bajos salarios y poco estímulo al docente en relación con otras áreas profesionales.
- Baja en los salarios de académicos y administrativos.
- Ineficacia y estancamiento del personal académico y administrativo.
- Acciones sindicales inapropiadas.
- Preparación inadecuada de profesores e incorporación de pasantes.
- Formación pedagógica poco satisfactoria.
- Falta de criterios para la formación y evaluación de profesores.
- Ausencia de mecanismos para incorporar a profesores de alto nivel.

#### Recursos humanos en la investigación.

- Desproporción del número de investigadores entre instituciones.

- Heterogeneidad en la calidad de los investigadores.
- Desproporción del número de investigadores por regiones.
- Falta de reglamentación y especificación en las actividades del investigador.

- Condiciones dispares de trabajo.
- Falta de comunicación entre investigadores.
- Carencia de investigación tecnológica.
- Condiciones poco atractivas de trabajo.
- Falta de motivación para la formación de investigación.

Personal de extensión de la cultura y de los servicios.

- Indefinición de la actividad.
- Personal no especializado e insuficiente.
- Falta de reglamentación.
- Carencia de capacitación y formación.

Personal de apoyo administrativo.

- Incremento desmesurado.
- Escaso personal especializado.
- Inadecuada selección y capacitación.
- Falta de compromiso e identificación con la institución.
- Bajos índices de productividad y eficiencia.
- Ausentismo.

c). Recursos económicos.

- El gasto público para la educación superior en relación al PIB disminuyó: en 1982 fue del 0.87% y para 1984 del 0.57%.

- Diferencias en las tasas de gasto anual por alumno en los sistemas universitarios.

- Deficiencias en los criterios, procedimientos de asignación, gestión, administración y evaluación de los subsidios federales y estatales.

- Desproporción en el pago del personal para las funciones de apoyo administrativo.

- Baja asignación de presupuesto para las funciones de investigación y extensión.

-. La situación financiera de las instituciones de educación superior no corresponde a los índices de inflación, el crecimiento de la matrícula, las necesidades de superación académica y las demandas de desarrollo institucional.

d). Planeación y Coordinación.

- En los problemas con respecto a la planeación resaltan la diferencia de los tres subsistemas de educación y la diversidad de instituciones, lo que dificulta pensar en estrategias concertadas; la planeación ha tenido un carácter formal y normativo, de -

tal manera que no se logran mecanismos para que opere y los planes no tienen congruencia con las acciones; la planeación ha sido intermitente y carente de evaluación (sexenios); hay insuficiente relación entre los planes para la educación superior y los planes nacionales y estatales; también hay una débil relación entre planeación y presupuestación; se carece de información sistematizada para las tareas de planeación; en lo que respecta a la evaluación de los procesos de planeación, ésta suele ser centralizada y carece de infraestructura adecuada; es vista con desconfianza o considerada como un simple trámite administrativo.

e). Docencia.

Para el PROIDES la docencia presenta los siguientes problemas:

- Restricción en el ingreso y permanencia de la población - con bajos recursos, debido a la crisis económica, se presentan diferencias de este tipo también entre regiones y entidades federativas.
- Las instituciones presentan una exagerada diversificación que abarca desde los planes de estudio, carreras, etc.
- Desarticulación entre los niveles educativos, así como entre los subsistemas.
- Las formas de evaluación académica son insuficientes para

alcanzar coherencia al interior de las instituciones, así como para responder a los requerimientos sociales.

- Falta mayor esfuerzo para elevar la calidad de los docentes.

- La insuficiencia terminal, el rezago y la deserción mantienen índices muy altos.

- Los planes de estudio no están sometidos a revisión y actualización permanente.

- Los métodos de enseñanza son tradicionales y carecen de motivación para el alumno.

- Escasa presencia de la investigación como forma de retroalimentación de la docencia.

- Alto margen de subjetividad en la evaluación de alumnos.

- Falta de apoyo material para la docencia.

- Ausencia de espacios para la convivencia entre profesores y alumnos.

- Criterios poco claros para la contratación, estabilidad y promoción del personal docente.

- Inexistencia de mecanismos idóneos de administración académica.

- Escasez y mal aprovechamiento de los recursos humanos y materiales.

- Confusiones entre los niveles de maestría, doctorado y es

pecialización.

- Multiplicación de programas en áreas administrativas e improvisación en otras áreas.

- La crisis económica es el principal elemento que afecta a la función docente y provoca su problemática.

f). Investigación.

En cuanto a la función de investigación el PROIDES señala -- que los problemas que aquí se presentan son:

- Indefinición en políticas, normas y criterios institucionales para esta función.

- Criterios imprecisos para aprobar o desaprobar proyectos o para difundirlos, predominio de intereses individuales.

- Discontinuidad en las tareas de investigación según cambios o necesidades administrativas.

- Dificultad para el desarrollo de investigación interdisciplinaria e interinstitucional.

- Desigualdad en los avances de investigación en el territorio nacional (concentración en el D.F.).

- La investigación no está encaminada para generar tecnología, como tampoco para vincularse al sistema productivo y de servicios.

- La investigación aún se enfrenta a la dependencia tecnoló

gica.

- Los esfuerzos para formar investigadores han sido poco efectivos.

- Se presenta escasa vinculación entre la investigación y la docencia, incluso en el nivel de posgrado.

- No hay criterios para medir productividad e impacto de las investigaciones, aunque se sabe que la publicación de resultados es baja.

- Los apoyos para realizar investigación son insuficientes, también los recursos.

- Aún falta que se consolide esta función en muchas instituciones de educación superior del país.

g). Difusión de la cultura y extensión de los servicios.

Los problemas que sobresalen en este ámbito institucional son los siguientes:

- Indefinición de políticas y objetivos para el desarrollo de esta función, lo que se traduce en desvinculación con las políticas culturales nacionales, con los intereses de la comunidad, con las propias necesidades de la institución y con las otras funciones.

- En lo que se refiere a orientación educativa, educación continua y servicio social son insuficientes en lo que a su orien

tación respecta, por otro lado, escasean las publicaciones de los mismos y se manifiestan una diversidad de criterios para su funcionamiento, también hay poca articulación y coordinación de los programas existentes.

- Se ha privilegiado la difusión de las artes en detrimento de la difusión del conocimiento científico y tecnológico.

- Mínimo intercambio interinstitucional.

- Inexistencia de un perfil del personal que se aboque a esta función: ausencia de criterios de selección, promoción y contratación.

- Asignación limitada de recursos.

- Casi nulo empleo de los medios de comunicación masiva para el apoyo a esta función.

#### h). Apoyo administrativo.

En este apartado el PROIDES señala que ya ha hecho referencia en este sentido y que ahora sólo destacará problemas que no había mencionado:

- Crecimiento desmedido de este sector en comparación con las funciones sustantivas.

- Centralización de los mecanismos de decisión.

- Conflictos por el poder administrativo.

- Inadecuados modelos de organización.

- Burocratización.
- Atomización funcional por carencias de información y de evaluación.
- Normatividad jurídica y administrativa inadecuada e insuficiente.
- Escaso grado de profesionalización del personal.
- Desarticulación con las funciones sustantivas.

### 3.7- CONCLUSIONES DEL DIAGNOSTICO

Para el PROIDES los numerosos problemas que fueron señalados forman una compleja red donde interactúan unos con otros, aunque finalmente todos concluyen en el detrimento de la calidad académica.

Para este diagnóstico el crecimiento de la educación superior y la crisis económica son probablemente las principales causas de la situación descrita para estas instituciones y por tanto de la baja de la calidad académica: "...Se deberá elevar el nivel académico empleando recursos económicos limitados y en un corto plazo. Para esto será imprescindible contar con un elemento clave: la coordinación y complementación entre las instituciones y los subsistemas de la educación superior", esto es, una planeación integral de la educación superior.

### 3.8 - OBSERVACIONES, CUESTIONAMIENTOS Y CRITICAS AL PROIDES.

El procedimiento que se sigue para realizar la tarea descrita, es atender en primer lugar, a los objetivos de este programa, en la medida en que son ellos los que delinear y dirigen el resto de los planteamientos. En segundo lugar, son trabajadas las concepciones respecto de los fines y funciones de la educación superior, ya que es ahí donde se expone el "deber ser" de las instituciones de este nivel educativo y desde donde en comparación se -- identifican los problemas. En tercer y último lugar, se trabaja el diagnóstico, que resulta el apartado que como se señalaba, expresa mejor ese particular modo de percibir la educación supe---rior.

#### a). Los objetivos del PROIDES: Planeación.

El Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), es un programa que pretende a través de la planeación, solucionar un conjunto de problemas y atender principalmente la situación del nivel académico de las instituciones de educación superior.

"En el momento actual que vive la sociedad mexicana, la planeación integral de la educación superior resalta aún más su carácter de instrumento para el cambio, de manera que las institu--

ciones, con cumplimiento pleno y adecuado de sus funciones, contribuirán más decididamente y eficazmente a la satisfacción de las necesidades sociales, científicas y tecnológicas y a la superación de la crisis que atraviesa el país". (PROIDES Pág. 21).

Pensar en la planeación como un instrumento de cambio es bastante cuestionable: las situaciones que caracterizan a las instituciones de educación superior no tienen sólo origen en la falta de planeación, sino en un proceso histórico, económico, social y cultural con una dinámica bastante compleja. Creo que no es posible a través de la planeación modificar por ejemplo la preocupación por la carencia de identidad, la falta de una cultura académica, o la "ausencia de futuro" que vive la educación superior, - como tampoco desde la planeación se puede cambiar la situación económica que viven los actores de las instituciones de tal manera que no es ella el único instrumento para el cambio. A su vez, es necesario reconocer que la planeación constituye una forma de organizar y operar respecto de los objetivos, funciones y actividades de una institución, pero para ello no sólo no puede rebasar los procesos mencionados, sino que se encuentra limitada por los mismos, esto significa que aunque se proyectó a través de ella cualquier camino para alcanzar tal o cual meta, ello no tendría posibilidad alguna si no se atiende el proceso histórico: la variedad

de actores, relaciones y situaciones que caracterizan la sociedad actual y sus instituciones.

Por otro lado, ¿cómo planear de una sola manera las instituciones de educación superior cuando los sujetos que la conforman mantienen proyectos educativos diferentes y cada institución, nivel o subnivel, presentan características particulares?, ¿a quién hacer caso?. Pensar en una planeación integral, da cuenta del desconocimiento sobre la heterogeneidad que caracteriza el sistema educativo y da pie para interpretar una intención unificadora en aras de un mayor control.

Considerar a la planeación como un instrumento de cambio, supone no apuntar a un replanteamiento de la educación superior, sino buscar un modo de hacerla funcional, ya que, planear sin antes concebir que el proyecto educativo predominante debe modificarse, es no querer ver que existen otros proyectos, por lo que hay que hacer que "éste", cumpla con sus funciones. ¿Cómo llevar a cabo tareas de planeación cuando la sociedad y sus instituciones pasan por una crisis de identidad que está cuestionando profundamente las funciones y modelos que actualmente rigen?

Buscar la funcionalidad o la eficiencia cuando las instituciones no están cumpliendo con las tareas a ella asignadas, pen-

sando en la presencia de ciertos errores que hay que modificar, - resulta una concepción muy particular de los conflictos, una concepción semejante a la de Durkheim.

Para Durkheim las instituciones educativas son como son porque así lo determina la naturaleza, y los hombres, los actores, - no cuentan, no es su voluntad la que puede cambiar las cosas, por lo tanto, se trata de hacer que funcionen bien, los conflictos se traducen en errores y piensa que la sociedad como una unidad armónica no debe ser rota.

Si bien el PROIDES reconoce en su exposición la existencia - de actores con intereses y proyectos distintos y no plantea la si tuación de la educación superior como algo de origen natural e in modificable, a la hora de colocar un tipo de planeación como ins trumento central para el cambio, está negando a los diferentes su jetos y proyectos, ya que pretender una educación armónica y equi librada, es concebir que la educación es y debe ser de un sólo mo do, por lo tanto los conflictos se entienden como errores y no -- producto del enfrentamiento entre proyectos opuestos, de contra dicciones, o de la lucha entre los que disfrutan o no de los bene ficios que esta sociedad produce.

Optar por la planeación como la panacea para orientar y re--

solver los problemas de la educación superior creo que es insuficiente y un gasto de recursos humanos y económicos inútiles si se tiene como objetivo el cambio.

El mismo PROIDES hace referencia a un conjunto de dificultades para la realización de las tareas de planeación: "falta de participación de los órganos académicos colegiados en las labores de planeación...; poca articulación entre la planeación, la toma de decisiones y el quehacer institucional; limitaciones de carácter conceptual, metodológico e instrumental...; ausencia de voluntad política para apoyar los esfuerzos de planeación...; diversidad y heterogeneidad de regímenes jurídicos, niveles de desarrollo y filosofía de las instituciones que conforman este nivel educativo". (PROIDES Pag. 19)

Es probable que las dificultades descritas tengan origen en otra parte que no sea la mera falta de funcionalidad de las tareas de planeación: que las tareas académicas sean planeadas eficientemente, no quiere decir que dichas tareas sean eficientes, no basta con tener perfectamente coordinados los horarios de clase de una licenciatura, o resolver el ausentismo de los profesores, para alcanzar calidad académica en las aulas de una institución.

b). Los objetivos del PROIDES: La calidad académica.

EL PROIDES señala que su principal objetivo es enfrentar la situación de la calidad académica de las instituciones de educación superior:

"El mejoramiento de la calidad de la educación superior exige de las instituciones de educación superior la adecuación de sus procesos y resultados a los requerimientos de la sociedad y la consecución de sus propias finalidades institucionales. La calidad depende de la coherencia, eficacia, guías de acción con las que las IES podrán desarrollar en mayor grado el cumplimiento de sus funciones. En consecuencia, mejorar la calidad de la educación superior consiste en alcanzar una mayor congruencia entre lo planeado y la manera en que se realiza el quehacer académico". -- (PROIDES Pág. 86).

El tema de la calidad es un punto complicado porque depende del proyecto educativo en el que se enmarque, el modo de entender lo, es decir: no hay una sola concepción de la calidad académica, sino tantas como proyectos educativos existan. Sin embargo, el PROIDES considera como calidad académica el cumplimiento de las funciones encargadas a las instituciones de educación superior. Esta concepción no representa mayores problemas y quizás los diferentes proyectos educativos estarían de acuerdo, aunque cabía preguntarse ¿cuáles funciones? EL PROIDES contestaría:

"Formar profesionales, investigadores y técnicos útiles a la sociedad".

"Realizar investigación científica, tecnológica y humanística que se oriente principalmente a la resolución de las necesidades y problemas nacionales y regionales".

"Extender los beneficios de la cultura a todos los sectores de la población".

Estas funciones nos dicen poco de la calidad académica. Son, como señala Lourau y Lapassade, lo instituido, la unidad positiva, pero la institución educativa no es sólo eso y entonces uno podría preguntarse: ¿qué tipo de profesionales, investigadores y técnicos formar?, ¿quiénes van a señalar cuales son las necesidades y problemas del país sobre los que la investigación debe orientarse?, ¿extender qué cultura?, etc.

La calidad académica atribuida al cumplimiento de las funciones resulta ser una concepción ambigua para constituir el objetivo principal de un proyecto, entonces, ¿qué es lo que se trata de mejorar?. A mi modo de ver, el concepto de calidad académica viene a ocupar en el discurso del PROIDES, el lugar de aquello que - al proyecto educativo del Estado se le escapa y no le funciona. - Por ejemplo, lo que no le funciona son los conflictos, por lo que

para elevar la calidad académica son necesarias la armonía, el equilibrio y la funcionalidad; lo que tampoco le funciona son los intereses profesionales de la demanda estudiantil, por ello habrá que impulsar las áreas de ciencias naturales y exactas, las humanidades y las ingenierías (áreas que según el proyecto del Estado sacaran al país de la crisis); lo que no le funciona al Estado es gastar recursos económicos, así que para elevar la calidad académica habrá que conducir la matrícula de manera distinta; la heterogeneidad o la presencia de manifestaciones diversas de pensamiento y modos de actuar, son también una dificultad, — una disfunción — por lo que la búsqueda de la unidad es otra de las soluciones para mejorar la calidad académica, etc.

A continuación una cita que ejemplifica esta postura:

"Con el objeto de que las IES en su conjunto alcancen la calidad requerida para responder adecuadamente a las exigencias del presente y del futuro, es necesario que formen parte de un auténtico sistema que funcione de manera armónica y equilibrada". -- (PROIDES Pág. )

El asunto se vuelve aún más complicado si retomamos el planteamiento de Freud, que diría que es una ilusión imposible de alcanzar el equilibrio y la armonía social, ya que es el conflicto-

mismo el que genera a la sociedad y sus instituciones, conflicto que incluso es independiente de la confrontación ideológica de -- los sectores involucrados, ¿cómo entonces alcanzar funcionalidad, armonía y equilibrio en la educación superior?.

Ahora bien, ¿qué es la calidad académica?, o ¿cuál es el -- concepto de calidad académica que se liga mejor a la situación ac tual de la educación superior y de la sociedad a la que tiene que responder?:

Si la expansión de la educación superior se caracterizó por la segmentación de este sistema educativo en sus diferente nive-- les y esto ha tenido consecuencias en el nivel de preparación de profesionales, técnicos, investigadores, etc., probablemente elevar la calidad académica se relacione con la posibilidad de inter comunicación de la institución en todos sus niveles.

Si el tipo de crecimiento se caracterizó por la burocratiza-- ción, que es otra situación que afecta al nivel académico, enton-- ces habría que enfrentar la lógica de poder de la burocracia y la calidad académica se relacionaría con los tiempos y las necesidades del conocimiento y sus actores, donde el compromiso con el conoci miento juegue el papel central.

Si la politización es otra característica de la educación su

perior que ha influido en la vida académica, quiere decir que mejorar su calidad está en combatir la politización elitista que -- apela a objetivos alejados de la institución y la calidad académica estaría relacionada con la conciencia política del mayor número de universitarios posibles.

c). Fines y Funciones de la Educación Superior.

Los fines y funciones de la educación superior son expuestos del mismo modo que la calidad académica, es decir, constituyen -- una formalidad, un deber ser, ante el cual es difícil oponerse, -- pero también en este caso surgen un conjunto de dudas, ya que se quedan en una exposición abstracta y general.

Planteamientos de esta índole, dejan fuera una serie de elementos reales y concretos que muchas veces tienen mayor peso como función y finalidad social, que aquellos planteamientos abstractos, incluso, los fines y funciones formalmente considerados quedan sin explicación y, claro, desde ahí es muy difícil planear -- una institución si se desconoce el acontecer de esas funciones al interior de ellas. Así, uno podría preguntarse con respecto a -- los fines: ¿cómo es que se genera el desarrollo armónico de todas las facultades del ser humano?, ¿cómo contribuir a través de las instituciones educativas a la independencia nacional? -- si las --

mismas instituciones marginan a gran parte de sus miembros — ¿cómo entonces contribuir y fomentar la democracia?

Para el PROIDES los fines y funciones de la educación superior están o debieran estar relacionados con el desarrollo armónico y social del país, pero ¿cuál desarrollo?, o más bien, ¿cuál modo de concebir el desarrollo? y ¿habrá que limitar las funciones y fines a un modelo de desarrollo específico? o ¿tendrán el conocimiento, el aprendizaje y la cultura tiempos y necesidades semejantes o idénticas a las de un modelo de desarrollo?, esto resulta sugerente porque en la historia de las ciencias muchos son los casos en los que el conocimiento científico no ha ido a la par con el desarrollo económico y social, e incluso ha sido marginado por las concepciones de mundo dominantes.

Aunque es cierto que las universidades tienen como una de sus obligaciones atender las necesidades del país, habrá que repensar desde dónde y por quién se detectan esas necesidades. Por lo mismo hay que cuestionar que el nivel académico sea medible según responda a un modelo de desarrollo determinado, o de ser evaluable por la capacidad de respuesta a proyectos políticos que no necesariamente se encuentran sustentados en la academia, en el conocimiento, o en la ciencia. No se trata de hacer de la educación superior una entidad independiente de los proyectos políti-

cos que se expresan en la sociedad de la cual es parte, pero tampoco tratar de hacer de ella una institución dependiente de los requerimientos de un gobierno, al menos sin realizar antes un profundo cuestionamiento de ese proyecto a través de una acción democrática. EL PROIDES presenta un proyecto que no se cuestiona y por el contrario aparece como neutro y único.

Finalmente, un esfuerzo que fructifique en el planteamiento y desenvolvimiento de los fines y funciones de la educación superior, me parece, tendrá que sustentarse en la capacidad de analizarlos desde el acontecer de los mismos y no de lo que debieran ser o dejan de ser. Habría que reconocer las posibilidades reales, esto es: antes de proponer una serie de estrategias para: -- elevar la calidad de la educación superior; vincular la investigación y la educación con las necesidades del país y racionalizar el uso de los recursos, se tendrá que llevar a cabo una amplia y profunda discusión de qué significa, bajo las características actuales de la educación superior y del país, cada uno de estos puntos, con la intención de aminorar la distancia entre el deber ser y el acontecer de las instituciones de educación superior, y así, alcanzar estrategias con mayores posibilidades de aplicación, si se pretende algún cambio democrático.

d). Aspectos Contextuales:

En lo que a aspectos contextuales se refiere, puedo señalar que el PROIDES reseña los más sobresalientes de la vida nacional que influyeron en el desarrollo de la educación superior (desde la década de los veinte), sin embargo, en este resumen no se reconoce más que un sólo actor, el Estado, los otros acontecimientos parecen devenir sin sujeto.

En este apartado es resaltada la necesidad de redefinir el papel que debe jugar la educación superior para enfrentar la crisis y uno se pregunta: ¿quién va a llevar a cabo esa tarea y cómo? Esperemos que una vez más no se esté pensando exclusivamente en el Estado y que los diversos actores institucionales puedan tener posibilidades de realizar dicha tarea.

#### e). Principales avances de la educación superior.

En esta parte el PROIDES presenta una exposición de aproximadamente diez puntos donde destacan los principales avances de la educación superior: crecimiento en los diferentes niveles; desconcentración geográfica; aumento en las funciones; diversificación; pluralidad ideológica; avance en las relaciones laborales; avances en materia de planeación; colaboración institucional; profesionalización. Prácticamente cada uno de estos puntos son más tarde trabajados por el diagnóstico y considerados como proble---

mas, lo que hace difícil una valoración y una identificación de fronteras que marquen desde donde y cuando se convirtieron en dificultades, entremos pues directamente al apartado de diagnóstico.

f). Crecimiento de la educación superior.

para el PROIDES el crecimiento trajo un conjunto de consecuencias negativas para las instituciones de educación superior y las expone en un amplio listado sin dar mayores explicaciones del porque.

Entiendo que el concepto de diagnóstico es un término de origen médico y para la medicina un diagnóstico implica la interpretación de un conjunto de síntomas, mismos que corresponden a una o varias causas que los provocan. El diagnóstico del PROIDES carece de esta interpretación y se limita a describir.

Me atrevo a suponer que esa falta de interpretación o explicación, es lo que provoca que al crecimiento de la educación superior se le atribuyan un conjunto de consecuencias negativas, cuando esto tuvo que haber representado, también un avance sustancial.

Cuando en la introducción se señala que la selección de pro-

blemas está hecha por el grado de influencia que estos tienen sobre la calidad académica y el cumplimiento de las funciones, habría preguntarse cuál fue el instrumento que se utilizó para medir esa influencia, ya que el crecimiento de la población estudiantil, de instituciones, de opciones profesionales, etc. no pueden por sí mismos bajar el nivel académico o impedir el cumplimiento adecuado de las funciones.

Una vez más los planteamientos del PROIDES se presenta haciendo parecer que los acontecimientos no tuvieron actores que los realizaran, como sucesos independientes de las ideologías expresadas, de las estructuras de poder, de los diversos intereses en juego y los procesos coyunturales donde la izquierda de este país, el gobierno, las élites y en general los diferentes actores involucrados, no tuvieron capacidad para responder con un proyecto educativo que atendiera los requerimientos que el crecimiento implicaba. Si no se realiza una evaluación del modo de participación de los sectores en la expansión de la educación superior, no se podrá dar respuesta y menos soluciones a: ¿por qué se concentran en algunas regiones, áreas profesionales, niveles educativos, la demanda estudiantil? ¿A qué se debe la heterogeneidad en la formación, investigación y difusión por instituciones, por carreras, etc? ¿Qué lleva a la crisis del proyecto organizacional,

económico, funcional, administrativo y demás?.

Retomando el capítulo N° 2 en que se exponen las principales características de la educación superior mexicana, el desarrollo del sistema educativo superior correspondió a un proceso en el que influyeron aspectos como el crecimiento económico del país, las ideologías de los actores (un particular significado a la formación universitaria), la incorporación de la mujer y las políticas del Estado (por ejemplo, la compensación a las -- clases medias después del 68). Frente a este proceso el Estado no fue el único actor responsable, la expansión de oportuni-- des fue para él un compromiso ineludible, sin embargo a su car-- go estuvo la puesta en práctica, los alcances y el tipo de cre-- cimiento específico y esto es lo que en el diagnóstico del PROI-- DES está ausente, cuando una crítica era fundamental.

Al respecto los autores trabajados en el capítulo dos probablemente dirían: el Estado respondió a la demanda de creci-- miento, abriendo las puertas de la educación superior, pero es-- tableciendo políticas que no alteraran la integración o la ex-- clusión social de origen, de tal manera que la composición so-- cial de las universidades fue distinta (heterogénea), pero los beneficios de la entrada no tuvieron los mismos resultados para todos los actores involucrados.

¿Por qué lo anterior?. Varios son los elementos que podrían revisarse para entender porqué acontecimientos que debían democratizar la educación superior no lo hicieron, o ¿por qué las universidades no pudieron colaborar en la definición de un México moderno y se perdieron también en una crisis de identidad?. Dos de esos varios elementos pueden ser los que señala Olac Fuentes M. y que se relacionan con las maneras de entender la democracia.

"La democracia como posibilidad social no discriminatoria de acceso a la educación superior y de permanencia en ella".

"La democracia como forma igualitaria de relación entre los miembros de la institución y como procedimiento participativo en la elección de los órganos de gobierno". (40)

Identificar la democracia con estos dos sentidos es quizás - algo que habría que revisar y probablemente redefinir, porque, el hecho de que todo el mundo ingrese a la educación superior no supone igualdad de condiciones de estudio mientras la situación institucional no sea la adecuada para hacerse cargo de la formación de sujetos tan desiguales. Por otro lado, las decisiones académicas y la elección de quienes las tomen, no puede ser una tarea en la que cualquiera pueda participar, es un hecho que en la universidad se cumplen funciones diferenciadas que "reclaman competen-

(40) FUENTES M., Olac. "Universidad y democracia, una mirada hacia la izquierda". Ed. UNAM. México 1988.

cias y esfuerzos desiguales".

En síntesis no es el crecimiento la causa que demanda a los efectos no esperados, sino el tipo de crecimiento el que multicausa salmente, ofrece posibilidad para comprenderlos.

g). Recursos Humanos:

EL PROIDES señala que el crecimiento de la educación superior trajo también el crecimiento de recursos humanos, pero la rapidez del fenómeno provocó una indefinición en los criterios en cuanto a número, calidad, previsión, salarios, estímulos y actualización del personal contratado, pero ¿por qué? ¿son todos los recursos humanos de la educación superior los que viven la situación descrita, o sólo ciertos sectores?.

Este apartado no escapa a la sensación general de ausencia de elementos explicativos y es sólo una descripción de situaciones que no están funcionando. Efectivamente, la rapidez del crecimiento acarreó un conjunto de consecuencias pero, ¿no habrá otros aspectos o situaciones de las que se pueda echar mano para explicar lo sucedido?.

Si bien se presentan diferenciados los problemas de los recursos humanos en docencia, investigación, etc., pienso que en ca

da uno de estos niveles se expresan diferencias importantes: no son lo mismo los maestros de tiempo completo contratados por una Facultad de Arquitectura que los contratados por el Colegio de Pedagogía de la UNAM, son actores sociales diferentes.

Por otra parte no se trata sólo de recursos humanos que no están funcionando, sino de actores sociales que se identifican de forma particular y que provienen de una estructura social que los caracteriza, misma que es indispensable atender: la mínima valoración social atribuida a la actividad docente; la importancia que se le da a cierto tipo de investigaciones frente a otras y frente a la docencia; el poder adquirido por la administración en un estilo de gestión social que tiene locura por la planeación, en fin, estas manifestaciones de los diferentes sectores de recursos humanos son también de estratos sociales que piensan, valoran y actúan según el lugar que ocupen en la sociedad, lo que repercute profundamente en los modos de concebir y relacionarse con los procesos educativos y con las instituciones de educación superior.

Para diagnosticar la situación de los recursos humanos de las instituciones de educación superior, probablemente es necesario preguntarse por ¿quiénes son, de dónde provienen, cómo se comportan, cómo se constituyen?.

h). Recursos económicos.

Es bastante reducida la exposición del PROIDES sobre el problema de los recursos económicos, tanto en comparación con los otros aspectos, como con la influencia que este punto tiene sobre la calidad académica y el cumplimiento de las funciones y fines de la educación superior.

Tampoco aquí hay un intento de explicación de las dificultades económicas del sistema de educación superior, aunque es posible rescatar uno de los planteamientos que darían cuenta de esas dificultades: "deficiencias en los criterios, procedimientos de asignación, gestión, administración y evaluación de los subsidios federales y estatales". Bien, ésta podría ser considerada una posible explicación, pero ¿cuál es el sector encargado de llevar a cabo las tareas que corresponden a las deficiencias descritas?

Quizás es necesario encontrar responsables otra vez, ¿quiénes son esos actores? ya que no bastaría aumentar el gasto público para este nivel educativo, si continúan siendo los mismos sujetos y criterios los que designen qué uso se le dé al presupuesto.

Para el PROIDES, la falta de recursos económicos según el apartado de "aspectos contextuales" que ya revisamos tiene su origen en la crisis mundial que afecta al país (alza en las tasas de

interés por concepto de la deuda y baja en los precios del petróleo), esto sin duda es cierto, pero para que así sucediera tuvo que existir un modelo de desarrollo económico que lo permitiera y desde ahí decidiera afectar directamente a la educación superior, por lo que otra posible explicación de la carencia de recursos económicos estaría en el fracaso del modelo económico que el gobierno ha puesto en práctica.

Mucho habría que indagar sobre las posibilidades de resolver esta carencia que tanto afecta a la educación superior, pero parece quedar claro que la sociedad en su mayoría no está dispuesta a aceptar, según la respuesta de apoyo que tuvo el Consejo Estudiantil Universitario ante la reforma del rector Carpizo (1987-1988), que el Estado se deslinde de las obligaciones económicas que tiene para con la educación en general.

i). Planeación y coordinación.

Resulta interesante como el PROIDES expone aquí una serie de dificultades a las que se enfrenta la planeación y la coordinación de las instituciones de educación superior, sobre todo porque atiende aspectos que difícilmente se pueden superar desde el campo de la planeación, como lo había señalado anteriormente, a menos que se recurra a diversas formas de planeación que corres-

pondan a las diferentes instituciones, necesidades y objetivos presentes en el sistema educativo.

Se hace referencia al carácter formal y normativo que ha tenido la planeación, pero ¿podrá ser la planeación de otra manera? se expone también que este carácter ha impedido que los planes -- tengan coherencia con las acciones, ¿no será que la planeación de biera estar supeditada a la relación educativa existente y no en un deber ser que está lejos de esa realidad?, sobre todo, si el -- mismo PROIDES reconoce por ejemplo que hay una débil relación entre la planeación y los presupuestos.

En fin, creo que es necesario un replanteamiento de las funciones que debe cumplir la planeación si se quiere que constituya un apoyo real a las instituciones de educación superior y sus problemas.

j). Docencia.

El PROIDES realiza una descripción sobre los problemas a los que se enfrenta la función docente en las instituciones de educación superior, en esta descripción están ausentes las referencias a experiencias concretas, ¿de dónde si no pretender generalizar -- los problemas de la función docente? y más bien la exposición se hace en comparación con un deber ser que quizás habría que recon-

siderar.

Así, cuando el PROIDES señala que la crisis económica restringe el ingreso y permanencia de la población de bajos recursos en estas instituciones, se puede interpretar que el acceso a la educación superior de este sector social sólo va a ser posible en una situación de auge económico. Entonces, ¿sujetos de bajos recursos se esfuerzan por alcanzar la universidad ¿van a estar destinados al fracaso? Contar con un menor número de profesionales, técnicos, investigadores, etc., en una época de crisis, ¿es lo prudente? Por otra parte, ¿será la situación económica el único elemento que provoca la orientación descrita? puede ser el factor económico el único capaz de provocar la marginalización a la educación superior de un sector de la sociedad.

También se hace referencia a la exagerada diversificación y desarticulación de la función docente. Esto es un problema desde la perspectiva de un deber ser sustentado en la idea de equilibrio, armonía y unidad de dicha función. Pero, ¿no podría ser la diversificación una ventaja? (variedad de opciones, opiniones, etc.). Independientemente si es o no, habría que preguntarse ¿qué se puede hacer con esta característica de la docencia?, o ¿cómo hacer de ella una realidad favorable?.

En el punto que se menciona la insuficiencia de objetivos, modelos, criterios, ... el deber ser parece estar instalado en la idea de que puede existir una fórmula capaz de regir la actividad docente, pero la heterogeneidad, la segmentación y la crisis de identidad nos dan cuenta del cuestionamiento que se hace al predominio de un único proyecto y por el contrario resalta la necesidad de pluralidad de opciones y modelos a seguir. De hecho la docencia es una actividad que atiende a campos del conocimiento, a tipos de formación, a actores institucionales, a condiciones de trabajo, etc., con grandes diferencias que impiden que su organización pueda ser por una sola manera de concebir la función docente.

Para alcanzar a distinguir dificultades y posibles soluciones para la función docente, sería pertinente no sólo no acudir a un deber ser, sino que tampoco dar por obvio en qué consiste esta actividad y más bien preguntarse ¿cuáles son los objetivos y las posibilidades de esta función, en la situación actual? El PROIDES en su exposición sólo hace referencia a un discurso formal de la docencia y carece de información respecto a lo que maestros y alumnos podrían opinar, ¿por qué no apelar a los actores involucrados?

k). Investigación.

En la presentación del PROIDES sobre los problemas de la investigación, el primer punto aborda la indefinición de políticas, normas, criterios y mecanismos de evaluación, planeación y apoyo a la investigación, indefiniciones que provocan: desequilibrio en la ayuda a las diferentes áreas de esta actividad, criterios imprecisos de aprobación o no de proyectos y de su difusión, así como el predominio de intereses individuales por parte de los investigadores, además, inestabilidad producto de los cambios administrativos y deficiencias en proyectos interdisciplinarios e interinstitucionales.

Las primeras dudas que surgen de este planteamiento, es, ¿la causa descrita corresponde a los efectos señalados?, y ¿qué es lo que da origen a la causa?. Probablemente si se logrará avanzar en una respuesta a esta segunda pregunta, otros serían los elementos que darían cuenta de los problemas apuntados. Una hipótesis al respecto, quizás las indefiniciones de los ámbitos expuestos se relacionan con la crisis de identidad que afecta a las instituciones de educación superior, una crisis que ha deslegitimado una serie de valores y prácticas, pero que aún no produce respuestas distintas.

Un referente más amplio desde el cual abordar los problemas de la investigación (es decir, acudir a una serie de dimensiones-

que circundan la situación existente para esta función), es fundamental para no caer en un diagnóstico que explica las causas de "un síntoma a otro". La indefinición de una actividad es una situación conflictiva más de la función de investigación y no la causa, por lo que el análisis debiera acudir a otros ámbitos de explicación. Ahora bien, ¿es real la indefinición de criterios, mecanismos, políticas, etc.? o se trata de la ilegitimidad en la que cayeron los modos de hacer y pensar la investigación, mismos que siguen funcionando y rigiendo esta actividad, sustentados en una muy particular forma de entender el papel de la producción de conocimientos.

Pensar en la planeación, según lo presenta el segundo punto, como la actividad capaz de reconocer el papel que las instituciones de educación superior deben cumplir frente a los requerimientos nacionales..., es darle un lugar a la planeación \* que ya en algunas partes de este trabajo he venido cuestionando. ¿A caso la planeación sabe, o puede detectar los requerimientos del campesinado pobre de este país, o las necesidades de las grandes empresas, ¿a cuál de estos sectores atendería? y ¿és la planeación la encargada de esto?.

Si fue justamente el modelo económico y los intereses individuales de los investigadores quienes, establecieron una relación-----

\* "La planeación no es una ciencia, se alimenta de muchas de ellas; cibernética, matemáticas, economía, sociología, ciencia política, ciencia de la educación, psicología, ciencias de la comunicación, de la administración, en fin, todas las áreas del conocimiento --

entre la investigación y el sector productivo y de servicios, que impuso a esta actividad las reglas de un mercado laboral fragmentado, tecnificado, diversificado y dependiente, ¿cómo exponer la situación de la investigación a través de la falta de vinculación de esta con los sectores señalados? Más bien la situación que -- predomina no es la falta de relación, sino un tipo de relación -- que hay que analizar y reconsiderar.

EL PROIDES señala que existe un modelo de estructura y organización de la investigación que provoca la desvinculación con las otras funciones de la institución y el desinterés de académicos e investigadores por consolidar a la investigación. ¿Cuál es ese modelo? ¿Qué lo ha provocado?, ¿no son los investigadores uno de los sectores privilegiados y por ello con alta demanda para ingresar a él?, ¿existen, y cuáles son los canales de acceso a la formación como investigadores? y ¿no es un sector que se aísla del resto de los sectores de la educación superior, por constituir el sector crítico que no puede difundir su crítica más allá de sus -- fronteras?.

La escasa vinculación entre docencia e investigación plantea da por el PROIDES, es una preocupación de varios sectores universitarios, pero ¿a qué responde?, ¿cuál sería el nivel de relación posible y necesario entre estas dos actividades?. Si parti----- humano contribuyen a ella. Algunas veces se ha creído que se trata de una metaciencia, lo que tampoco es cierto. Lo más probable es que la planeación sea un criterio que aplique los instrumentos de

mos de la base que persiguen objetivos diferentes y la que formación, así como los requerimientos para su aplicación, son también distintos.

Respecto a las condiciones materiales de apoyo a la investigación, el PROIDES plantea que la insuficiencia de presupuesto, así como el tiempo que lleva consolidar una infraestructura de investigación, conforman dos aspectos que inciden en la escasez de esas condiciones, pero ¿esta situación es generalizada - o hay cierto tipo de investigaciones que se privilegian?, ¿cuáles son las políticas de publicaciones, de adquisición de material especializado, de sistemas de información y documentación, de ayudantes, etc.?.

k). Difusión de la cultura y extensión de los servicios.

Para el PROIDES la diversidad de concepciones sobre esta función provoca la indefinición de la misma, entonces ¿cual---quier función donde se manifieste más de un punto de vista, tendría los mismos resultados?, ¿no será la carencia de espacio de discusión o confrontación de ideas lo que origine dicha indefinición?. Por otra parte, cómo no cuestionar y no haber entrado en crisis de su quehacer la difusión de la cultura y la extensión de servicios, cuando los recursos de esta actividad han sido utilizados bajo ciertos criterios que priorizan a la burocracia y no a la comunidad? -----  
 muchas disciplinas para fines eminentemente prácticos: mantener viable y dinámica a la universidad dentro de la sociedad." CASTREJON DIEZ, Jaime. El concepto de universidad. Ed. Oceano. 1982. Méx. p. 243.

La planeación contribuye al alcance los objetivos socialmente encargados a una institución, pero no los produce.

dad en general: casi nada se sabe del trabajo de los investigadores, pero la televisión universitaria no deja de presentarnos cada vez que una autoridad inaugura, premia, coordina, etc. algún evento, pero qué ocurrió en ese evento, "¿quién sabe?". Entonces puede ser que una vez más no se trate de indefiniciones, sino de políticas que no permitan el cumplimiento efectivo de esta actividad y por ello no se vincula con los intereses y expectativas de la comunidad, o de las necesidades internas de la institución, la docencia, la investigación, etc.

1) Apoyo administrativo.

El primer punto abordado por el PROIDES es el enorme crecimiento del aparato administrativo y de sus recursos, en relación a las funciones sustantivas, el segundo, la concentración de las decisiones sobre este sector, el tercero, las pugnas por el control, el cuarto, la burocratización, el quinto, la ineficiencia, el sexto la desvinculación con las otras funciones, y finaliza diciendo que un factor que incide en estas situaciones es el escaso grado de profesionalización de los recursos humanos de este sector.

Según los autores trabajados en el segundo capítulo, el sector que alcanzó en estos últimos años un mercado laboral clara--

mente definido, una lógica de funcionamiento propia (la planeación), una cultura, e impuso a las instituciones de educación superior sus criterios, fue la administración. ¿Cuáles fueron los elementos que contribuyeron para que esto sucediera? Según los mismos autores, la necesidad del Estado de establecer nuevos sistemas de control frente a la universidad de masas, la creencia en la planeación como el modo de articular un sistema educativo tan heterogéneo y, la atribución del poder económico y político que la relación con las administraciones estatales le permitió a este sector, constituyeron algunos de los elementos que llevaron a la tiranía administrativa que hoy caracteriza a la educación superior. No es pues, el escaso grado de profesionalización, sino el tipo de profesionalización alcanzada por este sector: las estrategias individuales, las carreras políticas, la pérdida de identidad con la colectividad y la prepotencia han caracterizado la profesión de los administradores.

Finalmente, como se señala en la introducción a este capítulo, una de las características sobresalientes de las instituciones es su aspecto formal, aquello que rige el quehacer aunque no siempre pueda ser cumplido. El atender a esta parte no es un error, por el contrario, es necesario reconstruir el "deber ser", sin embargo, el proponerlo y desde él diagnosticar y crear instrumentamientos y estrategias para alcanzarlo, no puede ser una práctica en la que estén ausentes los actores que lo van asumir, no se pueden perder de vista las posibilidades institucionales, los conflictos como parte intrínseca de estas organizaciones, las peculiaridades que supone el trabajo con el conocimiento, la diversidad que ese trabajo genera, las lógicas que lo sustentan, los límites que desde fuera se imponen. Dicho de otro modo, no se puede planear ni organizar una comunidad sin recuperar como actor central de estas acciones a sus miembros: sus decisiones, sus conflictos, sus consensos, sus carencias y alcances.

No considerar a los actores desarrolla estrategias que confunden los cambios con la búsqueda de funcionalidad y hacen pensar en la funcionalidad al ignorar el enfrentamiento de intereses, también se construyen proyectos globales que desconocen la diversidad.

Las directrices de una institución sólo serán atendidas si surgen del consenso de sus miembros, por escasos que sean.

## IV CONCLUSIONES

El trabajo hasta aquí realizado proporciona algunos principios con los cuales poder indagar y, pretendidamente explicar la situación actual de la educación superior:

En primer lugar, hay que intentar entender de qué está hecho este sistema educativo, y no querer anteponer un deber ser para analizar y procurar cambiar a la educación, ya que ello probablemente producirá un imaginario incapaz de ser llevado a la práctica. Pero tampoco se puede olvidar que parte de lo que compone a las instituciones educativas es la construcción de su deber ser: lo instituido lo formal, los discursos unificadores, los principios universales.

En segundo lugar, es necesario reconstruir lo que aconteció a la educación superior. Recordando lo planteado por los autores trabajados en el capítulo dos, esta educación mantiene combinados elementos anteriores al proceso de la expansión con elementos propios de este proceso. Así, por ejemplo, la población estudiantil no sólo está conformada por más estudiantes, sino que estos son distintos: ingresan los mismos sujetos que en la universidad tradicional, pero combinados con actores sociales nuevos (mujeres, clase media, etc.), lo mismo pasó con los otros actores de este sistema educativo, algo permaneció y algo cambió. -- Desde esta perspectiva habría entonces que preguntarse ¿qué pasó con los sujetos de la institución tradicional?, ¿quiénes eran?, ¿cómo se comportaban?, ¿qué relaciones se establecen ahora entre ambos?, ¿cómo era la universidad de antes?, ¿qué diferencias hay con la universidad de hoy?, ¿qué procesos desempeñan estos actores?, etc.

En tercer lugar, preguntar qué fue lo que aconteció en la educación superior supone también un reconocimiento del proceso histórico, lo que parece fundamental para abordar estas instituciones: ¿cómo es que se produce la masificación, la segmentación, la burocratización, la politización?. Pareciera ser que só

lo atendiendo a la historia es posible comprender la situación actual y diseñar estrategias probables. Imaginar un proyecto -- sustentado en la conciencia posible de los actores y en las condiciones reales de la institución.

En cuarto lugar, la educación está hecha de historia, de transformaciones, de actores, como también de intereses desde los cuales se proyecta a este nivel educativo, entonces otro -- aspecto central para dar cuenta de la situación actual de estas instituciones se relaciona con ¿cuáles son y quiénes proponen esos proyectos?.

Quinto, la educación superior es también sistema de relaciones, tanto en el interior (las relaciones interinstitucionales, interdisciplinarias, entre sectores, niveles, etc.), como en el exterior (el Estado, la sociedad, las profesiones, etc.). Los sistemas de relaciones pueden llegar a explicar las estructuras de poder, las maneras de organizar y administrar las pugnas o intereses encontrados, las correlaciones de fuerzas, las identidades establecidas, las alianzas, etc. Seguramente, un -- punto más desde el cual indagar la situación que nos preocupa, está en preguntarnos ¿qué vínculos o correspondencias se establecen predominantemente en este sistema educativo?.

Sexto, frente al tamaño y diversidad que caracteriza a la Educación Superior, es posible que no haya un modelo único de explicación y que debamos aceptar la pertinencia de varias -- perspectivas analíticas.

Séptimo, para comprender la educación superior parece ser importante tomar en cuenta los límites institucionales y los límites sociales, es decir, que las instituciones no son una simple reproducción de la sociedad, sino que tiene características específicas, por lo que un análisis tendría que reconocer ese límite.

Aunque la educación superior tenga características específicas, es indispensable no encerrarse en el ámbito de las instituciones al llevar adelante su análisis, sino preguntarse constantemente por los límites sociales en que se desenvuelve el proceso educativo.

Los siete principios descritos, constituyen algo así como formalidad a la que atenerse para hacer un trabajo de investigación, sin embargo, ninguno de esos principios es realizable en tanto no se defina claramente el objeto de la investigación. Y, se acepte la incertidumbre que suponen investigaciones de esta índole: no habrá una sola causa, no se podrá abarcar todo, las explicaciones no serán suficientes ni imperecederas.

A través del trabajo se puede rescatar que la "educación superior" es un término que se utiliza para nombrar un conjunto de instituciones, relaciones y sujetos muy diversos, entonces para aterrizar esa formalidad, es requisito definir qué de estas instituciones se va a investigar, y desde dónde (¿cuáles son los referentes?): Sus cambios, sus formas de autoridad..., desde la especificidad que da trabajar con el conocimiento, den-

tro de cada disciplina donde se genera el conocimiento y se selecciona el curriculum para la enseñanza.

Si algo más se puede concluir de este trabajo, es el interés en realizar una investigación sobre la crisis de identidad de la educación superior, para lo cual propongo las siguientes preguntas: ¿qué procesos históricos han empujado hacia esta crisis?, ¿en qué consiste la identidad de la universidad tradicional?, ¿puede ser recuperado ese mismo tipo de identidad por la universidad actual? ¿qué otros proyectos se han generado capaces de darle a la universidad esa identidad?, ¿realmente hay -- una crisis?, ¿se trata de identidades en conflictos?, ¿cuál?, -- ¿quiénes son los actores que albergan dicha crisis?, ¿cuál es -- su origen histórico?, ¿qué consecuencias trae una crisis de -- identidad?, ¿qué tan importante es salvar a las instituciones?, ¿esta crisis es sólo propia de la educación?. ¿Hay aquí, aún -- sin dárles prioridad, elementos susceptibles de articularse en un programa de investigación. ¿es la crisis de identidad parte -- de la falta de espacios de institucionales de comunicación, de una comunicación que cree proyectos, consensos, para una defini -- ción del quehacer cotidiano?.

## BIBLIOGRAFIA CONSULTADA.

- ALTHUSSER, Luis. "La filosofía como arma de la revolución". Ed. Cuadernos de Pasado y Presente. México, Siglo XXI, 1979.
- ALTHUSSER, Luis. "La ideología como aparato del Estado: reproducción de las relaciones de producción" en Las dimensiones sociales de la educación. Antología preparada por María de -- Ibarrola. Ed. El Caballito / SEP. México 1985.
- ALVAREZ, Germán y Casillas, Angel. "Los nuevos procesos en la -- UNAM". Cuadernos Políticos Núm. 49 - 50. Ed. Era. México 1987.
- BASSI, Paolo y PILATI, Antonio. "La crisis de los aparatos de -- formación y la socialización desde abajo". Crítica Núm. 29. Ed. UAP. Puebla, México. 1986.
- BAUDELOT, C. y otros. Los estudiantes, el empleo y la crisis. Ed. Akal. Madrid. 1987.
- BRIONES, Guillermo. "Educación y estructura social". Deslinde - Núm. 89. Ed. UNAM. México. 1977.
- BARTOLUCCI, Jorge. "Educación, reproducción social y sociología". Revista de Sociología Núm. 5. Ed. UAM. - Azcapotzalco. Méxi -- co 1987.

- BOURDIEU, Pierre. "Los tres estados del capital cultural". idem.
- BRUNNER, José Joaquín. Universidad y sociedad en América Latina.  
Ed. UAM - Azcapotzalco / SEP. México, D. F. 1987.
- BRUNNER, José Joaquín. "De las experiencias de control social".-  
Revista mexicana de sociología, Núm. 3, Ed. UNAM. México, D.  
F. 1980.
- CARPIZO, Jorte. "Fortaleza y debilidad de la UNAM". Crítica, Núm.  
28. Ed. UAP. Puebla, México. 1986.
- CASILLAS, Miguel. "Notas sobre el proceso de transición de la --  
universidad tradicional a la moderna". Revista de sociolo--  
gía, Núm. 5. Ed. UAM - Azcapotzalco. México, D. F. 1987.
- CASILLAS, Miguel. "Notas de trabajo sobre los académicos Univer-  
sitarios". (Mimeo). marzo 1988.
- CASSIGOLI, Armando y Villagrán, Carlos. La ideología en los tex-  
tos. Ed. Marcha editores (colección ciencias sociales), Tomo  
II. 1982.
- CASTORIADIS, Cornelio. La institución imaginaria de la sociedad,  
Vol. I. Ed. Tusquets 1975.
- CASTORIADIS, Cornelius. "Transformación social y creación cultu-  
ral". Vuelta Núm. 127. junio 1987. México.

- CASTREJON, DIEZ y otros. "Planeación y modelos universitarios".- (Mimeo).
- CASTREJON DIEZ, Jaime. El concepto de Universidad. Ed. Oceano.- 1982. México.
- CARABANA, Julio. "Las paradojas de la meritocracia". Revista de Occidente, Núm. 1. Madrid. junio 1980.
- CARRILLO PRIETO, Ignacio. "Autonomía y régimen laboral" en La Autonomía Universitaria, 50 aniversario, Ed. UNAM. México. (Vol. 1). 1979.
- DURKHEIM, Emilio. "Definición de la educación". en Educación y sociología. Ed. Shapire. bueno Aires, 1974.
- ELLIOT, Philip. Sociología de las profesiones. Ed. Tecnos. Madrid. 1975.
- FUENTES M., Olac. "La masificación y los problemas actuales". -- Cuadernos de Crítica, Ed. UAP. Puebla, México. 1986.
- FUENTES M., Olac. "Las épocas de la Universidad Mexicana". Cuadernos políticos, Núm. 36. Ed. Era. México, D. F. 1983.
- FUENTES, M., Olac. "Universidad y democracia, La mirada hacia la izquierda". Universidad y cultura Porrúa CIA. Ed. Siglo XXI México 1985.

- FREUD, Sigmund. Esquema del Psicoanálisis y otros escritos de doctrina psicoanalítica. Ed. Alianza Madrid 1983.
- FREUD, Sigmund. Psicología de las masas. Ed. Alianza. Madrid - 1985.
- GIL, Manuel y otros. "Mitos y paradojas del trabajo académico". (Mimeo). 1988.
- GLAZMAN, Raquel. La docencia entre el autoritarismo y la igualdad. Ed. El Caballito / SEP. México 1986.
- GIROUX, Henry. "Mas allá de la teoría de la correspondencia. Notas sobre la dinámica de la reproducción y la transformación educativa". En La nueva sociología de la educación. Antología preparada por Patricia de Leonard. El Caballito. / SEP. México 1985.
- GIROUX, Henry. "Educación: reproducción y resistencia". En Las dimensiones sociales de la educación. Antología preparada por María de Ibarrola. Ed. El Caballito / SEP. México 1986.
- GERBERT, Daniel. "El yo en la educación". (Mimeo)
- GONZALEZ S., Gloria. "Empleo, desempleo y subempleo". En La Universidad Nacional y los problemas nacionales, 50 aniversario--- rio, Vol. VIII, Tomo II Ed. UAM. 1979.

- GARCIA L., Jorge. "La autonomía universitaria en América Latina: mito y realidad". (Mimeo)
- GARCIA C., Gastón. Universidad y antiuniversidad. Ed. Motriz - México 1973.
- GONZALEZ C., Henrique. "Los métodos de enseñanza y la apertura de la universidad". Deslinde Núm. 47. Ed. UNAM. México 1979.
- GONZALEZ C., Henrique. "La universidad presente y futuro". Ed.- UNAM. Deslinde Núm. 15. México, 1972.
- GUATTARI. La intervención institucional. Ed. Felios. 1979.
- ILLICH, Ivan. La sociedad desescolarizada. Ed. Posada. México - 1978.
- JIMENEZ, Fernando. Freinet, una pedagogía de sentido común. Ed. El Caballito / SEP. México, D. F. 1985.
- JIMENEZ, Isabel. "Práctica educativa escolarizada" (elementos para la construcción de un marco teórico). Ed. UNAM. Perfiles educativos, Núm. 17. México, 1982.
- KENT, Rollin. "Las vicisitudes de una azarosa profesionalización Crítica Núm. 28. Ed. UAP. Puebla, México 1986.

- KENT, Rollin. "La organización universitaria y la masificación". Revista de Sociología. Núm. 15. Ed. UAM - Azcapotzalco. -- México, D. F., 1987.
- LATAPI, Pablo. "Profesiones y sociedad: un marco teórico para su estudio". Revista Latinoamericana de estudios educativos. - México. Vol. XII, Núm. 4 1982.
- LAPASSADE Y LOURAU. Claves de la sociología. Ed. LAIA, 1971.
- LABROT, Michel. Pedagogía institucional. Ed. Humanistas.
- LOPEZ LATORRE, José E. "Situación histórica de la educación superior en México". Deslinde, Núm. 129. Ed. UNAM. México 1979.
- LUNA ARROYO, Antonio. De la sociología general a la sociología - de las profesiones. Ed. UNAM. México 1979.
- LOURAU, René. El Análisis Institucional. Ed. Amorrortu. Buenos Aires. 1975.
- MADRAZO, Jorge. El sistema disciplinario de la Universidad Nacional Autónoma de México. Ed. UNAM. 1980.
- MILLOT, Catherine. Freud antipedagogo. Ed. Paidós. Barcelona - 1982.
- MORENO, Rafael. "Sobre el bachillerato y sobre la profesionalización de la enseñanza". Deslinde, Núm. 21. Ed. UNAM. México.

- MANNONI, Octave. "Psicoanálisis de la escuela Freudiana". Reveu  
Psychologie Science del L'Education. París. 1970.
- MUÑOZ, I., C. y otros. "Educación y mercado de trabajo". En Re-  
vista del Centro de Estudios Educativos. Vol. XIII, No. 2.-  
México 1978.
- NOVOA, Eduardo. La universidad latinoamericana y el problema so-  
cial. Ed. UNAM. México 1978.
- OTTO, Richard. "Sobre la naturaleza profesionalizante de la uni-  
versida". Pensamiento universitario. Núm. 56 Ed. UNAM. Mé-  
xico 1982.
- OYARZUN GOMEZ, Galo. "La universidad e interdisciplinariedad". -  
Deslinde, Núm. 115. Ed., UNAM. México 1979.
- PAZ, Octavio. Pasión Crítica. Ed. Seix Barral. México 1985.
- PORTELLI, Hugues. Gramsci y el bloque histórico. Ed. Siglo XXI.  
México 1983.
- RADETICH, Horacio. La educación como modo de dominio. Ed. UNAM-  
México 1986.
- RODRIGUEZ, L. Manuel. "La Universidad y el Estado" Ed. UNA. Des-  
linde, Núm. 63. México 1975. RAMA.

- STAPLES, Anne. Educar panacea del México independiente. Ed. El-Caballito. / SEP. México 1985'
- STEGER, Hanns. "Aspectos socioeconómicos de las perspectivas profesionales en el futuro". Deslinde. Núm. 116. Ed. UNAM. - México. 1979.
- TEDESCO, Juan Carlos. "Tendencias y perspectivas en el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe". Foro universitario, Núm. 74. Ed. STUNAM. México 1987.
- TENTI, Emilio. "Génesis y desarrollo de los campos educativos".- Revista de la Educación Superior, Núm. 2 Vol. X. Abril - Junio. México 1981.
- TUNNERMAN, Carlos. "La investigación en la Universidad Latinoamericana". Deslinde, Núm. 75 México 1976.
- TUNNERMAN, Carlos. "Diez tesis falsas sobre la reforma educativa". Managua. (Mimeo).
- VACCA, Giuseppe. "El futuro de la universidad en el mediodía italiano". Crítica, Núm. 29, Ed. UAP. Puebla, México 1986.
- VALDES, O., Cuauhtémoc. "El sistema nacional de planeación de la educación superior". Deslinde, Núm. 144. Ed. UNAM. México-1981.

- VILLEGAS, Abelardo. "Autonomía y Política". en La Autonomía Universitaria (50 aniversario). Ed. UNAM. México. 1979. -  
Vol. 1.
- VILLORO, Luis. En torno al nacionalismo cultural. Ed. UNAM. -  
México. 1984.
- ZEA, Leopoldo. "La Autonomía universitaria como institución -  
Latinoamericana". en La Autonomía Universitaria. Ed. UNAM.  
1979.
- ZEMELMAN, Hugo. Historia y Política en el conocimiento. Ed. --  
UNAM. ( serie estudi Núm. 71 ). México. 1983.
- ZERMEÑO, Sergio. " Universidad y Democracia". (mimeo)
- ZERMEÑO, Sergio. " El fin de la Comunidad Universitaria". (otros  
elementos para la historia). Ed. CESU, Cuadernos Deslinde  
México. 1977.
- ZERMEÑO, Sergio. "Los estudiantes y el pueblo: relación dif--  
cil". (mimeo)
- RAMA, German. " Transición estructural y calidad de la educa---  
ción en América Latina". Trabajo presentado en el semina-  
rio sobre juventud universitaria en América Latina, orga-  
nizado por CRESAL- JLDIS y realizado en Caracas, Ven., -  
en mayo de 1985.