

01025
41



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA**



**FACULTAD DE FILOSOFÍA
Y LETRAS**

**CURRICULUM, EVALUACIÓN Y
MERCADO**



COLEGIO DE PEDAGOGÍA

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA
P R E S E N T A:
KARLA GARCÍA CASTILLO

DIRECTORA DE TESIS: DRA. RAQUEL GLAZMAN NOWALSKI

MÉXICO, D.F.

2003



A



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

A mis padres, Gastón y Martha, por su amor y apoyo incondicional, porque con su ejemplo he aprendido a no flaquear ante las dificultades, aprender de mis errores y ser mejor persona cada día

A mis hermanos, Karen, Erika y Gastón por su cariño y comprensión

A mi tío Hugo y Abuelita Josefina

A mi directora de Tesis la Dra. Raquel Glazman Nowaiski por su paciencia y apoyo en este proceso

A todos y a cada uno de mis maestros en especial a la Mra. Teresita Durán Ramos, al Lic. Benito Guillén Niemeyer y a la Lic. Pilar Martínez Hernández, por ser maestros, pero ante todo amigos y de quienes he recibido el mejor ejemplo de lo que significa el amor, el compromiso, la perseverancia y la pasión hacia la vida académica y profesional

A la Dra. Carmen Carrión Carranza por su valiosa aportación

A la Coordinación de Pedagogía, Alicia, Susy y Chayito por la orientación y el apoyo brindado

A la UNAM por ser mi *alma mater*

A mis queridos amigos y amigas con quienes he compartido mi vida, mis anhelos e inquietudes: Rocío, Esteban, Paty, Selene, Tatiana, Estanislao, Jandía, Eduardo, Roberto, Vanessa, Sandra, Nidia, Kalyani, Norma Angélica y en especial a Luis Gerardo, quien me ha impulsado y apoyado en esta última etapa

A todos y a cada uno de los que de alguna manera formaron parte del desarrollo de esta tesis.

GRACIAS

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

	No. Pág.
INTRODUCCIÓN	
CAPÍTULO I. CURRÍCULUM	1
1. Consideraciones Generales	1
1.1. Ser humano, cultura, conocimiento y educación	1
2. Conceptualización del <i>currículum</i>	3
2.1 Antecedentes del <i>currículum</i>	3
2.2. El <i>currículum</i> visto como producto, como proceso y como práctica social y educativa	5
2.3 El <i>currículum</i> integral, multidimensional y complejo	8
2.4 Aspectos que integran el <i>currículum</i>	10
2.4.1. Construcción Formal	10
2.4.1.1. Misión, Filosofía, Fines y Objetivos Institucionales ¿Para qué enseñar, para qué educar?	10
2.4.1.1.1 Perfil de Egreso	11
2.4.1.2 Contenidos ¿Qué enseñar?	11
2.4.1.3 Marco contextual en el que se inserta el <i>currículum</i> ¿Dónde se va a desarrollar?	13
2.4.1.4 Docentes ¿Quién va a enseñar?	15
2.4.1.5 Alumnos ¿A quién se va a enseñar?	16
2.4.2 <i>Praxis</i> (Dimensión Real, Vivida)	18
2.4.3 Evaluación del <i>currículum</i> (Confrontación entre el diseño y la <i>praxis</i>)	20
CAPÍTULO II. EVALUACIÓN CURRICULAR	22
1. Aspectos generales de la evaluación	22
2. Criterios de evaluación	30
3. Evaluación curricular	36
4. Evaluación curricular en México	38
CAPÍTULO III. NEOLIBERALISMO, TRATADO DE LIBRE COMERCIO DE AMÉRICA DEL NORTE (TLCAN) Y ORGANISMOS INTERNACIONALES: MARCO DE REFERENCIA PARA LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR	44
1. El Neoliberalismo	44
1.1 Consideraciones generales	44
1.1.1. Del Capitalismo al Estado de bienestar	44
1.1.2. Cuestionamiento del Estado de bienestar: el Neoliberalismo como verdad incuestionable	46
1.2. Características del Neoliberalismo	48
2. Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) y Educación Superior	51
2.1. Rubros específicos del TLCAN relacionados con la educación	52
3. Organismos Internacionales (OI)	55
4. Impacto del TLCAN y las recomendaciones de los Organismos Internacionales en política para la educación superior de México	61
5. Comentarios Finales	69

	No. Pág.
CAPÍTULO IV. EL CURRÍCULUM FRENTE AL MERCADO: OTRA INTERPRETACIÓN	72
1. Aseguramiento de la calidad de los programas académicos	72
2. Reconceptualización del conocimiento, las habilidades y actitudes. De la academia al mercado	78
2.1 Conocimientos	78
2.2 Habilidades	80
2.3 Actitudes	81
3. Comentarios Finales	82
CAPÍTULO V. CURRÍCULUM, EVALUACIÓN CURRICULAR Y CRITERIOS DE MERCADO ..	86
1. Evaluación curricular	87
2. <i>Curriculum</i> , evaluación curricular y criterios de mercado. Sociedad para el mercado	89
CONCLUSIONES FINALES	91
GLOSARIO	96
OBRAS CONSULTADAS	99
ANEXO INDICADORES PARA LA EVALUACIÓN DE LOS CURRÍCULA	106

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

INTRODUCCIÓN

Hablar de evaluación educativa nos introduce en un tema sumamente complejo, debido a la innumerable cantidad de elementos que intervienen en este proceso, tanto desde el punto de vista de la evaluación como desde el de la educación, ambos conceptos totalmente cargados de valores, interpretaciones y significados.

La evaluación nos remite a hablar de valores, mismos que se ponderan, jerarquizan, comparan y, a través de los cuales, se emiten juicios respecto de un objeto determinado, en este caso de la educación. La educación, por su parte, como hecho social nos abre una gran posibilidad de elementos a evaluar, entre ellos al *curriculum*, tema que se abordará en este trabajo.

La evaluación educativa es uno de los temas que ha cobrado mayor importancia dentro del ámbito de la educación en nuestro país, tan es así que se ha establecido como una de las políticas educativas rectoras de los últimos tres sexenios. El actual secretario de educación pública, Reyes Tamez Guerra, ha planteado en sus discursos y establecido en el Programa de Desarrollo Educativo 2001-2006 a la evaluación como un instrumento fundamental para promover la equidad, ya que permite la detección de las desigualdades de calidad en todos los aspectos y tipos educativos del sistema.¹ Los resultados de las evaluaciones realizadas permitirán rendir cuentas a la sociedad sobre el uso de los recursos destinados a la educación, pero también sobre el funcionamiento de las escuelas e instituciones y, sobre todo, de los resultados educativos, incluyendo las dimensiones de cobertura, equidad y buena calidad.²

Por el interés que ha cobrado la evaluación en materia de política educativa, las reflexiones, análisis, críticas y nuevas propuestas que se hagan en torno a la evaluación educativa y sus diversos objetos de estudio, tienen hoy día gran importancia si queremos hacer de la evaluación un instrumento que realmente contribuya a la mejora educativa de nuestro país. Para ello es preciso cuestionarse lo siguiente: ¿Qué se está entendiendo por evaluación en este contexto?, ¿Qué se va a evaluar?, ¿Para qué, cómo y quién va a evaluar?, ¿Bajo qué criterios y fundamentos se va a evaluar?, ¿Rendir cuentas sobre qué y para qué?

Actualmente nos encontramos en un mundo donde tal parece que lo económico es el valor por excelencia, donde la ley de la oferta y la demanda rige todo lo demás.

¹ Cfr. México, Secretaría de Educación Pública, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, p. 69.

² Cfr. *Ibidem.*, p. 79.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

Curriculum, evaluación y mercado

Cualquier cosa puede ser utilizada como mercancía con la cual se puede negociar y vender al mejor postor, la educación no es la excepción. A lo largo de este trabajo podremos identificar cómo esta forma de ver al mundo envuelve todos los ámbitos: el social, el político, el económico y en particular, el de la educación.

Es por lo anterior que surge el tema de esta tesis cuyo objetivo es analizar, dentro de este contexto, cómo los procesos de evaluación, particularmente la curricular, tienden a ser influidos por esta ideología, buscando con esto una orientación del conocimiento y, en general, de la educación compatible con la ideología hegemónica, es decir la del mercado.

Este trabajo, además, servirá como sustento teórico para una futura investigación a través de estudios de caso, con cuyos resultados se pretenderá identificar lo siguiente:

- Si las Instituciones de Educación Superior (IES) llevan a cabo evaluaciones curriculares periódicas, si es así:
- ¿Tienen una metodología establecida?
- ¿Cuál es su finalidad?
 - ¿cumplir con procesos formales que demandan agentes externos a la institución?
 - ¿identificar logros o deficiencias en el *curriculum* y tomar decisiones en beneficio de la institución?
- ¿Tienen criterios claros y bien definidos? ¿se formulan y expresan explícitamente y con indicadores viables y precisos, que no conlleven a ambigüedades y que por esta razón puedan ser malinterpretados?.
- ¿Sobre qué bases se sustentan esos criterios? ¿corresponden a políticas educativas nacionales o internacionales, económicas o académicas?.
- ¿Los criterios planteados son coherentes con la filosofía, fines, misión y objetivos institucionales?

Como puede observarse estas preguntas requieren una profunda investigación sustentada en la suficiente información sobre lo que es la evaluación, el *curriculum*, el contexto en el cual se insertan los procesos de evaluación y los criterios utilizados para evaluar el *curriculum*, por señalar algunos puntos medulares.

Para dar sustento a lo dicho anteriormente, el presente trabajo analizará en el primer capítulo cuál es el fin de la educación, su relación con la sociedad, la cultura, el conocimiento y el ser humano y cómo todos estos factores se concretan en el proyecto

educativo llamado *currículum*. El *currículum* es el elemento principal de esta tesis, es al que he dado un mayor valor dentro de las Instituciones educativas, por ser, desde mi punto de vista, el eje sobre el cual va a girar el proyecto educativo de una Institución, es decir, el proyecto para formar a ese ser humano, a ese profesionalista *valioso* para la sociedad y el mundo actual. Hablaremos del *currículum* formal, como el documento donde se plasma el qué, el cómo, el quién y el por qué ha de llevarse a cabo la acción educativa, identificando cómo al momento de llevarse a la práctica, éste toma otro sentido, pues se ve influido por las diversas formas de ver el mundo que se encuentran tanto dentro como fuera de la institución, *reflejándose* en un *currículum* oculto difícil de ver a simple vista. Cabe mencionar que el concepto *currículum* no siempre se ha interpretado ni ha significado lo mismo, en este primer capítulo también se abordarán sus antecedentes de manera que podamos establecer un vínculo de comunicación sobre cómo se entiende el *currículum* en este trabajo, distinguiendo y analizando la importancia de los elementos que lo conforman.

En el segundo capítulo abordamos el tema de la evaluación, primero de manera general, para luego particularizar en la evaluación curricular, identificando su importancia como un proceso que nos permitirá confrontar el *currículum* formal y el *currículum* real y vivido, a partir del establecimiento de criterios que nos sirvan como referentes para emitir un juicio de valor. Lo anterior nos permitirá identificar en qué medida nos hemos acercado a nuestro ideal educativo con el fin de tomar las decisiones correctas para lograr una mejora educativa.

Pero ¿qué papel juegan el contexto y, en particular, las políticas educativas nacionales e internacionales en este proceso de evaluación?, ¿qué tanta influencia tienen estas políticas en los procesos de evaluación curricular que se siguen? Y, específicamente, ¿cuál es la ideología en la que se sustentan los criterios aplicados?. Es en el tercer capítulo donde abordo esta temática, analizando la ideología de mercado, la cual dicta los criterios a partir de los cuales debe diseñarse el *currículum*, mismos que habrán de servir como marco de referencia para guiar la evaluación, esto como una tendencia cada vez más adoptada por nuestras IES. Así, el mercado es quien dicta las reglas del juego. Lo que aquí más preocupa son nuestras instituciones públicas que no nacieron para responder a las demandas del interés privado.

Con base en el capítulo anterior nace el cuarto capítulo, en el cual se sustenta la forma en que este contexto económico influye considerablemente en los procesos de diseño curricular y, por ende, en su evaluación. En este capítulo se manifiesta particularmente una nueva forma de ver el conocimiento adaptado a esta economía de mercado, a partir

del cual se juzga si la educación que se imparte es de calidad, lo cual influye notablemente en la formación de profesionales que, respondiendo a estas políticas, puedan insertarse en el mercado laboral a través de los conocimientos, habilidades y actitudes pertinentes para este contexto y demandas específicas.

Finalmente, en el capítulo cinco se relacionan el *curriculum*, la evaluación y los criterios de mercado, resaltando que la educación no puede evaluarse tomando como referente los intereses de un mercado que busca profesionistas con características específicas acordes a sus demandas, cuestionando dónde quedan los fines específicos de la educación, la transformación de la cultura y el bienestar social.

Como puede observarse el tema es complejo, particularmente porque puede abordarse desde diversas posturas e interpretaciones y desatar polémicas y discusiones interminables. Esta tesis presenta un punto de vista sobre el tema y sé que puede generar críticas e inquietudes respecto de lo que aquí se plantea, si esto se logra habré alcanzado uno de mis objetivos.

TESIS CON
FALTA DE ORIGEN

CAPÍTULO I. CURRÍCULUM

1. CONSIDERACIONES GENERALES

Para comprender la importancia del *currículum*, los elementos que lo conforman, su significado y trascendencia para el grupo social al que va dirigido, y, posteriormente la relevancia de la evaluación curricular, es preciso analizar algunos conceptos como los de la cultura, el conocimiento y su relación con el hombre, así como, de manera general, los fines y objetivos de la educación. Esto nos permitirá abordar la relación entre contexto-conocimiento-sociedad-fines de la educación-*currículum* y evaluación curricular.

1.1. Ser humano, cultura, conocimiento y educación

El hombre es por naturaleza un ser social, es decir, desde que nace tiende a relacionarse con los demás, Fernando Savater menciona que los seres humanos "llegamos plenamente a serlo cuando *los demás* nos *contagian* su humanidad". Asimismo señala que "Nadie es sujeto en la soledad y el aislamiento, sino que siempre se es sujeto *entre* sujetos...".³ Es así como el hombre satisfaciendo esta necesidad social se agrupa con sus semejantes, y se ve sometido a interacciones simbólicas (el lenguaje por ejemplo) y a usos rituales y técnicos propios de su grupo, para ello debe aprender los significados culturales, es decir, la forma mental que éste da a las cosas para relacionarnos unos con otros por medio de ellas. "Los productos simbólicos de las interacciones humanas de un grupo social, es decir el conjunto de significados, expectativas y comportamientos, si arraigan y perviven es porque manifiestan un grado de funcionalidad para desenvolverse en las condiciones sociales y económicas del entorno".⁴

En un sentido restringido podríamos llamar cultura a los modos de vida y costumbres, creencias, ritos, hábitos, valores, conocimientos, grado de desarrollo artístico, científico, industrial, de una época o grupo social. Cultura que sólo ha podido preservarse y

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

³ SAVATER, Fernando, *El valor de educar*, "Capítulo I. El aprendizaje humano", pp.26 y 40. Subrayado mio.

⁴ PÉREZ Gómez, Ángel I., *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*, p.14.

transformarse; a través de la educación que se da por medio de la socialización entre los hombres.⁵

"El carácter más general y fundamental de una cultura es que debe ser aprendida, o sea, transmitida de alguna manera; como sin su cultura un grupo humano no puede sobrevivir. [...] es en interés del grupo que dicha cultura no se disperse ni se olvide, sino que se *transmita* [de una generación a otra] a fin de que [las nuevas generaciones] se vuelvan igualmente hábiles para manejar los instrumentos culturales y hagan así posible que continúe la vida del grupo. Esta transmisión es la educación".⁶

La educación, como parte fundamental de la cultura, al igual que los grupos humanos, ha evolucionado a lo largo de la historia, la forma de transmitir y aprender la cultura no siempre ha sido la misma ni ha tenido los mismos fines. Hoy día, la educación se da en las instituciones educativas, con un plan previamente definido y sistematizado, pero esto no siempre fue así, ello ha sido el resultado de la evolución histórica del hombre y, por ende, de la educación y su forma de organización. En las sociedades primitivas, por ejemplo, lo que se consideraba digno de conservarse para la supervivencia del grupo, era transmitido de una generación a otra de manera oral, por imitación y de manera no intencional, los encargados de hacer esto eran los padres, ancianos y sacerdotes autorizados, no existían todavía las instituciones educativas propias para ello.

La humanidad ha transformado sus procesos educativos volviéndose más complejos cuanto más descubre y reflexiona sobre el mundo que nos rodea, esto es, cuanto más amplio es el conocimiento. Así, el conocimiento cambia, se transforma, se preserva, se cuestiona, se selecciona, considerando digno de conservarse sólo aquél calificado como valioso e indispensable para la vida de la sociedad misma, la cual los transmitirá a través de la educación, entendida ésta como el proceso social a través del cual se transmiten conocimientos, valores y herencia cultural con el fin de transformar y preservar la cultura y lograr el desarrollo íntegro del ser humano.

La institución social que surgió para cumplir la función socializadora y transmisora del conocimiento seleccionado y los valores de una sociedad es la escuela, misma que ha evolucionado a través de la historia de la humanidad. Es en la escuela, como institución educativa, donde se aprende a comprender el mundo y a darle un significado propio, es la escuela la que proporciona herramientas para resolver problemas e incita a construir una cosmovisión del mundo. Es en la escuela donde convergen modos de vida, puntos

⁵ La cultura "es un conjunto de significados, expectativas y comportamientos compartidos por un determinado grupo social, que facilitan y ordenan, limitan y potencian los intercambios sociales, las producciones simbólicas y materiales y las realizaciones individuales y colectivas dentro de un marco espacial y temporal determinado". *Ibidem.*, p.16.

⁶ ABBAGNANO N. y A. Visalberghi, *Historia de la Pedagogía*, p.11.

de vista, vivencias, etc. Pero también es en la escuela donde se aprenden los conocimientos, habilidades y actitudes que requiere toda sociedad para ser transformada y desarrollarse.

El medio por el cual esta institución educativa planea, organiza, sistematiza, estructura y fundamenta estas funciones es el *currículum*.

2. CONCEPTUALIZACIÓN DEL CURRÍCULUM

Hablar de *currículum* nos ubica en un ámbito de estudio complejo, no sólo por su importancia en el contexto educativo, sino por la manera en que su significado se ha construido a través de la historia y que ha incidido en la interpretación que se le da actualmente.

2.1 Antecedentes del *currículum*

En la antigüedad, si bien no había un documento donde se estableciera claramente lo que había de enseñarse, a quién enseñarle, cómo enseñarlo y quién debía enseñar, sí existían ciertos conocimientos y valores necesarios para el tipo de hombres que se deseaba formar.

Se puede afirmar que el contenido significativo del término *currículum*, se ha gestado desde el inicio de las civilizaciones, pero es preciso preguntar, dónde y cuándo se originó el término *currículum* usado en nuestros días, y si su significado ha sido siempre el mismo o se ha transformado y, si es así, cuál ha sido el resultado de esta transformación.

Se dice que los primeros vestigios del término se encuentran con los jesuitas a finales del siglo XVI (1599), cuya organización y planeación escolar se veía plasmada en el *ratio studiorum*, locución latina que da origen a la noción de plan de estudios, *ratio* en el sentido de plan, y *studium*, que en su acepción original cobra el sentido de empeño, afán, hasta adquirir en el latín clásico tardío, el actual significado de estudios.⁷

Por otro lado, también se señala que el término *currículum* tiene sus antecedentes en la palabra latina *currere* que significa carrera física, a pie o en carro, pista circular de atletismo, movimiento progresivo.⁸ "La escolaridad es un recorrido para los alumnos y el

⁷ Cfr. *Ibidem.*, p.11.

⁸ Cfr. MORENO y de los Arcos, Enrique, *Plan de Estudios y "Currículum"*, p.8.; KEMMIS, Stephen, *El currículum. Más allá de la teoría de la reproducción*, p.31.

curriculum su relleno, su contenido, la guía de su progreso por la escolaridad".⁹ Otra fuente menciona que fue empleado en el siglo XVI como sinónimo de *course* que significa pedagógicamente curso y equivale a carrera en su sentido escolar.¹⁰

Sin embargo, aunque el origen del término es polémico, interesa mencionar, de acuerdo con David Hamilton,¹¹ el momento en que el *curriculum* entra al lenguaje pedagógico, lo cual sucede, según este autor, por una serie de movimientos sociales e ideológicos transcurridos en el siglo XVI: 1) la enseñanza de la dialéctica, bajo la influencia de Ramus, que ofreció una pedagogía general aplicable a todas las áreas del aprendizaje; 2) la visión de Ramus acerca de las aspiraciones disciplinarias del calvinismo y 3) la inclinación calvinista por el uso figurativo de la expresión "vitae curriculum" que se amplió para comprender los nuevos rasgos ordenados y secuenciales de la escuela del siglo XVI, que demandaba eficiencia en la escolarización y mayor control en la enseñanza y en el aprendizaje, por lo que se volvió necesario organizar, gestionar y regular el sistema educativo, controlando la forma de impartir el conocimiento.¹²

Así, de acuerdo con este mismo autor, el término latino *curriculum*, se fue conformando hasta ser utilizado por primera vez en la Universidad de Glasgow en 1633, haciendo referencia al curso multianual total que seguía cada estudiante, "conformando la idea de que los distintos elementos de un curso educativo iban a ser tratados como un todo unitario [incorporando] "disciplina" (un sentido de coherencia estructural) y "ordo" (un sentido de secuencia interna [...] hablar de "currículum" no sólo debía ser "seguido", sino que debía ser "acabado".¹³ Se dice entonces, que el término *curriculum* se convirtió pronto en el oficial de las universidades escocesas, infiltrándose tiempo después en otras lenguas.

Particularmente en nuestro país el término *curriculum* se ha utilizado como sinónimo de plan de estudios, encontrando, como se mencionó anteriormente, los primeros vestigios con los jesuitas, donde *ratio studiorum*, traducido a nuestro idioma y ámbito pedagógico, adquirió el significado de plan de estudios. Hubo la necesidad de distinguir el término de la noción de programa de estudios, que se refiere al esquema de trabajo para las asignaturas individuales del plan.¹⁴ Poco a poco el vocablo *curriculum* se fue infiltrando en nuestro vocabulario, debido principalmente a las traducciones que se hacían del

⁹ GIMENO Sacristán, J. y A. I. Pérez Gómez, *Comprender y transformar la enseñanza*, p.144.

¹⁰ MORENO y de los Arcos, E., *op. cit.*, p.9.

¹¹ HAMILTON David, "Orígenes de los términos educativos "clase" y "currículum", en *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea], Apdo. X.

¹² Hamilton y Gibson, citados por GIMENO Sacristán, J. y A. I. Pérez Gómez, *op. cit.*, p.145.

¹³ HAMILTON David, *op. cit.*, Apdos. VI y VII

¹⁴ MORENO y de los Arcos, E., *op. cit.*, p.12.

inglés al español, de manera que el *Diccionario de la Lengua Española*, en su vigésima edición, incorporó el anglicismo *curriculum*, como sinónimo de plan de estudios y el término curricular como lo relativo o perteneciente al *curriculum*.¹⁵

Observamos que el concepto *curriculum* ha sido una construcción histórica, el significado que le damos ahora, no es el mismo que en su acepción original, e incluso toma diversos significados de acuerdo con la corriente o enfoque desde el que es abordado "la evolución del tratamiento de los problemas curriculares conduce a ir ensanchando los significados que comprende para plasmar lo que se pretende en la educación (proyecto), cómo organizarlo dentro de la escuela (organización y desarrollo), pero también para reflejar mejor los fenómenos curriculares tal como ocurren realmente en la enseñanza (práctica) que se realiza en las condiciones reales".¹⁶

Cabe puntualizar entonces que plan de estudios y *curriculum*, dependiendo de las distintas corrientes se utilizan o no indistintamente. Para este trabajo, se entenderá por *curriculum* aquel documento que fundamenta la puesta en acción de un programa académico, que incluye la filosofía institucional, la misión, el modelo educativo, los objetivos, los perfiles de ingreso y de egreso, el análisis del contexto en el cual se inserta el programa académico, el *plan* y los *programas de estudios*; entendiendo al plan como la secuencia programática de asignaturas y al programa como los contenidos desglosados para cada asignatura, con sus respectivos objetivos, estrategias de aprendizaje y criterios de evaluación.

2.2. El *curriculum* visto como producto, como proceso, y como práctica social y educativa

En la década de los años setenta, a partir del pensamiento de Ralph Tyler e Hilda Taba, el *curriculum* se concebía como un producto del proceso de la planeación educativa. Tenía un sentido prescriptivo, es decir, se diseñaba un conjunto de objetivos de aprendizaje que guiarían los contenidos y las estrategias de instrucción. Estos objetivos eran vistos como criterios de ejecución y evaluación.

El fundamento de esta teoría curricular se encontraba en la psicología conductista de los años 40, la cual se veía a sí misma como una ciencia, y los científicos investigadores de la psicología (tecnólogos) confeccionaban el *curriculum* y lo "prescribían" a los profesores

¹⁵ *Ibidem.*, p.13.

¹⁶ GIMENO Sacristán, J. y A. I. Pérez Gómez, *op. cit.*, p.147.

(técnicos-operarios) que tratarían de llevarlo a cabo al pie de la letra. Profesores y sociedad civil en general quedaban fuera de la planeación.

Bajo esta concepción, el *curriculum* se diseña a partir de objetivos conductuales que marcan los fines específicos que deben observarse en la conducta del alumno al concluir los distintos niveles de estudio. La persona tendrá mayor o menor éxito en la medida en que alcance un mayor o menor número de objetivos, lo cual dependerá de la efectividad de su aprendizaje.

Esta corriente, respondiendo a una lógica eficientista, pragmática e instrumental, fue oportuna en su momento, causando muchas expectativas al surgir como una propuesta para satisfacer las necesidades político-económicas de una nueva sociedad industrial que necesitaba personas para insertarse en el aparato productivo. Se habla de una pedagogía industrial, donde al hombre se le prepara para incorporarlo a la producción. Así, la escuela tendría la función de colocar a las personas en los papeles y ocupaciones de acuerdo con sus capacidades. La educación, entonces, respondía a los intereses de un Estado que buscaba que la educación proporcionara conocimientos científicos y mecánicos, indispensables para el progreso (desarrollo de la tecnocracia), controlando esto por medio de la construcción del *curriculum*.

"La gestión científica es a la burocracia lo que el taylorismo fue a la producción industrial en cadena, queriendo establecer los principios de eficacia, control, predicción, racionalidad y economía en la adecuación medios a fines, como elementos vertebrales de la práctica; lo que ha hecho surgir toda una tradición de pensar el *curriculum*, cuyos esquemas subyacentes se han convertido en metáforas que actúan de metateorías del objeto mismo que gestionan. Los administradores escolares, al establecer un modelo burocrático de ordenar el *curriculum*, respondían en su origen a las presiones del movimiento de la gestión científica en la industria".¹⁷

Ante esta postura hubo una reacción que pondría en duda lo establecido por Tyler. Se argüía que las teorías técnicas del *curriculum* eran instrumentales y se limitaban a considerar la eficacia y eficiencia relativas para lograr fines conocidos, guiándose simplemente por reglas establecidas previamente: los objetivos. El *curriculum* no podía reducirse a objetivos y componentes estructurales, éstos no podían ser los únicos criterios para la construcción y ejecución del *curriculum*, ya que había otro factor que indudablemente intervenía en el proceso enseñanza-aprendizaje: el contexto en el cual se lleva a cabo.

¹⁷ GIMENO Sacristán, José, *El curriculum: una reflexión sobre la práctica*, p.53.

Con base en ello la teoría curricular dio un giro y para los años 80 el *curriculum* se empieza a considerar como un proceso en el cual no sólo importaba el diseño estructural y planificado, sino que trascendía a su aplicación en la realidad escolar, lo que implicaba el análisis profundo del contexto social, político, económico y educativo, "el *curriculum* es un proceso que articula varios ámbitos y manifestaciones interactuantes".¹⁸

Se empieza a cuestionar la naturaleza política e ideológica de la educación (corrientes reproducionistas), en la cual la escuela y el *curriculum* juegan un papel importante en la reproducción de valores y actitudes necesarias para la preservación de la sociedad dominante, ya que "...el *curriculum* obedece, en sus diferentes momentos (diseño, aplicación y evaluación), a razones políticas, y es determinado por los intereses de la institución educativa [...] esta politización del *curriculum* se da no sólo en cuanto a su propio diseño y dinámica de construcción, sino que también implica sus formas de aplicación e interpretación por parte de la comunidad académica y estudiantil de la escuela".¹⁹

Al aparecer la escolarización estatal y los enormes sistemas burocráticos para coordinarla, regularla y controlarla bajo el mando del Estado y/o comandado por una clase dominante, el *curriculum*, se aprobaba sin cuestionamiento alguno por todos los participantes del proceso educativo (profesores, alumnos) como parte de un "contrato" para ser y formar parte de este aparato, olvidando que el buen funcionamiento del sistema se debe también a la labor que ellos realizan. La aceptación previa de los presupuestos y valores del sistema es a lo que le llamó Lundgren, "código del *curriculum* oculto", principios asumidos de antemano, frecuentemente sin discusión, oscurecidos u 'olvidados', para la selección de lo que hay que enseñar, de cómo organizarlo para la enseñanza y de cómo transmitirlo".²⁰ Como señala KEMMIS, "las operaciones del Estado en la educación se toman como determinaciones de la sociedad en su conjunto, mediada por los procesos democráticos del Estado".²¹

Dentro de esta concepción del *curriculum* se empezaba a cuestionar qué ocurría al llevarse éste a la práctica, cómo se relacionaba con el contexto, con la ideología dominante y de qué manera influían estos elementos en la práctica educativa. No obstante, la teoría curricular todavía no tocaba un punto fundamental: la interpretación, el

¹⁸ RUIZ Larraguivel, Estela, *Propuesta de un modelo de evaluación curricular. Una orientación cualitativa*, p 23.

¹⁹ *Ibidem*.

²⁰ LUNDGREN, U.P., citado por KEMMIS, S., op. cit., p.88. Cabe mencionar que el término "curriculum oculto" es establecido por el norteamericano Phillips Jackson (1975), quien lo describe de la siguiente manera: "aqueellos aspectos que se enseñan y se aprenden de modo incidental, y que a su vez no se encuentran expresados formalmente [...]"; citado por RUIZ Larraguivel, op. cit., p. 25.

²¹ KEMMIS, S., op. cit., pp. 72 y 98.

significado y la práctica real del *curriculum* por parte de los actores principales: profesores y alumnos. Ya no bastaba sacar a relucir la intencionalidad política, sino que era necesario tomar en cuenta la forma en que el *curriculum* se vive. De ahí que éste se empezara a ver como *práctica social y educativa*, identificando 3 dimensiones que se interrelacionan y le afectan por igual: la formal, la real y la vivida.

La dimensión formal refiere al mero documento que especifica el qué, el cómo, el quién, el dónde y el por qué ha de llevarse a cabo la práctica educativa, con base, en un contexto, en una política, no sólo nacional sino institucional, determinada por las circunstancias. Esta dimensión se queda en el nivel deontológico.

La real hace referencia a la manera en que se lleva a la práctica el *curriculum* formal ya establecido. En esta dimensión entra la interpretación y significación que se le da a las especificaciones formales, mediadas por las propias formas de pensamiento, aspiraciones, expectativas, historias de vida, circunstancias, etc. Esta dimensión es la parte del *ser*, del cómo se está llevando a cabo lo establecido en el *curriculum* formal.

La vivida es la manera en que cada uno "vive" el *curriculum* real, que dista de ser igual entre un individuo y otro. Esta dimensión es meramente subjetiva, ya que cambia de acuerdo con los intereses, necesidades y aptitudes propias de cada persona.

Todo lo anterior hace que el *curriculum* se vea ya como "un campo integral, multidimensional y complejo",²² sin embargo, a pesar de esta nueva concepción, el *curriculum*, en muchos casos, se sigue considerando en la práctica como el documento donde se plasman objetivos y el listado programático y sistematizado de asignaturas que habrán de impartirse. Para fines de este trabajo el *curriculum* será visto desde el punto de vista "integral, multidimensional y complejo".

2.3 El *curriculum* integral, multidimensional y complejo

Se puede observar la estrecha relación entre cultura/sociedad/educación/*curriculum*. Esta relación permite explicar cómo las reformas curriculares se ven fuertemente influidas y presionadas por los momentos de cambio que presenta una sociedad, un país, en los sistemas educativos, políticos, económicos, científicos y tecnológicos.

²² RUIZ Larraguel, E., *op. cit.*, p. 27.

No podemos concebir el *currículum*, sin tomar en cuenta este contexto, las circunstancias que lo condicionan, las diferentes formas de pensar que se ven reflejadas en los fines y objetivos educativos que se persiguen, determinando las acciones hechas a favor de una sociedad que busca ser educada. El *currículum* lo construye una sociedad concreta guiada por un sistema educativo que lo regula con el fin de dar respuesta a los intereses y expectativas sociales.

Siendo así, podemos afirmar que el *currículum* es una construcción cultural, es el lugar donde una institución educativa plasma sus fines, objetivos, misión, ideología, conocimientos, etcétera, buscando que sus estudiantes lo compartan, lo hagan suyo. No es raro identificar que un estudiante *pertenece* o *perteneció* a una institución por su manera de actuar y decir, por la forma en que expresa sus valores, que en muchos de los casos son los mismos que la institución se propuso infundir en sus estudiantes. Es el *currículum* el sello que le da identidad a una institución y el plan que guiará todo el proceso educativo. El *currículum* y su carga ideológica hacen la diferencia entre una y otra institución, aunque, paradójicamente, ya que el que se encuentre planteado y organizado en papel, no significa que lo que ahí se dice se lleve a la práctica. "El *currículum* se plasma dentro de un sistema escolar concreto, cuaja, en definitiva, en un contexto que es el que acaba por darle el significado real".²³

Es en los *currícula* donde se expresan los valores y necesidades sociales, políticas, económicas, académicas, culturales, etcétera, de una sociedad determinada y de las propias instituciones, así como "el compromiso que la universidad sostiene con el Estado [...], por una parte el económico, y por otra el cultural".²⁴

Desde mi punto de vista el *currículum* es el eje más importante a nivel institucional.²⁵ Es en el *currículum* donde se ven reflejadas las decisiones tomadas sobre qué se enseña, a quién se enseña, cuándo, cómo, dónde y para qué se enseña, además de que, como se mencionó anteriormente, lleva inherentemente un código de valores, una ideología institucional.

Si una institución educativa no cuenta con un plan previamente establecido para llevar a cabo el proceso educativo, solo hará una simulación, estará jugando a que enseña y a que los alumnos aprenden. Sin este plan es imposible saber a dónde se quiere llegar.

²³ GIMENO Sacristán, J., *op. cit.*, p.23.

²⁴ TÜNNERMANN B., Carlos. *De la universidad y su problemática*, citado por HIERRO Graciela, en *Naturaleza y fines de la educación superior*, p.48.

²⁵ Es como hablar de un Programa de Desarrollo Educativo sexenal, sólo que a nivel micro.

Con lo anterior podemos plantear lo siguiente: ¿Tienen nuestras universidades mexicanas un *curriculum* donde realmente se vean plasmados sus fines, sus misiones y compromiso social? y, si cuentan con ello, ¿el ideal educativo y la realidad son congruentes? Lo anterior lo podremos saber a través de los procesos de evaluación.

Es así como el *curriculum* concebido como un ideal social proyecta una forma de pensar la educación, de pensar la enseñanza y el aprendizaje así como la función de los involucrados en este proceso: Estado, Sociedad, Institución, alumnos y profesores.

2.4. Aspectos que integran el *curriculum*

2.4.1 CONSTRUCCIÓN FORMAL:

2.4.1.1 Misión, Filosofía, Fines y Objetivos Institucionales ¿Para qué enseñar, para qué educar?

¿Para qué enseñar? Esta es, desde mi punto de vista, la pregunta más importante que gira en torno a la planeación y diseño del *curriculum*.

La pregunta obliga a la propia institución a cuestionarse sobre la función que tiene ante la sociedad (recordemos que el *curriculum* es una construcción social): ¿cuál es la misión, filosofía, fines y objetivos de la institución educativa?, pregunta que nos lleva a estas otras: ¿qué entiende la institución por educación, por educando, por proceso educativo, por sociedad? ¿Qué valores están inmersos en esta concepción? ¿Cuál es el ideal de hombre que se quiere formar? ¿Cuál es el papel del *curriculum*?, entre otras.

Como puede observarse, aunque parezcan muy sencillas estas preguntas, son más difíciles de responder de lo que parecen, ya que implica hablar de valores no sólo los que considera la institución como dignos de tomarse en cuenta, sino de valores compartidos socialmente. Actualmente vemos instituciones educativas de nivel superior, que no tienen definida su función social, su función institucional y, por ende, no tienen establecida una misión, una filosofía, un deber ser educativo, un ¿para qué enseñar o para qué educar?. Ante lo anterior, cabe resaltar el perfil del egresado, el ideal de hombre que se desea formar al concluir el programa académico, perfil que contesta, de manera muy específica, ¿qué tipo de hombre se quiere formar y para qué? Es importante profundizar un poco sobre este tema, ya que más adelante veremos que es uno de los puntos medulares para evaluar el *curriculum*, además de que la descripción que se hace del futuro egresado se

toma como una ventaja competitiva entre una y otra institución, y no sólo eso, también dentro del mercado de trabajo.

2.4.1.1.1 Perfil de Egreso

El perfil de egreso es una descripción del ideal de hombre y profesionista que una institución educativa pretende alcanzar a través de sus programas académicos y de la propia ideología institucional, se fundamenta básicamente en cuatro aspectos con los que el egresado debe contar al terminar sus estudios: conocimientos, habilidades, actitudes y valores, mismos que deben satisfacer ciertas necesidades dentro del ámbito laboral y social.

El perfil del egresado puede dividirse en dos categorías, la primera corresponde al perfil profesional y está enfocada básicamente en aquellas características que permitirán al egresado insertarse en el ámbito laboral; la segunda que corresponde al perfil académico, el cual se orienta hacia la búsqueda de la conciencia ética, social y política, "delimita los conocimientos, valores y actitudes que atienden al desarrollo del individuo en el medio cultural y social. [...] La importancia del perfil académico radica en la posibilidad de que los profesionales constituyan sus propias concepciones del mundo, confronten su ideología con la de otros individuos y alcancen una preparación integral".²⁶

En muchas ocasiones esta construcción del perfil de egresado es realizada muy vagamente, y esto puede ser por varias razones, entre otras, el que la institución no vea la importancia que tiene el establecer un perfil con el cual se distinguirán sus alumnos de otros formados en otras instituciones; que en realidad la institución no tenga definidos claramente sus objetivos y por ende el tipo de profesionistas que desea formar; o simplemente se diseña un perfil con el fin de cumplir con los requisitos formales que se piden para obtener la autorización para impartir estudios de nivel superior, por ejemplo, el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) que otorga la Secretaría de Educación Pública a las Instituciones Particulares.

2.4.1.2 Contenidos ¿Qué enseñar?

Parte de la idea de que uno de los elementos que conforman el *currículum* son los contenidos como una condición lógica de la enseñanza y del aprendizaje, como proyecto

²⁶ Cfr. GLAZMAN Nowalski, Raquel, *Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria*, pp. 128-129.

de una institución educativa.²⁷ Para que se lleve a cabo un proceso educativo formal,²⁸ debe haber forzosamente un conocimiento que se quiera compartir con *otro*.

En teoría los contenidos de enseñanza son seleccionados y organizados de acuerdo con lo que la institución se ha propuesto transmitir con base en sus propios fines educativos, sin olvidar, claro está, los fines del Estado.²⁹ Pero actualmente esto no sucede así en muchos casos, ya que los contenidos se deciden por parte de agentes externos a la institución escolar, fuera de las aulas, de los centros y al margen de los profesores.

Por otro lado, en su organización, existe la fragmentación del contenido, que para fines administrativos funciona para llevar el control de los avances programáticos de los alumnos, pero en la práctica sucede que en muchas ocasiones, éstos no encuentran la relación entre un contenido y otro.

La falta de reflexión sobre la importancia en la selección y organización del contenido dentro del proceso de diseño curricular, trae como consecuencia una descontextualización del contenido con la realidad que lo hace aparecer como absurdo e inútil ante los ojos de los más afectados, los alumnos, a quienes se les exige aprender algo que no les significa nada.

Cabe mencionar, que uno de los problemas que hoy más que nunca enfrenta el proceso de diseño curricular, es la vertiginosa transformación del conocimiento. No por nada esta época es llamada por algunos la "era de la información". La información y el conocimiento cambian día con día, inherente a ello se transforman los valores sociales, el cambio de prioridades entre ciertos objetivos de la educación, la aparición de nuevas exigencias de la economía, de la cultura, entre otros, llevan a que se valoren más unos conocimientos que otros, se dé más valor a ciertas habilidades de los alumnos que a otras o se estimule el desarrollo de unos aspectos del individuo sobre otros, de ahí la necesidad de revisar, actualizar y buscar la pertinencia del conocimiento que se selecciona para ser enseñado, revalorizando el conocimiento.

En este punto entraríamos en una polémica al cuestionar cuál es actualmente el saber o el conocimiento valioso: el pragmático-utilitarista al servicio del mercado, o el humanista-intelectualista al servicio de la sociedad, inherente a esto surge la pregunta ¿quién debe

²⁷ GIMENO Sacristán, J., *op. cit.*, p.20.

²⁸ Entendido éste como la interacción entre maestro-alumno mediados por contenidos y experiencias de aprendizaje en un espacio real, llámese aula, biblioteca, laboratorio, taller, etc.

²⁹ Los fines educativos tienden a diversificarse o traducirse en proyectos educativos que implican interpretaciones diferentes de las finalidades educativas.

decidir el qué enseñar? Esta decisión de ponderar, seleccionar y organizar los contenidos o saberes valiosos entra en juego en el momento en que se decide el *currículum*.

2.4.1.3 Marco contextual en el que se inserta el *currículum* ¿Dónde se va a desarrollar?

El *currículum* no puede entenderse al margen del contexto en el que se configura ni independientemente de las condiciones en que se desarrolla, no es un objeto ahistórico e independiente.

Podemos definir al contexto como el escenario donde se sitúa un hecho, donde se lleva a cabo una acción. En este caso estaríamos hablando de un escenario que interrelaciona diversos factores como los políticos, los económicos, los sociales, los científicos y tecnológicos y los institucionales, a partir de los cuales se diseña el *currículum*. Es con base en este contexto que se determinan los fines de la educación, los conocimientos y valores que habrán de enseñarse y aprenderse, así como las habilidades que habrán de desarrollar los educandos, en general, el *currículum*.

El contexto político es aquel que dicta, en este caso dentro del ámbito educativo, "el conjunto de medidas y disposiciones legales por medio de las cuales se establecen los lineamientos generales para la realización de los objetivos de la educación dentro de un ámbito determinado".³⁰ En nuestro país, por ejemplo, la política educativa se veía reflejada en la propia Constitución, la Ley General de Educación, los Acuerdos, los programas educativos sexenales, así como en los documentos que para este fin realizan organismos como la UNESCO, la OCDE, el Banco Mundial, la Secretaría de Educación Pública y la ANUIES, entre otros.

Por otro lado, por la dinámica mundial que se vive actualmente, hay una gran tendencia a manejar todo bajo criterios económicos, mercantiles; el análisis del contexto económico es uno de los aspectos de mayor relevancia para el diseño curricular. Es por medio de este análisis que se cuenta con la información necesaria para decidir la pertinencia de nuevos *currícula* de acuerdo con su posibilidad de impacto en la sociedad, en especial en los procesos productivos. En muchas ocasiones con base en esto se fija el presupuesto para la educación y para nuevos proyectos educativos, decidiendo los *currícula* por criterios de costo-beneficio.

³⁰ ANDER-EGG, Ezequiel. *Diccionario de Pedagogía*, p.227.

Por ámbito social se entiende a todas aquellas variables que están ligadas a la dinámica de los grupos sociales y que se involucran con el sector educativo y por ende repercuten en el *currículum*. Así tenemos variables como los valores individuales y sociales, el estrato socio-económico, la valoración o estatus de la carrera, el valor económico potencial del ejercicio profesional, el mercado laboral, la oferta educativa e incluso la dinámica demográfica que se vive.

Cabe mencionar que la sociedad actual vive un proceso de transición crucial: se modifican y diversifican los valores, las costumbres, los modos de pensar y sentir, las relaciones sociales se dan cada vez más a través de intercambios a distancia, circunstancias que repercuten de manera directa en los procesos educativos, mismos que deben ser adaptados a estos nuevos modos de vida.

Otro ámbito de igual importancia en la decisión del *currículum* es el de la ciencia y la tecnología, ya que gracias al desarrollo que éstas han tenido en los últimos años, la educación se ha visto favorecida y por ende la práctica del *currículum*: hay mayor accesibilidad a la información a través de medios electrónicos (Internet, acceso a base de datos, enseñanza a distancia, realidad virtual, etc.) lo que ha multiplicando el impacto formativo de las IES; la producción de nuevos conocimientos disciplinarios se ha incrementado rápidamente; la estructura organizacional de la enseñanza y el aprendizaje se ha transformado a partir de los avances tecnológicos, de la misma manera que las formas de administración escolar, etc.

Por contexto institucional hago referencia a lo que Pérez Gómez llamaría cultura institucional: "La escuela [...] desarrolla y reproduce su propia cultura específica. [Esto es,] el conjunto de significados y comportamientos que genera la escuela como institución social. Las tradiciones, costumbres, rutinas, rituales e inercias que estimula y se esfuerza en conservar y reproducir la escuela condicionan claramente el tipo de vida que en ella se desarrolla, y refuerzan la vigencia de valores, expectativas y creencias ligadas a la vida social de los grupos que constituyen la institución escolar".³¹

En las diferentes instituciones educativas, entran en juego diversos actores, cada uno desempeñando un papel específico: directivos, personal docente, investigadores, alumnos, padres de familia y administrativos. Todos y cada uno de ellos contribuyen de manera muy particular a la forma en que se desarrolla esta cultura institucional a través de las diversas relaciones e interacciones que hay entre ellos por medio del intercambio de ideas, concepciones del mundo, significados, intereses.

2.4.1.4 Docentes ¿Quién va a enseñar?

No podemos hablar de *curriculum* y de diseño curricular si no tocamos el tema de los docentes. Es el docente el que interpreta y da significado al *curriculum* para llevar a cabo su práctica.

Pérez Gómez hace referencia a la cultura de los docentes como "el conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que dicho grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí".³²

Por lo anterior es importante considerar al docente en el momento en que se planea el *curriculum*, es necesario tener claras y bien definidas las características que se requieren, principalmente en cuanto a conocimientos y valores. Los primeros son importantes ya que el docente debe tener un adecuado nivel de conocimiento sobre la materia que impartirá así como sobre la manera de transmitirlo. Cabe destacar que el docente actual vive en la era de la información, donde el conocimiento crece, se transforma día con día de acuerdo con nuevos descubrimientos, se recibe de todas partes del mundo gracias a los adelantos de la tecnología que también cambia para hacerse más compleja; el docente debe adaptarse a estos cambios, estar a la vanguardia, ya que el mantenerse al margen implicaría una acción inútil de su parte, puesto que el proceso educativo que se da en la escuela no sólo requiere de un conocimiento hecho, que se trasmite como un fin, debe ser el medio para generar nuevo conocimiento a través de la reflexión, del análisis, de la crítica, lo cual sólo puede lograrse con un maestro preparado, actualizado, que guíe al alumno a indagar más allá de lo que conoce y sabe.

Con respecto a los valores, éstos son convenientes en cuanto a que deben ser congruentes con la propia cultura institucional, con aquellos valores que la propia institución se ha propuesto resaltar. Quizá esto parezca difícil de conseguir, ya que cada docente tiene valores que se ha ido formando a través de su propia historia y experiencia, sin embargo, el que comparta los valores institucionales es necesario para el logro de metas comunes. Haciendo referencia a Hodgkinson y Dailin citados por Pérez Gómez, existen tres niveles distintos y complementarios de los valores que se manejan dentro de la cultura docente, el primero es transracional, "donde los valores son concebidos como

³¹ PÉREZ Gómez, A. I., *op. cit.*, p.127.

³² *Ibidem.*, p.162.

propuestas metafísicas, fundamentados en creencias, códigos éticos e intuiciones morales; un segundo nivel racional donde los valores se fundamentan en las normas y expectativas del contexto social y dependen de la justificación colectiva; y un tercer nivel subracional, donde los valores se experimentan como sentimientos y preferencias personales, están impregnados de contaminaciones emotivas y pueden considerarse básicamente amorales o asociales".³³

Como puede observarse hablar de los valores que se manejan en el ámbito de los docentes dentro de una institución educativa es un tanto complejo, ya que hay un sinnúmero de valores que aparecen de manera manifiesta u oculta, sin embargo, como se mencionó, es conveniente e incluso necesario que el docente comparta valores afines con la propia institución, de tal manera que haya congruencia entre lo que se "predica" y lo que realmente se vive.

2.4.1.5 Alumnos ¿A quién se va a enseñar?

El alumno es para quien se elabora todo el proyecto educativo, sin alumnos, para qué la institución, para qué el docente, por ello es muy importante considerar al alumno cuando de diseño *curricular* se trata.

En nuestros días, es fácil ver que al alumno se le siga considerando como "depositario" del conocimiento que le proporciona el profesor, mismo que debe guardar, almacenar, memorizar, sin importar la relación con la realidad o la utilidad que pueda darle en su vida personal; así este sujeto es formado como un sujeto acrílico, que no analiza, no comprende, no transforma el conocimiento.³⁴ Esto es resultado de la concepción aún tradicionalista que existe del proceso enseñanza-aprendizaje, donde la relación maestro-alumno es unidireccional, es decir, el profesor transmite y el alumno recibe la información.

Esto implica que no se tome en cuenta el potencial del alumno como sujeto autónomo, proveniente de un medio social concreto que al interactuar con él le ha dejado un bagaje cultural muy particular, y que por ello tiene la capacidad para construir nuevos significados del mundo que le rodea, a la par que se construye a sí mismo. El que no se tome en cuenta este potencial es contradictorio con el que a los estudiantes se les exija cada vez más de sí mismos para responder con mayor agilidad a la movilidad y

³³ *Idem.*

³⁴ Si a esto le anexamos que vivimos en una sociedad de imágenes, de medios audiovisuales, que empobrecen la capacidad del razonamiento abstracto, la capacidad de pensar, de crear, como diría Giovanni Sartori, el *homo sapiens* se transforma en *homo videns*. Cfr. SARTORI Giovanni, *La sociedad teledinglada*.

complejidad contemporáneas, se les pide mayor iniciativa, capacidad de reflexión, análisis y solución a problemas complejos, pero donde se supone que deben aprenderlo, es decir, en la escuela, no se les permite hacerlo, pues "se piensa" que la escuela debe de transmitir información y los alumnos solo tienen que recibirla y repetirla para aprobar un examen, después de éste, ya no importa si se aprendió o no, así "Se potencia en los alumnos [...] un conflicto permanente entre la cultura exterior y la propia de la escuela, fomentando una disociación constante entre ambos mundos".³⁵

Ante esta situación es lógico que el alumno responda con ciertas conductas como el rechazo a la autoridad que solo marca reglas y normas de actuación, que le exige saberes que no le son útiles ni importantes, además de que los intereses del contexto social, institucional, político y económico están por encima de sus propios intereses y necesidades, o el sistema le exige más de lo que le está dando en su formación, ya sea intelectual o para el trabajo. Pérez Gómez³⁶ habla de una cultura de los estudiantes "normalmente configurada como cultura de resistencia u oposición en sus múltiples y divergentes manifestaciones", ya que la forma en que los estudiantes conciben a la escuela y a la educación difiere mucho de la concepción que tiene la propia institución y los docentes.

Por lo anterior es importante que las instituciones educativas, al configurar el *currículum*, tengan perfectamente claro tanto el perfil de ingreso de sus futuros estudiantes, es decir, las características deseables que debe tener el alumno para poder tener acceso a la institución, como el perfil de egreso. Para establecer ambos perfiles deben tomarse en cuenta tanto los resultados del análisis contextual como un diagnóstico de necesidades que permita identificar los intereses, necesidades, expectativas y características de los propios alumnos, quienes serán los beneficiarios directos de los servicios educativos que ofrece la institución³⁷.

Para concluir puedo afirmar que para el diseño del *currículum* invariablemente hay que tomar en cuenta los diversos contextos y elementos señalados, no es posible tomar uno u otro, ya que todos están interrelacionados, uno a otro se afectan por igual, el político afecta al ámbito económico y viceversa, éstos afectan el ámbito social, el científico y tecnológico y a la vez todos se vinculan con el ámbito de la educación, recayendo

³⁵ GIMENO Sacristán, J., *op. cit.*, p.89.

³⁶ PEREZ Gómez, A.J., *op. cit.*, p.164.

³⁷ Para la construcción de este ideal, de este perfil es todo un proceso que implica el llevar a cabo ciertos estudios a partir de diversas categorías. Para más información sobre construcción de perfiles de egreso Cfr. GLAZMAN, Raquel, *op. cit.*

específicamente en las instituciones educativas, en los docentes y en los alumnos. En muchas ocasiones el *currículum* se descontextualiza y no se entiende su ¿para qué? o simplemente es incongruente con la institución o con el contexto en el cual se inserta, respondiendo sólo a fuerzas externas que le hacen perder de vista sus propios fines, metas, misión y políticas institucionales.

Es importante ver al *currículum* como un fenómeno complejo, en el cual se analiza y se comprende lo que sucede en cada uno de sus componentes (cultural social, académica, institucional, docente) y no sólo eso, sino la interacción que hay entre ellos, lo cual nos dará una perspectiva más amplia a partir de la cual se podrán tomar decisiones y diseñar planes y programas de estudios más acordes con nuestra realidad educativa e institucional.

2.4.2 PRAXIS (DIMENSIÓN REAL, VIVIDA)

Es en el momento de la *praxis* donde el *currículum* comienza a cobrar vida, cuando se empieza a llevar a cabo el plan que se hizo para formar a ese profesionista con características muy particulares de acuerdo con lo establecido por la propia institución. El *currículum* se manifiesta por la forma en que los contenidos se hacen llegar al alumno, y éste por medio de experiencias de aprendizaje, aprehende ese conocimiento, lo interioriza y da significado.

Reiterando lo mencionado en párrafos anteriores, el *currículum* real es el que puede observarse en un salón de clase, a partir de la relación que se da entre el maestro y el alumno, sus conversaciones, interacciones, la forma en que el maestro da sus clases, sus métodos, el ambiente físico donde se lleva a cabo este proceso, las actitudes tanto del maestro como del alumno, etc.

El *currículum* entra entonces como un instrumento de comunicación entre la teoría y la práctica, entre la intención y la realidad, entre el deber ser y el ser, es una interacción de ambos elementos en la que entran en juego maestros y alumnos, quienes hacen visibles sus modos y formas de pensar, de concebir el mundo, de concebir la educación y el mismo proceso enseñanza-aprendizaje.

TESIS CON FALLA LE OR GEN

Este proceso de enseñanza-aprendizaje puede ser interpretado por el docente y por la propia institución a partir de 4 modelos, que también son plasmados en el documento formal.³⁸

MODELO	Relación contrada en:	Características principales	Representación
Tradicional	Maestro	<ul style="list-style-type: none"> * Relación centrada en el profesor * Importancia en los contenidos que se deben impartir * No se toma en cuenta al alumno * Preocupación por el saber * Intercambio irreversible y unilateral * Maestro como transmisor * Alumno receptor 	PROFESOR  Alumno
De ajuste	Alumno	<ul style="list-style-type: none"> * Relación centrada en el alumno * El maestro ajusta su intervención a las necesidades y posibilidades del alumno * Se preocupa por el ser * Intercambio irreversible y unilateral * Maestro como observador 	ALUMNO  Profesor
De relación	Relación Maestro/alumno	<ul style="list-style-type: none"> * Intercambios bilaterales y reversibles * Entran en juego las personalidades tanto del alumno como del maestro * Maestro como "Técnico de la relación" 	Alumno \longleftrightarrow Profesor
Interrelacional	Relaciones dentro del grupo	<ul style="list-style-type: none"> * Relaciones Multilíneales * Funciones, Interacciones, roles * Existe la preocupación por "defender las necesidades de comunicación y cooperación de los alumnos." * Los integrantes del grupo, maestro, alumnos deciden * Maestro como "coordinador de las actividades del grupo" 	 Relaciones

Estos modelos serán reproducidos de acuerdo con la concepción de educación que se tenga, en algunos casos podrá observarse la presencia de dos o más modelos dependiendo de la situación que se presente.

El enfoque que más ha sido utilizado es el tradicional, ya a pesar de las críticas, muchas instituciones lo toman, consciente o inconscientemente, como el modelo privilegiado, no es difícil ver en instituciones de educación superior, alumnos receptores, pasivos y acríticos que toman el aprendizaje como un conjunto de conocimientos de un objeto no significativo, cuya finalidad última está basada en términos cuantitativos, reflejados en obtener una calificación por medio de la mera resolución de un examen: una clase magisterial donde el maestro sólo transmite sus conocimientos, considerados como verdades absolutas, reduciendo el papel de los alumnos a receptores de información con aprendizajes acumulativos.

³⁸ FONTAN Jubero, Pedro, "El papel del profesor dentro de cuatro posibles modelos educativos", en GLAZMAN, Raquel, *La Docencia; entre el autoritarismo y la igualdad*, pp. 129-136. Se hicieron modificaciones en la representación gráfica.

Esta visión reduccionista del proceso enseñanza-aprendizaje, deja de lado aspectos que son fundamentales, como el contexto en el que se desenvuelve el alumno, su carga afectiva y emotiva, sus capacidades reflexivas, críticas y analíticas, sus experiencias pasadas y las situaciones surgidas dentro del salón de clase (*currículum* oculto); también deja de lado el ambiente y las relaciones que se dan en el salón de clase; las presiones externas e internas a las que se somete la propia institución, p.ej. diferencias entre profesores, burocracia, luchas de poder, organismos externos que presionan a la institución y por ende a los docentes y alumnos; en fin, hay toda una serie de factores que influyen en el proceso enseñanza-aprendizaje de los cuales dependerá que los fines propuestos en el *currículum* formal se cumplan o no, y quizá se sobrepasen por un *currículum* que no se tenía previsto. "Nace toda esa pedagogía invisible [...] de perfiles difusos, más que difícilmente controlables, cuya efectividad se ve más en su *currículum* oculto que en las manifestaciones expresas de la misma".³⁹

2.4.3 EVALUACIÓN DEL CURRÍCULUM (CONFRONTACIÓN ENTRE EL DISEÑO Y LA PRAXIS)

Una vez que el *currículum* se ha puesto en práctica, es necesaria su evaluación, es decir la confrontación entre lo que se propuso como el ideal para cumplir con los fines institucionales en cada uno de sus programas académicos y su funcionamiento en la realidad educativa.

Cabe señalar que todo este proceso a que se hace referencia, es decir, desde el diseño del *currículum* formal, hasta su puesta en práctica, la vivencia de los alumnos y la propia evaluación, no es un procedimiento que se da mecánicamente y de la noche a la mañana, por el contrario, es un cambio paulatino en el cual intervienen una serie de variables, de las cuales, muchas de ellas pasan desapercibidas, modificando, en ocasiones, los objetivos y fines institucionales definidos de antemano.

Así, por ejemplo, está la interpretación del *currículum* por parte de los docentes, sus métodos y técnicas de enseñanza, unos más elaborados que otros; las habilidades para transmitir el conocimiento, la relación y empatía con los alumnos incluso, la vida privada también influye. Por otra parte, tenemos las expectativas e interés de los alumnos hacia sus cursos, lo cual se refleja en los resultados de aprendizaje; la relación con sus maestros, el tiempo de dedicación a los estudios, la forma en que aprovechan los

³⁹ BERNSTEIN, citado por GIMENO Sacristán, José, *op. cit.*, p.51.

recursos con que cuenta la institución para reforzar su aprendizaje, etc. Por su lado, las variables institucionales también entran en juego, pues la infraestructura física, como bibliotecas, salas de cómputo, espacios recreativos, salones, aulas de estudio, baños, etc., son importantes para un mejor aprovechamiento de los alumnos, lo cual va de la mano con los recursos financieros. Asimismo, la administración escolar y los recursos humanos empleados para ello son importantes, el cumplimiento de sus funciones, el trabajo eficiente, el consenso para la toma de decisiones, etc. Por otro lado, el contexto y sus variables también intervienen: cambio de políticas educativas e institucionales, presiones externas, demandas sociales, etc.

Como puede verse, hay un sinnúmero de variables que se interrelacionan en la dinámica de cambio entre las diversas dimensiones curriculares, en la medida en que se identifiquen y se atiendan, el *curriculum* podrá mejorarse, repercutiendo entonces en la mejora educativa.

Es aquí donde entra en juego la evaluación curricular, la confrontación entre el diseño y la praxis, lo formal y lo real, parte sumamente compleja, ya que implica un proceso donde lo objetivo y lo subjetivo pueden llegar a confundirse por la carga de valores, concepciones, significaciones e interpretaciones que giran en torno al deber ser del objeto estudiado, que puede diferir entre un evaluador y otro, entre una conciencia y otra.

Esta es la parte que más interesa para fines de este trabajo, misma que tocaré con mayor profundidad en el siguiente capítulo.

"No alcanzamos a ver que nosotros tenemos ideas mientras las creencias nos tienen a nosotros.
Y las creencias están antes de que nos ocupemos de pensar"
Ortega y Gasset

CAPÍTULO II. EVALUACIÓN CURRICULAR

Para poder ahondar en el tema de la evaluación curricular, que es el que nos interesa para fines de este trabajo, considero pertinente conceptualizar primero lo que es la evaluación.

1. Aspectos generales de la evaluación

El término evaluación se ha vuelto común en el terreno educativo, ya que está siendo utilizado como un instrumento útil en la identificación de deficiencias y logros tanto de los sistemas educativos en general como de los elementos que intervienen en los procesos de educación tales como planes y programas de estudio, docentes, alumnos, directivos y las propias instituciones. Sin embargo, pese a esto, la importancia y valoración que se le ha dado, todavía no puede generalizarse. Podemos decir que una de las causas de esto viene desde la propia concepción, significado e interpretación dada al sentido del término, ya sea por parte de los sujetos evaluados, por parte de los propios evaluadores, o por parte de un Estado, que ha establecido entre sus políticas para mejorar la calidad a la evaluación; así, por ejemplo, la evaluación ha significado para unos, un proceso formal obligado por instancias externas para la obtención de recursos y financiamiento (que normalmente se convierten en simulaciones para cumplir con exigencias y compromisos⁴⁰ generalmente externos), para otros un examen que permite conocer el grado de dominio que se tiene sobre algo, que si no se tiene se castiga; o se interpreta como una investigación que se lleva a cabo para buscar las causas verdaderas del fenómeno estudiado. Pero la evaluación va más allá del medir, del examinar o del investigar.⁴¹

"Las formas de concebir y practicar la evaluación tienen que ver con: la evaluación de las funciones que cumple la institución educativa en la sociedad y en el mercado de trabajo; las posiciones que se adopten sobre la validez del conocimiento que se transmite; las concepciones

⁴⁰ El Subsecretario de Planeación y Coordinación de la SEP, Fraustro Siller, en una entrevista realizada por el periódico Reforma, mencionó que la SEP ha adquirido el compromiso [subrayado mío] de seguir participando en las evaluaciones internacionales, como lo es el Programa Internacional de Evaluación al Estudiante que realiza la OCDE, Cfr. MELGAR, Ivonne. "Fraustro Siller. Subsecretario de Planeación y Coordinación de la SEP. Prometen Mantener Evaluaciones", en Reforma, p.9A.

⁴¹ Al respecto Glazman hace hincapié en la diferencia entre evaluación e investigación: La evaluación facilita la toma de decisiones sobre el objeto evaluado y se plantea a partir de una necesidad, sus resultados son poco generalizables por los propósitos que tiene, se emiten juicios de valor a partir de los datos obtenidos. Por su parte, la investigación se guía por una hipótesis buscando conseguir conclusiones veraces, es decir busca llegar a la verdad que permita explicar el fenómeno estudiado con el propósito de generalizar los resultados. GLAZMAN Nowalski, R., op. cit., p.93.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

que se tengan de la naturaleza de los alumnos y del aprendizaje; la estructuración del sistema escolar, dado que sirve a su organización; la despersonalización de la relación pedagógica provocada por la masificación que lleva a una pérdida de conocimiento directo entre profesores y alumnos; la forma de entender la autoridad y el mantenimiento de la disciplina y la emulación de los alumnos en los centros y en las aulas"⁴²

Es por lo anterior que dentro de la bibliografía correspondiente a la evaluación educativa encontramos diversos modelos de evaluación que han sido los más utilizados para guiar estos procesos⁴³, cabe mencionar que éstos se utilizan de acuerdo con el objeto a evaluar y los objetivos que se persiguen:⁴⁴

- Enfoque de objetivos conductuales
- Enfoque de análisis de sistemas
- Enfoque de toma de decisiones
- Enfoque que prescinde de objetivos
- Enfoque del estilo de la crítica de arte
- Enfoque de acreditación
- Enfoque cuasijudicial o de contrapruebas
- Enfoque de estudio de casos o respondiente
- Enfoque democrático
- Enfoque de evaluación iluminativa o iluminadora

Ralph Tyler,⁴⁵ precursor del modelo de **objetivos conductuales**, define a la evaluación como el proceso que mide la congruencia entre los objetivos establecidos previamente y el grado en que éstos se alcanzaron. Este modelo sitúa a los objetivos como la única fuente de normas y criterios para guiar la evaluación, a mayor número de objetivos alcanzados, mayor éxito.

Una de las críticas que se le ha hecho a este esquema es que no considera que los objetivos cambian constantemente en función de circunstancias y resultados situacionales por lo que no se toman en cuenta otros aspectos más que lo que se adecua al enunciado que describe la conducta deseable, el resultado esperado, así se dejan de lado otros resultados valiosos que no fueron considerados dentro del listado de objetivos.

⁴² GIMENO Sacristán, J. y A. I. Pérez Gómez, *op. cit.*, p.338.

⁴³ "Estos modelos tienen importantes partidarios, presentan unos fundamentos racionales explícitos, aparecen en las bibliografías, hay un grupo de profesionales que los ponen en práctica y [...] existen evaluaciones concretas llevadas a cabo según sus correspondientes diseños básicos" en HOUSE, Ernest R., *Evaluación, Ética y Poder*, "Capítulo II: Los enfoques principales", p. 23.

⁴⁴ Cfr. STUFFLEBEAM, Daniel L. y Anthony J. Shinkfield, *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*; HOUSE, E.R., *op. cit.*, pp. 23-44. Para otros puntos de vista sobre modelos, GLAZMAN Nowalski, *op. cit.*; RUIZ Larraguivel, E., *op. cit.*, pp.31-36; CARRIÓN Carranza, Carmen, *Valores y principios para evaluar la educación*.

⁴⁵ Concretamente es quien acuña el término de "evaluación educativa" ya como una actividad que implica el uso de una metodología.

Aunado a esto, existe otra cuestión: la formulación de los objetivos que en muchos casos no es clara, ni precisa el resultado deseado, existiendo la posibilidad de que el enunciado sea entendido de diversas maneras, teniendo un resultado no deseado.

Del modelo de análisis de sistemas, se desprende la evaluación como la relación costo-producto, a través de datos puramente cuantitativos, pretendiendo "elevar al máximo algún resultado". Se dice ser el único enfoque científico, apegado a la filosofía positivista. Los criterios, costo/producto son establecidos por representantes de sectores cuya preocupación es en general de carácter económico y, por ende, ajenos a los intereses y preocupaciones esenciales del objeto educativo evaluado. [...] las evaluaciones se efectúan con fines de gestión, planificación, desarrollo normativo y efectos fiscales.⁴⁶

El modelo de toma de decisiones (modelo CIPP: Contexto, Insumo, Proceso, Producto) planteado por Stufflebeam (años 70) enfoca principalmente "delimitar, obtener y proporcionar información útil" a los encargados de la toma de decisiones, quienes establecen los criterios con base en la información requerida por ellos mismos. Este modelo está fundamentado principalmente en la relación que existe entre planeación y evaluación. Señala que en la planeación se toman cuatro tipos de decisiones: elección de metas u objetivos, estructuración de procesos, ejecución y reciclaje.⁴⁷ Con base en estas decisiones se desprenden cuatro formas de evaluación: de contexto, que identifica las necesidades de información o problemas existentes para fundamentar quién debe tomar decisiones con relación al establecimiento de metas y objetivos; de los insumos, para saber qué recursos materiales, humanos o financieros se requieren para alcanzar las metas propuestas; del proceso, para retroalimentar periódicamente a los responsables de la toma de decisiones sobre la puesta en marcha del proyecto; y del producto, para valorar los logros del proyecto, ya sea al final del ciclo o en algunos puntos intermedios, lo que permite resolver si éste debe continuar, modificarse o repetirse.

Puede observarse un modelo basado en el criterio de utilidad, si se identifica que el proyecto no "sirve", se elimina. Así se define a la evaluación como "el proceso de identificar, obtener y proveer de información útil y descriptiva acerca del valor y mérito de las metas, la planificación, la realización y el impacto de un objeto determinado, con el fin de servir de guía para la toma de decisiones, solucionar problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados".⁴⁸

⁴⁶ HOUSE, E.R., *op. cit.*, p.27.

⁴⁷ CARRIÓN Carranza, C., *op. cit.*, p. 26.

⁴⁸ STUFFLEBEAM, D. L., *op. cit.*, p.182.

El enfoque que **prescinde de objetivos o sin objetivos definidos**, de Scriven (1967), es una reacción contra el enfoque de objetivos conductuales. Este enfoque señala que la evaluación debe evitar los objetivos para evitar el sesgo en la información. Debe tomarse la información partiendo de las necesidades de los beneficiarios, por lo que deben investigarse todos los resultados. Se utilizan normas y criterios que se cree favorecen más a los beneficiarios, los criterios del "cliente", es decir, de los que solicitan la evaluación, son los que orientan este modelo.

El modelo del estilo de la **crítica de arte**, de Eisner (1976), señala que la evaluación es la valoración del objeto estudiado con base en la apreciación de las cualidades del objeto, es decir, "destacar las cualidades para poder apreciar su valor". Para este tipo de evaluación es necesario contar con la presencia de expertos conocedores del objeto evaluado. Los criterios de evaluación se establecen con base en las percepciones del evaluador, quien establece lo que considera debe tomarse en cuenta, fundamentando esto con su experiencia y con el amplio conocimiento que tiene sobre la materia.

Para dar validez y confiabilidad a este modelo se utiliza la "corroboración estructural", es decir, que el objeto criticado se ajuste a las características significativas, a los referentes señalados por el crítico.

Modelo llamado de **acreditación**: este tipo de evaluación actualmente está cobrando mucha importancia, tiene por objetivo registrar y confrontar el grado de acercamiento del objeto analizado con un conjunto de criterios, lineamientos y estándares nacionales de calidad convencionalmente definidos y aceptados. Implica el reconocimiento público de que una institución o un programa cumple con determinado conjunto de cualidades o estándares de calidad y por lo tanto son confiables.⁴⁹ Generalmente los propios profesionales se evalúan entre sí (pares académicos); estableciendo ellos mismos sus normas y criterios de acuerdo con lo aceptado por el "gremio", o lo establecido por la filosofía y misiones de la propia institución educativa. Puede considerarse una autoevaluación, misma que será valorada por expertos externos y que redactan un informe destacando los puntos positivos y negativos identificados.

⁴⁹ Cfr. ANUIES

El enfoque cuasijudicial o de contrapruebas (*Adversary*) trabaja bajo los lineamientos utilizados en las audiencias jurídicas, a través de argumentos y contra argumentos basados en pruebas. Para este proceso, Wolf, promotor de este enfoque, señala cuatro fases: planteamiento del problema, es decir, a través de una serie de entrevistas son identificados y elegidos treinta problemas en relación con el objeto evaluado; selección del problema, se realizan encuestas a profesores, estudiantes y administradores para reducir el número de problemas; presentación de argumentos, fase en que se preparan las pruebas y audiencia, momento en que se confrontan las evidencias.

El enfoque de estudio de casos o respondiente (*responsive evaluation*) (Stake década de los 70), consiste más en comprender que en explicar y juzgar el valor de una situación. Parte de la pregunta ¿qué les parece el programa a distintas personas? tratando de representar todos las posturas significativas, extrayendo sus criterios y normas. Trata de integrar a todos los sectores involucrados, es decir, ve el problema de manera holística por lo que intenta "responder" adecuadamente a las distintas y a veces opuestas necesidades e intereses de cada sector involucrado en la evaluación, tanto de quienes la patrocinan (administrativos) como de aquellos implicados, alumnos, padres de familia, profesores. Este enfoque de evaluación se centra en el análisis de contenido y de las actividades del programa, en lugar de establecer metas y objetivos.

El enfoque de la **evaluación democrática** defendida por Mc Donald:

"constituye un servicio de información a la comunidad sobre las características de un programa educativo. Reconoce el pluralismo de valores y trata de representar un conjunto de intereses al formular los problemas. El valor básico consiste en una ciudadanía informada y su evaluador actúa como intermediario en los intercambios de información entre distintos grupos. [...] El criterio de éxito es el ámbito de destinatarios del proceso".⁵⁰

Lo anterior implica una rendición de cuentas a la sociedad de lo que se ha llevado a cabo.

El enfoque de la **evaluación iluminativa o iluminadora** planteado por Parlett y Hamilton (1977)⁵¹ proponen un estudio holístico, a través de un análisis del contexto en que los individuos intervienen, de manera que se comprenda la existencia de múltiples relaciones, comportamientos, percepciones que interactúan entre sí.

⁵⁰ HOUSE, E., *op. cit.*, p.42.

⁵¹ *Idem.*

Por otro lado, la evaluación también puede dividirse según el momento de la evaluación y según quién evalúa:

Según el momento de la evaluación:

Formativa: se enfoca en la evaluación de procesos.

Sumativa: se enfoca en la evaluación de resultados.

Según quién evalúa:

Externa: es aquella realizada por agentes completamente ajenos a la institución.

Interna: es aquella que "es realizada por agentes de la [propia] institución no involucrados en la política o actividad en cuestión"

Autoevaluación: es la realizada por los mismos responsables del diseño y operación del programa a ser evaluado. Se espera conducir a una auténtica toma de conciencia respecto del papel que desempeña cada quien dentro del programa.⁵²

Con base en lo anterior, observamos que a pesar de que los enfoques y tipos de evaluación mencionados tienen características semejantes: *objetos de evaluación* (conductas observables, procesos, programas, individuos, instituciones); *objetivos* (toma de decisiones, suministro de información, comprensión del fenómeno, comprobación de objetivos logrados); *metodologías*, cuantitativa o cualitativa; y *criterios que los guían* (conductas observables, coste/producto, utilidad, necesidades del beneficiario, cualidades del objeto, pruebas), todos ellos pueden llegar a ser útiles de acuerdo con el objeto y objetivos para los cuales se pretende hacer una evaluación.

Cada modelo fue concebido con el fin de satisfacer y responder a circunstancias y necesidades específicas. Al ser el fenómeno educativo complejo, dinámico, interdisciplinario, no es posible evaluar sus sistemas y sus elementos, con un solo modelo y practicado como receta de cocina, por el contrario es preciso seleccionar el modelo o los modelos de acuerdo con las circunstancias, los recursos, los involucrados y el objetivo de la evaluación.

⁵² ANUIES, "Propuesta de Lineamientos para la evaluación de la Educación Superior", 3.3.3 Quién habrá de evaluar (Sujeto evaluador), en *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Núm.75.
Cfr. MUÑOZ García, Humberto y Roberto Rodríguez Gómez, coords., en *Escenarios para la universidad contemporánea*, p. 82.

Concretamente, la evaluación es un proceso sistemático, parte de la planeación, que va desde la detección de la necesidad de evaluar, el diseño de la evaluación que conlleva la selección del modelo o modelos y el establecimiento de referentes, hasta la fase de aplicación, obtención, manejo de resultados y toma de decisiones.

Implica la comparación entre el ser y el deber ser, es decir, entre lo especificado formalmente y el cómo se está llevando a cabo. El deber ser es un ideal que puede ser un referente, un método adquirido del cómo debe comportarse el objeto estudiado. Esta comparación se hace con base en criterios, que podemos definir como aquellas características deseables establecidas previamente para poder comparar y emitir un juicio de valor respecto a un objeto de estudio. La evaluación debe ser llevada a cabo para dar sustento a la toma de decisiones con miras a la mejora educativa, no sólo de manera cuantitativa, es decir, como medición,⁵³ datos estadísticos de los elementos que conforman todo el proceso educativo; sino también de manera cualitativa, es decir, una concepción del proceso educativo global, que interprete y comprenda "el significado sustantivo de las relaciones estadísticas que se descubren".⁵⁴

Evaluar en educación significa entonces el **proceso** sistemático, por medio del cual se compara la relación que existe entre el **ser** y el **deber ser** del objeto estudiado, con base en **criterios** previamente establecidos y ponderados, lo que proporciona la información necesaria y suficiente para emitir **juicios de valor** que faciliten y den sustento a la **toma de decisiones** con miras al **mejoramiento** del fenómeno educativo.⁵⁵ "Emitir un juicio (...) es apreciar la distancia entre la información que arroja una situación y un <<referente>>".⁵⁶

Para concluir este apartado se puede afirmar que los procesos de evaluación tienen las siguientes características:

- **temporales**, porque se llevan a cabo en circunstancias determinadas de tiempo y espacio, ninguna evaluación es igual a otra; lo que hoy se considera valiosos en educación, en otra época no lo era tanto;

⁵³ Medición: "Asignar numerales a objetos o eventos conforme a ciertas reglas", Stevens (1951), citado por KERLINGER, Fred N. *Investigación del comportamiento*, p.300.

⁵⁴ COOK, T.D. y CH.S. Reichardt, *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*, p.20.

⁵⁵ Cfr. GLAZMAN Nowalski, R., *op. cit.*; HOUSE, E.R., *op. cit.*; CARRIÓN, C., *op. Cit.*; GUZMÁN, Alba, *Abriendo la caja negra de la evaluación*, entre otros.

⁵⁶ GLAZMAN Nowalski, R., *op. cit.*, p. 119.

- **axiológicos**, por su relación con los valores, los cuales se jerarquizan tomando como base, en primer lugar, lo que se considera como valioso, bueno, válido, en educación; los evaluadores dan la jerarquía a estos valores con base en su experiencia, en su historia personal, en lo que dentro del grupo al que pertenecen, ("gremio"), se considera valioso, etc., lo anterior tendrá como fundamento el juicio que den al objeto evaluado;
- **teóricos**, ya que a partir de conceptos y categorías organizadas y explicadas sistemáticamente se revela la realidad;⁵⁷
- **metodológicos**, ya que establecen los procedimientos y los instrumentos que han de utilizarse para llevar a cabo los procesos;
- **criteriales**, porque es preciso el establecimiento de criterios que guíen los procesos y fundamenten la toma de decisiones;
- **sistemáticos** relativos al proceso ordenado, planeado, organizado, controlado, que permitirá obtener resultados con relación al objeto evaluado, con base en una información suficiente para la toma de decisiones. Cabe mencionar que en todo proceso evaluativo existe la necesidad de obtener información;
- **ideológicos**, entendidos como la idea predominante de una época, "...las [...] características de la vida social [que] se reproducen y mantienen tanto en la conciencia de los sujetos como en las prácticas y relaciones sociales. [...] la ideología [mantiene] unida a la sociedad mediante la creación de estructuras compartidas de interpretación, valor y significación. [...] puede funcionar para mantener percepciones erróneas [falsa conciencia] basadas en formas de vida social irracionales, injustas y coercitivas.⁵⁸ Así la ideología penetra de manera "oculta" dentro de los procesos de evaluación para verse reflejada en su práctica;
- **grupal** porque no puede estar a cargo de una sola persona sino que todas aquellas personas a las que les competen los procesos educativos y, por ende, la educación, deben involucrarse en el proceso de evaluación; los resultados y toma de decisiones los involucrará a todos, una evaluación implica el compromiso y participación de todos.

En conclusión, la evaluación debe ser un proyecto social, de todos y para todos.

⁵⁷ *Ibidem*, p. 98.

⁵⁸ *Cfr.* KEMMIS, S., *op. cit.*

2. Criterios de evaluación

La evaluación, como bien se dijo, es una comparación entre lo ideal y lo real, a nivel teórico y práctico, es efectuar un juicio de valor sobre la distancia existente entre lo que se pensó que debe ser la educación y sus procesos, y la realidad, a partir de un marco de referencia establecido previamente.

Este marco de referencia puede estar determinado a partir de ciertas normas mínimas, criterios, estándares de calidad, parámetros, patrones. Al respecto, menciono algunas definiciones dadas a estos conceptos:

Norma: "es una regla a que se supedita un proceso o resultado determinado"⁵⁹ Carmen Carrión señala como **normas mínimas** "las reglas o condiciones necesarias o elementos indispensables sin los que no podría constituirse una buena institución educativa", por ejemplo, el que una universidad deba cumplir tres funciones básicas: Investigación, docencia y difusión; señala también, que los **estándares de calidad** son "normas promedio, obtenidas de la suma del conjunto de variables de una institución o de un sistema educativo"⁶⁰. Esta definición nos refiere a datos puramente cuantitativos ya que sería casi imposible establecer estándares de calidad cualitativos debido a la diversidad tan amplia que existe entre una institución de educación superior y otra, entre cada uno de sus programas académicos, misiones, ideología, etc.

Los parámetros o patrones "son construcciones empíricas que expresan, de forma objetiva, algún elemento ideal o un conjunto de expectativas relacionadas con un proyecto educativo o institución."⁶¹ Como ejemplo de parámetros o patrones basta ver las especificaciones de la SEP para otorgar el RVOE, en éste se establecen cómo deben ser los laboratorios, los salones, cuántos maestros de tiempo completo, etc.

Por otro lado, de manera general, en este contexto se entiende por **criterio** aquellas características que nos sirven de referentes para fundamentar los juicios de valor que se dan sobre un objeto de estudio.

⁵⁹ BLAUBERG, Igor, *Diccionario marxista de filosofía*, p. 227-228.

⁶⁰ CARRION Carranza, C., *Guía metodológica para la evaluación de los currículos de licenciatura*, p.4.

⁶¹ *Ibidem.*, p.3.

El *marco de referencia* se define para:

"conformar un modelo de buen funcionamiento o un prototipo de calidad [en este caso] de los programas [académicos]. [...] el acuerdo de principio en cuanto a los valores debe traducirse a elementos aprehensibles empíricamente, que se manifiesten de alguna forma significativa como referencia a dichos valores. Una de las soluciones al problema de la caracterización de los valores educativos ha sido la construcción de algunos conceptos que concretan y describen atributos de la educación, en los que subyacen cualidades de la misma. En el léxico técnico de la evaluación, a estos conceptos se los denomina <<objetivos>>, <<metas>>, <<criterios>>, <<parámetros>>, <<normas mínimas de funcionamiento>>, etc. Su definición conformaría el marco de referencia para la expresión de juicios acerca de las virtudes de un programa de estudios, de un proyecto de innovación educativa, de una institución escolar, etc."⁶²

Para fines de este trabajo enfocaremos la atención en los criterios: como su nombre lo indica ($\chi\rho\iota\tau\epsilon\rho\iota\omicron\nu$ /kritérion— $\kappa\rho\iota\nu\omicron$ /krino=juzgar), los criterios fundamentan el juicio de valor conferido a un objeto determinado. Además, hablar de normas mínimas, estándares de calidad, parámetros y patrones, refieren a lo objetivo, a lo cuantificable, lo que puede percibirse de manera directa y que por ende puede medirse; y hablar de criterios conlleva también a hablar de cualidades, significaciones e interpretaciones, refiere a lo subjetivo, a la selección consensada de ciertas cualidades que un grupo de personas hace de acuerdo con lo que se considera correcto.

Ferrater, en su *Diccionario de Filosofía*, define al criterio como un "signo, marca, característica, nota por medio del cual algo se reconoce como verdadero".⁶³

Lalande,⁶⁴ nos dice que criterio es el carácter o propiedad de un objeto, persona o cosa según el cual se da sobre él un juicio de apreciación.

Carmen Carrión⁶⁵ señala que "los criterios son cualidades o valores", por lo tanto, criterio de evaluación sería la expresión de algún atributo que debe tener la institución educativa".

⁶² CARRIÓN Carranza, C., (2001) op. cit., p. 42.

⁶³ FERRATER Mora, José, *Diccionario de Filosofía*, Tomo I, pp.378-379.

⁶⁴ LALANDE, André, *Vocabulario técnico y crítico de la filosofía*, p.202.

⁶⁵ CARRIÓN Carranza, C., (1992), op. cit., p.3.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

Así, un criterio forma parte del marco de referencia establecido, permitiéndonos comparar la información obtenida del proceso de evaluación con el deber ser, con el ideal educativo; guiar la recopilación de información y darle significado.

Los juicios que hacemos dependen de los criterios que empleamos. Un criterio puede ser cualquier cosa que queremos utilizar como patrón o norma de comparación. Podemos tener un criterio sólo si sabemos el aspecto común que nos sirve para comparar diversas cosas. Ahora bien, los criterios son complejos y no tan sencillos de tratar, éstos darán la pauta para los juicios; sin embargo el proceso que se sigue para elaborar un juicio dependerá en gran medida de la propia objetividad y subjetividad del evaluador, así como de su propia historia y del conocimiento que tenga del objeto de estudio; también intervendrán aquellas circunstancias en las que debe darse el juicio de valor. Para modificar el juicio que nos hemos formado de una persona por ejemplo, una situación o una cosa, se puede modificar el criterio, se puede cambiar al evaluador y se pueden cambiar las circunstancias, veremos que dependerá de estas variables la diversidad de juicios que pueden tenerse.

Por ejemplo, si nuestro criterio es "actualización del currículum", una institución que lo haya actualizado es buena, pero si el criterio cambia y se establece la actualización del currículum cada cinco años, esa misma institución si no lo ha actualizado en el transcurso de cinco años obtendrá un juicio negativo.

Si el criterio es "un currículum que explícite y desarrolle la conducción del proceso enseñanza-aprendizaje",⁶⁶ una institución de educación superior es buena si en el *currículum* se explicita lo anterior además de que se desarrolla. ¿De qué manera? Esa es otra cuestión que va más allá de decir lo que se hace o no se hace.

Con estos mismos criterios, un evaluador puede ser más flexible que otro, dependiendo de su carácter o de su relación con la institución. Como vemos interviene inherentemente una carga axiológica, es decir, ciertos valores que tienen que ver con una ideología determinada, lo que incluye que ciertos valores se jerarquicen y se pongan sobre otros. "...por su naturaleza, todos los criterios de evaluación son subjetivos y, por lo tanto, ningún juicio evaluativo es completamente objetivo".⁶⁷

⁶⁶ Uno de los referentes que establece el COPAES para identificar un programa académico de calidad.

⁶⁷ CARRIÓN Carranza, C., *op. cit.*, p. 31.

De lo anterior puedo resaltar que el elemento central en todos los procesos de evaluación y en todos sus enfoques, es la selección y establecimiento de criterios congruentes con la propia institución. A partir de un modelo de evaluación elegido se identificarán, seleccionarán, valorarán y ponderarán los criterios deseables, para fundamentar los resultados de la evaluación, que servirán además de guía durante todo el proceso. Con base en estos criterios se podrán emitir juicios de valor sobre una situación u objeto evaluado, sin estos criterios no se puede comparar entre el ideal y la realidad.

Así, se ponderan "sujetos, instituciones, programas o procesos educativos que se valoran en relación con distintos referentes: normas, premisas, modelos o propuestas. Dichos referentes precisan los criterios de evaluación y dan lugar a argumentaciones, juicios y recomendaciones emitidos por los evaluadores y que se deben sustentar en el análisis cuantitativo y cualitativo".⁶⁸

Algo que creo pertinente señalar, es que al ser la selección de criterios fruto del consenso entre personas que actúan bajo la influencia de una carga axiológica, la evaluación llega a subjetivarse (no se puede diferenciar hasta dónde llegan los intereses individuales y los intereses de los demás), de tal manera que los criterios seleccionados siempre tendrán, de fondo, una carga valoral relacionada con un concepto, una interpretación, una comprensión de lo que es la educación y *curriculum*. En muchos de los casos los criterios llegan a tal grado de subjetivización que atienden a intereses personales, a posturas que tienen que ver con una ideología y valores particulares.

Por ejemplo, el hecho de que se utilice la evaluación para justificar presupuestos y financiamientos para la Educación Superior, responde a intereses de Estado, el cual maneja criterios de eficiencia y eficacia de una institución, un programa, docentes, etc. para asignar o quitar presupuesto. Estos criterios al ser establecidos por instancias externas propicia que en muchas ocasiones ni la propia institución conozca los parámetros con los que está siendo medida. Puede ser por falta de interés, claro, pero en ocasiones los criterios solo se crean para el momento en que se tiene que justificar una decisión ya tomada de antemano.

⁶⁸ GLAZMAN Nowalski, R., *op. cit.*, p. 91.

Finalmente, podemos reiterar que un criterio puede ser cualquier cosa que queremos utilizar como patrón o norma de comparación, por lo tanto vamos a encontrar criterios de todo tipo: para este trabajo se dividen los criterios en dos grupos: por la relación que tienen con el contexto, del cual hablaremos más adelante, y por su relación con los fines de la educación, lo académico y lo humanista.

- Económicos / mercantilistas
- Académico / humanistas

Llamemos criterio económico a los que tienen que ver con la exigencia de proceder de manera más eficiente para producir resultados más eficaces; adelantando un poco el desarrollo de este trabajo, diré que este criterio gira en torno a la formación de profesionistas enfocados a su inserción al mercado laboral y que su educación reditúe económicamente. Este criterio es necesario, tan es así, que uno de los fines de la educación es contribuir al desarrollo económico del país, de tal manera que pueda verse reflejado en la calidad de vida de la sociedad, sin embargo, por sobreestimar este valor, muchas veces se deja de lado lo académico/humanista.

Por criterios de corte académico se tienen aquéllos que tienen que ver con los fines de la educación superior, materializada en universidades e instituciones que ofrecen este nivel: entre ellos docencia, investigación, difusión de la cultura. Tiende hacia "el desarrollo de las capacidades cognitivas [...] que proporcionan los medios para solucionar problemas". Mencioné, dentro del apartado del perfil de egreso, que esta parte académica permite al profesional construir sus propias concepciones del mundo, confrontar su ideología con la de otros individuos y alcanzar una preparación integral.⁶⁹

⁶⁹ Vid infra apartado 2.4.1.1.1 Perfil de Egreso

Estos criterios se plantean desde diferentes ámbitos y por diversos organismos que, en ocasiones, "sugieren normas, estándares, criterios para evaluar la educación,"⁷⁰ entre estos:

- Organismos nacionales e internacionales:

- Financieros:

- Fondo Monetario Internacional
- Banco Mundial
- OCDE

- Culturales y educativos

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). La Secretaría de Educación Pública (SEP) toma como referencia las sugerencias de la ANUIES, para definir sus criterios de evaluación. Asimismo hay actualmente en el país organismos que acreditan programas académicos como son los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior que definen sus criterios con base en la ANUIES.
- UNESCO

Los criterios "propuestos" se tratarán más adelante con relación más específica con el contexto, el mercado y la evaluación curricular. Lo importante en este rubro, es destacar que todas las evaluaciones llevadas a cabo, deben fundamentarse a partir de criterios establecidos previamente. Hacer una evaluación implica la necesidad de un referente de lo que se desea tener, de las cualidades que queremos que tenga nuestro objeto de estudio y a partir de las cuales haremos las comparaciones pertinentes por medio de los procesos de evaluación que nos permitan obtener la información necesaria para tomar decisiones tendientes a mejorar la educación. A partir de esta información emitiremos juicios de valor teniendo como fundamento criterios establecidos previamente.

⁷⁰ Se ha llegado a afirmar "...que la evaluación es un instrumento que utilizan las instancias políticas y económicas, nacionales e internacionales para promover procesos y negociaciones que empobrecen las funciones académicas, como la investigación, la docencia y la promoción de la cultura. En este sentido, se ha relevado a la evaluación como apoyo a decisiones ajenas a la educativa", en GLAZMAN Nowalski, R., *op. cit.*, p.68.

3. Evaluación curricular

La importancia que ha cobrado hoy en día la evaluación curricular como parte de la evaluación educativa, da muestra del interés que se le está dando no sólo por parte de los estudiosos en materia de *curriculum* y evaluación, sino también por parte de un Estado que la ha establecido como objetivo de política educativa.⁷¹

El que la evaluación curricular, según el discurso educativo, sea un elemento fundamental para la mejora educativa, no implica que las instituciones de educación comprendan el significado y el valor que estos procesos tienen, por el contrario probablemente hablar de evaluación todavía cause confusión, desconfianza, incertidumbre, ya que es sabido que ésta se ha utilizado e interpretado como una forma de control y de poder sobre las instancias evaluadas, incluso la información que se obtiene de las evaluaciones se mantiene en secreto para no desprestigiar a la propia institución o al sistema educativo de una nación. Tampoco es difícil suponer que los propios "evaluadores" ni siquiera tengan la idea de que existen modelos y métodos diversos para llevarlas a cabo, incluso que no conozcan los alcances y límites de ésta, sus ventajas y desventajas, y menos aún su razón de ser, por lo que es posible que muchas de las evaluaciones curriculares que se han llevado a cabo sólo hayan sido simulaciones para responder a exigencias institucionales o de política educativa.

El *curriculum* como una construcción social es pertinente y válido en contextos, circunstancias y condiciones específicas, para las cuales fue creado. Lo anterior implica que, en un contexto tan cambiante y dinámico como en el que vivimos ahora, éste no puede quedarse al margen de estos cambios, por el contrario debe transformarse, perfeccionarse, mejorarse para dar respuesta a las nuevas demandas sociales. Esto puede lograrse por medio de los procesos de evaluación curricular ya sea de manera informal, (como primer momento, es decir, evaluaciones constantes aunque carentes de fines, procedimientos sistemáticos y objetivos preestablecidos pero que permitan ir contando con información para ser utilizada posteriormente) o formalmente lo que implica una planificación, sistematización y el establecimiento de criterios y objetivos en los cuales habrá de basarse.

Cabe mencionar que la evaluación del *curriculum* por mucho tiempo centró su atención en los resultados, particularmente, en el aprendizaje de los alumnos, el cual debía

⁷¹ Cfr. México, SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*.

corresponder a los objetivos formulados con antelación en el propio plan y programas de estudio.

Hoy en día este proceso se ha diversificado gracias a los estudios que sobre *curriculum* y evaluación se han realizado, reformando su conceptualización. Con base en esto la evaluación curricular se lleva a cabo de acuerdo con el concepto de *curriculum* que los evaluadores tienen, eligiendo el o los modelos de evaluación más adecuados para cumplir con los objetivos planteados.

Así, por ejemplo, si el *curriculum* se entiende como producto, se elegirá un modelo de evaluación que tienda hacia los resultados, hacia los componentes del plan de estudios (objetivos, contenidos) y su relación con los resultados; si por el contrario, se concibe como proceso, el modelo tomará en cuenta otros aspectos como el contexto social, político, económico y cultural del plan de estudios; los actores principales, como maestros, alumnos y la propia institución; el proceso-educativo en el cual se lleva a cabo, etc. Finalmente, si se entiende como práctica no sólo se toma en cuenta lo anterior, sino las múltiples relaciones, interacciones, interpretaciones y significaciones de aquellos en quienes recae directamente el *curriculum*, en concreto se toma en cuenta aquella cultura institucional, social, docente, de los estudiantes y su interacción con el contexto exterior.

En fin, lo deseable sería que la evaluación curricular se llevara a cabo de acuerdo con la concepción que se tenga sobre *curriculum* y sobre los aspectos de éste que quieran evaluarse, con base en ello hacer una selección de métodos, instrumentos y consideraciones necesarias para utilizar la información obtenida.

A mi juicio la evaluación curricular es uno de los procesos más importantes en materia de evaluación educativa. Como vimos es en el *curriculum* donde se plasma todo un proyecto educativo para formar a los futuros ciudadanos y seres humanos que conforman una sociedad. Mucho dependerá del proceso de evaluación para identificar si se está cumpliendo o no con el ideal de hombre que una institución educativa se propuso formar, así al evaluar el *curriculum*, se está evaluando a una parte de la sociedad y su forma de actuar en el mundo, lo que implica evaluar valores que se transmiten y se enseñan a través de la educación.

Lo anterior nos obliga a reflexionar ¿qué valores son los que hoy en día se están trazando a través del *curriculum*? ¿cómo se están jerarquizando? Esta pregunta la iremos contestando en el desarrollo de este trabajo.

4. Evaluación Curricular en México

La evaluación en general, entra a nuestro país como un concepto no definido claramente en un momento en que las instituciones de educación superior se ven afectadas por el rápido crecimiento de la matrícula alrededor de los años 70. La matrícula aumenta como producto del crecimiento demográfico acelerado y de las políticas desarrolladas incitando a los jóvenes a acceder a niveles de educación cada vez más altos. Estos factores repercutieron en las instituciones de educación superior, que en ese entonces sólo eran doce con el rango de universidad y el Instituto Politécnico Nacional (IPN). Con una mayor demanda educativa, las instituciones expandieron su cobertura, al mismo tiempo que empezaron a surgir nuevas universidades, entre ellas las privadas. Se fundaron doce universidades públicas en los 70's, además de los institutos tecnológicos regionales; veinte instituciones privadas con rango de universidad y veintiséis clasificadas como establecimientos de enseñanza superior; en la década de los ochenta, ninguna universidad pública se creó, mientras que las universidades privadas aumentaron considerablemente; en los primeros años de los 90, se inauguran otras veintiséis universidades privadas (cuatro universidades y veintidós establecimientos de nivel superior).⁷²

Como datos del crecimiento de la matrícula tenemos los siguientes: en 1950 la población de licenciatura no llegaba a treinta mil estudiantes (1.3% de los jóvenes entre 20 y 24 años), para 1960 la matrícula se había duplicado a setenta y cinco mil estudiantes. En 1970 el número de alumnos en las IES alcanzaba los doscientos mil, y en 1980, la matrícula rebasó la cifra de setecientos mil.⁷³

Con este crecimiento de la matrícula y la expansión de la enseñanza superior, las instituciones se vieron obligadas a replantear su organización, la planeación se volvía un punto importante en la organización de las instituciones, que debían atender a una matrícula cada vez mayor, pero sin dejar de lado la calidad de los servicios educativos ofrecidos.

Para 1978 la entonces creada Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC)⁷⁴ establece la preferencia por el sistema de planeación universitaria, pidiendo a las instituciones definir metas y actividades a efectos de racionalizar el gasto y

⁷² Para nombres de universidades e instituciones de enseñanza superior y años de fundación *Cfr.* MUÑOZ García, H. y R. Rodríguez Gómez, *op. cit.*, pp.34-35 y 46.

⁷³ *Ibidem.*, p.33.

⁷⁴ Anteriormente llamada Coordinación de Educación Superior (1976).

lograr una mayor coordinación de la educación superior tanto en su interior como en su relación con el gobierno. La evaluación pasa a ser parte del diagnóstico institucional, meramente descriptiva, sin análisis de datos ni articulación con el conjunto de actividades institucionales, sin embargo, con esto ya se tienen los primeros ensayos. En esta época, bajo la política modernizadora implantada por el gobierno de Luis Echeverría, las instituciones se guiaran por los procesos de planeación, así implantaron nuevas formas de organización y de diseños curriculares.⁷⁵

En los años 80, el ritmo de crecimiento de la matrícula comenzó a decrecer, la tasa media anual de crecimiento del sistema de enseñanza superior en el periodo 85-90 fue de 2.1% mientras que el grupo de edad entre 20 y 24 años se incrementó con una tasa media de 2.4%,⁷⁶ la capacidad de cobertura del sistema se estabilizó. Las causas de esta estabilización nos remontan a la administración del entonces presidente Miguel de la Madrid Hurtado, que con el pretexto de la crisis económica por la que estaba pasando el país, inició las restricciones en el gasto público repercutiendo ello en el gasto asignado anualmente a las Instituciones Educativas, particularmente los de la Educación Superior. Su motivo aparente era que el sistema educativo no estaba respondiendo a las expectativas de calidad, además de las políticas de encauzamiento al bachillerato terminal y la reducción de la demanda real por los estudios de licenciatura provocada por el impacto de la crisis económica doméstica. Como consecuencia de ello, el Estado, a través de organismos oficiales encargados de regular las políticas de la educación superior: SEP, ANUIES; "recomendaron" a las IES evaluarse a sí mismas,⁷⁷ de manera que los resultados justificaran la asignación de recursos, principalmente financieros.

En este contexto, la educación superior comenzó a ser racionalizada mediante instrumentos orientados, primero por políticas de planeación, y después de evaluación diseñadas en parte, para enfrentar el incremento de la matrícula. El volumen de egreso excedió las posibilidades de absorción de los profesionales al mercado laboral y dio origen: a) a un credencialismo acentuado y b) a una pérdida notable de los ingresos de quienes alcanzaron educación en las universidades lo que contribuyó a enfatizar el abaratamiento de la mano de obra.

Simultáneamente los procesos de evaluación comenzaron a gestarse en todo el sistema educativo, sin embargo, hasta los años 80 la evaluación fue poco común. En 1981 ningún

⁷⁵ Por ejemplo la organización académica de departamentalización, sistemas modulares implantados en la UAM.

⁷⁶ Cfr. MUÑOZ García, H y R. Rodríguez Gómez, op. cit., p.40.

⁷⁷ Mecanismos evaluatorios se asociaron con planeación y diagnóstico. Interesante es mencionar que en las universidades no se tenía un concepto claro de lo que significaban estos dos procesos, de tal manera que se aceptaba el diagnóstico asociado a la planeación, pero no la evaluación, la cual era motivo de resistencia.

documento de política educativa incluía el concepto de "evaluación" pese a que desde finales de los años sesenta ya se habían llevado a cabo los primeros ensayos de evaluación institucional, e incluso las instituciones privadas como el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), ya, en 1967, se había iniciado en los procesos de acreditación bajo los estándares que establecía la *Southern Association of Colleges and Schools (SACS)* de Estados Unidos de Norteamérica, cuya labor inició en 1950.

En 1983, se establecieron lineamientos tendientes al mejoramiento de la educación superior. Ese mismo año fue aprobado por la Coordinación Nacional para la Planeación Superior (CONPES), el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), el cual menciona a la evaluación educativa como una prioridad para las universidades, este programa tenía el propósito de que las universidades fueran más racionales y eficientes; establecía variables de evaluación, (once puntos en la Universidad, entre ellos la atención de las metas de cada programa),⁷⁸ cada variable cubierta equivalía a un 10% de puntaje para la institución en cuestión, esto causó críticas y resistencias, lo que provocó que se eliminara este modelo y, en su lugar, se siguiera con el criterio de financiamiento por evaluación.⁷⁹

Conjuntamente con el PRONAES, en la XXI Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) de enero de 1984, se aprobó el documento *Criterios y procedimientos para la evaluación del sistema de educación superior*, en él, *grosso modo*, se proponen las siguientes concepciones de evaluación:⁸⁰

- a) un proceso de comparación,
- b) la determinación de la calidad educativa en términos mensurables
- c) la detección de causas y la emisión de juicios de valor respecto de una problemática.

Además se menciona que a partir de la detección y emisión de un juicio de valor, hay que dar soluciones alternativas y determinar la normalidad de la situación analizada.

⁷⁸ DÍAZ Barriga, Ángel, "La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal", en *Revista de la Educación Superior* [en línea].

⁷⁹ MUÑOZ García, H. y R. Rodríguez Gómez, *op. cit.*, p. 87.

⁸⁰ ANUIES, *Criterios y procedimientos para la evaluación del Sistema de Educación Superior* [en línea]. Pensamiento de las universidades autónomas del Estado de México, de Sinaloa, de Puebla y de Baja California.

Establece también cuestiones como ¿quién evalúa?, ¿para quién se evalúa?, desde el punto de vista de las Instituciones de Educación Superior,⁸¹ así como criterios para evaluar el Sistema de Educación Superior.

Este documento y otros que también se aprobaron en relación con la evaluación⁸² se fundamentan en la exigencia del Estado de que todo el sector oficial se apegara a los procesos de evaluación, con miras al "mejoramiento del sistema de educación superior como imperativo social". Con base en esto, hay estudiosos de la materia, que señalan que "la evaluación educativa surge como un instrumento de control, que a su vez permite regular los recursos materiales y financieros destinados a las instituciones".⁸³

Posteriormente en 1986 se aprueba un nuevo documento: el *Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior* (PROIDES), remarcando la necesidad de que las universidades se autoevalúen. Hasta estos momentos, la evaluación institucional había sido el eje de la evaluación que se manejaba en los documentos antes mencionados,⁸⁴ sin embargo a partir del PROIDES, ya se empieza a hablar de la importancia que debería darse a la evaluación de los planes y programas de estudios, como elemento indispensable en el mejoramiento de la calidad educativa. Este documento fue clave de la política educativa, tanto, que fue retomado en 1988, bajo la administración del entonces presidente Carlos Salinas de Gortari, haciéndolo vigente en el *Programa para la modernización educativa 1989-1994, apartado sobre la educación superior*. Este programa formula como meta la instalación y funcionamiento de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior en el seno de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES).

Para finales de los 80 hay una tendencia, por parte de la opinión pública, por criticar la visión predominante de que evaluar era, sobre todo, buscar información, sin plena conciencia de problemas axiológicos y políticos. Se criticaba la evaluación basada en insumos y no en resultados. Particularmente la SEP se preocupó por la existencia de mecanismos de simulación en las IES, que ocultaban un cumplimiento no satisfactorio de las funciones básicas.

⁸¹ En esta asamblea participaron las siguientes instituciones: Universidad de Colima, de Guanajuato, de Nayarit, Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Autónoma del Estado de México, Autónoma de Sinaloa, Autónoma de Baja California, Autónoma de Puebla, ITESM.

⁸² Entre estos documentos se encuentran: ANUIES. *Criterios y procedimientos para la autoevaluación institucional* (1984); *Evaluación y Marco de Referencia para los cambios académicos-administrativos de la UNAM* (1983).

⁸³ RUIZ Larraguiel, E., *op. cit.*, p 15.

⁸⁴ Cabe mencionar que antes de ésta, las evaluaciones que se aplicaban versaban sobre el aprendizaje.

Por otro lado, a raíz del Tratado de Libre Comercio con América del Norte (TLCAN) que entró en vigencia en enero de 1994, la evaluación y, en específico, la acreditación de programas académicos cobraron mucho más relevancia, por la competencia entre profesionistas que llegaría a darse entre los tres países. Para ello, se constituyeron organismos facultados para llevar a cabo procesos de evaluación, entre ellos a planes y programas de estudios. Entre estos organismos están los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES, creados en 1991),⁸⁵ cuyo objetivo es el de contribuir al mejoramiento de la **calidad** de la educación superior que se imparte en el país a través de la evaluación interinstitucional, a partir de la identificación de logros y deficiencias de los programas académicos y de las funciones institucionales, formulando las recomendaciones *pertinentes* para el mejoramiento de los programas, entre sus actividades está la acreditación y reconocimiento de programas en la medida en que satisfagan criterios y estándares de calidad convencionalmente establecidos.⁸⁶

Poco después de la firma del TLCAN, el 6 de septiembre de 1994, se establecieron los Comités Mexicanos para la Práctica Internacional de las Profesiones (COMPI) de actuaría, agronomía, arquitectura, contaduría, derecho, enfermería, farmacia, ingeniería, medicina, medicina veterinaria y zootecnia, odontología y psicología, encaminados a establecer los requisitos y mecanismos necesarios para los procesos de acreditación de los planes y programas de estudio y la certificación de profesionales a nivel nacional, tendientes al reconocimiento internacional. Actualmente algunos de los COMPI han dado pie a la creación de los cuatro consejos de acreditación existentes, reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES, 2000), el cual tiene la función de reconocer a organismos que acrediten programas académicos, con el fin de que a partir de su evaluación, éstos sean reconocidos por el Gobierno Federal.⁸⁷ Estos cuatro consejos de acreditación reconocidos son los de ingeniería (CASEI), medicina veterinaria y zootecnia (CONEVET), contaduría y administración (CACECA), y medicina (Comisión de Acreditación de la Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina).⁸⁸

Hoy día, la SEP también cuenta con nuevos mecanismos de evaluación para otorgar el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) a los programas académicos que

⁸⁵ En el actual *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, se señala que es necesario promover la consolidación de organismos como el CENEVAL, los CIEES y el COPAES.

⁸⁶ Cfr. CIEES, *Boletín Informativos sesión Académica Plenaria: Décimo aniversario de los CIEES. 5 de Julio de 2001. 1991-2001, diez años de impulso a la calidad de la educación superior en México.*

⁸⁷ *Ibidem.*

⁸⁸ ZORRILLA, Juan y Eugenio Celina. "Aseguramiento de la calidad en la educación superior en México", en Salvador Malo y Arturo Velázquez Jiménez, coords., *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional*, p. 154.

ofrecen las IES particulares, teniendo como marco normativo el *Acuerdo 279*, así como el *Acuerdo 286* para la certificación de conocimientos profesionales.

Para finalizar este apartado, hago alusión a las primeras iniciativas de evaluación curricular llevadas a cabo durante los 70 y 80, guiadas bajo los enfoques de la tecnología educativa, cuyo parámetro de comparación lo constituían los objetivos de aprendizaje. Posterior a la década de los 80, los parámetros de comparación se convirtieron en la eficiencia y resultados cuantitativos de las instituciones, lo cual sería determinante para la asignación de recursos y financiamiento. Actualmente, a pesar del gran auge que están teniendo las políticas de evaluación así como los organismos creados para ellos, las prácticas de evaluación curricular, entendiendo el *curriculum* de manera integral, como aquí se describe, no son tan frecuentes en nuestro país, ya que se tiende a evaluar sólo los planes y programas de estudios, sin hacer una evaluación comprendiendo todas las variables que integran e intervienen en la práctica del *curriculum*.

Al respecto, Ruiz Larragível señala que a pesar de que no existen muchos informes sobre las experiencias concretas de evaluación curricular realizadas, sí existen ciertas características comunes de los enfoques y procedimientos utilizados.⁸⁹

1. Cuantificación del aprovechamiento escolar del estudiante.
2. Diagnóstico de los requerimientos sociales para los profesionistas.
3. Seguimiento de egresados
4. Determinación de la congruencia y coherencia interna y externa
5. Revisión y actualización de los planes y programas de estudios.

⁸⁹ RUIZ Larragível, E., op. cit., p 15-16.

CAPÍTULO III. NEOLIBERALISMO, TRATADO DE LIBRE COMERCIO DE AMÉRICA DEL NORTE (TLCAN) Y ORGANISMOS INTERNACIONALES: MARCO DE REFERENCIA PARA LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN CURRICULAR

Para poder hablar de los criterios de mercado que han tomado tanta importancia en nuestros días, penetrando cada vez más en el lenguaje educativo, es pertinente mencionar cuál es el contexto de las características de mercado que se hacen merecedoras de tanta atención en el ámbito de la educación. Para ello abordaré tres puntos que me permitirán realizar un análisis de la manera en que repercute lo anterior en la política educativa mexicana. Específicamente la relacionada con la evaluación del currículum, identificando la tendencia de los criterios que guiarán esta acción educativa:

1. El Neoliberalismo como ideología imperante.
2. El Tratado de Libre Comercio como una manifestación de la apertura total al libre comercio que obliga a México a modernizar y cambiar su sistema educativo.
3. Los Organismos Internacionales, quienes presionan fuertemente bajo el discurso del logro de la calidad educativa.

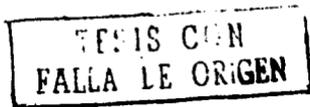
1 EL NEOLIBERALISMO

En este apartado pretendo exponer de manera general, las características de esta ideología que se manifiesta claramente después de la Segunda Guerra Mundial: el neoliberalismo, contexto y fundamento para una nueva forma de mirar el mundo, particularmente lo veremos a partir del punto de vista de la educación superior y la evaluación de los planes y programas de estudios.

1.1 Consideraciones Generales

1.1.1 Del Capitalismo al Estado de bienestar

Por más de 250 años (desde la segunda mitad del siglo XVIII) el capitalismo fue el pensamiento político hegemónico fundado en un liberalismo económico que proclamaba el libre intercambio de la producción. Éste anteponía los intereses económicos de la clase dominante, los intereses de los poseedores del capital a los



intereses de la clase obrera o proletariado, quienes se encontraban a merced de los primeros.

Entre otros, fue una consecuencia de los rápidos cambios tecnológicos (cambio de la *techné*, habilidad artesanal, a *teché* y *logia*, conocimiento organizado, sistemático, deliberado),⁹⁰ de tal manera que la producción se incrementaba y con ello la necesidad del intercambio de productos a través de un libre mercado que permitiera mayores ganancias a quienes poseían los medios de producción. Así, el Capitalismo, para 1883, en menos de 200 años, había penetrado por todas partes, ocupando así el centro de la economía y de la sociedad.⁹¹

La postura capitalista solo mejoraba la calidad de vida de la clase dominante, mientras la clase obrera era víctima de la miseria, del desempleo y del hambre, situación que se agravó posteriormente al término de la Primera Guerra Mundial. Fue en el marco de la Gran Depresión de los años 30, en un contexto de miseria, hambre, desempleo, quiebras industriales, quiebras comerciales y bancarías, despilfarro de recursos y predominio de monopolios que los economistas de la época se vieron en la necesidad de formular "políticas económicas y sociales de planificación contra el individualismo [capitalismo] y el socialismo".⁹² Se presentó a la intervención gubernamental como necesaria para el desarrollo de la economía. Si se le daban al trabajador los servicios básicos éste produciría más y mejor, lo cual se vería reflejado en mayores ganancias. Es así como el Estado de bienestar aparece como una política socialdemócrata⁹³ centrada en una economía de pleno empleo y seguridad social cuyo objetivo era ofrecer a las mayorías trabajadoras, a través de servicios básicos, una vida digna: salud, vivienda, educación, protección para el desempleo, además de la regulación de los intercambios laborales. Tres características distinguen al Estado de bienestar:

1. Fuerte intervención estatal en la economía, a través de la cual se pretende regular el mercado para mantener el pleno empleo y una economía activa orientada a la demanda.
2. Previsión pública de servicios universales como sanidad, educación, vivienda, desempleo, pensiones, ayudas familiares y protección social.

⁹⁰ DRUCKER, Peter F., *La sociedad postcapitalista*, pp. 30-31.

⁹¹ *Ibidem.*, p. 33.

⁹² MORENO Moreno, Prudenciano, "Neoliberalismo económico y Reforma Educativa", en *Revista Perfiles Educativos*, p.5.

⁹³ Los socialdemócratas creían que era posible tener más igualdad dentro del capitalismo.

3. Obligación pública del sostenimiento de un 'nivel mínimo de vida', [...] como elemento constitutivo de responsabilidad colectiva de todos los ciudadanos y ciudadanas.⁹⁴

Al final de la Segunda Guerra Mundial (1945), el Estado de bienestar se promovía ya en todo el mundo.

1.1.2. Cuestionamiento del Estado de bienestar: el Neoliberalismo como verdad incuestionable

EL Neoliberalismo empieza a cobrar fuerza a mediados del siglo XX como una reacción teórica y política [del capitalismo puro] contra el Estado de bienestar.

Este Estado de bienestar empieza a ser cuestionado y criticado al ver la ineficiencia del Estado para cumplir con la "seguridad" que había prometido al trabajador, el cambio significativo en la calidad de vida de las clases trabajadoras no se vislumbraba, por el contrario, según los empleos precarios (ocasionales, con bajo sueldo), la educación no "reditaba" en mayor productividad y el gobierno, en un intento por cumplir con su papel benefactor adquirió deudas cada vez mayores.

Lo anterior dio pie para que el neoliberalismo empezara a manifestarse a través de sus representantes formados bajo esta ideología,⁹⁵ quienes comienzan por cuestionar al gobierno y a poner "en duda el manejo del Estado asistencial⁹⁶ [benefactor], [lo denuncian] como costoso, centralista e ineficiente y responsable del estancamiento, así como del carácter desestabilizador de las tendencias igualitarias que planteaba. [...] Para el neoliberalismo [...] el Estado se vio rebasado por la ampliación de las expectativas sociales y económicas". Además de señalar que la intervención del Estado en el mercado había logrado su politización [del mercado], lo que dio como resultado que se afectara la producción y la circulación de productos y bienes, provocando el que numerosas empresas quebraran. "Se reemplazaron criterios de mercado por criterios políticos en la organización de la producción y la distribución de los recursos".⁹⁷

⁹⁴ ANGULO, J. F., citado por PÉREZ Gómez, A. I., *op. cit.*, p.85.

⁹⁵ El primer teórico del neoliberalismo fue Friedrich Hayek, economista inglés de origen austriaco (1944). El primer proyecto neoliberal se implantó en Chile, bajo la dictadura de Augusto Pinochet (1973), posteriormente en Gran Bretaña las políticas neoliberales empezaron bajo el régimen de Margaret Thatcher (1979) y en Estados Unidos de Norteamérica con Ronald Reagan (1980).

⁹⁶ Como lo señala Gómez Llorente, Luis, en *Educación Pública*, la política anti-estado es debilitamiento de su soberanía, disminución de sus competencias, menoscabo de las instituciones, descrédito de los políticos, reducción y desmoronamiento de los funcionarios. Ideologización privatista.

⁹⁷ JIMÉNEZ Cabrera, Edgar, "El modelo neoliberal en América Latina", en *Revista Sociológica*, p. 58.

El Estado de bienestar, como política de los gobiernos socialdemócratas que imperó durante muchos años, se ve amenazado así a desaparecer. En este contexto, la doctrina del neoliberalismo se revela ante el mundo, no sólo como una teoría económica que resolvería los problemas provocados por el Estado, sino como una forma de ver el mundo, una ideología que asegura que los "asuntos sociales se organizan mejor de acuerdo con el <<principio general de la soberanía del consumidor>>, según el cual cada individuo es el mejor juez de sus propias necesidades y deseos y de cuáles son sus mejores intereses".⁹⁹ Con base en esto, uno de los principales planteamientos neoliberales sería el limitar la actuación del gobierno, en todos los ámbitos, ahora cada persona, y no ya el gobierno, debe velar por sí misma, atender todas sus necesidades: las educativas, de vivienda, de salud, etc., [quien tenga recursos y quiera, que lo compre].

Por esto, el Estado para *componer sus faltas* tiene que dejar en manos de la iniciativa privada todo lo que regula: educación, vivienda, salud, mercado, con el discurso de ofrecer mejores servicios a los "consumidores-clientes" y por la necesidad de la mejora y aumento de la productividad, la cual había disminuido por las acciones reguladoras y proteccionistas del Estado. Con base en esto, las empresas paraestatales comienzan a ofrecerse al mejor postor, el mercado se libera completamente y se desregulariza, los gastos del sector público se reducen y empieza una competencia entre las empresas privadas, de las cuales sólo sobreviven en el mercado las más competitivas y las de mayor productividad. Como ejemplos de lo anterior en nuestro país, tenemos el caso de Teléfonos de México, bancos, Ferrocarriles "mexicanos" que pasaron a manos privadas, y respecto a los constantes recortes al presupuesto tenemos los de la educación, vivienda, sector salud, etc. "El soporte teórico que justifica las privatizaciones es la competitividad"⁹⁹ para una mayor productividad y crecimiento económico. Cabe mencionar que de acuerdo con el planteamiento de la productividad, nunca se cuestiona ni se explica el por qué del aumento necesario de la productividad, ni para quién será el beneficio; además de que en el fondo no hay aumento de la productividad, sino de la ganancia.¹⁰⁰

⁹⁹ WHITTY Geoff, *Teoría social y política educativa*, p. 98.

⁹⁹ DONOSO Torres, Roberto, *Mito y educación. El impacto de la globalización en la educación en Latinoamérica*, p. 77.

¹⁰⁰ Cfr. CHOMSKY, Noam y Heinz Dieterich. *La sociedad global. Educación, Mercado y Democracia*.

Así el liberalismo de principios del siglo XIX se presenta nuevamente, pero ahora con más fuerza y con nuevas propuestas que dejan de lado toda consideración humana, la única consideración se dirige hacia el mercado.¹⁰¹

1.2 Características del Neoliberalismo

El neoliberalismo se caracteriza por una serie de criterios que se exponen en los siguientes párrafos, éstos los veremos reflejados en las políticas y lineamientos para la educación de organismos nacionales e Internacionales, manifestándose también en los Tratados de Libre Comercio, los cuales dictan recomendaciones, normas y principios de cómo debe guiarse la educación en nuestro país, éstos serán analizados más adelante.

- Apertura total del mercado, es decir, libertad total para el movimiento de capitales, bienes y servicios buscando la eficiencia y calidad en los procesos productivos. Dentro de esta política las llamadas "mercancías" no son sólo los bienes materiales; las personas, la cultura, el conocimiento, son considerados como tales, ahora circulan, como mercancías, por todas partes. Como resultado tenemos la diversificación de la producción y, lo más importante, la diversificación del consumo, ya que la creatividad e innovación (que por cierto, ahora se exige a los "profesionistas de corte internacional") fomenta nuevas presentaciones en los productos, de manera que se pueda ofrecer al cliente un abanico de posibilidades de elección y de esta manera "satisfacer" sus necesidades [creadas], varios autores llaman a esto "elección a la carta".¹⁰² Así la libre oferta y demanda se encuentra en todo su esplendor. Los consumidores eligen lo que mejor les convenga, o mejor dicho lo que mejor puedan pagar,¹⁰³ mientras los productores siguen generando de manera industrial mercancías a la medida.
- Lo anterior implica la necesidad de desregularizar, es decir, quitar todas las medidas que limiten el libre comercio, todo puede entrar al mercado con tal de

¹⁰¹ Peter Drucker en su libro *La Sociedad Postcapitalista*, llama a este nuevo cambio postcapitalismo, cuyo fundamento es el cambio en el significado del conocimiento. El conocimiento como el recurso esencial, como recurso personal clave y como recurso económico clave. "Hoy el conocimiento es el único recurso significativo. [...] Hoy se está aplicando conocimiento al conocimiento, [hay que] definir qué nuevo conocimiento se necesita, si éste es factible y qué hay que hacer para hacerlo eficaz", pp.47-48. ¿Será que el conocimiento debe enfocarse hacia las necesidades del mercado?

¹⁰² Cfr. LIPOVETSKY, Gilles de, *La era del vacío*.

¹⁰³ Es importante reflexionar sobre esto ya que las empresas a través de los medios publicitarios, nos bombardean con un sinnúmero de nuevos productos, a través de una manipulación y seducción, el cliente se crea necesidades, depende de un producto, que antes ni siquiera vislumbraba. Desde mi punto de vista, hay una pérdida de identidad, ya no es "la" persona, el individuo autónomo, libre, ahora es "lo que viste", "lo que usa", "es el nombre de la escuela a la que asiste", si no tienes o no usas un producto determinado eres discriminado, excluido, o más bien te sientes, así el éxito de una persona se mide por sus recursos económicos que ha pasado a ser un valor primordial en esta época. "Eres en la medida en que tienes, si no tienes, no eres".

que el propósito y sentido de la inversión capital se lleve a cabo. El discurso es que entre más capital extranjero entre al país a manera de "inversión", la economía se verá beneficiada, ya que los empleos aumentarán, habrá una mayor productividad (ganancias), los salarios se verán incrementados y por ende los trabajadores tendrán una mayor calidad de vida. Pero para ello es necesario que el libre comercio no se vea obstaculizado, así, las normas que puedan disminuir las ganancias en las empresas, incluidas las leyes que protegen el ambiente y la seguridad laboral, deben eliminarse o debilitarse haciendo más flexible el intercambio comercial.

Un ejemplo del impacto de esta medida en la educación la podemos observar en el libro *Viento del Norte*, donde Hugo Aboites haciendo referencia al Tratado de Libre Comercio Artículo 1205 y 1210 señala:

<<En el TLC [Tratado de Libre Comercio], Capítulo 12: "Comercio Transfronterizo de Servicios", los servicios profesionales quedan claramente incluidos como *objeto de la liberalización* [...]. De tal manera que se sienta el principio de que los profesionistas de cualquiera de las Partes pueden ejercer sus servicios en la otra Parte. Al prestador de servicios [...] no se le puede exigir "que establezca o mantenga una oficina de representación ni ningún tipo de empresa, o que sea residente en su territorio como condición para la prestación transfronteriza de un servicio" [Art. 1205], y el país, en este caso México, se compromete a *no establecer licencias o requisitos para la prestación transfronteriza del servicio que vengán a "constituir una barrera innecesaria al comercio"*, por lo cual deberán estar dotadas de "criterios objetivos y transparentes, tales como la capacidad y la aptitud para prestar un servicio" [Art. 1210]>>.¹⁰⁴

El párrafo anterior puede darnos una idea general del impacto del neoliberalismo en la educación, la cual ya se vislumbra como una mercancía con la cual cualquiera puede comercializar libremente, con el fin de obtener beneficios económicos. Uno de los recursos que más se busca comercializar es el conocimiento (como ya se mencionó anteriormente a éste se le ve actualmente como "el recurso significativo"), y para ello el TLC es un buen comienzo.

- **Flexibilidad:** la definición que da el *Diccionario de la Lengua Española* a este concepto es la de "cualidad de flexible", y flexible, entre otras acepciones, significa "que en un enfrentamiento [una persona] se pliega con facilidad a la

¹⁰⁴ ABOITES Hugo, *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*, pp. 65-66. Subrayados míos.

opinión, a la voluntad o a la actitud de otro o de otros",¹⁰⁵ o simplemente que una persona funciona en uno y otro ambiente.

Actualmente el término flexibilidad aplicado a las organizaciones ha cobrado gran relevancia por ser "una exigencia de las nuevas condiciones de una producción regida por la competencia en el mercado. Se trata de disponer de mano de obra suficientemente versátil como para que pueda atender satisfactoriamente diversas y crecientemente complejas exigencias relacionadas con el proceso y el producto final",¹⁰⁶ Así en las empresas es necesaria la flexibilidad tanto de la producción como de la distribución y consumo, para mejorar la competitividad, mediante la reducción de costos productivos.

Sin embargo, según señala Donoso, la flexibilización se ha malinterpretado, ya que este término hace referencia más a la polivalencia, idea que alude a un trabajador con una dotación intelectual-práctica para superar la concepción fordista o taylorista que concebía la superespecialización que privilegiaba la cantidad. [...] En la práctica, "el desmedido afán de lucro del sector empresarial ha presionado a los gobiernos, para que la interpretación de la flexibilidad se traduzca en una reducción de los derechos logrados por el sector trabajador. La variable de ajuste normalmente utilizada es el costo de la mano de obra".¹⁰⁷

Como ejemplo de lo anterior podemos observar: escuelas nuevas o especializadas "diseñadas no sólo para producir al obrero posfordista, innovador y dotado de múltiples habilidades, sino para comportarse también según modos posfordistas, para alejarse de la producción masiva y de los mercados de masas y acercarse a los nichos de mercado y a la "especialización flexible"...";¹⁰⁸ en el ámbito laboral, los contratos temporales que actualmente hacen las empresas, por un tiempo determinado (tres, seis meses), de tal manera que al trabajador no se le permite hacer antigüedad en la empresa lo que le impide tener prestaciones de todo tipo, y que terminando el contrato la empresa decide si se lo renueva o simplemente le da las gracias por sus servicios, que por la variable oferta y demanda de la empresa, ya no son necesarios. Con la escasez actual de empleo al trabajador no le queda más remedio que aceptar estas "políticas" empresariales.

¹⁰⁵ REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*, p.1067.

¹⁰⁶ DONOSO Torres, R., *op. cit.*, p.79.

¹⁰⁷ *Idem.*

¹⁰⁸ WHITTY, G., *op. cit.*, p.101.

"La flexibilidad laboral significa una amplia libertad para contratar—eliminar, ampliar—reducir, confirmar—trasladar, equilibrar—desequilibrar, etc. la contratación laboral. La mano de obra se transforma en insumo, es decir, en una variable de los costos como cualquier otra. El asalariado queda sujeto a un <<interinato>> permanente, y su estabilidad en la empresa está sujeta a las fluctuaciones de la demanda".¹⁰⁹

En fin, los términos anteriores, apertura total del mercado, desregularización y flexibilidad, son términos completamente empresariales y, por ende, utilizados en las empresas por los empresarios, sin embargo actualmente se han extrapolado con mucha fuerza al ámbito educativo. De ahí que observemos que las instituciones de educación superior utilizan un léxico empresarial: "ser competitivo", "emprendedor", con "capacidad de liderazgo", los cuales implican "ser forjador (creador) de una empresa", "capacidad para tomar riesgos", "capacidad creativa", etc.

En el siguiente apartado veremos cómo el Tratado de Libre Comercio de América del Norte se vuelve una manifestación de las nuevas políticas neoliberales, sirviendo como referente para los criterios que habrán de tomarse en la educación y específicamente en la evaluación del *curriculum*.

2. TRATADO DE LIBRE COMERCIO DE AMÉRICA DEL NORTE (TLCAN) Y EDUCACIÓN SUPERIOR

El TLCAN se ubica en el contexto de los grandes cambios de la política neoliberal, es el resultado de cambios históricos dados en nuestro país desde la década de los años ochenta, cuando el gobierno de México cambia su política exterior independiente, de mercado proteccionista, cerrado, a una política de integración económica y de cooperación con sus dos vecinos del norte, Canadá y Estados Unidos, así México incorpora a la economía internacional, reorientando sus relaciones económicas con el exterior.¹¹⁰

Puede decirse que México se inserta en el juego del libre mercado con su entrada al GATT en 1986, acentuándose con la firma del Tratado de Libre Comercio (TLCAN) entre las representaciones de Estados Unidos, Canadá y México el 7 de octubre de 1992 y entrando en vigor el 1º de enero de 1994. Este documento, como su nombre lo indica da la pauta para el libre comercio entre estos tres países, surgiendo así una serie de normas, reglas, instituciones y prácticas trilaterales que se encargarán de regular no

¹⁰⁹ DONOSO Torres, R., *op. cit.*, p.79.

¹¹⁰ Cfr. ARIAGA, Víctor, "El manejo de la Relación con Estados Unidos, 1990-1994, en *Foro Internacional*, pp.573 y 575.

sólo el intercambio comercial, sino también la cooperación ambiental y laboral. Asimismo en las áreas académica y educativa existe el potencial para intensificar los intercambios.¹¹¹ Como se verá, las políticas neoliberales influyeron considerablemente en la firma de este tratado.

2.1 Rubros específicos del TLCAN relacionados con la educación

Hugo Aboites,¹¹² señala ciertos capítulos del Tratado de Libre Comercio que repercuten de manera decisiva en la educación, en este apartado señalo tres de ellos que, desde mi punto de vista, repercuten considerablemente en los criterios y marcos de referencia para el diseño y evaluación de los *currícula*.

- **Capítulo 10: "Compras del Sector Público"**
- **Capítulo 12: "Comercio Transfronterizo de Servicios"**
- **Capítulo 17: "Propiedad Intelectual".**

El capítulo 10, se centra principalmente en las normas a las que deben sujetarse los gobiernos para realizar compras de una parte a otra, señalando que las entidades gubernamentales están expresamente obligadas a los términos de este capítulo, "...el gobierno mexicano se obliga a sujetar a los términos del tratado las compras que tienen que ver, además de con otros muchos espacios, con el ámbito educativo y científico", entre las entidades gubernamentales obligadas se encuentra la Secretaría de Educación Pública.¹¹³ Así, se señala que lo que a educación se refiere, el "Estado puede seguir ejerciendo sus funciones, siempre y cuando no interfiera con el comercio educativo que se desarrollará al amparo del TLC".¹¹⁴ Esto implica, como se vio anteriormente, la desregularización, quitar una serie de normas y medidas que interfieran con el libre comercio de los servicios educativos, extendiéndose en todos los niveles educativos.

En el capítulo 12, los servicios profesionales quedan incluidos como objetos de la liberalización, los profesionales de cualquiera de las partes pueden ejercer sus servicios en la otra parte, y específicamente en el Anexo 1210.5¹¹⁵ sobre "Servicios Profesionales" se establece que:

¹¹¹ *Ibidem.*, p. 573.

¹¹² ABOITES, H., *op. cit.*

¹¹³ *Ibidem.*, pp. 23-24.

¹¹⁴ *Ibidem.*, p. 28.

¹¹⁵ *Ibidem.*, pp. 66-67.

2. Elaboración de Normas Profesionales: "La Partes alentarán a los organismos pertinentes en sus respectivos territorios a elaborar *normas y criterios mutuamente aceptables* para el otorgamiento de licencias y certificados a los prestadores de servicios profesionales, así como a presentar a la Comisión¹¹⁶ recomendaciones sobre su reconocimiento *mutuo*"

En el mismo Anexo 1210.5.3, incluso ya se llegan a establecer los elementos que deben entrar en la evaluación de los profesionales:¹¹⁷

- escuela o institución de procedencia (la cual como es lógico, deberá estar acreditada, así como sus programas académicos, lo que implica que éstos ya se evaluaron y cumplen con los "requisitos" trinacionales).
- se mandata el llegar a acuerdos sobre cuáles deben ser "las normas de conducta profesional [...].

Al ser la Secretaría de Educación Pública una de las dependencias obligadas a entrar en la dinámica del libre comercio, se ve comprometida a que el servicio a su cargo, la educación en todos sus niveles, sea una puerta más al intercambio comercial entre los tres países firmantes. De tal manera que ahora el sistema educativo mexicano entra en competencia con el sistema educativo norteamericano y canadiense, apegándose cada vez más a las leyes de la oferta y la demanda internacionales.

Esto implica que el Sistema Educativo Mexicano debe homogeneizarse de acuerdo con los otros sistemas educativos, —aseguran— la necesidad de una nueva cultura educativa trinacional, es decir, que la educación y sus "productos" deberán adaptarse a las *necesidades* profesionales de los tres países:

"...un elemento indispensable para la instauración de un mercado profesional en el norte del continente americano [TLC] establece la adopción de criterios comunes para definir calidad profesional (Anexo 1210.5 del Capítulo 12]. Con esto, la historia y necesidades de la práctica profesional de un país ya no son los elementos fundamentales de la definición del contenido de una profesión (a nivel incluso de currículo) sino el proceso de homologación con otros dos países, especialmente con los Estados Unidos".¹¹⁸

¹¹⁶ Por Comisión se refiere a la Comisión de Libre Comercio, entidad trinacional formada por representantes de los tres países, donde entre sus funciones se encuentran "resolver las controversias que pudiesen surgir respecto [a la interpretación o aplicación de las disposiciones del tratado], *Ibidam.*, p. 43.

¹¹⁷ *Ibidam.*, p. 69.

¹¹⁸ *Ibidam.*, p. 30.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

Lo anterior, desde mi punto de vista, es imposible, ya que los 3 países son diferentes por naturaleza, no solo desde el punto de vista de los sistemas educativos, sino en cuanto a sus sistemas políticos, sociales y culturales.

Respecto a la educación superior, por ejemplo, en Estados Unidos ésta tiene una orientación diferente, ya que desde principios del siglo XIX, ha respondido particularmente a necesidades empresariales, tendencia que surgió cuando un grupo de empresarios y rectores de universidades, entre ellos el del *Massachusetts Institute of Technology* (MIT), se reunieron para discutir "la necesidad de una organización y conducción global de la educación superior norteamericana". A partir de esta reunión, se crean dos años más tarde la Fundación Carnegie para el Avance de la Enseñanza y el Consejo General Educativo, organismos con los que se inicia "el surgimiento de la moderna universidad norteamericana". Desde entonces, los empresarios han tenido una enorme presencia en las decisiones sobre educación superior en este país, introduciendo en las universidades norteamericanas "criterios científicos" aplicados en las empresas, como los de "eficiencia y productividad". De esta manera, las universidades norteamericanas empiezan a tener una concepción empresarial para sus procesos educativos, como la mejor opción para organizar y hacer funcionar a la universidad.¹¹⁹

Sin embargo, tal pareciera que la historia no importa, se piensa que la cultura trinacional puede lograrse, pero a partir de la adopción de un modelo ajeno al nuestro, el estadounidense, que bien ha funcionado en ese país.

Finalmente, el capítulo 17, sobre la propiedad intelectual, como su nombre lo indica centra la atención en la protección del conocimiento *valioso*, que reiterando lo dicho anteriormente, es el recurso más apreciado que puede tener una empresa, y por ello buscan protegerlo a través de las famosas patentes, lo que significa que un producto pertenece solo a la empresa que lo generó, lo que le da el derecho de hacer con él lo que la empresa crea conveniente. Generalmente se busca obtener beneficios económicos (ganancias) a través de su comercialización. Recordemos que el conocimiento lo genera un individuo, una persona con la capacidad de transformar el conocimiento e innovar. Estos individuos se forman a través de procesos educativos en universidades e instituciones de educación superior (ahora también las empresas y otras organizaciones buscan formar recursos humanos especializados en los servicios que ofrecen) y es en los *currícula* donde, de acuerdo con los fines e idearios

¹¹⁹ *Ibidem.*, pp. 223-230.

institucionales se plasma todo un modelo educativo sobre la clase de individuo que se desea formar, así como la concepción que se tiene sobre el conocimiento.

Es en las universidades públicas, donde se genera conocimiento en un mayor porcentaje, las empresas buscan comercializar con este conocimiento. Empresas extranjeras firman "convenios de colaboración" con estas instituciones, con el objetivo de establecer el vínculo universidad-empresa. Con este tipo de convenios las universidades se obligan a dar una parte de las instalaciones, la empresa es respaldada por el prestigio de la universidad, además de que la empresa no pagará más que con el equipo que ésta misma utilizará para hacer sus propias investigaciones para generar un conocimiento, que con el derecho de propiedad intelectual sólo la empresa tendrá el derecho de comerciar. Con el TLC, los empresarios pueden hacer este tipo de convenios puesto que no hay barreras que lo impidan.¹²⁰

Otra cuestión que merece nuestra atención son las recomendaciones que hacen los Organismos Internacionales a México y en general a los países en desarrollo, sobre la manera en que "deben" orientar sus políticas educativas con el fin de mejorar la educación superior. La presión que ejercen estos organismos bien puede verse reflejada en la similitud de las políticas nacionales con las recomendaciones internacionales.

3. ORGANISMOS INTERNACIONALES (OI)

En este apartado me propongo realizar un análisis de las recomendaciones de estos organismos, para ello retomé un cuadro comparativo que aparece en el documento *La Educación Superior en México y en los Países en Vías de Desarrollo desde la óptica de los Organismos Internacionales*, publicado por la ANUIES,¹²¹ cabe mencionar que agregué al cuadro otros datos que me parecieron relevantes, como las características y funciones de estos organismos, políticas de financiamiento y su relación con México;

¹²⁰ Algunas cláusulas que generalmente están contenidas en los contratos de investigación entre la universidad-empresa son: "1) Agendas de investigación, que estipula obligaciones por ambas partes, define términos técnicos y determina un cronograma detallado aunque flexible; 2) cláusulas referidas al investigador principal, que establecen el grado de relación de éste, pero no necesariamente tratan el aspecto de los conflictos e intereses que pueden surgir por derechos de autor u otros motivos; 3) cláusulas referentes al costo de la investigación y a la forma de su manejo por parte de la universidad; 4) cláusulas de confidencialidad, que inhiben la difusión de conocimientos por parte de la universidad, en beneficio de la competitividad de la empresa; 5) cláusulas sobre la inclusión de estudiantes en el proyecto; 6) cláusulas sobre publicaciones, que en general establecen cierto retraso de éstas, para favorecer el sector comercial antes mencionado; 7) cláusulas de supervisión informal y aleatoria tanto por parte de la universidad como de la empresa; 8) cláusulas sobre patentes y licencias de resultados de la investigación. VARELA, Gonzalo, "Capítulo 1: Los Patrones de vinculación universidad-empresa en Estados Unidos y Canadá y sus implicaciones para América Latina", en CASAS Rosalba y Matilde Luna, coords., *Gobierno, Academia y Empresas en México: hacia una nueva configuración de relaciones*, p. 33.

¹²¹ Cfr. ANUIES, *La Educación Superior en México y en los Países en Vías de Desarrollo desde la óptica de los Organismos Internacionales*.

asimismo incluí las recomendaciones generales en cuanto a planes y programas de estudios.

Esta tabla me permitió identificar las características que se proponen para la "mejora educativa" las cuales pueden tomarse como los referentes políticos internacionales, sobre los cuales se sustenta la política educativa en México, específicamente las que se establecen para guiar los procesos de diseño y evaluación curricular y la que puede ayudarnos a comprender más, las fuertes presiones externas que se tienen para guiar ambas actividades en el país.

Organismo	Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	Banco Mundial ¹²²	Fondo Monetario Internacional	Organización de las Naciones Unidas, para la Educación, la Ciencia y la Cultura	Comisión Económica para América Latina y el Caribe	Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe-UNESCO
			Amos organismos se complementan. Mientras el FMI, se centra más en resultados macroeconómicos, el BM, se aboca principalmente en los temas relacionados con el desarrollo a largo plazo y la reducción de la pobreza				
Siglas	CIDE	OCDE	BM	FMI	UNESCO ¹²³	CEPAL ¹²⁴	CRALC-UNESCO
Función Objetivo.	Organismo independiente, sin fines de lucro, destinado a realizar estudios de la problemática educativa, particularmente de aquellos aspectos vinculados con el desarrollo económico nacional.	Realizar la mayor expansión posible de la economía y el empleo y un progreso en el nivel de vida dentro de los países miembros, manteniendo la estabilidad financiera y contribuyendo así al desarrollo de la economía mundial. Reúne a los países más industrializados de economía de mercado.	Fomentar el Crecimiento Económico a través de la reducción de la pobreza y el mejoramiento de los niveles de vida mediante el crecimiento sostenible y la inversión en las personas. Alentar la creación de una economía abierta, basada en el mercado.	Mantener la Estabilidad de los Sistemas Monetarios Mediante la labor que realiza para fortalecer el sistema financiero internacional y ejercer la lucha contra la pobreza, además, de promover las medidas bien fundadas de política económica en todos los países miembros, contribuye a que la globalización funcione en beneficio de todos.	Contribuir al mantenimiento de la paz y la seguridad en el mundo, promoviendo la colaboración entre las naciones, a través de la educación, la ciencia, la cultura y la comunicación, a lo regularizar el acceso universal por la justicia, las artes, los deportes, humanos y las libertades fundamentales que la Carta de las Naciones Unidas reconoce a todos los pueblos un derecho de raza, sexo, idioma o religión.	Se funda para contribuir al desarrollo económico de América Latina, coordinar las acciones encaminadas a su promoción y reforzar las relaciones económicas de los países entre sí y con las demás naciones del mundo. Su labor se extendió, posteriormente, a los países del Caribe y se incorporó el objetivo promover el desarrollo social.	
Valores en que basan su política			Teoría del capital humano, que estipula que la educación es una inversión que retribuye toda la vida al individuo o a la sociedad.				
Políticas de Financiamiento			Los fondos asignados se concentran a proyectos específicos que consideran rentables. Es el organismo internacional más importante de financiamiento para elevar la calidad de los sistemas educacionales.				
Relación con México	Realizó en 1990, a petición de la SEP, una evaluación del sistema de educación superior en México, publicado principalmente en el sector de las universidades públicas. Informe Coombs.	En 1994, México solicitó a la OCDE un estudio sobre su sistema de Educación Superior. En 1997 se realiza el informe bajo el título de Exámenes de las políticas nacionales de educación superior.	El Banco Mundial otorga financiamiento a países que como México, se considera tienen un ingreso mediano.				
Variables analizadas/recomendaciones	Enfocados al caso de México			En general para los países en desarrollo			
Crecimiento	Expansión espectacular en décadas del 60 y 70	Examinar el mercado de trabajo antes de incrementar la matrícula	Desarrollo de instituciones no universitarias que respondan a las demandas del mercado. La ventaja de éstas, es el menor costo de los programas, cursos breves, bajas tasas de deserción y menor costo anual por estudiante.				
Financiamiento	Altamente dependiente del sector público. Supera diversificar.	Establecer financiamientos estables para las IES públicas y particulares.	Diversificación de fuentes. Ampliar la participación del sector privado, establecer organismos independientes de fiscalización.		Buscar nuevos mecanismos de financiamiento en el sector económico, comunidades locales, padres, alumnos y comunidad internacional.	Concurrencia de fuentes públicas y privadas, mecanismos para asignación complementaria.	Diversificación de fuentes. Elaborar nuevos modelos de asignación y distribución de recursos. Comercialización de productos y servicios de las IES. Asegurar la transparencia en la asignación.

¹²² Para Banco Mundial y Fondo Monetario Internacional, Cfr. FMI, ¿Qué es el Fondo Monetario Internacional? [en línea]; ZOGAIB Achacar, Elena, "La influencia del Banco Mundial en la Reforma Educativa", en LOYO Aurora, coord., *Los Actores Sociales y la Educación. Los Sentidos del Cambio (1988-1994)*, pp.101-135.

¹²³ Cfr. UNESCO, *What is UNESCO* [en línea].

¹²⁴ Cfr. CEPAL, *Acercar de la CEPAL. Información General* [en línea].

Organismo	Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos	Banco Mundial		Fondo Monetario Internacional	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura	Comisión Económica para América Latina y el Caribe	Educación Superior en América Latina y el Caribe-UNESCO
			Ambos organismos se complementan. Mientras el FMI, se centra más en resultados macroeconómicos, el BM, se interesa principalmente en los temas relacionados con el desarrollo a largo plazo y la reducción de la pobreza.					
Siglas	OCDE	OCDE	BM		FMI	UNESCO	CEPAL	CRESAUC-UNESCO
Autonomía	Superior otorgarla a todos los IES. Contraste entre la plenitud autónoma en universidades y ausente en los institutos tecnológicos.	Contraste entre las ciencias. IES. Fortalecer la autonomía en los tecnológicos, integrar a las escuelas normales	Mayor autonomía administrativa a la IES pública que facilite la diversificación y utilización de recursos en forma más eficaz.			Autonomía con responsabilidad en asuntos como el financiamiento, la evaluación y la eficiencia en el manejo de recursos.	Autonomía de gestión, de capacitación y de desarrollo científico-tecnológico con responsabilidad profesional de sus actores.	Ejercicio pleno de la autonomía con la conciencia de la responsabilidad social y de servicio de los IES.
Vinculación	Impulsante en el sector productivo. Establecer vinculación de los institutos tecnológicos con el sector productivo.	Regulación de acuerdo con la demanda del mercado. Colaboración con el sector empresarial para definir ramas profesionales.	Mayor participación del sector productivo en los órganos de gobierno de las IES.					Desarrollar instrumentos que incrementen la vinculación entre la educación media y la educación superior, así como entre los distintos subsistemas.
Evaluación y calidad.	Surgen autoevaluaciones y evaluaciones externas y acreditar periódicamente. Seguimiento de egresados. Mejorar la capacitación de los docentes y su salario.	Establece sistemas de evaluación y acreditación. Seguimiento de egresados. Establecer un sistema nacional de acreditación de instituciones y programas con participación del sector económico.	Restricción al ingreso mediante políticas preferenciales de admisión. Mejoramiento de la evaluación. Mayor eficiencia a menor costo con ayuda del sector productivo. Calidad, eficiencia y equidad.			Participación de todos los actores en la evaluación de la enseñanza. Modernización de la infraestructura de la educación superior como inversión de "obra pública".		Asegurar que la calidad de los sistemas, instituciones y programas esté ligada a la pertinencia social, al compromiso y a la medición de cuentas ante la sociedad. Crear la cultura de la evaluación; mantener el principio de la adhesión voluntaria al proceso de evaluación de las IES autónomas.
Pertinencia						Democratización del acceso, fomento de los nuevos tipos. Definir nuevos funciones de la educación superior.		Atender el problema del acceso y la retención de la población estudiantil. Promover innovaciones en los sistemas de enseñanza.
Internacionalización		Facilitar la movilidad mediante el reconocimiento de créditos.				Establecer incentivos para fomentar el flujo de académicos. Establecimiento de redes con centros internacionales.	Desarrollar la cooperación regional e internacional para mejorar la calidad, la acreditación, la formación de profesores e investigadores y el intercambio de docentes y alumnos.	Fortalecer la cooperación internacional mediante el desarrollo de la educación superior, la ciencia y la tecnología. Intercambio regional frente a la globalización. Estimular la movilidad académica y profesional.
Relacionado con los planes y programas de estudios	<ul style="list-style-type: none"> Los contenidos curriculares y métodos de enseñanza de universidades e institutos tecnológicos no están totalmente actualizados, con el propósito de responder a las necesidades cambiantes del sector productivo de recursos humanos. Adecuadamente capacitados. Uno de los determinantes de la calidad de la educación son los planes de estudios. 	<ul style="list-style-type: none"> El carácter general de la educación es excesivamente académica, enciclopédica, con trabajos prácticos que sólo son una ilustración del curso. La organización de los estudios en ramas estrechamente profesionales ya no se adapta a las exigencias del mercado de trabajo. La ausencia de salidas alternativas en los estudios y el tiempo excesivo de duración de la carrera llevan al abandono, lo cual debe ser objeto de atención especial. Los planes y proyectos de las instituciones no parecen vincularse con una política o prioridades nacionales, o con los objetivos del desarrollo regional. Las instituciones particulares se han adaptado más rápidamente a la evolución de la demanda de las empresas que las instituciones públicas. <p>Se recomienda:</p> <ul style="list-style-type: none"> Crear para cada profesional un comité nacional permanente compuesto por representantes de los sectores académico y productivo, con el objeto de definir las ramas profesionales y los programas pertinentes. Basado en un análisis de las necesidades y en la definición de las competencias requeridas por los empleadores en los diversos niveles de calificación (vinculación con la economía). Disponer de patrones de referencia nacionales para los conocimientos y competencias de cada rama profesional y efectuar evaluaciones sobre esa base. (calidad) 	<ul style="list-style-type: none"> Las instituciones deben vincularse sobre la cantidad de aprendices que pueden recibir y aceptar únicamente a los que poseen conocimientos y capacidad para beneficiarse de sus estudios. Es fundamental que las instituciones cuenten con la orientación de representantes de los sectores productivos para asegurar la pertinencia de los programas académicos y fortalecer la vinculación entre ambos sectores. 					

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

En general en el recuadro anterior pueden observarse los siguientes puntos:

- Todos los organismos, excepto la UNESCO, enfocan sus funciones y objetivos a la estabilidad y desarrollo económico. En el caso del BM y el FMI, cuya presión ha repercutido fuertemente no sólo en México, sino en los países en vías de desarrollo, a través de sus recomendaciones sobre el implemento de programas de ajuste estructural, se ha buscado alentar la creación de una economía abierta, basada en el mercado, repercutiendo en la educación, en especial la de nivel superior. El financiamiento, para estos organismos, se establece como condición necesaria para elevar la **calidad** de los sistemas educativos, correlacionada ésta con la **eficiencia**.
- Bajo el discurso del crecimiento que ha tenido la matrícula en la educación superior, se "recomienda" que ésta debe abrirse de acuerdo con la dinámica de oferta y demanda del mercado de trabajo, es decir, que las IES respondan a las demandas del sector productivo o mercado. Se busca la **vinculación con el sector productivo**.
- Una vez logrado el punto anterior es lógico que el **sector productivo** busque tener **mayor participación** en cuanto a decidir el rumbo que debe tener la educación superior, cómo deben ser las instituciones educativas que la promueven, los cuadros profesionales que deben formarse, así como el proponer aquellos contenidos "valiosos", que desde su punto de vista deben enseñarse,¹²⁵ esto implica el que este sector intervenga cada vez más en los órganos de gobierno de las IES.
- Por otro lado, se pide una movilidad académica y profesional lo que implica el lograr la **homologación de los currícula**, es decir, se recomienda la flexibilización de la educación de manera que cualquier estudiante de cualquier país pueda empezar o continuar sus estudios sin la barrera del lugar y del idioma, esto a través de hacer que los currícula sean similares en cuanto a objetivos, perfiles y por ende planes y programas de estudios, buscando con ello el reconocimiento de créditos entre una institución y otra.
- De acuerdo con el punto anterior, los planes y programas de estudios son considerados como elementos determinantes para la calidad de la educación. Es por ello que se recomienda su revisión periódica, su **actualización**, teniendo como referente los cambios que se dan en el mundo exterior, pero principalmente los **relacionados con el sector productivo y la oferta del mercado laboral**.

¹²⁵ Cabe mencionar que actualmente no sólo se está involucrando al sector productivo, sino a grupos religiosos, cuya participación en el rumbo que debe tomar la educación es discutible.

- Entre las recomendaciones de mayor impacto que se encuentran en casi todos los documentos dictados por estos organismos, están las referentes a la evaluación educativa, proceso que se dice, debe llevarse a cabo a fin de obtener la información necesaria sobre los resultados o el estado en el que se encuentra la educación, (información que permitirá "rendir cuentas a la sociedad"), además de servir como fundamento para tomar decisiones sobre las acciones que habrán de emprenderse para lograr una educación de calidad. Con relación a los planes y programas de estudios, éstos serán de calidad, en la medida en que estén actualizados, es decir, que estén acordes con los conocimientos de vanguardia, además de estar vinculados con el sector productivo, esto implica una mayor atención a los conocimientos prácticos, a la flexibilidad y a la competitividad. Por ello el creciente impulso dado a la evaluación de los planes y programas de estudios para validar estas características que se indican como necesarias en una educación de calidad. Este proceso permitirá diferenciar los programas académicos que cumplen con los criterios de calidad y los que no, de manera que puedan ser acreditados y por ende reconocidos a nivel internacional.
- Por lo anterior es que se habla de la necesidad de crear una cultura de la evaluación.

En resumen, las recomendaciones de los OI centran su interés en tres puntos íntimamente relacionados: la calidad, la eficiencia y la productividad de la educación, todos para un mismo fin: el desarrollo económico nacional, que según dicen, en la medida en que un país crezca económicamente, los recursos se distribuirán entre todos los individuos, mejorando su nivel de vida.

Para que esto sea posible es necesario contar con un modelo educativo que permita formar gente capacitada para el logro de estos objetivos, es decir, contar con profesionistas, que a través de su acción en el ámbito productivo, redituen en el desarrollo económico nacional. Este modelo educativo debe contar con características específicas:

- Debe de ser **eficiente**, es decir, que los recursos con los que se cuenta se utilicen al máximo para lograr los objetivos previamente establecidos, una mayor productividad con menores recursos. Así por ejemplo, para el Banco Mundial el rasgo que predomina en sus recomendaciones es la eficiencia, cuyo indicador es la tasa de empleo de las respectivas carreras, para medir ésta, se

evalúa la eficiencia con la que se logra producir cada graduado, se ve un marco general donde destaquen con gran facilidad las áreas más productivas (y las menos productivas) de la institución. El alumno, producto que sale al mercado, si es bien acogido por él, podrá continuar en el mercado, lo que implica que la "empresa" o "institución" de la cual salió ese "producto" necesario para el sector productivo, se seguirá promoviendo; en cambio si el producto no se "vende", será eliminado, ya que tiene poco o nulo rendimiento. Por ello, en palabras de Hugo Aboites, hay una "constante insistencia en evaluar y, por tanto, en diferenciar entre programas y áreas, para saber qué es lo que debe sobrevivir y prosperar con apoyo gubernamental y qué puede dejarse languidecer o morir".¹²⁶

- Debe ser **pertinente**, es decir, que exista una correspondencia entre los egresados ("el producto") y las necesidades sociales, entendiendo por sociales, en este contexto, en primer lugar las necesidades del mercado, ya que de acuerdo con la postura neoliberal, el TLCAN, y las recomendaciones de los OI, el sector privado es el que puede aportar mayores rendimientos económicos al país y en la medida en que la economía crezca, las necesidades y problemas sociales serán resueltos.
- Debe ser **flexible**, en cuanto que la educación no tenga barreras de un país a otro, por ello la necesidad de homologar los planes y programas de estudios, lo que implica que pueda haber una mayor competencia entre IES nacionales e internacionales y por ende de sus egresados. Cabe mencionar que la competencia es considerada como una característica deseable en todos los sistemas educativos.

4. IMPACTO DEL TLCAN Y LAS RECOMENDACIONES DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES EN POLÍTICA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR DE MÉXICO

Nuestro país fue preparado paulatinamente para los grandes cambios que habrían de darse en materia educativa, a partir del GATT, el TLCAN y las fuertes presiones de los OI. Esto se fue dando desde el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1983-1988), posteriormente con Carlos Salinas de Gortari (1989-1994), Ernesto Zedillo Ponce de León (1995-2000) y actualmente las podemos observar con Vicente Fox Quesada (2001-2006), los cuales, han venido gobernando con la

¹²⁶ ABOITES, H., *op. cit.*, pp. 252 y 247.

bandera ideológica de libre mercado para adecuarse y dar respuesta a las exigencias de un mercado internacional cada vez más competitivo y globalizado.

Durante el gobierno de Miguel de la Madrid los cambios empezaron a gestarse ante la crisis económica de los años ochenta, reflejada en la escasez de recursos por parte del sector industrial, el cual pasa de ser un sector que obtenía mayoritariamente la tecnología del exterior, a convertirse en demandante de las capacidades tecnológicas y científicas nacionales, las cuales, además, se concentran en las universidades públicas. Para atender estas necesidades, tanto el gobierno federal como el sector empresarial modifican sus políticas en tres sentidos: 1. para propiciar la cooperación universidad-sector productivo; 2. para aumentar y dirigir mayores recursos hacia la investigación; y 3. para ejercer mayor influencia en los procesos de financiamiento y asignación de recursos económicos.¹²⁷

Entre las acciones llevadas a cabo en materia educativa para cumplir con lo anterior se establece el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), mencionado anteriormente, cuyo objetivo primordial consistía en elevar la calidad de la educación en este nivel, coordinando el proceso educativo con las tareas nacionales: vinculación sector productivo-universidad, fortalecimiento de la investigación en materia de ciencia y tecnología.

Posteriormente, aunado a lo anterior, en 1986, se da a conocer el Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), que propone normas de acción para replantear el quehacer interno de las IES con el fin de encaminar sus actividades hacia la vinculación con las necesidades del país y, con ello, tratar de superar la crisis y lograr un desarrollo más armónico y equilibrado del país. Para ello se requería establecer nuevos mecanismos de planeación y coordinación de manera que se tuvieran objetivos y resultados concretos del quehacer universitario.

Ya en el sexenio del entonces presidente Carlos Salinas de Gortari, periodo en el que se firmó el TLCAN, y teniendo como marco de referencia la época anterior, se diseña un modelo político para guiar al país de acuerdo con los lineamientos del nuevo Tratado Trinacional. Este modelo se establece ya en el Plan Nacional de

¹²⁷ Cfr. DE GORTARI Rabeña, Rebeca, "Capítulo 5. Los académicos: de la producción a la comercialización del conocimiento", en CASAS Rosaiba y Matilde Luna, coords., *Gobierno, Academia y Empresas en México: hacia una nueva configuración de relaciones*, pp.141-164.

Desarrollo de este sexenio, en el cual se estableció el concepto de "modernización económica",¹²⁸ significando esto: un sector público más eficiente para atender sus obligaciones legales y sus compromisos populares, un aparato productivo más competitivo en el exterior, un sistema claro de reglas económicas que allente la creatividad productiva y la imaginación emprendedora; es también, la innovación y la adaptación tecnológica.¹²⁹

Específicamente en el rubro educativo, se señala como reto, el ser congruente con el desarrollo nacional, para lo cual es preciso "elevar la calidad de los contenidos que transmite y los métodos que utiliza; vincular sus partes entre sí y con el aparato productivo; equipar y ampliar la infraestructura educativa".¹³⁰ Además del requerimiento de vincular la educación superior con la educación tecnológica y las necesidades del país. El *Programa de Modernización Educativa 1989-1994* refuerza esta idea, al destacar el desequilibrado crecimiento del sistema en detrimento de la calidad de la educación [superior] y con una insuficiente relación con los sectores sociales y productivos. Por lo anterior se planteó que el incremento de la calidad del sistema en su conjunto, considerado como el gran reto y principio rector de la reforma educativa, requería de "una estrecha interrelación de todos los grados con la vida social y productiva por un lado, y con la innovación científica y tecnológica por el otro". Así, una de las líneas esenciales de este programa, fue dar un mayor apoyo a la educación tecnológica, "con el fin de que consoliden e incrementen la calidad de sus servicios y atiendan un porcentaje mayor de la demanda educativa".¹³¹

Entre los objetivos planteados para la educación tecnológica se encontraban:

- empleo flexible de los ingresos propios
- desconcentración académica
- actualización de planes y programas de estudios (implica realizar evaluaciones a los mismos).

¹²⁸ MELGAR Adalid, Mario, *Educación Superior. Propuesta de Modernización*, p.165.

¹²⁹ MELGAR Adalid, M., *op. cit.*, p.165. Subrayado mío. Resalto estos conceptos pues, como se ha visto, son las bases de los discursos que se plantean en el TLCAN y se observarán en las Recomendaciones de los Organismos Internacionales, adoptándose en los documentos que guían la política educativa mexicana. MELGAR Adalid, M., *op. cit.*, p.165.

¹³⁰ *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*. Subrayado mío.

¹³¹ MELGAR Adalid, M., *op. cit.*, p.169.

Para la educación universitaria:

- conciliación de las preferencias de los estudiantes con la oferta de **carreras prioritarias para el desarrollo**
- establecimiento de una pauta nacional de criterios de **excelencia académica**
- Impulso del proceso de **evaluación del sistema de educación superior** para determinar niveles de **rendimiento, productividad, eficiencia y calidad**.¹³²

Puede entonces decirse que fue con el salinismo cuando más fuertemente se vio una orientación de la educación hacia un modelo de mercado, donde la vinculación universidad-empresa se presentó más visible por la presión a las universidades para hacer más fuerte este vínculo y por la promoción para que el sector privado tuviera una participación más activa en la orientación y el financiamiento del sistema educativo y del científico y tecnológico. Las decisiones en las instituciones de educación superior deberían ser tomadas desde entonces de manera diferenciada, de acuerdo con lo que resultara importante y de calidad. Bajo este planteamiento puede observarse una sugerencia de evaluación cuya base establece un concepto de calidad muy estrechamente relacionado con criterios de mercado, regidos por la "demanda de producto", es decir, por una concepción utilitarista y no necesariamente confiable para medir la calidad.

Desde la óptica de la administración salinista se buscó alcanzar la excelencia del sistema de educación superior, promoviéndola mediante evaluaciones que permitirían determinar el monto del financiamiento. Asimismo, la filosofía que imperó fue la de estimular una actitud emprendedora hacia el trabajo y la producción. Es así como, desde 1998 la evaluación se empezó a utilizar como la estrategia fundamental para impulsar la modernización de la educación superior, lo cual venía a reforzar lo establecido en el TLC.

Como ejemplo de ideología imperante durante esta época podemos observar artículos de opinión que se escribieron reflejando estas ideas, tal es el caso del siguiente fragmento de una publicación de una afamada revista, donde se resalta la necesidad de evaluar como un proceso de selección, búsqueda de eficiencia en

¹³² México, SEP, *Programa de Modernización Educativa 1989-1994*, p.152. Subrayado mío.

los recursos, adecuación de los programas académicos, orientación de la oferta y la demanda, entre otros:

"En los países en desarrollo, con escasos recursos de capital y de personal universitario calificado, debemos ser más selectivos [hay que evaluar]. Debemos optimizar la asignación de los escasos recursos [eficiencia], adecuando al máximo los programas de estudio a las necesidades básicas de nuestros países. Esto no quiere decir que debemos limitar nuestra oferta educativa únicamente a las llamadas carreras productivas. Debemos, sin embargo, tratar de orientar la oferta y la demanda de educación superior fundamentalmente hacia las áreas prioritarias del desarrollo económico y social, la soberanía nacional y nuestra herencia cultural, reservando para algunas instituciones la tarea de indagar y enseñar en otros campos de menor importancia relativa, pero útiles si se aspira a ocupar un lugar en el mundo civilizado. Por otra parte, deben evitarse las duplicidades innecesarias y costosas, particularmente en aquellos campos o carreras con poca o nula demanda en el mercado de trabajo".¹³³

Lo anterior sólo para mostrar algunos ejemplos de los lineamientos, acciones y reacciones dadas a partir de la política educativa llevadas a cabo durante el periodo presidencial de Carlos Salinas de Gortari, en las cuales se ve reflejado lo establecido en el TLCAN y las presiones de los OI: modernización económica, donde la educación tiene un papel fundamental y por ello se busca que los planes y programas de estudios propicien la formación de cuadros profesionales que respondan a los cambios que demanda la economía mexicana (e internacional), esto es mayor competitividad, productividad, calidad, flexibilidad en el empleo y pertinencia de los conocimientos con las nuevas políticas de libre mercado.

Con Ernesto Zedillo, por ejemplo, se siguió esta tendencia modernizadora, se hablaba de la educación como un gran valor estratégico para el impulso de las transformaciones que el desarrollo del país exige. Por ello se buscaba una educación superior [y media superior] relevante en lo social por su capacidad de anticipación, y flexible y adaptable a las demandas de la sociedad y a las condiciones locales, regionales y nacionales. Asimismo se tendía al mejoramiento de la calidad del proceso educativo, planes y programas de estudio en todas las regiones del país. Se buscaba fortalecer el Sistema Nacional de Evaluación, mejorando los criterios, estándares y procedimientos para medir el desempeño de los elementos que intervienen en el proceso educativo y a las instituciones.¹³⁴

¹³³ OJEDA, Mario, "Apertura económica y educación superior en México", en *Foro Internacional*, pp.776 y 777.

Cuestiono aquí esta idea de mundo civilizado, ¿a qué se refiere? ¿A un país a la "vanguardia en modernización" como se supone que es Estados Unidos?

¹³⁴ Cfr. Capítulo "Educación media superior y superior", en *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*.

Respecto a las acciones llevadas a cabo en materia de política educativa a finales del sexenio zedillista, y en relación con el TLCAN y las recomendaciones de los OI, creo conveniente resaltar lo referente al *Acuerdo 279* emitido en Julio del 2000 por la SEP, el cual reemplaza al documento llamado *RVOE 1999. Guía para la Gestión del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios*. El *Acuerdo 279* es el documento utilizado actualmente para regular a las Instituciones Particulares de Educación Superior (IPES) para que éstas puedan obtener el reconocimiento de validez oficial de estudios (RVOE) del tipo superior.¹³⁵ En este documento se establece, entre otras cosas, qué debe contener un plan de estudios¹³⁶ para ser reconocido oficialmente, solo que ahora los criterios son diferentes. Así, p.ej. entre los requisitos para presentar los planes y programas de estudios se pide se especifique lo siguiente en sus formatos correspondientes:

- Objetivos generales del plan de estudios (logros o fines que se tratarán de alcanzar, considerando las "necesidades detectadas");
- Perfil de egreso (especificar qué conocimientos, habilidades y actitudes habrá de tener el alumno al finalizar el programa).
- Propuesta de evaluación y actualización periódica del Plan de Estudios a fin de determinar oportunamente sus posibles modificaciones o actualizaciones.
- Objetivos generales por asignatura.
- Temas y subtemas de la asignatura.
- Métodos y actividades de aprendizaje congruentes con los objetivos y el perfil de egreso.
- Criterios y procedimientos de evaluación y acreditación de cada asignatura.
- Número de créditos de acuerdo con el mínimo establecido para cada nivel.
- Número de horas bajo conducción docente y número de horas independientes de acuerdo con el mínimo establecido por cada nivel.
- Recursos bibliográficos a utilizar (por lo menos tres por asignatura).

Se señala también lo referente a docentes, instalaciones y documentación específica, lo cual debe también, presentarse en formatos específicos y llenados correctamente. Desde un punto de vista y experiencia personal, solo se ha conseguido, en muchos de los casos, que los *evaluadores* de planes y programas de estudios enfoquen más su atención en los documentos que deben de entregarse, en la infraestructura, en el contenido de los programas académicos,

¹³⁵ Diario Oficial de la Federación. *Acuerdo número 279* por el cual se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. México, Lunes 10 de Julio de 2000. Cabe mencionar que según se señala en el propio documento, para que el *Acuerdo 279* se expliciera se consideró el "Acuerdo para la Desregulación de la Actividad Empresarial", publicado en el Diario Oficial de la Federación el 24 de noviembre de 1995, que establece las bases para llevar a cabo la desregulación sistemática de las normas vigentes y la simplificación de los trámites que realizan los particulares ante la Administración Pública Federal.

¹³⁶ *Cfr. Acuerdo 279*. En este documento se entiende el plan de estudios como "la referencia sintética, esquematizada y estructurada de las asignaturas o unidades de aprendizaje, incluyendo una propuesta de evaluación para mantener su pertinencia y vigencia".

pero realmente ¿quién evalúa la parte sustancial de todo el proceso educativo, es decir, la forma en que la infraestructura, los planes y programas de estudios, así como los docentes, están cumpliendo con sus funciones y objetivos?

Es importante mencionar que en este documento se excluye por completo el estudio de factibilidad del programa académico, que sí se precisaba como obligatorio en el documento anterior. Este estudio pretendía dar un diagnóstico de las necesidades y problemas regionales, desde el punto de vista económico, social, cultural; oferta educativa, campo de trabajo y ejercicio profesional, etc.,¹³⁷ que igual y no se les tomaba en cuenta, pero por lo menos obligaban a las IES a conocer el contexto en el cual desarrollaban su quehacer educativo.

Desde mi punto de vista el que la SEP haya eliminado de sus requisitos la fundamentación de los programas académicos, a través del Acuerdo 279, obedece en primer lugar a la "desregulación" de la educación superior, es decir, quitar trabas y reglas que sólo impiden el libre comercio, y en segundo lugar a la búsqueda de esa cultura educativa trinacional, para la cual se necesitan homologar los *currícula* para hacerlos *ad hoc* en varios contextos, de tal manera que un profesionista de cualquiera de las Partes, pueda ejercer en los tres países en igualdad de condiciones. De otra manera, al presentar un estudio de factibilidad regional, el programa se encasilla a una región específica.

Finalmente con Fox las acciones realizadas conforme a los requerimientos internacionales no se han hecho esperar:

Se requiere "un modelo y proyecto educativo nacional [que permita] formar capital humano, seres humanos que no sólo tengan elevados niveles educativos, sino también la capacidad de servir y transformar las dolorosas realidades en las que se encuentra el país".¹³⁸

"Calidad y acercarnos a los indicadores internacionales, son los objetivos de la revolución educativa".¹³⁹

Como puede observarse, tenemos un modelo de educación fuertemente comprometido con las políticas internacionales y es lógico que este compromiso

¹³⁷ A la fecha, en los Estados de la República todavía existe este requerimiento, sin embargo, el referente para otorgar el RVOE es este acuerdo.

¹³⁸ Si hay proyecto educativo, afirma Fox", en *La Crónica de hoy [en línea]* "cultura"

¹³⁹ HERRERA Beltrán, Claudia, "Reyes Tamez Guerra, Secretario de Educación: La SEP no puede darse el lujo de polémicas", en *La Jornada*, pp. 6-7.

se vea reflejado en el documento que rige la educación en México, el *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, donde se señala que la educación debe ser: flexible, independiente, permanente y pertinente.¹⁴⁰ Siendo el objetivo de la educación superior: formar profesionales y dirigentes para todos los sectores de la sociedad que, además de poseer competencia *técnica*, conozcan la problemática del país, entiendan los alcances de los retos que afrontan y tengan sensibilidad social ante sus desigualdades.

El documento que nos ocupa señala además que en la educación superior hay una amplia gama de carreras y programas en todas las áreas del conocimiento, sin embargo, no se desarrollan suficientemente carreras innovadoras e interdisciplinarias; hay una formación profesional demasiado especializada y una pedagogía centrada fundamentalmente en la enseñanza, tampoco se satisfacen las demandas de actualización y formación permanente.

Para ello el currículo, entre otras características, debe:¹⁴¹

- *Diversificar* las opciones, tipos y niveles superiores de educación
- Facilitar la obtención de *empleo* y el tránsito *flexible* entre la formación del trabajo.
- *Ser dinámico*: responder al cambio vertiginoso del conocimiento.
- Propiciar la generación y transformación de nuevos conocimientos
- Promover conocimientos críticos, significativos y útiles.
- Incluir nuevas tecnologías.
- Propiciar el papel del profesor como facilitador del aprendizaje
- Centrar el aprendizaje en el alumno

Por otro lado, se señala que se busca fortalecer el Sistema de Evaluación Educativa, a través del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), establecido por decreto presidencial. Este Instituto tendrá la función de regular todo lo relacionado con la evaluación a nivel básico, medio superior, educación para adultos, educación especial, la indígena y la comunitaria. "La educación superior no será objeto de la actividad del Instituto".¹⁴²

Aparentemente el PNE 2001-2006, tiene buenas intenciones sobre la educación, para ello, se propone que la educación debe evaluarse de tal manera, que puedan

¹⁴⁰ Programa Nacional de Educación 2001-2006, p.36

¹⁴¹ *Idem*.

¹⁴² Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, Art. 2º, p.17.

rendirse cuentas a la sociedad periódicamente, con lo cual se logrará mejorar la calidad de la educación. Con base en el análisis previo de los discursos, en el contexto, y con base en lo que se mencionó sobre el TLC, podríamos decir que estas buenas Intenciones dependerán de los intereses de los evaluadores, no está de más señalar que es preciso dejar de lado los intereses políticos, para centrarse en los intereses y necesidades de la sociedad.

5. Comentarios Finales

A partir del TLCAN, y las recomendaciones de los Organismos Internacionales el país entra en una dinámica diferente, sujeto a normas y lineamientos que si se analizan tienen repercusiones graves. En primer lugar porque no es posible competir con otro país cuando se está en desventaja y menos aún cuando no se han considerado las circunstancias, características y necesidades específicas de México. Cabe mencionar que México, Canadá y los Estados Unidos y en general los países miembros de la OCDE (Alemania, Francia, Gran Bretaña, E.U.A) son diferentes.

Por su parte México como país endeudado y dependiente, tiene que rendir cuentas a organismos que van a otorgarle préstamos, esto lo hace vulnerable a las condiciones o "recomendaciones" de estos organismos para los financiamientos (OCDE, FMI, BM, etc.), por lo que no puede haber una competencia en igualdad de circunstancias.

Es lógico pensar que si México quiere recibir apoyo, tendrá que ajustarse a las condiciones y recomendaciones de dichos organismos, que quizá no son las mejores para el país. Todo esto a pesar de los dobles discursos, por un lado, se asegura que los servicios públicos son derechos sociales para el bienestar de todos y por otro se afirma la fuerte influencia neoliberal que busca integrar al país al bloque económico internacional con fines netamente económicos y en beneficio del mercado.

Las características del neoliberalismo se extienden a diversos ámbitos, las vemos plasmadas, por ejemplo, en las formas de gobierno y formas de vida social para "beneficio" de unos pocos y en perjuicio de muchos. El mundo se está manejando como una empresa; los presidentes hacen uso de la mercadotecnia para vender su imagen; las Instituciones Educativas venden los conocimientos, según la oferta y la demanda – hay universidades a la carta, hay para todos, de acuerdo a sus

"posibilidades"— se vende lo mismo pero con envolturas diferentes, y desde un pretendido sentido democrático, "el pueblo" toma la decisión de elegir a qué escuela quiere ir, "hay escuelas para todos".¹⁴³ Pero esto quizá sea sólo una falacia, un engaño de la mercadotecnia, ya que para estudiar el nivel superior, por ejemplo, no son los estudiantes los que eligen la carrera y la institución a la que quieren asistir, son las instituciones las que eligen a sus estudiantes a partir de una selección, que puede hacerse desde exámenes de conocimientos, test psicométricos, hasta los estudios socioeconómicos que realizan algunas universidades privadas, para identificar a los alumnos que tendrán la posibilidad de pagar las cuotas establecidas. Según una revisión de reformas educativas realizadas en Australia, se llegó a la conclusión de que "<<paradójicamente el mercado exagera las diferencias entre las escuelas sobre la base de clase, raza y etnicidad, pero no estimula la diversidad en cuanto a imagen, clientela, organización, currículum o pedagogía>>".¹⁴⁴ Eso es precisamente lo contrario de lo que suelen afirmar los defensores del mercado y, dada la génesis del modelo dominante, no es nada probable que se vayan a beneficiar aquellos grupos que tradicionalmente han tenido un pobre rendimiento dentro del sistema educativo".¹⁴⁵ Por otro lado, en cuanto a la elección de escuela, según conclusiones del reciente informe Carnegie sobre las reformas británicas, realizadas por el autor estadounidense, Stearns, "<<la elección del centro no está fomentando, en general, la creación de escuelas académicamente superiores>>. Antes lo contrario, <<recrea un orden jerárquico en el que las menos populares son también las menos capaces de mejorar y competir>>".¹⁴⁶

Estoy de acuerdo con algunas posturas que señalan que la educación superior no es para todos, ya que no todos poseen las capacidades intelectuales que les permitirían concluir satisfactoriamente estos estudios o simplemente no tienen el interés por estudiar una carrera o ejercer su profesión. Sin embargo, considero que el interés de las instituciones y en general del gobierno federal, no está enfocada en si el estudiante tiene o no la capacidad o la aptitud para cumplir con

¹⁴³ Donoso, por ejemplo nos habla de "la ética del mercado o mejor dicho mercado de la ética donde todo depende de la variación de la oferta—demanda", lo cual no queda muy alejado de la realidad educativa, ya que vemos que la educación se maneja por términos de oferta—demanda, he aquí las palabras pronunciadas por el Secretario de Educación Pública, Reyes Tamez, en una entrevista realizada en el programa *Fronte a Fronte* de una cadena televisora mexicana: "la oferta educativa no corresponde a la demanda del desarrollo del país, hay áreas saturadas como derecho, medicina. Hay que buscar la correspondencia entre la matrícula y la demanda...".

¹⁴⁴ BLACKMORE, citado por WHITTY, G., *op. cit.*, p.72.

¹⁴⁵ *Idem*.

¹⁴⁶ STEARNS, citado por WHITTY, G., *Ibidem.*, p.73. En el mismo libro se señalan las conclusiones de otros autores (Smith y Noble, 1995), que a partir de investigaciones, han constatado empíricamente que "en lugar de beneficiar a los desfavorecidos, el énfasis que han puesto las reformas inglesas en la elección de centro y en la autonomía escolar no hace sino desfavorecer aún más a quienes ya son incapaces de competir en el mercado" (p.103).

el nivel superior, si esto fuera así, desde mi punto de vista, se diseñarían instrumentos que validarán de manera confiable las habilidades y aptitudes de los estudiantes; se reforzaría el área de orientación educativa, vocacional y profesional en la educación media superior y se buscarían difundir y apoyar otras opciones educativas, como la educación a distancia (la cual actualmente es muy cara en algunas universidades y en otras no se cuenta con la infraestructura necesaria) y la educación técnica, la cual habría que reivindicar de tal manera que no se viera como una carrera de segunda.¹⁴⁷

En fin, el riesgo que se corre con un pensamiento meramente empresarial, individualista, donde sólo se busca la productividad, la eficiencia, la ganancia para unos pocos y a costa de todo (incluso a costa de empleados y clientes); y donde la única ley que rige es la del mercado (oferta y demanda), es que la educación y otros ámbitos se vean como una simple empresa, cuyas mercancías (profesionistas, planes y programas de estudios, docentes, etc.) hay que vender al mejor postor con el fin de obtener el mayor beneficio económico, a costa de todo y de todos. Lo cierto es que hay ámbitos que no se pueden tratar como una empresa, como lo es éste. La educación no debe tratarse como un negocio que trata con empleados y clientes, ya que la educación es un derecho, un servicio social, una obligación del Estado para con los ciudadanos.

"Lo concreto es que cuando la palabra la toman los economistas, los tecnócratas, los burócratas internacionales, los que consideran que los problemas sociales pueden ser tratados con los mismos criterios ingenieriles, el planteamiento de la equidad, de la justicia, de la educación para todos, tiene el límite concreto de los recursos reducidos. No hay más alternativa que el sacrificio. Mañana vendrá la prosperidad".¹⁴⁸

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

¹⁴⁷ "Creadas con el fin de preparar "mandos medios" para la industria, las universidades tecnológicas cumplen 11 años de existencia en México, pero siguen sin convencer. [...] Aunque la SEP asegura que ocho de cada diez egresados consiguen trabajo rápidamente, alumnos, investigadores y empleadores coinciden en que estos planteles no son atractivos porque los técnicos superiores universitarios -el título que se les otorga- son vistos como mano de obra calificada, pero barata, y con limitadas oportunidades de ascenso por la falta del título de licenciatura", en HERRERA Beltrán, Claudia, "Limitadas posibilidades de ascenso para egresados de universidades tecnológicas", en *La Jornada* [en línea], lins. 1-8.

¹⁴⁸ DONOSO Torres, R., *op. cit.*, p.107.

CAPÍTULO IV. EL CURRÍCULUM FRENTE AL MERCADO:

OTRA INTERPRETACIÓN

El capítulo anterior nos mostró la importancia que dan los Organismos Nacionales e Internacionales para que se ponga mayor atención a la vinculación entre la educación superior y el sector productivo; de la misma forma se hace énfasis en la adecuación de los planes y programas de estudios y en su constante evaluación como aseguramiento de la calidad educativa. Al respecto habría que preguntarse qué se está entendiendo por calidad educativa en este contexto, pues todo indica que responde más al cumplimiento de las exigencias del mercado laboral y de las relaciones internacionales. Las IES, en su afán de ser reconocidas nacional e internacionalmente, tenderán a orientar todos sus recursos y esfuerzos al cumplimiento de esta política de vinculación dejando de lado los aspectos académicos, fundamento de la educación superior, así como a utilizar la evaluación como mero trámite formal.

Ante estos hechos, el *curriculum* y la evaluación curricular se verán afectadas, pues el *curriculum* tenderá entonces a la formación de profesionales que, respondiendo a esta política, puedan insertarse en el mercado laboral a través de los conocimientos, habilidades y actitudes pertinentes para este contexto y demandas; por su parte los procesos de evaluación curricular se enfocarán a identificar si se están formando profesionistas con las características que exige el mercado, dejando de lado, o por lo menos tomando menos en cuenta, la formación académica.

1. ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS ACADÉMICOS

Con base en el capítulo anterior podemos decir que nos encontramos ante una sociedad postcapitalista,¹⁴⁹ cuyo mecanismo central, el mercado, es quien dicta las reglas del juego. Nuestras universidades, como es lógico suponer, son parte de esta sociedad y una de las nuevas reglas a la cual deben adaptarse es a la evaluación como un mecanismo que surge de la necesidad del aseguramiento de la calidad educativa. John Brennan¹⁵⁰ señala que hay "cuatro ideales" de valores

¹⁴⁹ Cfr. DRUCKER P., *op. cit.*

¹⁵⁰ BRENNAN, John, "Panorama general del aseguramiento de la calidad", en MALO Salvador y Arturo Vázquez Jiménez, coords., *La calidad en la educación superior en México. Una comparación Internacional*, pp. 27-30.

de calidad: el académico, el administrativo, el pedagógico y el laboral o profesional.

"El tipo académico se caracteriza por un enfoque en la asignatura, por el control de los profesores o, por la variación del método para alcanzar la calidad entre las instituciones, dependiendo de los diferentes valores disciplinarios. [...] El logro de este tipo de evaluaciones probablemente tenga como resultado una mayor reputación académica.

El tipo administrativo tiene un enfoque institucional. Estudia los procedimientos y la documentación, las líneas de reporte y las responsabilidades de cada individuo. [...] supone que la calidad puede producirse mediante una "buena administración" [...]

El tipo pedagógico concede mayor importancia a las habilidades para la enseñanza y las prácticas en el aula. Guarda una fuerte relación con la capacitación y el desarrollo del personal. [...].

El tipo laboral o profesional se enfoca en el perfil que adquieren los graduados de la institución respecto a los conocimientos y destrezas que poseen. Dedicar considerable importancia a los requisitos de los "clientes", y en particular a las características que los empresarios valoran".

El mismo autor señala que la gran mayoría de los sistemas de aseguramiento de la calidad actuales contienen características de más de un tipo, aunque en general se inclinan más a uno de ellos. Es claro que en el contexto actual y la ideología que en éste se maneja, donde hay una fuerte tendencia a que todo se vea bajo la ley de la oferta y la demanda, el tipo ideal de valor de calidad sea el laboral o profesional, de manera que se respondan a las necesidades del sector productivo. Aunado a lo anterior podemos ver que los orígenes del concepto de calidad se ha extrapolado del ámbito económico al educativo.

El término calidad aparece por primera vez en los procesos de producción, como un atributo del producto y más tarde de los servicios, entre ellos el educativo. Así, la interpretación que se le da a la calidad versa sobre los atributos del producto (egresados), los fines utilitarios que se persiguen con él, la satisfacción de éste de acuerdo con las expectativas y necesidades de los consumidores (sector productivo, sociedad), su relación costo-beneficio, la existencia del mercado y la oportunidad del servicio.¹⁵¹

¹⁵¹ Cfr. DOGER Corte, José M., "Medidas para asegurar la calidad en la Educación Superior. Calidad Social", en *Revista de la Educación Superior* [en línea].

Con el término calidad vienen de la mano otros como competitividad, productividad, méritos, excelencia (competitiva ya no académica).¹⁵² Podemos decir entonces que la calidad de la educación tiende a medirse con base en criterios empresariales o de mercado, entendiendo por éstos, aquellas características deseables en la educación que tienen que ver con la exigencia de proceder de manera más eficiente para llegar a resultados más eficaces, hacer más con menos recursos¹⁵³ y que sirven como referentes para juzgar la calidad de la educación que se imparte en una institución educativa.

Desde este punto de vista varios autores señalan que la búsqueda de la calidad educativa tiende a un mejoramiento continuo del proceso educativo con miras a la competitividad, en este caso de las IES, y que este grado de competitividad es medido por el resultado de factores como:¹⁵⁴

- o Reputación de la universidad que se cuantifica a través del número de egresados colocados en el mercado laboral, del prestigio y reconocimiento externo de la universidad.
- o Alta eficiencia académica:
 - Menor deserción
 - Menor tiempo de permanencia en los estudios
 - Mejor uso del tiempo de los maestros y de los estudiantes
 - Mejor eficiencia en el uso de los recursos
- o Egresados con alta calidad reconocida.

Actualmente la competencia mueve a las IES en muchos aspectos: en el intento de ganar "clientes" e insertar sus productos en el mercado laboral, la competencia por ganar un puesto está a la orden del día, sólo los más aptos podrán conseguirlo. ¿Quiénes son los más aptos? Esta pregunta ya no es contestada por las propias instituciones de educación superior, ahora es el sector productivo el que especifica de antemano la naturaleza de los recursos que requieren, incluyendo la fuerza de trabajo que ofrecen los graduados, y quieren estar seguros de que las "adquisiciones" que hagan no serán perjudiciales para lo que ellos consideran el bienestar de su organización.

Al respecto habría que preguntarse, cuál es el perfil de egresado que requiere este sector, qué conocimientos, habilidades y actitudes se demandan para ser candidato a un puesto en el mercado laboral. Para responder a esta pregunta haré

¹⁵² "Excelencia competitiva: medida en función del beneficio y basada en los "productos tangibles" que se puedan obtener, incluyendo la cantidad de recursos humanos que se puedan formar", tomado de DE GORTARI Rabeila, R., *op. cit.*, p. 155.

¹⁵³ Esto en parte, es resultado de la cada vez mayor disminución de los recursos para la educación.

¹⁵⁴ Cfr. LARA Rosano, Felipe y Felipe Lara García. "El enfoque de calidad total en la educación superior", en *Revista Ingeniería Civil*, pp. 23-30 y LORIA Díaz, Eduardo, *La competitividad de las universidades públicas mexicanas. Una propuesta de evaluación*, p.47.

referencia a una investigación realizada en la UNAM¹⁵⁵ sobre las características que los empleadores piden a los egresados para ser candidatos a un puesto de trabajo.

Para presentar esto, dividi las características generales demandadas y las características específicas en cuanto conocimientos, habilidades y actitudes se refieren:

Generales:

- Origen académico de los aspirantes.
Aspecto importante para su contratación porque se relaciona con su nivel cultural. Se considera que el ITESM y la Universidad Iberoamericana responden mejor a las necesidades de la empresa...dan cierta seguridad personal e independencia económica, además tienen más capacidad y mentalidad de triunfador. Estas universidades transmiten una mentalidad de "triumfador", por lo tanto se apegan más a las necesidades de la empresa porque transmiten una mentalidad de triunfador, competitivo. Por otro lado la universidad pública desde sus orígenes orientó sus planes de estudio a la atención de una formación profesional científica y sólida de cara a los problemas que emergen del desarrollo de la Nación y no al triunfo personal, en particular el triunfo económico del egresado.
- Título profesional.
En algunas ocasiones el título no se requiere, pues implica pagar un mayor salario.
- Experiencia profesional.
En algunos casos se pide, en otros la empresa prefiere formar a "su gente", modelar al individuo de acuerdo con los fines organizacionales, para que adquieran actitudes que convienen a la empresa y pagar menos.

Conocimientos sobre:

- Informática
- Aspectos de la disciplina, generalmente los relacionados con el empleo.
- Dominio del idioma Inglés, principalmente.
- Actualización (cursos, diplomados)

Habilidades:

- De aplicación, generalmente las que se relacionan con el empleo.
- Para solucionar problemas
- De percepción
- De razonamiento
- Analítico sintéticas
- De previsión, organización y planeación

Actitudes:

- Competitividad
- Emprendedora
- Liderazgo
- Flexibilidad al cambio: adaptación
- Calidad en el trabajo
- Seguridad en sí mismo
- Estabilidad emocional
- Trabajar bajo presión
- Alta tolerancia a la frustración
- Gran disposición por cumplir
- Apego al trabajo
- Actitud favorable para acatar normas
- Iniciativa
- Creatividad
- Apego al compromiso institucional
- De subordinación (carácter dócil).

¹⁵⁵ Cfr. DÍAZ Barriga, Ángel, *Empleadores universitarios, un estudio de sus opiniones.*

El conocimiento que se exige a los egresados de las IES tiende a la operatividad, las habilidades que se requieren son en su mayoría prácticas y las actitudes, las que más benefician a la organización. Por otro lado, es preciso hacer mención que la exigencia de muchas de estas características depende del tipo de puesto, pues habrá puestos de subordinación y otros vinculados con la independencia y el liderazgo. Pero en general las características que se piden responden a satisfacer los intereses y objetivos de las propias empresas. Como se observa, ya no es la universidad la que determina qué enseñar, ahora con esto son las empresas las que demandan qué debe ser enseñado.

Es importante tomar esto en cuenta, pareciera que hay una serie de requisitos que rebasan la posibilidad de algunas instituciones de educación superior, particularmente la pública, pues aquellas como el dominio del inglés, la informática, la actitud de competencia, de liderazgo, de emprendedor, dependen más del nivel social y cultural del alumno. En la UNAM por ejemplo, no se exige dominio del idioma para titularse (TOEFL), a la informática no se le da la importancia que merece a nivel universitario por lo que depende del interés y necesidad de cada alumno contar con estas herramientas; de igual forma, los valores que se fomentan son de otro tipo, como la solidaridad, el interés por el otro, valores que se contraponen a los ya señaladas. ¿Entonces quiénes son aquellos profesionistas que están respondiendo a estas demandas?

Remito algunas ideas del estudio antes citado, que describe la forma en que los empleadores ven a los egresados de las universidades privadas y públicas:

Se tiene la idea de que los egresados de las instituciones privadas son personas más dinámicas, agresivas, con mejor personalidad¹⁵⁶, mayor facilidad para adaptarse a diferentes situaciones, rápidos y eficientes, con conocimiento del idioma inglés, gente que sabe "venderse" mejor, porque sabe que debe entregar lo mejor a la empresa, tienen un enfoque más definido y claro de las actividades y objetivos de la empresa. Sin embargo, tienen menor disponibilidad o responsabilidad si el sueldo no es convincente, sucediendo al revés con los egresados de las universidades públicas. Esta diferencia económica entre uno y otro egresado se expresa también como una diferencia de capital cultural: modos de pensar, de vestir, actitudes ante la toma de decisiones, responsabilidad, tienen

¹⁵⁶ Entiendo por mejor personalidad a aquellas personas con ciertas características físicas o intelectuales que la hacen destacar de los demás, poseen mucha seguridad en sí mismas lo que les permite desenvolverse mejor tanto en sus relaciones personales como laborales.

contactos a nivel directivo y por ende mayores oportunidades de recibir recomendaciones.

A los egresados de las universidades públicas se les describe como aquellos que se contentan con cualquier cosa, gente conformista por su necesidad económica, lo que los hace también ser más cautelosos. Tienen mayor sentido social, lo que los hace ser más críticos y creativos en sus actividades, perdiendo el fin de la institución. En específico se señala que los de la UNAM son lentos, impulsivos y rechazan algunas cuestiones de la empresa. La formación que éstos reciben es muy teórica y con un enfoque muy crítico, no está apegada al perfil que el sector privado requiere. Tienen conocimientos buenos, pero requieren de más actualización en todas las áreas y más capacidad para poder vincular la teoría y la práctica. Se muestran inseguros de sus propias habilidades, en algunas ocasiones muestran aptitudes para desempeñarse en un puesto, pero difieren con los valores de la empresa, se rebelan ante cualquier cambio, no se adaptan con facilidad y rechazan la autoridad. Se encuentran alejados de lo que sucede en el sector privado por lo que carecen de elementos prácticos actuales.

Tal parece que la universidad privada es la que ha cumplido las exigencias del mercado laboral a través de la adecuación de sus *currícula*, mientras que la universidad pública es tradicional y por ello no responde a las demandas del mercado laboral. En este contexto podríamos decir que la universidad privada tiene una ventaja competitiva, lo que, visto bajo estos criterios, la hace ser de mayor calidad.

Por su parte, la universidad pública se enfrenta a una serie de discursos de desprestigio que ciertos sectores plantean por no cumplir con las demandas de mercado. Sin embargo, es comprensible si se toma en cuenta que la misión de la universidad pública nunca, hasta ahora, se ha centrado en formar a los profesionistas que demanda el mercado laboral y por ende, el conocimiento, las habilidades y actitudes que buscan, siempre han tenido un enfoque diferente. Quizá es esta diferencia de significados la que propicia este contraste entre la universidad pública y la privada.

2. RECONCEPTUALIZACIÓN DEL CONOCIMIENTO, LAS HABILIDADES Y LAS ACTITUDES. DE LA ACADEMIA AL MERCADO

2.1 Conocimientos

Hay una "preeminencia del conocimiento como una de las claves de las naciones para enfrentar el más formidable desafío de supervivencia: la competencia en el mercado".¹⁵⁷

Si bien es cierto, como señala Peter Drucker,¹⁵⁸ que hoy en día el conocimiento es el único recurso significativo, también es cierto que el uso que se le dé a éste, dependerá del significado adoptado en diferentes ámbitos. No es lo mismo *conocimiento* entendido en el ámbito económico-empresarial que en el académico/humanista.

Para el ámbito de la economía, como vimos en el apartado anterior, el conocimiento debe ser pragmático, debe aplicarse para satisfacer la supervivencia económica, debe generar competencias laborales, entendidas éstas como "...una expectativa de desempeño en el lugar de trabajo, que sirve como punto de referencia para comparar un comportamiento o desempeño observado".¹⁵⁹ En el otro extremo está el significado que se le da al conocimiento en el mundo académico, en éste, el conocimiento va más allá de la simple aplicación, más allá de lo pragmático y utilitario: en este ámbito, el conocimiento se cuestiona, se critica, se reflexiona y analiza, es decir, debe **comprenderse** para generar más conocimiento y transformar el mundo, la cultura y al propio ser humano. Es la comprensión del conocimiento lo que diferencia al conocimiento entre uno y otro ámbito.

Hablar de comprensión implica un estado mental complejo, describe la forma en que una persona capta un objeto o situación determinada, la profundidad en que se percibe algo. Hay diferentes niveles de comprensión y es diferente para cada individuo, puede cambiar, ampliarse, refinarse, mejorarse o extenderse a otros contextos, además de tener un doble carácter: en un primer momento se comprenden ideas, conceptos, hechos; en otro se puede llegar a tener una

¹⁵⁷ DONOSO Torres, R., *op. cit.*, p.63.

¹⁵⁸ Cf. DRUCKER, P.F., *op. cit.*

¹⁵⁹ ARGÜELLES, Antonio, comp., *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, p.51.

comprensión de la propia comprensión (metacognición) lo que denota una postura personal.

Me adhiero a la postura que señala que para que la comprensión sea verdadera, ésta debe ser:¹⁶⁰

- Verdadera, correcta o válida y no un malentendido.
- Profunda, que llegue a los principios fundamentales, las presuposiciones y las motivaciones.
- Abarcativa y no dejar de lado ningún aspecto significativo.
- Sinóptica, debe permitir una visión de la totalidad con antecedentes más amplios.
- Sensible a los significados ocultos, a los sutiles cambios de énfasis y los matices de expresión.
- Crítica.
- Firme y no insegura o intermitente.
- Fértil o creativa.
- Apreciativa.

En el contexto actual, pareciera que esta forma de ver la comprensión es cada vez menos valorada, en su lugar se prefiere el significado de la comprensión puramente práctica, acuñado por organismos encargados de establecer normas de competencia laboral para asegurar la calidad en el trabajo, como por ejemplo el del Consejo Nacional para la Calificación Vocacional¹⁶¹ (NCVQ por sus siglas en inglés) del Reino Unido.

"Decir que un individuo comprende significa que sus acciones alcanzan un cierto estándar",¹⁶² entre más elevados sean los niveles de competencia laboral, mayor será el estándar alcanzado, lo que querrá decir, que hubo una mayor comprensión. Lo anterior hace referencia a la práctica, a la competencia: demostrar por medio de acciones que se ha comprendido el conocimiento y por ende se puede aplicar, lo que implica ser competente. Esto no es todo, si conocemos la visión que este organismo tiene sobre el ser humano y su relación

¹⁶⁰ R. F. Elliot, citado por BARNETT, Ronald, en *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*, pp.146-147.

¹⁶¹ El término vocacional hace referencia al comportamiento, logros y a los resultados, a la relación entre educación y mundo del trabajo. Señala las relaciones explícitas que se desarrollan entre el currículo y el mundo externo.

¹⁶² BARNETT, R., *op. cit.*, p. 108.

con el trabajo veremos que prácticamente es la misma concepción que se maneja dentro del mercado laboral.

Ser humano: ser operacional que realiza sus desempeños y trabaja como tal.

Trabajo: conjunto de competencias, de desempeños realizados según un estándar externo.¹⁶³

Estas definiciones se alejan mucho de lo que debería utilizarse en el ámbito académico, no se hace referencia a la idea de persona, como ser pensante, reflexivo, que discrimina y critica; el trabajo, de entrada, se ve como algo ajeno al individuo, donde lo que hace no le pertenece, lo hace en función de los requerimientos de la empresa para la cual trabaja, así el individuo tiene que aceptar lo que se le dice aunque no esté de acuerdo. Este significado que da el NVCQ a la comprensión sólo centra su interés en la acción y el comportamiento, deja de lado el modo en que la acción se carga de pensamiento y de comprensión. Recordemos que el término comprensión significa aprehender en conjunto, *comprehendere*, *asir* en conjunto, no *hacer* en conjunto.

Cabe mencionar que aunque las normas para la certificación de competencias laborales, tanto en el Reino Unido como en otros países incluido el nuestro, surgen como una demanda de capacitación para los obreros con el fin de ampliar significativamente las opciones de empleo e ingreso para dichos sectores de población, este modelo ya ha permeado a las universidades como resultado de las demandas del mercado laboral, como una condición para conservar el empleo.

2.2. Habilidades

El término habilidad sugiere la capacidad de llevar a la práctica satisfactoriamente una acción en una situación determinada, de ahí que las habilidades sean infinitas en cuanto a su variedad e interpretación de situaciones de aplicación; algunas requieren de mayor o menor grado de elaboración cognitiva según sea el caso.¹⁶⁴

Las habilidades pueden ser específicas de alguna disciplina, interdisciplinarias, específicas de la profesión y personales transferibles; a las dos primeras las podemos ubicar dentro del ámbito académico y a las dos últimas en el ámbito del mundo del trabajo.

¹⁶³ *Ibidem*. p.114.

¹⁶⁴ *Ibidem*. p. 94.

Entre las habilidades que se requieren para el ámbito académico están las de reflexión, análisis, argumentación, comunicación escrita, síntesis, discriminación de ideas, identificación y resolución de problemas, entre otras, las cuales requieren de un mayor grado de razonamiento cognitivo.

Por su parte las habilidades que se requieren para el ejercicio específico de la profesión son en su mayoría de corte técnico-práctico; su grado de dificultad depende en gran medida del tipo de profesión de que se trate. El grado de exigencia y los requerimientos sobre esta clase de habilidades cambian en la medida en que las demandas y necesidades sociales se transforman, pues en la medida en que se reconozca la importancia de un profesionista, es decir, se legitime una profesión, ésta tendrá un mayor apoyo y reconocimiento hacia las habilidades del profesionista logrando una aceptación social como función importante. Anteriormente, profesiones como la de médico y abogado, eran fuertemente aceptadas por la sociedad que reclamaba tanto habilidades de razonamiento como prácticas para solucionar problemas de salud y de derechos civiles, por ejemplo. Hoy día, las profesiones más reconocidas son las relacionadas con el desarrollo económico e industrial, cuyas demandas de habilidades son especializadas y operativas.

Puede aceptarse entonces que la educación superior tenga como uno de sus objetivos el desarrollo de las habilidades de sus educandos, ahora bien, el tipo y finalidades de esas habilidades debe ser objeto de reflexión.

2.3 Actitudes

Una actitud puede describirse como la suma total de inclinaciones, sentimientos, prejuicios o distorsiones, nociones preconcebidas, ideas, temores, amenazas y convicciones de un individuo acerca de cualquier asunto específico. Es subjetiva y personal. La actitud se expresa a través de las opiniones (expresión verbal) o conductas. Se relaciona con los valores, pues una actitud lleva inherentemente una carga axiológica; en las ideas, convicciones, temores, sentimientos, se ponderan los valores.

Me atrevo a decir, que actualmente los valores más aceptados, tienen que ver con el mundo económico, el mundo del mercado en cuyas reglas "no actúa otro valor

ni otro fin que el dinero",¹⁶⁵ "si el capital es el que impone su tabla de valores, su metodología, sus fines, ¿por qué nos extraña tanto el culto que se ha dado al dinero, a la riqueza y al éxito medido en estos parámetros".¹⁶⁶

Es fácil comprender que estos valores se han ido introduciendo en nuestras instituciones educativas, en unas más, en otras menos, pero es cierto que el individualismo, la competencia y la tendencia a la rentabilidad a corto plazo, han entrado como un reflejo de una nueva cultura económico-social dando paso al *homo-economicus*.

Como consecuencia de este cambio de significados en este nuevo contexto, hay tendencias entre las expectativas de los profesionales que giran en torno a la seguridad material, prestigio y reconocimiento social que se piensa puede proporcionar el trabajo, teniendo como medio a la educación:¹⁶⁷

- Terminar la carrera en el menor tiempo posible (a través de carreras de medio tiempo, teniendo como beneficio la inserción al campo laboral).
- Conseguir trabajo con un buen sueldo para "vivir bien"
- Ser un profesional de "corte internacional" ("*tenemos un campus nuevo para ti; el mundo*")
- Ser empresario, es decir, tener un negocio propio.

Por lo mismo, a los alumnos o egresados ya no les interesa tanto lo que saben ni lo que comprenden, ni lo que son, ahora se preguntan qué es lo que pueden hacer, ya que a partir de esto se podrán vender al mejor postor y cumplir sus sueños de éxito profesional.¹⁶⁸ Marchan con la bandera "Soy en la medida que tengo".

3. Comentarios finales

Como puede observarse, ante este planteamiento, las IES, particularmente las del sector público, tienen un gran reto, pues son cada vez más vulnerables a adoptar los modelos y exigencias tanto de la sociedad como del sector productivo (que

¹⁶⁵ CAMPS, Victoria, *Paradojas del Individualismo*, p.186.

¹⁶⁶ DONOSO Torres, R., *op. cit.*, p.63.

¹⁶⁷ Esto repercute notablemente en los programas académicos pues muchas universidades e IES con tal de asegurar el mercado diseñarán estos programas con base en lo que el cliente pida: carreras de dos años, formación de competencias, etc., la pregunta clave de las IES es ¿qué se puede vender mejor?, qué carreras podemos ofrecer y con qué características que cumplan con las expectativas del cliente (tanto de los clientes directos como de los indirectos).

¹⁶⁸ "El consumo de productos costosos se ha convertido en el símbolo visible del éxito social, hasta el punto de que las personas reciben el respeto propio y ajeno al consumen esa tipo de bienes y servicios. El consumo se convierte, pues, en la base de la autoestima y de la estima social [...]", en CORTINA, Adela. *Por una ética del consumo*, pp. 66-67.

ahora son muy similares), pues en la medida en que éstas los implanten y acepten asegurarán, en primer lugar, una mayor demanda y, en segundo lugar, la inserción de sus egresados en el mercado laboral, indicador, que hace referencia a la *excelencia académica*. Esto implica redefinir su papel ante la sociedad, adaptar sus programas académicos en los cuales se tendrán que establecer nuevos perfiles profesionales con aquellos conocimientos, habilidades y actitudes deseables para sus egresados y, por ende, para el mercado laboral.

Con esta adecuación se espera tener mayor demanda por parte de los estudiantes de nivel bachillerato o preparatoria (mercado potencial), mayor demanda de productos por parte de los empleadores (consumidores finales); mayor reconocimiento social (consumidores finales), pues indirectamente el producto del trabajo de los egresados repercutirá socialmente en el reconocimiento y satisfacción familiar, en la medida en que los costos de la educación de los hijos reditúe en el ingreso familiar. "Aquellas escuelas que parezcan ofrecer la mejor oportunidad de alcanzar éxito académico serán probablemente las preferidas con un considerable grado de ventaja sobre las demás. El lugar que ocupen vendrá determinado por el productor, que tiene la capacidad, y por el consumidor, que tiene que establecer la idoneidad para cumplir con los propósitos de la escuela".¹⁶⁹ Así, en la medida en que las IES cumplan con lo anterior será más competitiva, se le calificará como una institución que cumple con estándares de calidad contando con mayor reconocimiento social.

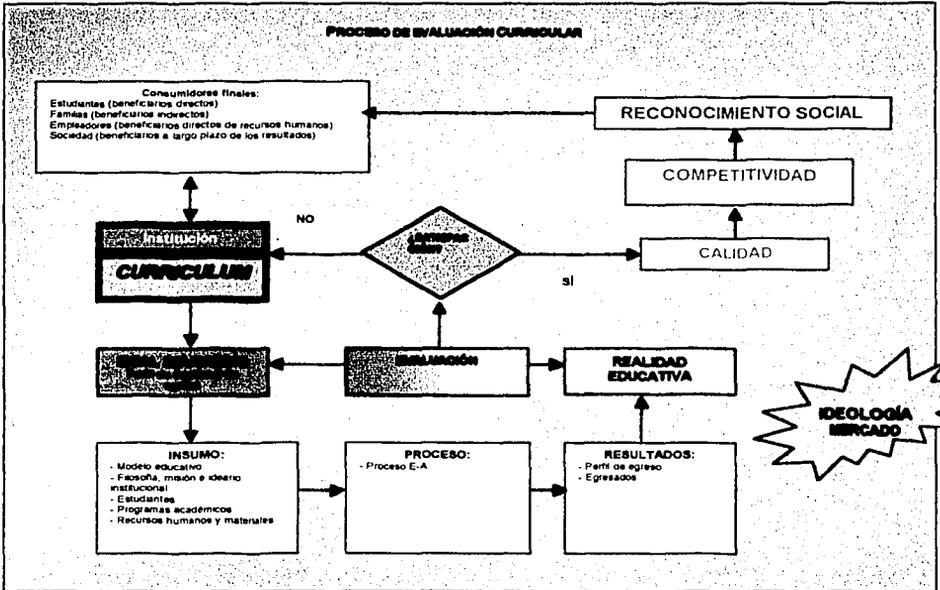
En el esquema que se muestra al final de este capítulo resumo gráficamente el proceso de lo que aquí planteo -insumos, proceso, mercado potencial, productos, consumidores- y en el Anexo *Indicadores para la evaluación de los currícula*, se presentan, según este esquema, algunos indicadores, que he identificado se utilizan en las IES para la evaluación de los *currícula*.

¹⁶⁹ WHITTY, G., *op. cit.* p. 71.

Al respecto quiero mencionar que actualmente la Secretaría de Educación Pública está promoviendo, a través del *Acuerdo 279*, las llamadas Instituciones de Educación Superior de Excelencia Académica, a las cuales puede definirse como aquellas que cumplen con un cierto número de indicadores de "calidad" y que por ello son merecedoras de llamarse y promoverse como Instituciones de "Excelencia Académica". Entre estos indicadores se contempla particularmente a la planta docente de tiempo completo, las actividades que éstos realizan, el número de programas académicos con Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios, las instalaciones, además de que deben contar con la acreditación lisa y llana y no haber sido sancionadas en los últimos tres años. A las instituciones se les evalúa y de acuerdo con los resultados se les por niveles que van de entre 1 a 4 ó 5.¹⁷⁰ De esta forma se tratará de asegurar la calidad académica y, en teoría, se hablará de una sociedad abierta y democrática, donde se podrá elegir una escuela de primer, segundo, tercero o cuarto nivel, de acuerdo con el que mejor convenga a los hijos, o mejor dicho, la que se pueda pagar, pero en realidad ¿no estaremos hablando de intensificar las divisiones sociales entre las escuelas y entre los alumnos que asisten a éstas?

No se debe olvidar, que en una educación superior genuina y consciente de su quehacer educativo, la formación de los estudiantes debe estar encaminada a un desarrollo íntegro, libre y autónomo. Una educación superior en la cual el conocimiento se maneje para fines prácticos y utilitarios, donde predomine la adquisición y aplicación inmediata de habilidades, la acción encaminada a resultados y los valores y actitudes de beneficio personal, una educación regida por criterios de mercado, no puede llamarse educación superior, en opinión de un sector amplio de universidades.

¹⁷⁰ Entre más alto sea el nivel, la institución será de mejor calidad. El número de niveles para la clasificación todavía no está bien definido.



**TEJIS CON
FALLA LE ORIGEN**

No es lo mismo llenar cabezas que formar cabezas y menos
aún formar tantas que cada una tenga la suya
MONTESQUIEU

CAPÍTULO V. CURRÍCULUM, EVALUACIÓN CURRICULAR Y CRITERIOS DE MERCADO

Para iniciar este capítulo retomo la definición dada sobre *curriculum* formal, como el documento que fundamenta la puesta en acción de un programa académico, que incluye la filosofía institucional, la misión, el modelo educativo, los objetivos, los perfiles de ingreso y de egreso, el análisis del contexto en el cual se inserta el programa académico, el *plan* y los *programas de estudios*, todo ello permeado por un código de valores que surge de la propia ideología institucional y de la propia sociedad en la que la institución se desarrolla. Al hablar de ideología nos referimos a una forma de pensamiento compartida, en la medida en que es aceptada y valorada por una mayoría, se convierte en un discurso que trata de dominar en un ámbito e incluso lucha, si es necesario, por el poder y el control. Esta ideología es el resultado de la relación que existe entre la construcción de significado o forma de ver el mundo de la propia institución (y por lo tanto de sus miembros) así como de los grupos de poder dentro de una sociedad determinada.

Esta relación, como señala Pinar,¹⁷¹ exige que ahora se ponga mayor énfasis en comprender el *curriculum* y su relación con su entorno (comprender su transformación, su planeación, su diseño y práctica, por qué trabaja así, por qué se planea de cierta manera, todo esto basado en un contexto que lo lleva a transformarse), es decir, el para qué del *curriculum*.

TEJES CON
FALLA DE ORIGEN

¹⁷¹ Cfr. PINAR, William F. et al. *Understanding Curriculum. An Introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*.

Vimos anteriormente que existe la tendencia de que en nuestras instituciones educativas reine la ideología centrada en el mercado, cuyo código de valores permite todo tipo de acciones encaminadas a "expandir mercados, controlar la producción, el trabajo, las personas, comprometerse en la investigación necesaria y básica para la industria, y para crear las necesidades <<artificialmente>> extendidas entre la población",¹⁷² lo cual no necesariamente queda explícito en el *currículum* formal, incluso las propias autoridades puede que no se den cuenta de ello. Esto es parte de todo un *currículum* oculto que, a partir de la legitimación que hace la escuela de esta visión ideológica, contribuye significativamente al mantenimiento de la hegemonía de mercado, reforzando normas que sirven para "organizar y legitimar la actividad de muchos individuos que, en su interacción, conforman un orden social".¹⁷³ Estas normas no se encuentran escritas formalmente y tampoco se cuestionan, pero se aceptan de manera inconsciente, concretándose en acciones cotidianas, primero en la escuela y posteriormente en la propia vida. Es un *currículum* oculto que está en el ambiente, que se vive, se ve, se escucha, se siente, se habla, se percibe, pero que es difícil hacerlo consciente.

Al respecto, puede decirse que los *currícula* formales desde su diseño están impregnados por un *currículum* oculto, ya que desde la selección de contenidos, hasta la forma en que éstos se transmiten y se interpretan, llevan inherentemente una carga ideológica.

1. EVALUACIÓN CURRICULAR

Como ya se dijo anteriormente la sociedad, a través de sus instancias gubernamentales, selecciona el conocimiento digno de ser enseñado y transmitido a las nuevas generaciones. Las instancias de gobierno legitiman, aprueban o desaprueban este conocimiento en una decisión que depende del valor que éste tenga para esa sociedad. Es en este contexto donde aparece la evaluación curricular como el proceso a través del cual se juzga si el conocimiento y todos aquellos elementos que se utilizan para su transmisión son mejores que otros, si son vigentes, pertinentes, de calidad y convenientes para la ideología de la época y el lugar; es el proceso por el cual se va a decidir qué tipo de conocimientos están faltando o sobrando en los *currícula*, es el proceso a través del cual se juzga si una institución debe ser considerada buena o mala y por lo cual deben dictarse

¹⁷² APPLE, Michael W., *Educación y Poder*, p.37.

¹⁷³ Cfr. APPLE, Michael W., *Ideología y Currículum*, pp.116-118.

toda una serie de "recomendaciones" para que, las instituciones y por ende sus *currícula*, alcancen el calificativo de "calidad".

Si el actual gobierno lleva la bandera del neoliberalismo, es fácil pensar que las recomendaciones, criterios, normas, estándares y referentes utilizados para juzgar los conocimientos y las instituciones estén influidos por este pensamiento, buscando con esto una orientación del conocimiento y, en general, de la educación compatible con la ideología hegemónica. Por tanto, para que se diga que una educación, un *currículum* o un estudiante son de calidad, tendrá que presentar las características congruentes con este ideal de educación, de *currículum* o de estudiante.

¿Cómo influye esto en las Instituciones de Educación Superior (IES) y en sus currícula? Sabemos que una exigencia del gobierno, es que las IES cuenten con el reconocimiento de la acreditación, o con el calificativo de "excelencia académica", distinción que va a otorgarse a través de mecanismos de evaluación. Esto es una fuerte presión para todas las IES pues si no reúnen ciertas condiciones es posible que se queden fuera de la competencia. Se reconocerá y pondrá como modelo de Instituciones de calidad a aquellas que cuenten con este reconocimiento. ¿Qué pasará con las demás? ¿o se adaptan y siguen las reglas del juego o, en el peor de los casos, tenderán a desaparecer? El desprestigio, la exclusión de estudiantes del mercado laboral, la desaprobación e incluso la desacreditación serán factores que los orillen a desaparecer o a adaptarse en el mejor de los casos.

Como es lógico que suceda, estas Instituciones en su afán de seguir esta dinámica de competencia y reconocimiento tenderán a aceptar las "imposiciones" de sus evaluadores, esto implica que se adopten modelos educativos, programas académicos con las características que se "recomiendan" para ser instituciones de calidad [mundial]: en algunos casos se tomarán las mejores decisiones, en otros, estas decisiones sólo atenderán a la búsqueda de reconocimiento, aunque vayan en contra del propio modelo educativo institucional. Aquí habría que cuestionar a cuántos "profesionistas de corte internacional" o de "calidad mundial" podrá absorber el mercado y los que no sean absorbidos, ¿podrán responder a otro tipo de necesidades para las que no fueron formados, necesidades de las que no estaban enterados y que nunca les enseñaron?

Lo anterior lleva a destacar uno de los problemas de la evaluación; si bien es cierto que es un proceso para la mejora educativa, el que se exija el cumplimiento de ciertos elementos generales para todas y cada una de las instituciones de educación, apunta a la homogeneización de las instituciones de educación superior tanto en sus modelos educativos como en las carreras que ofrecen y conocimientos que se imparten y en la medida en que mejor satisfagan los criterios y normas establecidas de manera externa, serán consideradas como de mejor calidad educativa.

De ahí que exista la tendencia a que muchas instituciones de educación sólo cumplan con los requisitos formales que exigen las instancias acreditadoras para "ganar" el calificativo de calidad, olvidando en algunos casos sus propios contextos y circunstancias y dejando de lado la parte sustancial: su compromiso con la sociedad, con la educación, con la humanidad.

Como puede observarse la evaluación es un proceso sumamente importante, un concepto cargado de valor tanto objetivo como subjetivo, un proceso que puede utilizarse como mecanismo de control a favor de intereses de grupo, en pocas palabras, un mecanismo que guía el camino de la educación. Dependerá de los evaluadores que este camino sirva verdaderamente para mejorar y no sólo para controlar y mantener una ideología en el poder.

2. CURRÍCULUM, EVALUACIÓN CURRICULAR Y CRITERIOS DE MERCADO. SOCIEDAD PARA EL MERCADO

Para concluir este apartado solo me queda decir que si son los criterios de mercado los que tienden a influir en los procesos de evaluación curricular y por ende en los *currícula* de las IES, hay una fuerte tendencia a que éstas adopten estos criterios para evaluarse a sí mismas y formar parte de un conjunto de instituciones de excelencia académica, aunque no se quiera, todo recaerá en los alumnos y repercutirá en la sociedad. Recordemos que el *currículum* es todo un proyecto educativo, un proyecto de formación de seres humanos, si el *currículum* está permeado por estos criterios y valores de mercado lo menos que puede esperarse es que los alumnos introyecten este tipo de valores y criterios, en lo cual mucho tiene que ver el *currículum* oculto, porque aunque no se haga esto de manera explícita, son las actitudes, los comentarios, el propio núcleo social y sus interrelaciones quienes logran que esta ideología se adopte poco a poco como propia.

Los resultados: una tendencia a tener profesionistas cada vez más competitivos, individualistas, egoístas, con valores superficiales, cuya medida de éxito es el dinero, cuyo desempeño es puramente operativo, técnico, quieren sobresalir a costa de todo y de todos. Claro está que habrá la contraparte de estos profesionistas, los pocos, los preocupados por su entorno y sus semejantes, los que quieren cambiar el mundo porque se dan cuenta de los problemas que hay, los que critican su educación deficiente y no se conforman, los que quieren un mundo mejor. Probablemente a éstos se les vea como los locos y desadaptados.

Por otro lado debido a la diversidad de las instituciones y de los *currícula*, y tomando en cuenta que cada institución de educación superior tiene su propia concepción del mundo e inherente a esto, de los fines de la educación superior, del ser humano, de la propia disciplina, de cómo debe ser la relación de la educación superior, específicamente del egresado con la sociedad, cada institución tendrá su razón de ser. Esto es lo que deben entender las agencias evaluadoras, cada institución tiene su propia esencia, sus propios ideales, bienvenida la diversidad. Es por ello que no puede, o no debe haber un solo patrón, un molde en donde se traten de meter a la fuerza los cientos de perfiles que hay por cada institución, incluso por cada programa académico. Los criterios para evaluar no pueden ser los mismos. ¿Cómo evaluar con los mismos criterios sin igualdad de circunstancias y condiciones? ¿Cómo evaluar con criterios de mercado cuando la educación superior debe ser un proceso de formación y transformación humana? Que dentro de ésta se dé la formación para el ejercicio de la profesión no implica que la formación para ser humano se deje fuera.

[las humanidades ayudan]
a reconocer a un hombre bueno cuando lo tengas delante
William James

CONCLUSIONES FINALES

Como se pudo apreciar, a lo largo de este trabajo se analizaron temas enfocados al *curriculum*, la *evaluación* y el *mercado*, con el fin de identificar la tendencia que tienen nuestras Instituciones de Educación Superior por adecuar criterios de mercado, ya sea de manera oculta o explícita en sus *currícula* y en sus procesos de evaluación internos, esto debido a las fuertes presiones externas, ya sea de organismos nacionales o internacionales, del propio sector productivo y de una ideología de mercado que se fundamenta en la convicción de que la competencia produce mejoras en la calidad de los servicios que se ofrecen, aumentando a su vez el potencial de la economía para producir riqueza, aportando con ello ganancias para los menos acomodados, así como para los socialmente favorecidos.

Así, se han expuesto temas que tratan de comprender esta tríada: *-curriculum-evaluación-mercado*, enfocados particularmente a la educación de nivel superior. Vimos algunos elementos de la estrecha relación que existe entre ser humano, sociedad, cultura, conocimiento y educación, y cómo ésta [relación] se ve reflejada en los *currícula* y los elementos que la conforman.

Hablamos del *curriculum* formal como aquel documento fundamental para una Institución de Educación Superior, donde se plasma todo un proyecto educativo pensado para formar a un ser humano y a un futuro ciudadano. Vimos lo referente a la forma en que este proyecto se materializa y el *curriculum* formal cobra vida a través de la puesta en marcha de los planes y programas de estudios y de la interrelación que se vive en las aulas entre docentes y alumnos a través del proceso enseñanza-aprendizaje, dando origen al *curriculum* real y al vivido.

Tratamos a la evaluación como aquel proceso de confrontación entre el ideal y lo real; mencionamos que en la medida en que se lleve a cabo responsablemente, como un proyecto social, de todos y para todos los involucrados, será un elemento valiosísimo para la mejora educativa. Inherente a esto hablamos de los llamados criterios de evaluación, a los cuales definimos como aquellas características que servirán como marco de referencia para juzgar el objeto evaluado, y por lo tanto,

como eje dentro de los procesos de evaluación. Algo importante que es preciso reiterar, es que los criterios deben resultar de un consenso, debiendo seleccionarse aquellos que mejor cumplan con las características de ese ideal que se ha buscado; asimismo, deben ser claros y precisos, que no den pie a la malinterpretación. Una institución debe contar con sus propios criterios de evaluación, ya que es ella la que mejor conoce o debe conocer todo su proyecto educativo.

Por otro lado, analizamos el contexto en el cual se desenvuelven las instituciones educativas y se desarrollan sus programas académicos, concluyendo que en éste se encuentra una fuerza ideológica neoliberal que apunta a los intereses económicos particulares. Identificamos los rubros del Tratado de Libre Comercio, en donde la educación y sus "productos" (profesionistas) aparecen como una mercancía con la cual se vale comerciar, siempre y cuando cumpla con ciertos criterios de calidad; también vimos los planteamientos de Organismos Nacionales e Internacionales cuyas políticas exigen que la educación responda a intereses económicos, enfocando los planes y programas de estudios hacia el sector productivo, hacia el mercado. Se hizo énfasis en los procesos de evaluación como vías para obtener la calidad educativa, sin embargo, identificamos que la calidad, en este contexto, se entiende más como mero concepto empresarial, donde se valora más la eficiencia y la eficacia, el aprovechamiento de recursos, lo cuantitativo que lo cualitativo, y que hay una tendencia que apunta a que esta interpretación sea adoptada por nuestras instituciones de educación superior, de tal forma, que el *curriculum* y cada uno de los elementos que lo conforman, sean valorados en la medida en que se conciben parte de un proyecto de mercadotecnia, para vender mejor los productos ya "hechos" por y para el mercado, pues esto es lo considerado de calidad.

También vimos lo concerniente a las nuevas interpretaciones de conceptos como conocimiento, comprensión, habilidades y actitudes, los cuales han cobrado un nuevo significado que tiende más hacia lo operativo, lo práctico, lo utilitario, la competencia y el beneficio particular. Esto es lo que busca el mercado, y por ello ha tomado a la educación y a sus actores principales como una mercancía más, lo cual ha traído como consecuencia que ahora las empresas y otras instituciones tengan el privilegio de intervenir en las decisiones de lo que se debe enseñar. Hoy, la selección de conocimiento compete a sus intereses, dejando fuera el sentido humano de la educación.

Finalmente distinguimos la relación de todo lo anterior con la evaluación del *currículum*, al ser la evaluación una comparación entre lo ideal y la realidad, y si existe la tendencia de que este ideal sea propuesto por agentes externos a la institución, interesados en la economía de mercado, es lógico que se busque una correspondencia de la realidad con un ideal mercantilista. La evaluación servirá entonces para juzgar la calidad de los *currícula* a partir de criterios establecidos por y para el mercado, un mercado que puede describirse en los siguientes párrafos:¹⁷⁴

- Su objetivo: la búsqueda del beneficio.
- Los recursos que se aplican: guiados por criterios de mayor rentabilidad no siempre orientados a satisfacer las necesidades reales de la mayor parte de los hombres y mucho menos de los más necesitados.
- Dirige la investigación con fines de lucro a corto plazo, pero no la encamina hacia la resolución de los problemas básicos o más urgentes de la humanidad.
- Las necesidades ya no orientan la producción; la necesidad de producir lleva a la creación forzada y artificial de falsas necesidades.

Si bien, el mercado es importante para la dinámica económica, lo cuestionante es que se esté utilizando a la educación como una mercancía más, con la cual se puede comercializar y hacer negocio para beneficio particular, lo alarmante es que exista la tendencia a adoptar estas ideas como paradigmas de bienestar y calidad.

Las Instituciones de Educación Superior, particularmente las públicas, no pueden prestarse a entrar por completo a los juegos de mercado, la educación superior va más allá de la formación para el mercado laboral, las instituciones deben ser responsables y estar conscientes de su quehacer educativo, deben creer en los ideales para los cuales nacieron, y de esta manera ofrecer una formación, que además de preparar para obtener un lugar en el mercado laboral, debe formar a un individuo que sea capaz de interpretar y valorar el mundo que le rodea, debe propiciar el desarrollo de un carácter formativo y no sólo informativo, debe posibilitar el desarrollo de formas de pensar y sentir.

Graciela Hierro nos plantea que hay diferentes tipos de universidades, especialmente en los fines que se persiguen:¹⁷⁵ Las dedicadas exclusivamente a

¹⁷⁴ GÓMEZ Llorente, L., *op. cit.*, pp.39-40.
¹⁷⁵ Cfr. HIERRO Graciela, *op. cit.*

la educación superior, que enfocan sus objetivos a la formación de personas dedicadas a la cultura humanística, "sin utilidad directa para la vida económica aunque sí rica en aplicaciones para la conducta individual", se esmera por la formación del *individuo culto*. Otras, que preparan para la función práctica, es decir, para el ejercicio de la profesión, y otras cuyos fines se centran en la investigación y en menor grado en la enseñanza tecnológica.

Nosotros debemos preguntarnos ¿qué tipo de universidad queremos, humanística, práctica, de investigación? Ante esta pregunta yo respondería, depende del profesionista y ser humano que deseemos. ¿Deseamos un profesionista antes que a un *ser humano* o a un *ser humano* antes que a un profesionista? El primero, un profesionista con una actitud egoísta, individualista, comprometido consigo mismo, competitivo, con una mente empresarial, con una ética formada por y para el mercado, en pocas palabras, un *homo economicus*, o el segundo, un ser humano, comprometido con la sociedad, con la humanidad, responsable, que valora su entorno y con una actitud ética hacia la vida.

El contexto actual nos demuestra que la primera opción no es viable, hay muchos profesionistas-empresarios con estas características y el mundo está lleno de corrupción, de hambre, de odio, de poder, de contaminación, de enfermedad, de pobreza, de falta de valores humanos. ¿Por qué no probar con la segunda?

Considero que debemos volver a una educación superior más humana, coherente y comprometida con los valores que nos hacen ser verdaderos seres humanos, que nos hacen mejores personas. De nada nos sirve tener médicos, arquitectos, ingenieros, abogados, pedagogos, etc. que sólo vean por su porvenir, nuestros profesionistas deben formarse en valores humanos para vivir entre iguales, como son:

- **Honestidad** – aceptar y conocer las propias debilidades y limitaciones.
- **Integridad** – defender las propias creencias y valores.
- **Compromiso** – mantener promesas y cumplir con las obligaciones y no justificar un incumplimiento o rehuir una responsabilidad.
- **Lealtad** – actuar honesta y sinceramente al ofrecer apoyo.
- **Respeto** - a la dignidad humana y a sí mismo.

- **Responsabilidad:** asumir las consecuencias de los actos. "La conducta auténtica; [es] actuar por uno mismo, con autonomía, y con plena conciencia de la responsabilidad propia"¹⁷⁶. No le puedes echar la culpa a nadie, tú eres tu propia causa.
- **Libertad.** Demostrar que cada quién es libre de tomar decisiones, pero con la responsabilidad que esto implica.
- **Interés por el otro.**

Evaluemos lo que nos lleve a una formación más humana, aquella educación que nos permita el desarrollo íntegro de cada una de nuestras potencialidades: afectivas, cognoscitivas y físicas. Evaluemos aquellos conocimientos que nos permitan conocer de manera amplia y profunda nuestra disciplina, aquellas habilidades que nos permitan ir más allá de la operatividad y aquellas actitudes que nos hagan ser más humanos y, por ende, nos permitan un compromiso con la humanidad.

Evaluar no sólo es juzgar, decir está bien o está mal, evaluar implica todo un proceso donde convergen distintas formas de razonamiento: se trata de identificar, analizar, reflexionar, seleccionar, planear, proponer, discriminar, consensar, comparar, valorar, medir, apreciar, juzgar, criticar, debatir, argumentar, etc., todo ello bajo un fuerte compromiso con la educación y con fuertes bases éticas.

La evaluación curricular es evaluar una pequeña parte del mundo de la educación, en la medida en que se juzgue bajo un criterio más humano y se diseñen estrategias para mejorarlo estoy segura de que todos y cada uno de nosotros sentiremos los efectos.

"Toda especialización, incluida la formación profesional, es nítidamente individualista en su objetivo... El objetivo... es el interés particular de la persona que busca esa formación". [Esta exclusividad es] "el peligro intelectual y económico de nuestra época": un peligro intelectual porque el individuo que sólo ha sido formado es una herramienta y no una mente, y un peligro económico porque la sociedad requiere de mentes y no sólo de herramientas". WOODROW WILSON

¹⁷⁶ SARTRE, citado en GUTIÉRREZ Saenz, Raúl, *Introducción a la pedagogía existencial*, p.77.

GLOSARIO

- ❖ **Acreditación:** proceso mediante el cual se registra y confronta el grado de acercamiento del objeto analizado con un conjunto de criterios, lineamientos y estándares nacionales de calidad convencionalmente definidos y aceptados. Implica el reconocimiento público de que una institución o un programa cumple con determinado conjunto de cualidades o estándares de calidad y por lo tanto son confiables
- ❖ **Certificación:** proceso mediante el cual se garantiza que un alumno cumple con las características (conocimientos, habilidades, actitudes) necesarias para ejercer una profesión.
- ❖ **Criterio:** entendido como una característica que sirve de referente para emitir un juicio de valor respecto a un objeto de estudio, en este caso, el *curriculum*.
- ❖ **Criterios académicos:** tienen que ver con los fines específicos de una universidad: docencia, investigación, difusión de la cultura.
- ❖ **Criterios económicos:** tienen que ver con la exigencia de proceder de manera más eficiente para producir resultados más eficaces.
- ❖ **Curriculum formal:** documento que fundamenta la puesta en acción de un programa académico, que incluye la filosofía institucional, la misión, el modelo educativo, los objetivos, los perfiles de ingreso y de egreso, el análisis del contexto en el cual se inserta el programa académico y el *plan* y los *programas de estudios*. La dimensión formal se queda al nivel del deber ser, del ideal educativo.
- ❖ **Curriculum real:** es el *curriculum* formal llevado a la práctica.
- ❖ **Curriculum vivido:** es la manera en que cada persona involucrada en el proceso educativo vive el *curriculum* real, la práctica educativa, que dista de ser igual entre un individuo y otro.

- ❖ **Curriculum oculto:** aquellos aspectos que se enseñan y se aprenden de modo incidental, y que a su vez no se encuentran expresados formalmente.
- ❖ **Educación superior:** Nivel educativo posterior a la educación media superior, normalmente cursado entre los 18 y 20 años de edad. Se caracteriza porque es en este nivel donde al alumno se le forma para el ejercicio de la profesión. En nuestro país existen los sistemas público y privado, los niveles universitario, técnico superior, normal.
- ❖ **Educación:** proceso social a través del cual se transmiten conocimientos, valores y herencia cultural con el fin de transformar y preservar la cultura y lograr el desarrollo íntegro del ser humano.
- ❖ **Evaluación curricular:** proceso por medio del cual se emite un juicio de valor acerca de los planes y programas de estudios de una institución educativa determinada, con base en una serie de criterios establecidos previamente, que permita la toma de decisiones que conlleve a la mejora del proceso educativo.
- ❖ **Evaluación educativa:** proceso por medio del cual se emite un juicio de valor a un objeto estudiado (institución, planes y programas de estudio, proceso educativo, alumnos, docentes, etc.), a partir de ciertos criterios establecidos previamente que permita la toma de decisiones que conlleve a una mejora educativa.
- ❖ **Plan de Estudios:** secuencia programática de las asignaturas que integran un programa académico.
- ❖ **Proceso Educativo:** conjunto de fases sucesivas a través de las cuales se lleva a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, con el fin de desarrollar en los alumnos los conocimientos, habilidades y actitudes establecidas en un determinado programa académico.
- ❖ **Programa académico:** conjunto de actividades, interrelaciones y recursos orientados al logro de objetivos y metas relacionadas con la formación de profesionales.

ESTRUC. CON
FALLA DE ORIGEN

- ❖ **Programa de estudios:** contenidos desglosados para cada asignatura, con sus respectivos objetivos, estrategias de enseñanza-aprendizaje, tiempos y recursos así como sus respectivos criterios de evaluación.

OBRAS CONSULTADAS

LIBROS

- ABBAGNANO N. y A. Visalberghi. *Historia de la Pedagogía*. Trad. de Jorge Hernández Campos, México, FCE, 1996. 709 pp.
- ABOITES, Hugo. *Viento del Norte. TLC y privatización de la Educación Superior en México*. 2a. ed, México, Plaza y Valdés Editores, 1999. 432 pp.
- ANDER-EGG, Ezequiel. *Diccionario de Pedagogía*. 2a. ed, Buenos Aires, Magisterio del Río de la Plata, 1999. 320 pp.
- ANUIES. *La educación superior en México y en los países en vías de desarrollo desde la óptica de los organismos internacionales*. México, ANUIES, 1998. 27 pp.
- APPLE, Michael W. *Educación y Poder*. Trad. de Isabel García, México, Paidós, 1997. 209 pp.
- _____, *Ideología y Currículum*. Trad. de Rafael Lassaletta, Madrid, Akal, 1986. 224 pp.
- ARGÜELLES, Antonio, comp., *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*. México, Limusa, 1997. 119 pp.
- AYALA Barrón, Carlos, Eizayadé Moncada y Enrique Villarreal, comps., *Rafael Moreno y su filosofar sobre la educación mexicana*. México, UAS/UNAM, 1997. 566 pp.
- BARNETT, Ronald. *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Barcelona, Gedisa, 2001. 286 pp.
- BLAUBERG, Igor. *Diccionario marxista de filosofía*. Trad. de Alejo Méndez García, México, Ediciones de Cultura Popular, 1972. 344 pp.
- BRENNAN, John, "Panorama general del aseguramiento de la calidad", en Malo Salvador y Arturo Velázquez Jiménez, coords., *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional*. México, UNAM/ Coordinación de Humanidades, 1998, pp. 13-30.
- CAMPS, Victoria. *Paradojas del individualismo*. Barcelona, Crítica, 1993. 197 pp.
- CARRIÓN Carranza, Carmen. *Valores y principios para evaluar la educación*. México, Paidós, 2001. 179 pp.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- GONZÁLEZ Casanova, Pablo. *La Universidad Necesaria en el siglo XXI*. México, Era, 2001. 167 pp.
- GUTIÉRREZ Saenz, Raúl, *Introducción a la pedagogía existencial*. 3a Ed., México, Esfinge, 1994. 173 pp.
- GUZMÁN, Alba. *Abriendo la caja negra de la evaluación*. México, CIEES, 1992. 5 pp. (Materiales de apoyo a la evaluación educativa, 3)
- HIERRO, Graciela. *Naturaleza y fines de la educación superior*. 2a. ed, México, UNAM/ANUIES, 1990. 74 pp. (Cuaderno de Planeación Universitaria)
- HOUSE, Ernest . *Evaluación, ética y poder*. 3a. ed, Trad. de Pablo Manzano, Madrid, Morata, 2000, 271 pp.
- KEMMIS, Stephen. *El currículum. Más allá de la teoría de la reproducción*. 3a. ed, Trad. de Pablo Manzano, Madrid, Morata, 1998. 175 pp. (La Pedagogía hoy)
- KERLINGER, Fred N. *Investigación del comportamiento*. 2a. ed, Trad. de Dr. José Rafael Blengio y José Carmen Pecina H., México, Interamericana, 1985. 525 pp.
- LALANDE, André. *Vocabulario técnico y crítico de la filosofía*. Buenos Aires, El Ateneo, 1966. 1251 pp.
- LIPOVETSKY, Gilles. *La era del vacío. Ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. 12a. ed, Barcelona, Anagrama, 2000. 220 pp.
- LORÍA Díaz, Eduardo. *La competitividad de las universidades públicas mexicanas. Una propuesta de evaluación*. México, Plaza y Valdés, 2002. 153 pp.
- LOYO Aurora, coord., *Los Actores Sociales y la Educación. Los Sentidos del Cambio (1988-1994)*. México, UNAM/Plaza y Valdés, 1997. 305 pp.
- MELGAR Adalid, Mario. *Educación Superior Propuesta de Modernización. Una visión de la modernización de México*. México, FCE, 1994. 281 pp.
- MORENO y de los Arcos, Enrique. *Plan de Estudios y "Currículum"*, México, Colegio de Pedagogos de México, 1990. 14 pp.
- MUÑOZ García, Humberto y Roberto Rodríguez Gómez, coords., *Escenarios para la universidad contemporánea*. México, UNAM/CESU, 1998. 135 pp. (Pensamiento universitario, tercera época, 83)
- PÉREZ Gómez, Ángel I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. 3a ed, Madrid, Morata, 2000. 319 pp.
- PINAR, William F. et al. *Understanding Curriculum. An introduction to the Study of Historical and Contemporary Curriculum Discourses*. New York, Peter Lang Publishing, 1995. 1143 pp.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, *Diccionario de la lengua española*. 22a. ed. Madrid, Espasa Calpe, 2001. 2 tt.
- RUIZ Larraguivel, Estela. *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para nivel superior. Una orientación cualitativa*. México, UNAM/CESU, 1998. 92 pp. (Cuadernos del CESU, 35)
- SARTORI Giovanni. *La sociedad teledirigida*. México, Taurus, 2000. 159 pp.
- SAVATER, Fernando. *El valor de educar*. México, IEESA, 1997. 244 pp.
- STUFFLEBEAM, Daniel L. y Anthony J. Shinkfield. *Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica*. Trad. de Carlos Losilla, Barcelona, Paidós, 1987. 381 pp.
- VARELA, Gonzalo, "Capítulo 1: Los Patrones de vinculación universidad-empresa en Estados Unidos y Canadá y sus implicaciones para América Latina", en CASAS Rosalba y Matilde Luna, coords., *Gobierno, Academia y Empresas en México: hacia una nueva configuración de relaciones*. 2a. ed, México, UNAM/Plaza y Valdés, 1999. pp. 27-65.
- VILLASEÑOR, Guillermo, coord., *La identidad en la Educación Superior en México*. México, UNAM/CESU, 1997. 259 pp. (Educación Superior Contemporánea)
- WHITTY Geoff. *Teoría social y política educativa*. Barcelona, Pomares, 2000. 223 pp.
- ZORRILLA, Juan y Eugenio Cetina. "Aseguramiento de la calidad en la educación superior en México", en Salvador Malo y Arturo Velázquez Jiménez, coords., *La calidad en la educación superior en México. Una comparación internacional*. México, UNAM, Coordinación de Humanidades, 1998, pp. 133-158.

PUBLICACIONES PERIÓDICAS

- ARRIAGA, Víctor, "El manejo de la Relación con Estados Unidos, 1990-1994, en *Foro Internacional*, vol. 34, núm. 138, México, El Colegio de México, octubre-diciembre, 1994. pp. 572-591.
- CHADWIK, Clifton B., "Constantes y criterios en el currículo", en *Revista de Educación*, núm.151, Chile, octubre, 1987. pp. 24-27.
- CHÁVEZ Zepeda, Juan José, "Modelo estructurado de evaluación", en *Revista Investigación y Educación*, vol. 6, núm. 6. Guatemala, 1989. pp.41-59.

**TESIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- JIMÉNEZ Cabrera, Edgar, "El modelo neoliberal en América Latina", en *Revista Sociológica*, núm. 19 *Democracia y Neoliberalismo*, México, UAM, mayo-agosto, 1992. pp. 55-77.
- LARA Rosano, Felipe y Felipe Lara García, "El enfoque de calidad total en la educación superior", en *Ingeniería Civil*, núm. 352, México, CICM, agosto, 1998. pp. 23-30.
- MARÍN Méndez, Dora Elena, "La evaluación universitaria en el proceso de cambio de las profesiones ante el TLC. La acreditación de carreras y la evaluación curricular", en *Acta Sociológica*, núm.11, México, mayo-agosto, 1994. pp. 21-39.
- MORENO Moreno, Prudenciano, "Neoliberalismo económico y Reforma Educativa", en *Revista Perfiles Educativos*, núm. 67. México, CESU/UNAM, enero-marzo, 1995. pp.3-8.
- NÚÑEZ Rodríguez, Ma. Esther, "Evaluación educativa, algunas reflexiones sobre su conceptualización", en *Planeación y Evaluación Educativa*, núm. 18, México, octubre, 1998. pp. 32-39.
- OJEDA, Mario, "Apertura económica y educación superior en México", en *Foro Internacional*, vol. 33, núm. 134, México, El Colegio de México, octubre-diciembre, 1993. pp.772-780.
- RUIZ Larraguivel, Estela, "La investigación curricular en México", en *Perfiles Educativos*, núm. 57-58, México, CESU/UNAM, julio-diciembre, 1992. pp. 44-51.

Diarios impresos

- HERRERA Beltrán, Claudia. "Reyes Tamez Guerra, Secretario de Educación: La SEP no puede darse el lujo de polémicas", en *La Jornada*. México, 29 de Enero, 2001, pp. 6-7.
- MELGAR, Ivonne. Subsecretario de Planeación y Coordinación de la SEP. Prometen Mantener Evaluaciones", en *Reforma*. México, 15 de octubre, 2001. p. 9A.

DOCUMENTOS

- CIEES. *Boletín Informativo sesión Académica Plenaria: Décimo aniversario de los CIEES. 5 de Julio de 2001. 1991-2001, diez años de impulso a la calidad de la educación superior en México*. México, CIEES, Julio de 2001.

- México. *Diario Oficial de la Federación*. "Acuerdo número 279" por el cual se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. México, Lunes 10 de julio de 2000.
- México. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programa de Modernización Educativa 1989-1994*.
- México. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, SEP, México, 2001.
- México. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, "Decreto por el que se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. 8 de Agosto de 2002", supl. de *Educación 2001*. México, septiembre 2002, pp.16-23.
- México. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA, *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*. México, SEP, 1989.

Entrevista

- Entrevista a Reyes Tamez Guerra, Secretario de la SEP por Lolita de la Vega, en Programa *Frente a Frente. Comunicación intensa*. Televisión Azteca, México, D.F., Domingo 26 de agosto, 2001, 00:00 – 01:00 hrs.

CONSULTAS ELECTRÓNICAS

- ANUIES. "Criterios y procedimientos para la evaluación del Sistema de Educación Superior", en *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Núm.49, México, ANUIES, enero-marzo, 1984. <<http://www.anules.mx>>. [Consulta: 04 de Abril, 2002].
- ANUIES, "Propuesta de Lineamientos para la evaluación de la Educación Superior", Documento aprobado en la IX Reunión Extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, en *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Núm.75, México, ANUIES, julio –septiembre, 1990. <<http://www.anules.mx>>. [Consulta: 20 de Julio, 2001].
- CEPAL, *Acerca de la CEPAL. Información General* [en línea]. <<http://www.eclac.cl/acerca/>>. [Consulta: 15 de enero de 2003]
- DÍAZ Barriga, Ángel, "La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal", en *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Núm. 88, México, ANUIES, octubre-diciembre, 1993. <<http://web.anules.mx/anules/revsup/res088/tx6.htm>> [Consulta: 13 de julio, 2001]

- DOGER Corte, José M., "Medidas para asegurar la calidad en la Educación Superior. Calidad Social", en *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Núm.96, México, ANUIES, octubre-diciembre, 1995. <<http://www.anui.es.mx>>. [Consulta: 22 de julio, 2002]
- FMI, *¿Qué es el Fondo Monetario Internacional?* [en línea], Washington, FMI, 2001. <<http://www.imf.org/external/pubs/ft/exrp/whatspa/whats.pdf>>. [Consulta: 13 de Noviembre, 2002]
- GARDUÑO García, José María, "La revisión de programas: un modelo alternativo de evaluación curricular en la educación superior", en *Revista de la Educación Superior* [en línea]. Núm.87, México, ANUIES, julio –septiembre, 1993. <<http://web.anui.es.mx/anui.es/revsup/res087/txt2.htm>> [Consulta: 07 de febrero, 2002]
- HAMILTON David, "Orígenes de los términos educativos "clase" y "currículum", en *Revista Iberoamericana de Educación* [en línea]. Núm.1, OEI, enero-abril 1993, <<http://www.campus-oei.org/oeivirt/rie01a06.htm>> [Consulta: 16 de Julio, 2003].
- HERRERA Beltrán, Claudia, "Limitadas posibilidades de ascenso para egresados de universidades tecnológicas", en *La Jornada* [en línea], secc. Sociedad y Justicia. México, 2 de Octubre, 2002. <<http://www.jornada.unam.mx/2002/oct02/021002/048n1soc.php?printver=1>> [Consulta: 2 de octubre, 2002]
- OCDE. *Seguimiento de las reseñas de políticas educativas nacionales: La educación Superior en México.* [en línea]. <<http://www.sesic.sep.gob.mx/ANEXO:%20SÍNTESIS%20DE%20RECOMENDACIONES>> <http://www.red-mat.unam.mx/AUA/SEPOCDE_DOC> [Consulta: 23 de Julio, 2003].
- "Si hay proyecto educativo, Afirma Fox", en *La Crónica de hoy* [en línea] "cultura", 20 de Agosto de 2001. <<http://www.cronica.com.mx/dia/na.htm>> [Consulta: 20 de Agosto, 2001].
- *Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN).* <<http://www.economia-snci.gob.mx/nueva-snci/tratados/tlcan/frame3.htm>>. [Consulta: 13 de Noviembre, 2002]
- UNESCO, *What is UNESCO* [en línea], <<http://www.unesco.org/general/eng/about/what.shtml>>. [Consulta: 13 de Noviembre, 2002]

TEJIS CON
FALLA DE ORIGEN

ANEXO**Indicadores para la evaluación de los currícula**

Indicadores identificados que se utilizan para evaluar los *currícula*.

INSUMOS

- **Estudiantes:**
 - Perfil de Ingreso: selección de los estudiantes (grados académicos, recursos económicos).
 - Aceptación del Número de estudiantes de acuerdo con la demanda prevista en cada programa académico.
- **Programas académicos:**
 - Pertinentes al contexto regional, nacional e internacional.
 - Campos laborales que se vislumbran en el futuro, así como las actividades que se desarrollarán y sus respectivos conocimientos, habilidades y actitudes necesarios.
 - Responde a la misión, visión y valores de la institución.
 - De acuerdo con la oferta y demanda, nacional e internacional.
 - Ventajas competitivas.
 - Satisface la demanda de los estudiantes (Insumos).
 - Satisface la demanda de los empleadores, familias y sociedad (consumidores finales).
 - Perfiles de egreso de acuerdo con la demanda de los consumidores finales y congruentes con los objetivos institucionales: Conocimientos, habilidades y actitudes.
 - Contenidos vigentes, congruentes y pertinentes.
 - Proceso de enseñanza-aprendizaje: pertinente, congruente y vigente.
 - Procesos de evaluación congruentes con el modelo educativo y el proceso e-a.
 - Adecuado balance entre teoría y práctica.
 - Que promuevan los valores tanto internos a la institución como externos.
 - Vinculación con el sector productivo, prácticas profesionales.
 - Cumple con los esquemas de acreditación.
 - Mecanismos de evaluación del programa.
 - Experiencias para el intercambio internacional de los estudiantes.
 - Se incluye desarrollo de competencias profesionales.
- **Docentes:**
 - Con los requisitos mínimos que se exigen para impartir el nivel superior.
 - Experiencia docente y profesional.
 - Grados académicos.
 - Cuenten con actualización.
 - Con métodos de enseñanza congruentes y vigentes.
 - Comparten los valores y filosofía institucional
- **Recursos materiales:**

**TE LIS CON
FALLA DE ORIGEN**

- Infraestructura suficiente, actual y pertinente de acuerdo con los tipos de programas académicos que se imparten.
- Recursos financieros:
 - Gasto académico en relación con el gasto administrativo.
 - Montos suficientes para los gastos de operación del programa académico.

PROCESO

- Estudiantes:
 - Desempeño y rendimiento.
 - Índices de deserción y reprobación.
 - Horas que el alumno dedica por su cuenta a los estudios.
 - Prácticas profesionales suficientes.
 - Características de los alumnos a punto de egresar.
 - Opinión de los alumnos respecto de los profesores.
 - Créditos que se cubren por semestre.
- Docentes
 - Cumplen con los fines de los programas de estudios.
 - Transmiten adecuadamente los conocimientos.
 - Utilizan métodos y técnicas de enseñanza-aprendizaje adecuados.
 - Utilizan nuevas tecnologías.
 - Utilizan textos en otros idiomas.
 - Promueven aprendizaje autónomo y colaborativo.
 - Emplean eficazmente el tiempo par impartir la materia.
 - Se evalúa periódicamente para identificar las fallas o deficiencias y logros de los programas académicos con base en los objetivos.
- Recursos:
 - Se están utilizando los recursos necesarios para que los alumnos cumplan con los objetivos educativos.
 - Se utilizan estrategias diversas para alcanzar los objetivos de aprendizaje.
 - Se cuenta con mecanismos de seguimiento personalizado.
 - Hay asesorías personalizadas.
 - Hay cursos y talleres propedéuticos o remediales que refuerzan los programas.

**RESULTADOS**

- Egresados:
 - No. de titulados
 - No. de egresados
 - Tiempos entre el egreso y la titulación
 - Índice de deserción
 - Tiempo promedio de duración de los estudios
 - Coincide la formación de los egresados con el perfil planteado.
 - Con base en el perfil de egreso, qué conocimientos, habilidades y actitudes fueron de relevancia.

- Satisfacción de los egresados con la formación recibida.
- Egresados que tienen estudios de posgrado en universidades reconocidas
- Alumnos que consideran que el grado de exigencia de sus estudios es alto
- Alumnos que considera que la enseñanza llega a la profundidad debida
- Cuentan con las competencias correspondientes al campo profesional.

IMPACTO DE ACUERDO CON LOS CONSUMIDORES FINALES:

- Estudiantes:

- Tiempo que se llevó para incorporarse al mercado laboral
- Mejoría de estatus social
- La formación recibida les permitió redefinir su proyecto de vida.
- Egresados que inician estudios de posgrado
- Egresados que consideran que la universidad les ofreció una educación integral
- Egresados que han desarrollado su trayectoria profesional en el campo de su profesión.
- Satisfacción de los egresados con la formación humana y social recibida para su vida adulta.
- Muestran actitudes de responsabilidad, compromiso, servicio, honestidad, búsqueda de la verdad.

- Familias:

- Satisfacción familiar con los resultados de la educación de sus hijos.
- La inversión se está viendo retribuida en mayores ingresos familiares.

- Empleadores:

- Número de egresados dentro del mercado laboral.
- Egresados que en éste momento trabajan en algún área relacionada con su carrera
- De acuerdo con la opinión de expertos y empleadores hay coherencia del perfil del egresado con las necesidades del campo de trabajo.
- Responden los egresados a las expectativas del mercado laboral.
- Empresas satisfechas con el desempeño de los egresados.
- Actividades que realizan los egresados en el ámbito laboral.

- Sociedad:

- Egresados comprometidos con la transformación de la sociedad.
- Los egresados prestan servicios a la comunidad: mecanismos, personas y organismos de vinculación con los sectores científicos, educativos, social y productivo.