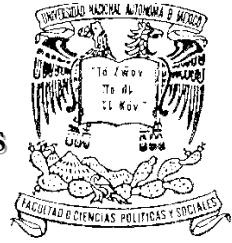




**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE MÉXICO**
**FACULTAD DE CIENCIAS POLÍTICAS
Y SOCIALES**



**IMPACTO DE LAS REFORMAS NEOLIBERALES
EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO**

Tesis que para obtener el título de:

Licenciada en **RELACIONES INTERNACIONALES**

Presenta:

CASSANDRA YAHHELL SALAS MARTÍNEZ

ASESOR: Dr. José Germán Cabra Ybarra

Septiembre de 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis 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.

INDICE

| | |
|---------------------|------|
| INTRODUCCIÓN | ...1 |
|---------------------|------|

CAPÍTULO PRIMERO

| | |
|--|-------|
| <i>La educación en México frente a un modelo económico en transición 1982-1994</i> | |
| 1.El cambio económico internacional y la educación | ...9 |
| 1.1 La crisis de 1982 y su repercusión en la educación | ...15 |
| 1.2 “La Revolución educativa”:1984-1988 | ...19 |
| 1.3 Se profundiza la reforma y se aceleran los cambios | ...21 |
| 1.4 “Hacia un sistema educativo de calidad y equitativo”: 1989-1994 | ...28 |
| 1.5 Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos | ...36 |
| 1.6 Conferencia sobre Cooperación en Educación Superior de Norte América | ...39 |
| 1.7 La propuesta CEPAL-UNESCO. El énfasis en los nuevos conceptos | ...42 |

CAPÍTULO SEGUNDO

| | |
|--|--------|
| <i>La crisis del proyecto modernizador educativo en México a partir de 1994</i> | |
| 2. Factores internos | ...47 |
| 2.1 El cambio de gobierno y la crisis de 1994 | ...48 |
| 2.2 La educación en el Programa Nacional de Desarrollo 1995-2000 | ...51 |
| 2.3 La educación en la estrategia multilateral de México | ...61 |
| 2.3.1 México en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social | ...65 |
| 2.3.2 México en las Conferencias Iberoamericanas de Educación 1995-1999 | ...66 |
| 2.3.3 El ingreso de México a la OCDE y sus recomendaciones sobre educación | ...70 |
| 2.4 Factores externos | ...76 |
| 2.4.1 La economía mexicana en el contexto de la integración regional con América del Norte | ...76 |
| 2.5 La educación a partir del TLCAN | ...81 |
| 2.5.1 Asimetrías educativas con nuestros socios comerciales | ...89 |
| 2.6 La propuesta educativa del Banco Mundial y su relación con el FMI | ...95 |
| 2.6.1 Nuevo esquema de financiamiento internacional a la educación | ...100 |
| 2.7 El proyecto multilateral de ¿Educación para Todos? | ...101 |
| 2.8 La OMC y sus planteamientos sobre la educación | ...103 |

CAPÍTULO TERCERO

| | |
|--|--------|
| <i>El “nuevo” proyecto educativo para México: los viejos moldes</i> | |
| 3. El panorama internacional, educación y economía en México al fin del siglo XX | ...107 |
| 3.1 El cambio de gobierno y las promesas en educación | ...113 |
| 3.1.1 Más de lo mismo: la educación no es ni <i>prioridad</i> ni <i>urgencia</i> | ...117 |
| 3.2 Revés para el desarrollo científico y tecnológico nacional | ...121 |
| 3.3 El financiamiento: aparato de control e inhibición de generación de conocimiento en la Universidad Pública en México | ...125 |
| 3.4 El neoliberalismo impone su modelo educativo en México | ...132 |
| 3.4.1 Educación en México: balance negativo | ...140 |
| 3.4.2 La sombra del Banco Mundial | ...141 |
| 3.4.3 Contención de la matrícula de educación superior | ...142 |
| 3.4.4 Deterioro de la imagen y función social del maestro | ...143 |
| 3.4.5 México: un país reprobado | ...146 |
| 3.4.6 Capacidad de innovación, inhibida | ...150 |

| | |
|-------------------------------|--------|
| CONCLUSIONES GENERALES | ...154 |
| BIBLIOGRAFÍA | ...161 |

IMPACTO DE LAS REFORMAS NEOLIBERALES EN LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

Introducción

A finales de los años setenta, los Estados Unidos de América y la Gran Bretaña, patrocinaron e iniciaron la puesta en marcha de un proceso tendiente al reajuste estructural de la economía mundial, basado en un proyecto de corte neoliberal que planteaba - como premisa fundamental - la reforma del Estado como medio para acceder a una distribución más equitativa de los recursos en el mundo. Éste debía, en el futuro, reducir su participación en la vida económica interna dejando dichas funciones en manos de las fuerzas del mercado y favorecer más la incorporación de la sociedad a los procesos productivos. Con ello, se pretendía dar inicio a un proceso de liberación de economías que diera lugar a la ampliación de los mercados y a la libre concurrencia del capital, condiciones necesarias para alcanzar la “eficiencia económica” y la “modernización” propuestas por la globalización, vía beneficios económicos derivados del libre mercado.

En función de lo anterior, en un primer momento, consecuente con la premisa de que los efectos negativos para la sociedad darían paso a beneficios económicos más amplios en el futuro, países como el nuestro se incorpora al proyecto neoliberal a principios de los años ochenta mediante la aplicación de los cambios marcados por las conocidas “políticas de ajuste” bajo condicionamiento y presiones tanto del Fondo Monetario Internacional como del Banco Mundial. Esto tuvo por consecuencia la percepción de que se estaba frente a un proceso irreversible sin otra opción que la de incorporarnos a la nueva dinámica internacional resumida en la *globalización*, a fin de derivar de ella los mayores beneficios posibles dada nuestra particular condición.

Desde los primeros años de aplicación del modelo neoliberal, su impacto en términos de beneficios no fue igual para las economías

desarrolladas ni para aquellas en vías de desarrollo. Las primeras vieron ampliadas sus posibilidades de acceso a otros mercados con el correspondiente incremento de los volúmenes de exportación derivado de la especialización de sus procesos productivos, así como también gracias a la inversión y desarrollo en ciencia, tecnología y formación de capital humano altamente calificado lo que, a su vez, les permitió ir colocando sus capitales en más puntos estratégicos de la geografía mundial. Para las segundas, significó una reducción sustancial en las posibilidades de concurrir a los mercados ampliados debido a la imposibilidad real en la cual los colocaba la oferta de sus productos, sus altos costos de producción, los escasos niveles de especialización productiva y de recursos humanos, así como la carencia de tecnologías adecuadas a incorporar en los procesos productivos locales.

Todo lo anterior, se tradujo para muchas economías de países en vías de desarrollo, en la contracción drástica de su Producto Interno Bruto y el consecuente deterioro tanto en los niveles de vida de su población como en la calidad de la misma. Ante las evidencias de las enormes diferencias derivadas del costo-beneficio de las oportunidades ofrecidas para las economías en vías de desarrollo, dos determinantes cobraban fuerza cada día: primero, la imposibilidad de sustraerse del proceso globalizador y segundo, que para poder estar en mejores condiciones de acceder a los beneficios del mencionado proceso, era inevitable proceder a la realización de cambios estructurales en el plano interno de los Estados.

En este contexto, México se incorporó al modelo neoliberal con su fundamento en la economía de libre mercado en el período de gobierno de Miguel de la Madrid (1982-1988); el proceso se intensifica con la presidencia de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) e incluso, se da un paso decisivo hacia la integración económica regional con la firma del Tratado de Libre Comercio con América del Norte. Durante el mandato de Ernesto Zedillo (1994-2000), se colapsa la economía mexicana y con ella el proyecto neoliberal; la tendencia integradora sobrevive y se proyecta hacia la Unión Europea y

otras regiones del mundo. Finalmente a partir del 1º de diciembre del año 2000, llega a la presidencia el candidato de Acción Nacional, Vicente Fox y se reinician las presiones externas, así como las discusiones internas para revisar en qué punto se encuentran las reformas estructurales internas correspondientes a: la participación del capital privado en sectores energéticos básicos como el petróleo y la electricidad; las reformas tributarias y laborales; la reforma al régimen de pensiones; la reforma del sector salud e incluso del sector educativo donde se intensificaría la presión tendiente a la privatización educativa y liberalización de la misma como un servicio comercial dentro del contexto de las negociaciones de la Organización Mundial del Comercio.

Tras veinte años de neoliberalismo en México, el balance no ha resultado positivo; a pesar de las reiteradas referencias de los discursos oficiales que prometen la lucha frontal contra la desigualdad en todos los niveles de la sociedad mexicana, ésta ha sido testigo fehaciente del incremento de la pobreza y del desempleo, al igual que de las dificultades para acceder a una vivienda digna y la incorporación a los sistemas de salud y educación. En relación a este último tema, sexenio tras sexenio escuchamos que la educación sería prioridad nacional y nunca lo ha sido, pues la realidad habla por sí misma. Si bien, todo indica que cada día se reafirma la convicción entre nuestros gobernantes de que la *globalización* es un proceso irreversible y que permanecer al margen de ella es condenarse al suicidio, no se percibe la implementación de políticas nacionales dispuestas a colocarnos en una posición que nos permita aprovechar las ventajas que, de acuerdo a nuestra condición de país en desarrollo, ofrece el fenómeno globalizador.

En este sentido, para México, la globalización de la economía mundial ha traído consecuencias que todavía están por medirse y, entre ellas, se encuentra el impacto que las instituciones de educación han sufrido durante estos últimos años. Por ejemplo, la educación desde el nivel preescolar hasta el de posgrados, la capacitación para el trabajo, el fomento a la investigación, el desarrollo científico y tecnológico fundamentales para aprovechar las ventajas

que ofrece la globalización, continúan operando bajo procedimientos y modalidades que en poco contribuyen a conseguir un crecimiento económico con bienestar favorable para nuestro país. Es decir, lo que se percibe es la ausencia de un pensamiento articulado y consistente que proporcione un sentido a la educación en el actual momento de desarrollo de México dentro de la globalización y con las funciones que debe cumplir en la construcción de un proyecto de país a largo plazo pues, hasta ahora, las políticas educativas de los últimos gobiernos no han logrado vincular de forma consistente la educación con el desarrollo y el crecimiento económico a largo plazo que tanto requiere México.

En virtud de lo anterior, planteamos que *la educación en México no está respondiendo a las necesidades reales de la economía y sociedad mexicana actuales a fin de contribuir al desarrollo económico y progreso social nacionales que permitirían colocarnos en una mejor posición internacional y acceder a los beneficios de la economía mundial*. Con base en ello, el objetivo central del presente trabajo será explorar y analizar lo más profundamente posible la situación del sector educativo nacional en el periodo comprendido de 1982 a 2003, frente a los requerimientos que la globalización y su impostergable modernización plantean como palanca fundamental de apoyo a los procesos productivos en los distintos sectores de la economía y al progreso social de México.

Para tal fin, nos proponemos en un primer apartado contextualizar la educación a nivel de los cambios de la economía ocurridos en la escena internacional para detectar cuáles fueron las exigencias del nuevo modelo económico neoliberal en educación mediante la imposición de las “políticas de ajuste educativo” en la región latinoamericana. Ello nos permitirá realizar una breve revisión de lo que fue la situación del sistema educativo mexicano de 1982 a 1994, periodo en el cual se lleva a cabo la transición económica del país hacia un modelo de corte neoliberal (el cual profundizaría la crisis económica, política y social de México) así como también, dan comienzo las negociaciones para comprometer nuestra participación en el proceso de integración

regional a través del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) puesto en vigor en 1994. El propósito de esto es conocer la manera en que fue afectado el sector educativo del país con la puesta en marcha de la reforma económica neoliberal del Estado durante las administraciones de Miguel de la Madrid y Carlos Salinas, así como el cambio que sufre a partir de las reformas aplicadas a dicho sector tendientes a su descentralización y privatización.

También, abordaremos lo concerniente a la configuración de una política educativa internacional con reglas y tendencias muy claras de las que México no puede abstraerse dado un contexto de aceleración de procesos regionales y de integración económica, pretendiendo con ello entender la manera en que nuestro país intentaría llevar a cabo la reforma educativa nacional para estar acorde a las exigencias mundiales sobre calidad, eficiencia y competitividad impuestas por actores internacionales.

En un segundo apartado, abordaremos el periodo 1994-2000, analizando tanto los factores internos como los factores externos que contribuyeron a quebrar el intento de modernizar el aparato educativo del país. En lo que respecta a la parte de factores internos estudiaremos cómo la descomposición política, la desintegración del aparato productivo, el aumento desmedido de la deuda externa y la dependencia económica con respecto a Estados Unidos, además del malestar social de los mexicanos generados por el cambio de gobierno y la crisis de la economía de 1994, hacen que el proyecto modernizador educativo también entre en crisis alejándose rápidamente de las necesidades reales de la economía, política y sociedad mexicana. Incluso, destacaremos, desde la óptica interna, el papel que jugará la estrategia multilateral emprendida por el gobierno de Ernesto Zedillo -dentro de la formulación de su política exterior- en la educación, con el afán de aprovechar la imagen y posición estratégica internacional de México heredada por Carlos Salinas para poder fortalecer la presencia del país en los distintos foros y organismos internacionales.

Por lo que se refiere a los factores externos, veremos la manera en que se ajusta la economía mexicana en el contexto de la integración regional a raíz de la puesta en marcha del TLCAN y cómo es que se acelera la profundización de asimetrías educativas con nuestros grandes socios comerciales. Esto será reforzado con datos y cifras obtenidos de fuentes oficiales tanto del gobierno de México como bases de datos de organismos internacionales de tal forma que sea posible tener una dimensión más clara y actualizada del rezago educativo que posee México y del desafío que esto representa para el país en los próximos años.

En virtud de lo anterior, lo que pretendemos en este apartado es identificar las consecuencias que representó para el país la firma del TLCAN en materia educativa, la manera en que la última administración del Partido Revolucionario Institucional respondió a esto en el manejo de sus propuestas educativas nacionales frente a la crisis económica y conocer el proyecto de privatización para la educación superior inducido por los dos grandes organismos financieros internacionales y la desvinculación que sufre el proyecto educativo de las necesidades fundamentales para el desarrollo económico y progreso social de México.

En un tercer apartado, mediante un seguimiento periodístico y la asistencia a Foros y Conferencias sobre el tema de la Educación Superior, estudiaremos el periodo 2000-2003 que corresponde a la primera mitad de la nueva administración panista de Vicente Fox. La educación apareció nuevamente como prioridad para el nuevo gobierno prometiendo que se destinaría el 8% del PIB al gasto en dicho rubro, sin embargo, a los pocos meses de dar comienzo la administración, quedó claro que las prioridades serían la reforma fiscal, la reforma laboral y la reforma del sector energético, relegando la educación a un segundo plano, lo que dio origen a fuertes críticas y reclamos por parte de distintos sectores de la sociedad mexicana como el académico, el científico y el de trabajadores de la educación, entre otros. Lo esencial en esta parte será detectar cuáles son las propuestas y acciones

principales del nuevo gobierno en materia educativa cuya tendencia se dirige cada vez más hacia la privatización de la educación superior, tecnificación y estandarización del nivel educativo nacional que exigen tanto organismos internacionales como empresas trasnacionales y algunos gobiernos de países desarrollados como el de Estados Unidos. Esto se hará con la doble finalidad de evaluar la situación de la educación en México en los tres años del gobierno de Acción Nacional y de intentar definir cuál será la tendencia a seguir en la segunda mitad de este gobierno.

Capítulo primero

La educación en México frente a un modelo económico en transición 1982-1994

1. El cambio económico internacional y la educación

Los años setenta se caracterizaron por la aguda pugna intercapitalista que se dio entre las naciones más industrializadas, que buscaban elevar los índices de productividad mediante la manipulación de los instrumentos monetarios, fiscales y financieros en el ámbito internacional y doméstico, para hacer frente a la recesión económica¹. Las consecuencias inmediatas de ello fueron la inconvertibilidad declarada unilateralmente por Estados Unidos del dólar en oro en 1971, la crisis internacional de los precios del petróleo en 1973, y un creciente proteccionismo comercial de los países más industrializados, que afectaría principalmente a aquellas economías exportadoras de materias primas altamente dependientes de las importaciones tecnológicas provenientes del primer mundo, como el caso de América Latina. Las circunstancias adversas de este entorno internacional determinarían en México el cambio de percepción de los agentes económicos, hacia comienzos de la década de los ochenta, sobre la permanencia del modelo de crecimiento de una economía cerrada, basada en la exportación de recursos naturales y nutrida por los recursos económicos del exterior.

La década de los ochenta se iniciaría con fuertes estragos económicos mundiales a lo que se agregan las consecuencias de la Guerra de Vietnam, el desarrollo de los últimos años de enfrentamiento entre Estados Unidos (EE.UU) y la Unión Soviética (URSS) en el marco de la guerra fría, la invasión soviética a Afganistán, agudos movimientos sociales a nivel mundial por las altas tasas de inflación y desempleo, entre otros acontecimientos. Particularmente, entre 1979 y 1981, ocurre un cambio a nivel mundial en las direcciones de la política económica internacional inspiradas en el keynesianismo con la llegada al poder de Margaret Thatcher en Gran Bretaña y Ronald Reagan en Estados Unidos ya que juntos impulsarían el neoliberalismo

¹ Pablo González Casanova, y Enrique Florescano (coords), *México Hoy*, Siglo XXI, México, decimoquinta edición, 1994, p.29.

económico que significaba *más mercado y menos gobierno*²; con ello se definirían las reglas del nuevo orden económico internacional.

En un sentido más amplio, el neoliberalismo se convierte en la corriente económica impulsada por los EE.UU (desde sus famosas universidades de Chicago, Yale y Harvard con sus intelectuales y con el apoyo de otros países desarrollados) para que fuera adoptada y fortalecida por los pupilos latinoamericanos, incluyendo a México. Para el neoliberalismo, en el mercado existe un equilibrio perfecto por lo que se puede autorregular; la propiedad y el sector privados son lo más importante dentro del mercado para la producción y para garantizar la calidad, eficiencia y competitividad; el Estado debe modificarse, limitarse en sus capacidades y funciones, volverse apolítico, eficaz y especializado, razón por la cual el Estado debe privatizar y desligarse de su actividad anterior cediéndola a la empresa privada. Es decir, el antiguo Estado paternalista preocupado por participar en las distintas actividades económicas del país y de proporcionar todo tipo de servicios públicos tales como agua, electricidad, drenaje, salud, vivienda y educación debe desaparecer dando lugar a un Estado más moderno, con un aparato burocrático reducido, con un marco regulatorio que sea garante del capital e inversión privados y menos preocupado por las políticas y programas sociales.

En el marco del proceso neoliberal implementado en toda América Latina, y en particular el caso de México, a partir de los años ochenta se fueron desarrollando las llamadas medidas o políticas de ajuste económico cuyo propósito fundamental era el de cambiar la estructura productiva e institucional a fin de modernizar a los Estados. Brevemente, algunas de las medidas de ajuste más significativas son las siguientes:

² Víctor Godínez, Notas de la clase Comercio Exterior y Finanzas de México, 10 de diciembre de 2001. Ampliando el significado de la frase, quería decir que el gobierno debía sujetarse a sus actividades de administración, dejar de participar en la vida económica creando únicamente el marco necesario para liberalizar la economía.

1. Mayor diversificación de la economía.
2. Liberación del comercio exterior.
3. Lograr mayor eficiencia económica para poder competir en el mercado mundial con los demás países.
4. Eliminar el control estatal del precio de los bienes y servicios para cederlo al mercado internacional.
5. Privatización de los bancos.
6. Privatización de los servicios públicos (agua, electricidad, teléfono, educación, salud, carreteras, parques nacionales, bosques, etc.)
7. Privatización de empresas productivas que son propiedad del Estado y de interés al capital transnacional.³

El poner en marcha la aplicación de tales medidas de ajuste económico, necesariamente impactó las políticas y programas sociales de nuestros países. En particular, la educación -como proceso social- resultó directamente afectada al buscar su *modernidad y adaptación* a los nuevos tiempos en el marco de fuertes programas de ajuste económico, a través de reformas obligadas a los sistemas educativos nacionales, donde se buscaría la modernización, la eficiencia, la calidad total, el libre mercado y la desregularización.

Es en este contexto que los gobiernos latinoamericanos asumirían compromisos de buena intención aparente pero sin mayor deseo de cumplirlos, dada la dificultad de poderlos llevar a cabo. Además, las reformas impuestas no responden -desde el principio- a diagnósticos reales o propuestas educativas serias sino a efectos mecánicos de los programas de ajuste económico promovidos por organismos financieros internacionales tales como el Banco Mundial, el Fondo Monetario Internacional y el Banco Interamericano de Desarrollo que, hacia fines de los años setenta, preocupados por el enorme crecimiento de los sistemas públicos (entre ellos la educación) de los países que solicitaban cada vez un mayor presupuesto crediticio, sin dar las pruebas suficientes que sustentaran los beneficios y mejoras derivados de los préstamos, comienzan a estudiar la educación en los

³ Carlos Mauricio López, "Efectos de 15 años de cambios neoliberales en la Educación Pública en las Américas", *Red Social para la Educación Pública en las Américas*, Tegucigalpa, Honduras, 1996, p.4

países en vías de desarrollo para recomendar las reformas educativas convenientes al nuevo modelo económico de las próximas décadas.

De acuerdo al investigador hondureño Carlos Mauricio López⁴, lo que sugieren tales reformas son:

- 1) La descentralización de los sistemas educativos.
- 2) Cambiar el sistema de gestión de la educación.⁵
- 3) Disminuir los gastos educativos estableciendo medidas de optimización de la gestión de los recursos para aumentar la eficiencia del sistema educativo.
- 4) La promoción de una educación básica y obligatoria de por lo menos diez años.
- 5) La reforma docente donde se modifique el perfil profesional del profesorado.
- 6) Establecer mecanismos de control y evaluación de la calidad de los servicios educativos.
- 7) Promover las contribuciones privadas al sector educativo.
- 8) La privatización de la educación pública.
- 9) Introducir la competencia interna y desarrollar un sistema que tenga como base el esfuerzo individual.
- 10) Aumentar el número de alumnos por aula para incrementar la productividad del profesorado y bajar costos de pago a nuevos profesores.
- 11) Contratación de personal no profesional para el desempeño de actividades realizadas solo por personal docente calificado y la orientación de los modelos educativos hacia el consumo de tecnología.

A grandes rasgos podemos detectar que hay reformas que pudieran ser benéficas para nuestros sistemas educativos siempre y cuando fueran llevadas a cabo en orden y con objetivos muy precisos sin embargo, ponemos en

⁴ *op. cit.*, p.p 4-7.

⁵ Proceso administrativo relacionado a la “calidad total” y a la “eficiencia”.

relieve que las cuatro últimas medidas expuestas tienen implicaciones más serias puesto que están pensadas para:

- Reducir la importancia de la educación pública y de las principales instituciones de educación como los son las universidades públicas.
- Modificar el proceso de enseñanza- aprendizaje a partir del cual se pretenden desarrollar nuevas conductas sociales de comportamiento en donde las personas deben buscar el bienestar individual, en lugar del bienestar común de la sociedad a la que cada quien pertenece, es decir, lo que se propone ahora es crear seres humanos que compitan y se esfuercen individualmente dejando atrás el esfuerzo colectivo y los intereses comunes que son lo que permite atender realmente las necesidades fundamentales de la nación y del país.
- Dañar a las nuevas generaciones en su proceso educativo puesto que las limitaciones espaciales de las aulas y de infraestructura, el incremento de alumnos por aula, etc., provoca por un lado, la saturación de trabajo en los profesores pues no pueden mantener el control de 50 ó 60 estudiantes en un grupo; si a ello se agrega que los profesores tienen hasta 4 ó 5 grupos evidentemente el esfuerzo es mucho más a cambio de un salario bajo. Por otro lado, aumenta el déficit de atención y aprendizaje en los alumnos, hay desinterés, poca participación y avanzan de nivel con grandes vacíos de conocimiento que en el mediano y largo plazo ello se convierte en una limitante para la vida laboral de los individuos. Lo anterior hecha abajo el supuesto de “a mayor número de alumnos, mayor productividad del profesorado”. (comillas nuestras)

Es de importancia fundamental referir que el conjunto de todas estas reformas educativas que se imponen a América Latina transformarían sustancialmente el concepto de educación de tal forma que para el neoliberalismo, ésta ya no será más un derecho del ciudadano sino que visto desde la óptica de los mercados, es una inversión por lo que toda inversión

que no sea rentable, no merece ser hecha. Así, la educación deberá adaptarse al mercado ya que debe ser redituable en términos económicos, es decir, la educación será considerada dentro del mercado como una empresa que necesariamente debe demostrar su eficiencia, calidad, rentabilidad y competitividad.

Ahora bien, concretándonos en el caso que nos ocupa vemos que México no pudo evitar verse afectado por las adversidades del contexto económico internacional por lo que la conjugación de éstas con factores estructurales internos como el agotamiento del modelo de crecimiento hacia adentro (vía sustitución de importaciones), el abandono de la prudente política fiscal (que caracterizó al desarrollo estabilizador), la fiebre petrolera, el fuerte endeudamiento externo, las altas tasas de interés y el creciente papel intervencionista del Estado en casi todas las actividades de la vida económica hizo que estallara en 1982 la crisis de la economía mexicana donde, según datos que nos proporciona Leopoldo Solís⁶, el déficit fiscal del sector público llegó a 17.6 %, como proporción del producto interno bruto, la tasa de inflación fue de 60.0%, el déficit en cuenta corriente alcanzó a representar el 4% del PIB y el pago por concepto del servicio de la deuda externa se elevó demasiado.

El desajuste macroeconómico fue severo, al mismo tiempo que en lo microeconómico se afectaron los procesos productivos, la organización del mercado y el consumo interno. Esta situación de desorden económico fue el punto de partida para que comenzara a aplicarse una política económica de ajuste estructural en nuestro país conducente a profundizar una economía de mercado acorde a las necesidades del modelo económico neoliberal. Incluso, dicha política económica iría acompañada de una serie de medidas (o reformas) de ajuste en otros sectores básicos como el financiero, el de salud y,

⁶ Leopoldo, Solís Manjarrez, *La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas*, El Colegio Nacional-FCE, México, 2000, p. 388.

principalmente, el de educación cuyos efectos de reforma incidirían en el progreso económico y desarrollo nacional de los próximos años.

1.1 La crisis de 1982 y su repercusión en la educación

La profundidad de las distorsiones gestadas por la crisis de 1982 quebró todas las estructuras y el funcionamiento económico, político y social del país, lo que provocó la reorientación urgente de la estrategia de desarrollo seguida hasta entonces, razón por la cual se buscó eliminar los desequilibrios macroeconómicos producidos entre 1971 y 1982. El gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1982- 1988) sustituyó con cierta rapidez, las políticas con alto grado de regulación estatal por medidas de desregulación tendientes a reformar los niveles macro y micro de la economía nacional a fin de fortalecer el papel conductor del mercado; se iniciaron programas de cambio estructural y de recuperación económica cuyos objetivos eran combatir la inflación, proteger el empleo, recuperar el crecimiento económico y el equilibrio del déficit público. Con esto, se esperaba que la economía mexicana lograra profundas transformaciones que la ubicarían en el umbral de la modernidad, enmarcada dentro de un nuevo sistema económico orientado por la globalización mundial.

El énfasis puesto en estos cambios de orden económico, aunados a la canalización de cuantiosos recursos al pago de la deuda externa, derivó en un descuido sustancial de la política de desarrollo social nacional donde el presupuesto de gasto para la educación disminuyó drásticamente de modo que se abandonó la construcción de escuelas, la adquisición de equipos y se castigó a los maestros con la caída de sus salarios hasta un 60%⁷ y la demanda educativa siguió creciendo. A pesar de ello, el discurso político continuó diciendo que los indicadores educativos mejoraban, ya que desde los sexenios de Luis Echeverría y José López Portillo el gasto educativo se había mantenido en alza considerable (ver cuadro 1.) dada la supuesta prioridad de

⁷ Aurora Loyo y Jorge Padua (coords.), *Economía y políticas en la educación*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1996.

la educación dentro del discurso político⁸ y dentro de la reorientación estratégica de desarrollo que buscaba México.

Es obvio que, los aumentos al presupuesto de gasto educativo no alcanzaron los ritmos de inflación y el descenso presupuestal continuó hasta comienzos de los años noventa quebrando financieramente al sistema educativo e “imprimiéndole ciertos rasgos como el rezago, la centralización, la burocratización y la brecha profunda entre el sector productivo, las necesidades sociales y el sector educativo, además de la crónica desigualdad regional y social en el acceso, permanencia y éxito de los servicios educativos”⁹, imposibilitando a nuestro país llevar a cabo una verdadera modernización educativa que impactara favorablemente al desarrollo y crecimiento económico nacionales y sobretodo que nos otorgara la posibilidad de posicionarnos mejor dentro de la competencia internacional en relación a los niveles de productividad, calidad y eficiencia, desarrollo científico-tecnológico e inversiones.

Cuadro 1. *Gasto Educativo, población escolar y analfabeta 1970-1982*

| Concepto/ año | Gasto Educativo 1960=100* | Gasto Federal (%) | PIB (%) | Matrícula Federal | Población analfabeta |
|------------------|---------------------------------|-------------------------|------------|----------------------|-------------------------|
| 1970 | 5537.4 | 14.3 | 1.8 | 7 104.8 | 7 677.0 |
| 1972 | 7554.7 | 14.6 | 2.1 | 8 140.8 | |
| 1975 | 120401.4 | 15.1 | 2.9 | 9 662.0 | |
| 1977 | 150564.8 | 15.9 | 3.3 | 11 125.7 | |
| 1980 | 190521.7 | 13.2 | 3.3 | 13 772.8 | 6 256.8 |
| 1982 | 250065.1 | 10.9 | 3.9 | 15 474.2 | |

* Cifras en millones, para gastos en pesos constantes de 1960.

FUENTES: Noriega, Margarita, *La política educativa a través de la política de financiamiento*, México, UAS, 1985; y con base en cifras de: *Estadísticas históricas de México*, tomo I y II, México, INEGI.

En 1982, siendo aún presidente de México José López Portillo, se alcanzó por primera vez el anhelo de que todos los niños mexicanos pudieran

⁸ El régimen de Echeverría intentó revitalizar y modernizar la ideología para justificar sus acciones apoyándose en la reforma educativa que planteaba 4 puntos: a) Democratización de la apertura del acceso a la escuela, b) Modernización científica y pedagógica para lograr una cultura racional y orientada a la eficiencia, c) Establecer la capacitación para el trabajo desde la secundaria e impulsar la enseñanza técnica y d) Respetar el pluralismo doctrinario y la autonomía académica.

⁹ Margarita Noriega, “El financiamiento de la educación: su historia y su estudio”, en Pablo Latapí Sarre, (coord.), *Un Siglo de Educación en México*, CONACULTA-FCE, México, 1999, tomo II, p.p 364-365.

tener acceso al primer grado de primaria (respondiendo al movimiento de universalización educativa, alentado a través de diversos proyectos y compromisos internacionales desde los años cincuenta) mediante una variedad de estrategias implementadas, como los albergues escolares, el transporte escolar, los instructores comunitarios, etc., lo que se explica gracias a la abundancia de recursos derivados de la exportación petrolera que caracterizó a dicho sexenio, sin embargo, la meta de la eficiencia terminal continuó sin poder alcanzarse.¹⁰ De hecho, el esfuerzo educativo mexicano estuvo por debajo de países de la región latinoamericana con menores o similares niveles de desarrollo (ver cuadro 2.) y las aportaciones reales de recursos fueron mucho menores que lo anunciado en el discurso político. Este hecho llegaría a constituir una característica constante de la política educativa de México a partir de 1982 que consiste básicamente en impulsar la educación primaria, enseñando al mayor número posible de niños a costa de la calidad de la enseñanza impartida.

Cuadro 2. *Gasto Educativo (porcentaje sobre PIB)*

| País/Año | 1965 | 1970 | 1975 |
|-----------------|-------------|-------------|-------------|
| Argentina | 6.19 | 4.1 | 5.34 |
| Brasil | 3.80 | 4.01 | 3.66 |
| México | 2.66 | 3.00 | 3.03 |
| Colombia | 6.76 | 4.80 | 7.01 |
| Chile | 4.59 | 5.57 | 9.81 |
| Honduras | 3.01 | 3.21 | 4.00 |
| El Salvador | 3.18 | 3.44 | 4.40 |

FUENTES: Con base en datos de Dagnino Pastore, José María, “Nivel y estructura de los costos y del financiamiento de la educación en América Latina”, en Broderson y Sanjurjo (comp.), *Financiamiento de la educación en América Latina*, FCE-BID, México, 1978.

Lo anterior no fue exclusivo para el caso mexicano ya que muchos países desarrollados y en vías de desarrollo cayeron en la misma tendencia por lo que, reunido en París en noviembre de 1980, el grupo internacional de reflexión sobre el desarrollo futuro de la educación de la UNESCO¹¹ indicó que lo que había sido una enseñanza elitista centrada en la universidad se había

¹⁰ Olac Fuentes Molinar, “Educación pública y sociedad en México” en *México Hoy*, siglo XXI, México, 1994, p.236.

¹¹ La participación y representación de México estuvo a cargo del Dr. Pablo Latapí Sarre.

convertido en una prolongación de la educación de masas en muchos países y, por lo tanto, podía hablarse de una segunda revolución de la educación en el sentido de una ampliación general de la escolarización más que una mejora del contenido.¹² Del mismo modo, el grupo afirmó urgentemente repensar las formas, modalidades, contenidos y organización de los sistemas educativos con la finalidad de que la educación se adaptara a los continuos progresos de la ciencia y tecnología, a la creciente influencia de los medios de comunicación de masas y flexibilización laboral en la mayor parte de las sociedades, advirtiéndose con ello el imperativo de dar cause a las directrices del modelo educativo de las nuevas tendencias de la economía mundial.

En virtud de lo anterior, advertimos un doble juego: por un lado, se sugiere que es muy importante extender la educación básica en los países en desarrollo con el propósito de incluir y beneficiar a los sectores más desfavorecidos de la población sin preocuparse, al mismo tiempo, de la calidad y eficiencia que puedan tener los sistemas educativos nacionales para llevar a cabo dicha tarea ya que el mercado se encargará de ello. Por el otro lado, lo que no se toma en cuenta es que en la medida que se masifica la educación, los niveles de calidad y eficiencia de ésta disminuyen a causa factores como la reducción al gasto educativo nacional, el deterioro de los perfiles docentes, los altos niveles de demanda educativa frente a la escasa oferta de espacios que ofrecen las instituciones públicas de educación y la saturación de las aulas, entre otros. Esto da por resultado poblaciones medio o casi instruidas en su mayoría y que representan para el mercado internacional abundante mano de obra barata, no especializada y susceptible de la explotación por parte de grandes consorcios transnacionales y multinacionales con sede en países desarrollados y que son poseedores de los recursos humanos y de conocimientos científico-tecnológicos más especializados y avanzados.

¹² UNESCO, *Sobre el Futuro de la Educación, Hacia el año 2000*, Narcea Ediciones, Madrid, 1990, p.35.

Ante tal situación, Miguel de la Madrid, reconoció que “el sistema educativo mexicano enfrentaba problemas y mostraba deficiencias que no le permitían atender los requerimientos y retos que tenía la nación”¹³, por lo que siendo la educación uno de los derechos sociales fundamentales del pueblo de México, el gobierno de la República se propuso la reestructuración cabal del sistema, tal y como lo especificó en el Programa Nacional de Educación, Cultura, Recreación y Deporte 1984-1988 que abordaremos sintéticamente en el siguiente apartado, llegando así a una aproximación más concreta de lo que fue el impacto de las medidas de ajuste en materia educativa en nuestro país.

1.2 “La Revolución Educativa”:1984-1988

Lo que planteaba esencialmente el Programa Nacional, era la necesidad de emprender una *Revolución Educativa* como parte de “los cambios cualitativos que requiere el país en sus estructuras económicas, políticas y sociales”, para “vencer la crisis”, “recuperar la capacidad de crecimiento” y “conservar y fortalecer las instituciones democráticas”.¹⁴ Esencialmente los objetivos que se proponía el ejecutivo para el sexenio en materia educativa eran :

- Elevar la calidad, a partir de la formación íntegra de los docentes.
- Racionalizar el uso de recursos y ampliar el acceso a los servicios, con prioridad a zonas y grupos desfavorecidos.
- Vincular educación y desarrollo.
- Regionalizar y descentralizar educación básica y normal y desconcentrar la superior.
- Mejorar la educación física, el deporte y la recreación.
- Hacer de la educación un proceso permanente y participativo.

Si consideramos el contexto de la crisis económica nacional, la escasez de recursos y el cambio del titular de la SEP a mediados del sexenio¹⁵, los objetivos del Programa Nacional fueron muy ambiciosos, a la vez que intentaban seguir la tendencia internacional emanada del mundo desarrollado

¹³ Miguel de la Madrid, *Presentación del Plan Global de Desarrollo*, Poder Ejecutivo Federal, México, 1980, p.21.

¹⁴ Felipe Martínez Rizo, “La planeación y la evaluación de la educación” en Pablo, Latapí Sarre, (coord.), *Un Siglo de Educación en México*, CONACULTA-FCE, México, 1999, tomo II, p. 304.

¹⁵ De la Madrid puso al frente de la SEP a Jesús Reyes Heróles. Por desgracia, éste fallece y su cargo fue ocupado por Miguel González Avelar.

que planteaba “la estrecha correlación entre el progreso social y el desarrollo de la educación”.¹⁶ Y, en específico, en el tercer objetivo se pretendía situar a la educación como el instrumento principal del desarrollo y despegue económico del país. No obstante, la política educativa del sexenio estuvo bastante lejos de corresponder a una verdadera revolución educativa puesto que los aumentos presupuestales no cubrieron las necesidades reales del sistema educativo nacional (ver cuadro 3).

Además, el presupuesto se contrajo fuertemente dada la destinación de recursos al pago de la deuda externa (ver cuadro 4. el contraste de los recursos destinados a la deuda en detrimento del ramo educativo); la formación magisterial se elevó sin relación con el nuevo plan de estudios; no aumentó el número de investigadores nacionales; las escuelas no mejoraron; las bibliotecas continuaron siendo precarias; los salarios de los maestros cayeron y se retrasaban por periodos de entre seis meses y hasta por más de un año lectivo, etc., al mismo tiempo que empeoraba la situación económica nacional.

Cuadro 3. *Gasto educativo por sector (millones de nuevos pesos de 1980)*

| Año/Gasto | Público | | Particular | Total Nacional |
|-----------|---------|-------------------|------------|----------------|
| | Federal | Estatal/Municipal | | |
| 1982 | 181.8 | 36.3 | 12.9 | 254.0 |
| 1983 | 121.4 | 23.4 | 8.1 | 158.8 |
| 1985 | 138.3 | 30.1 | 15.5 | 186.4 |
| 1988 | 126.6 | 18.9 | 15.7 | 163.3 |
| 1990 | 136.0 | 38.3 | 18.4 | 197.8 |

FUENTES: Para las cifras del gasto: Cuenta de la Hacienda Pública Federal e índice deflactor del PIB. Tomado de Margarita Noriega, “El financiamiento de la educación: su historia y su estudio”, en Pablo, Latapí Sarre, (coord.), *Un Siglo de Educación en México*, CONACULTA-FCE, México, 1999, tomo I, p. 366.

¹⁶ UNESCO, *Sobre el Futuro de la Educación, ...*, op.cit p. 38.

Cuadro 4. *Gasto del gobierno central federal (millones de nuevos pesos corrientes)*

| Año/Concepto | Gobierno Central | Ramo Deuda | Ramo Educación |
|---------------------|-------------------------|-------------------|-----------------------|
| 1982 | 3,381.8 | 1,515.1 | 368.6 |
| 1983 | 5,600.9 | 2,411.0 | 468.7 |
| 1984 | 8,257.7 | 3,377.9 | 826.7 |
| 1985 | 13,569.9 | 5,777.2 | 1,332.0 |
| 1986 | 37,022.7 | 16,102.7 | 2,112.2 |
| 1987 | 79,219.3 | 50,643.5 | 5,034.3 |
| 1988 | 172,131.2 | 114,988.7 | 10,120.1 |

FUENTE: Con base en datos de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal. Consolidada al 31 de diciembre de cada año. Incluye deuda externa e interna, únicamente del gobierno federal central. Tomado de Margarita Noriega, *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*, México, 2000. UPN, Plaza y Valdés, p.117.

Con todo ello, apreciamos que la política educativa nacional de este periodo de transición económica hacia el neoliberalismo tuvo escaso éxito en tanto que los objetivos inicialmente planteados en el Programa Nacional de Educación estuvieron lejos de alcanzarse toda vez que el entorno nacional estuvo plagado de fuertes desequilibrios políticos, sociales y económicos dentro del nuevo orden internacional que caracterizó a la década.

De esta manera, una vez que la crisis de 1982 fue superada coyunturalmente, en 1988 el gobierno se torna abiertamente neoliberal con la llegada a la presidencia de Carlos Salinas de Gortari quien promueve la *modernización* del país, formaliza la *apertura económica* para insertarse a la globalidad con la óptica de los mercados, planteando una reforma a fondo del Estado, en lo que la educación nuevamente cobra importancia dentro del discurso político y se convierte en la pieza clave para la nueva estrategia de desarrollo económico y social del país, por lo que es un sector que sufrirá modificaciones considerables durante el periodo de 1988 a 1994.

1.3 Se profundiza la reforma y se aceleran los cambios

A finales de los ochenta, la dinámica del escenario internacional incidió en México de tal forma que lo condujo a la tendencia que exigía apertura y modernización mundial a ritmos acelerados. En el mismo contexto, se anticipaba el fin del conflicto bipolar y el mundo desarrollaba una intensa revolución científica; se separan los centros tecnológicos, financieros y

comerciales de los grandes centros del poder militar para volverse más autónomos por lo que se agudiza la competencia tecnológica y comercial, aumentan las relaciones multilaterales, etc. Como consecuencia, la perspectiva internacional se vuelve más compleja, además, surge la tendencia mundial donde los Estados-nacionales comienzan a cambiar sin importar su ubicación, ideología, prácticas políticas o nivel industrial alcanzado¹⁷; en esencia, los Estados se reestructuran en busca de mayor fortaleza y capacidad de dirección económica y el cambio se vuelve esencial para actuar en la competencia internacional y así poder satisfacer las necesidades de sus poblaciones.

Ante tal transformación, México no podía quedarse al margen, por lo que la administración de Carlos Salinas define como el interés nacional “la transformación del Estado y de la sociedad para transitar al siglo XXI con soberanía, prosperidad, libertad, paz, democracia, bienestar y justicia”¹⁸, indispensable para la modernización del país y su adaptación a la globalización a fin de obtener la ventajas que de ella deriven y otorgar al país una mejor posición internacional. Para ello, el objetivo inmediato es llevar a cabo una reforma del Estado donde éste tenga un papel más efectivo en la conducción económica y promoción del desarrollo, pero tomando muy en cuenta los postulados teóricos producidos por organismos internacionales como el Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI).

En la nueva dinámica de la economía internacional, estos organismos internacionales emprendieron un debate intelectual para poner en duda la hipótesis clásica de Adam Smith¹⁹ que establecía:

“el mercado libre – sin intromisión del Estado – es la mejor garantía del desarrollo económico sostenido y la equidad social”.

¹⁷ Criterios Generales de política económica para 1988. “Participación del Estado en la Economía Nacional”. *El Mercado de Valores*, Año XLVIII, núm. 1, enero, 1988, p.347.

¹⁸ *Poder Ejecutivo Federal*, México, 1989, p XI.

¹⁹ José Luis Calva, “Políticas de Desarrollo General”, en *México más allá del Neoliberalismo*, Plaza&Janés, México, 2001, p.116.

Evidentemente, esta hipótesis marca la separación tangible entre el Estado y el mercado dejando a éste último la difícil tarea de garantizar el desarrollo. Sin embargo, el mercado por sí mismo es incapaz de hacerlo, por lo tanto, la hipótesis perdió aceptación y funcionalidad en los nuevos tiempos. Como consecuencia de ello, los nuevos planteamientos, principalmente del BM, fueron orientados hacia la imperante complementariedad del Estado con el mercado. La nueva hipótesis a la letra dice:

Ahora tenemos conciencia de la complementariedad del Estado y el mercado. Un Estado eficaz es imprescindible para poder contar con los bienes y servicios –normas e instituciones - que hacen posible que los mercados prosperen y que las personas tengan una vida más saludable y feliz. En su ausencia, no puede alcanzarse el desarrollo sostenible ni en el plano económico ni en el social.²⁰

Lo más evidente de este planteamiento es el reconocimiento de la complementación que debe hacer el Estado con el mercado pues, en la medida que ésta se logre, será posible transitar hacia el desarrollo económico y social permitiendo mayores niveles de bienestar, es decir, que como el mercado es ineficiente en las esferas que conciernen al desarrollo económico y social se requiere, por lo tanto la intervención del Estado como un complemento que garantice las normas, instituciones, bienes y servicios que permitan la prosperidad del mercado. Es claro, también, que se promueve una revaloración del papel que debe jugar el Estado incluyendo a las normas e instituciones, que son las fuentes principales de las políticas públicas que deben ir orientadas al desarrollo y de las que dependerá el éxito o fracaso del sistema socioeconómico.

Ahora bien, este nuevo planteamiento modificó la ideología así como las prácticas políticas y económicas de los Estados-nacionales. En el caso

²⁰ Banco Mundial, *Informe sobre el desarrollo mundial*, “El Estado en un mundo en transformaciones”, Washington, 1997.

particular de México, dado el factor externo se produjo un cambio en lo interno que modificó el rumbo del Estado mexicano. La administración de Salinas, reconoció desde un principio el papel del Estado moderno en la dirección económica y promoción del desarrollo, por lo que en el discurso pronunciado durante la toma de posesión como presidente constitucional, Carlos Salinas dice:

“El Estado moderno es el que conduce la estrategia nacional de desarrollo. Crea las condiciones para un crecimiento estable y sostenido; eleva la eficiencia y fortalece las entidades estratégicas y prioritarias; desincorpora entidades no fundamentales para ampliar su acción en las responsabilidades sociales; atiende con esmero y como objetivo fundamental el bienestar popular”.²¹

En virtud de lo anterior, lo que podemos destacar es que en México una vez que el nuevo presidente, Carlos Salinas, definió el interés nacional y el objetivo fundamental de su reciente administración, se dio paso a la formulación de una estrategia nacional que permitiera alcanzar la meta propuesta de reformar al Estado. Entre algunas acciones concretas se encuentra la decisión de no dismantelar por completo al Estado benefactor al mismo tiempo que se impulsaron estrategias de descentralización y de privatización selectiva a favor de los grupos económicos privilegiados; además, con la idea de compensar el retiro del Estado y la caída en los beneficios sociales se llevaron a cabo programas de atención para los pobres y comenzaron a reformarse los sistemas de seguridad institucionalizados previendo su posible privatización, se impulsó la asistencia social y se avanzó en la reestructuración del sistema educativo donde, la preocupación esencial fue la de “elevar la calidad de los servicios”²² descuidando la ampliación de la cobertura y los beneficios a capas de la población menos favorecidas.

²¹ Nacional Financiera, *El mercado de valores*, Año XLVIII, núm.24, diciembre 1988.

²² Margarita Noriega Chávez, *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*, UPN-Plaza y Valdés, México, 2000, p. 102

En materia educativa, parte de la estrategia fue continuar y acelerar la descentralización del sistema contemplada en el discurso del proyecto modernizador desde la administración de Miguel de la Madrid, con el propósito de que el Estado pusiera en manos de distintos grupos y organizaciones sociales el desarrollo de los servicios educativos y así perseguir una nueva forma de distribución de la riqueza en el corto y mediano plazo.

El resultado de haber tomado en cuenta los planteamientos del Banco Mundial fue que la tendencia mundial del cambio ideológico de los Estados se hizo presente en el discurso político interno de México, incidiendo directamente en la formulación de la política económica y en el funcionamiento de los distintos actores económicos nacionales con su respectivo impacto en el desarrollo social del país. Finalmente se marcó la trayectoria a seguir del Estado en las posteriores administraciones de Ernesto Zedillo y Vicente Fox, con sus respectivas particularidades, pero siempre subordinadas a la dirección de los organismos financieros internacionales derivando serias consecuencias para el pueblo mexicano, tal y como veremos más adelante.

Para 1988, podría decirse que México se integró al nuevo modelo neoliberal, bajo una fuerte presión externa y a marchas forzadas, donde las nuevas exigencias mundiales eran la liberalización del comercio y de los mercados, la reducción del Estado, la privatización, la modernización, “la recuperación y consolidación económica de los Estados con la finalidad de lograr la eficiencia y la competitividad indispensables, con el supuesto de avanzar por ese camino que conduce al desarrollo de los países y en consecuencia de su población.”²³ De la misma manera, nuestro país es partícipe de otros fenómenos inherentes al proceso de globalización donde se da una redefinición completa del rumbo de la sociedad, se propicia la profundización de la interdependencia comercial y financiera y se acotan los

²³ *op. cit.* p. 98

márgenes de autonomía de los países en desarrollo a través de la deuda y los préstamos.

En este contexto, la educación se convierte en el motor fundamental de la modernidad por lo que es necesario dirigirla hacia tales objetivos y, a su vez, recuperar la vigencia de las teorías economicistas que versan sobre la importancia que tiene el capital humano en su contribución al crecimiento económico y a una mejor distribución de la riqueza poniendo en relieve que los sistemas educativos son los encargados de potencializar los recursos humanos de cada nación a fin de promover su propio desarrollo científico y tecnológico. En suma, el objetivo para los noventa sería alcanzar mediante la educación una mayor competitividad para integrarse ventajosamente en el mercado mundial, sustentándola en los avances científico-tecnológicos y en el desarrollo de las capacidades de su población para la producción.

Antes de continuar, conviene precisar que la modernización en este nuevo contexto significa “un proceso de transición y cambio en las estructuras de la economía y sociedad”²⁴, con su creciente organización y especialización,²⁵ en donde la educación se halla integrada de raíz a dicho proceso, a partir de la cual, refiere Casassus,²⁶ que se iniciará un periodo de movilidad social y de transformación del trabajo. Esto último es importante ya que con la globalización también se modificarían los sistemas productivos y la estructura laboral con la incorporación de nuevas tecnologías en empresas dedicadas a la exportación y/o asociadas al capital extranjero, en virtud de lo cual se crea el concepto del trabajo flexible (llámese contratación temporal, trabajo por horas, subcontratación, ausencia de vínculos trabajador-empresa, etc.) considerado como más apropiado para conseguir una mayor y mejor competitividad en la producción y en el comercio internacional.

²⁴ Juan Casassus, “Modernidad Educacional y modernización Educativa”, en *Boletín del Proyecto Principal ORELAC*, Santiago de Chile, 1992.

²⁵ José Joaquín Brunner, *América Latina: Cultura y Modernidad*, Grijalbo-CONACULTA, México, 1992.

²⁶ *op. cit.*

En realidad, con este cambio se configura una nueva división internacional del trabajo donde se amplía considerablemente el número de trabajadores poco calificados (escasamente con educación básica y/o técnica) con condiciones laborales inseguras, poco estables, con remuneraciones insuficientes y sin prestaciones de ley que garanticen su acceso a los sistemas de salud, educación y vivienda, al tiempo que se reduce el número de los altamente calificados (profesionistas con posgrados y/o técnicos especializados) cuya condición laboral es estable y gozan de salarios bien remunerados y acceso seguro a servicios públicos.

El hecho de que disminuya el número de personas altamente calificadas a nivel mundial tiene una lectura muy peculiar ya que son los países más desarrollados en los que se va a concentrar este tipo de recursos humanos calificados dentro de sus universidades, institutos politécnicos, y otras instituciones educativas dedicadas a: la mejora continua de la educación; a la elevación de los niveles educativos y eficiencia terminal; a buscar una mayor vinculación entre la educación y el trabajo; y a desarrollar más el conocimiento científico-tecnológico mediante la investigación. Todo lo anterior se ve reflejado invariablemente en los niveles de especialización y tecnificación que han alcanzado países como por ejemplo Estados Unidos, Francia, Alemania, Japón, Corea del Sur, etc. Es decir, la calificación y certificación de los recursos humanos y de conocimientos que han adquirido estos países mediante la reestructuración de sus sistemas educativos, los ha llevado a desarrollar una de las ventajas más competitivas que pueda haber en esta dinámica de la economía y comercio internacionales.

Muy al contrario ha sucedido con los países en desarrollo, caso de América Latina y en particular de México, que lejos de buscar fortalecer los sistemas educativos mediante una reforma que eleve el gasto presupuestal, la calidad y eficiencia educativas que se reflejen, a su vez, en una mayor productividad y competitividad internacional de nuestras economías, nuestros gobernantes están más preocupados por masificar la educación a costa de la

calidad y eficiencia de ésta, concentrándose mucho en la educación básica y descuidando gravemente la educación superior y de posgrados, que son niveles fundamentales donde bien podrían reforzarse los vínculos entre educación-trabajo-productividad, invertir más en desarrollo e investigación científico-tecnológica y lograr mayor especialización en sectores estratégicos para el desarrollo y crecimiento de nuestros países. Con ello, se buscaría la forma de desarrollar nuestra ventaja competitiva en términos de recursos humanos calificados y en recursos de conocimientos para depender menos de la importación de personal especializado y de tecnologías avanzadas.

1.4 “Hacia un sistema educativo de calidad y equitativo”: 1989-1994

"Las metas de México se sostendrán sobre las realizaciones educativas de hoy".

Carlos Salinas de Gortari.

El 9 de octubre de 1989 en Monterrey, Nuevo León, el presidente Carlos Salinas realizó la presentación oficial de su Programa para la Modernización Educativa (PME) producto de una amplia consulta nacional²⁷ con el propósito de compartir la responsabilidad de las propuestas y de su realización entre todos los sectores sociales.

El enunciado que caracterizó el discurso del nuevo proyecto educativo fue “la calidad de la vida es calidad en educación”²⁸, insistiendo en que esta última era un imperativo para el perfeccionamiento de la democracia y para la modernización del país ante la permanente revolución de conocimientos, la intensa competencia mundial y para lograr los grandes objetivos nacionales por lo que la tarea sería “modificar profundamente el sistema educativo para

²⁷ Para realizar la consulta el primer mandatario propuso conducir la reflexión sobre cuatro ejes: los contenidos de la educación, los métodos de enseñanza y de aprendizaje, la estructura del sistema educativo, y la participación social... asumiendo el compromiso de convertir los resultados en programas eficaces y acciones concretas", declaró el Secretario de Educación Pública de México, licenciado Manuel Bartlett Díaz, en la ceremonia de presentación del Programa para la Modernización Educativa.

²⁸ Carlos Salinas de Gortari, *Presentación del Programa para la Modernización Educativa*, México, SEP, 1989.

cumplir con la definición del artículo 3º constitucional”.²⁹ A continuación reproducimos una parte del texto de la presentación del PME dada la importancia que revisten las palabras del ejecutivo y la trascendencia que adquieren en la formulación de la política educativa nacional en las administraciones sucesivas.

Ante un panorama de 14 millones de niños en la educación primaria y 4 más en el nivel de secundaria; 4 millones de analfabetos mayores de 15 años, 20 millones de adultos que no concluyeron la primaria y 16 millones más que no acabaron la secundaria, *la educación primaria es el centro prioritario de atención del nuevo modelo educativo, porque ésta cumple un papel determinante en la apertura de oportunidades iguales para todos y en el cambio que posibilitar las metas de crecimiento con equidad.* (subrayado nuestro)

Dentro de este esquema la secundaria representa el mayor reto pedagógico, pues deberá profundizar y ampliar los aprendizajes realizados en primaria, a la vez de ser etapa completa por sí misma, capaz de formar para el trabajo y la vida social plena o para seguir otros ciclos técnicos o de educación media. En cuanto a la educación superior, ésta será el motor de la innovación y de la alta calificación de los mexicanos. “En síntesis, *el nuevo modelo educativo buscará una educación primaria universal, más firme y más útil para la vida; una educación secundaria y media superior mejor definidas y más flexibles en las opciones que abre; una educación superior de excelencia e innovaciones y una educación abierta que restituya y abra un futuro de oportunidades a los más necesitados*”.³⁰ (subrayado nuestro)

Como especial referencia, el presidente acotó que los países saben que su posición ante los demás y el bienestar de su sociedad depende de una educación de calidad³¹, a la altura de los cambios mundiales, y particularizó en

²⁹ *op. cit.*

³⁰ “México: Programa para la Modernización Educativa:1989-1994”, *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, número 14, octubre, Santiago de Chile, 1989, p.3

³¹ El titular de la SEP, Manuel Barlett Díaz recalco que la calidad educativa es un prerrequisito de la viabilidad y fortalecimiento de la soberanía nacional y un instrumento de justicia social que permite el acceso a trabajo dignos y remuneradores, por lo que sin modernización educativa no puede emprenderse la modernización nacional.”Nada detendrá el proceso de la educación mexicana por ampliar su cobertura y mejorar su calidad”.

que Estados Unidos, Japón y Francia, entre otras naciones con experiencias modelo, realizan hoy una profunda revisión de sus sistemas educativos, por lo que ante el presente esquema de relaciones internacionales ninguna nación puede pretender permanecer aislada, y menos aún en el ámbito de los conocimientos y las sensibilidades, por lo que, en su afán de entrar de lleno a la modernización, México habrá de servirse de la educación como instrumento del cambio y la transformación para guiar sus pasos hacia una sociedad más participativa y plural y así, aumentar su presencia en el mundo.

De lo anterior, podemos apreciar que el PME se distingue de esfuerzos anteriores por su carácter integral y por el énfasis puesto en la ampliación de la cobertura educativa y de mejorar la calidad de la misma. Se percibe un discurso más sólido y un proyecto ambicioso a mediano plazo que pretende lograr la integración de ambos aspectos a fin de asegurar la eficiencia del sistema educativo. No obstante, la dimensión de los retos existentes, la magnitud de los esfuerzos y los recursos que se requieren para enfrentarlos son diametralmente diferentes.

A pesar de todos los cambios anunciados, la política educativa continuaría priorizando la universalización de la escuela básica (incluida la secundaria) buscando la calidad del servicio educativo donde la administración, el financiamiento, las instalaciones y el proceso enseñanza-aprendizaje mejoraran continuamente. Es decir, la preocupación sobre lo educativo ya no estará centrada únicamente en la expansión del acceso sino que el objetivo debe ser la formación adecuada de las nuevas generaciones.

Si comparamos un poco esto con la anterior idea de impulsar la educación primaria enseñando al mayor número de niños posible a costa de la calidad de la enseñanza impartida, percibimos el interés de este gobierno porque México alcanzara ciertos estándares educativos que, a su vez, le otorgaran una mejor posición internacional que permitieran avanzar con celeridad hacia el mundo de los países desarrollados y acercarse más hacia los

principales socios comerciales del momento como Estados Unidos, Francia, España, Alemania y Japón.

Ahora bien, si el sistema educativo mexicano deseaba emprender la modernización tendría que enfrentar los siguientes retos:

a) Adaptarse a las **nuevas circunstancias** que el propio desarrollo educativo y el de la nación han generado considerando la creciente interdependencia en las relaciones económicas mundiales.

b) Avanzar en la **descentralización** ya que una modernización prescinde de un sistema nacional que desencadene las fuerzas de todas las regiones del país para que organice el esfuerzo educativo en función de las necesidades locales y acerque las funciones educativas a los problemas y realidades del entorno más inmediato.

c) Combatir el **rezago educativo**, ya que la expansión cuantitativa de la enseñanza básica en las décadas anteriores provocó la concentración escolar en determinadas zonas lo que marginó a numerosas comunidades, por ejemplo en 1989 a pesar del fuerte combate nacional hecho para reducir el analfabetismo de 1982 a 1988, en algunas comunidades indígenas alejadas el índice alcanzado era cercano al 100%, mientras que en otras era de un 2%. Igual ocurría con el rezago en la educación primaria pues cerca de 300 mil niños mexicanos, 2% del total, no tenía acceso a la escuela. Cerca de 880 mil alumnos abandonaban cada año la educación primaria y un millón 700 mil niños de diez a catorce años de edad no estaban matriculados. Sólo el 54% de los 14.6 millones de alumnos concluían sus estudios de primaria en seis años y se advertían disparidades de hasta uno a cuatro en los promedios de escolaridad en sectores de la población rural, en contraste con la urbana.³²

d) Controlar el **crecimiento demográfico** ya que la población al seguir creciendo a ritmos acelerados y desiguales en las diversas regiones y zonas del país, producen desajustes entre la oferta y demanda educativas en todos los

³² "México: Programa para la Modernización Educativa:1989-1994", ..., *op. cit.* p. 10

grados.

e) Conseguir la **vinculación efectiva del ámbito escolar con el productivo** en un contexto donde los cambios en la población multiplican las presiones del empleo y donde la calificación y formación profesional son indispensables para desempeñar un trabajo productivo y bien remunerado.

f) Avanzar en lo **científico y tecnológico** ya que es fundamental para el desarrollo del país contar con cuadros especializados que realicen investigación, produzcan conocimiento científico y que aporten innovaciones tecnológicas en aquellos sectores prioritarios y/o estratégicos de la nación.

g) Enfrentar el reto de la **inversión educativa** donde ordenar y simplificar los mecanismos para el manejo y administración de los recursos será de vital importancia para asegurar la calidad de los servicios educativos y formas eficientes del trabajo que incrementen la productividad.

En la medida que estos retos fueran alcanzados con prontitud el gobierno salinista aceleraría los cambios iniciados en el gobierno anterior y apuntalaría la estrategia a seguir en el nuevo modelo de desarrollo internacional: “descentralización, marginación sindical y tendencia a la individualización salarial, nuevas formas de financiamiento educativo ligadas a la evaluación, la atención focalizada a los más pobres de entre los pobres a través de programas compensatorios y políticas que buscaban una mayor vinculación entre sistema educativo y productivo”.³³

En virtud de lo anterior, el Ejecutivo Federal llevó a cabo acciones muy concretas, pese a los continuos cambios de titular de la Secretaría de Educación Pública,³⁴ al interior del país por ejemplo, en lo normativo se creó el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, se modificó el artículo 3º. Constitucional y se aprobó una nueva Ley General de Educación. En lo administrativo se plantearon nuevas formas de gestión y

³³ Margarita Noriega Chávez, *Las reformas educativas y su financiamiento*, ..., *op cit.* p 136.

³⁴ Entre 1988 y 1994 hubo cuatro funcionarios en la SEP. Inicío Manuel Barlett siguió Ernesto Zedillo, luego vino Fernando Solana y terminó el sexenio José Ángel Pescador.

financiamiento motivo por el cual el gasto educativo se recuperó. (ver cuadros 5 y 6).

Cuadro 5. *Gasto del gobierno central federal (millones de nuevos pesos corrientes)*

| Año/concepto | Gobierno Central | Ramo Educativo | Gasto Federal Educativo |
|---------------------|-------------------------|-----------------------|--------------------------------|
| 1989 | 3,239.3 | 129.2 | 129.9 |
| 1990 | 3,910.6 | 135.5 | 147.4 |
| 1991 | 4,012.7 | 158.1 | 157.4 |
| 1992 | 5,872.2 | 192.8 | 159.4 |
| 1993 | 5,056.6 | 232.3 | 158.7 |
| 1994 | 10,683.1 | 260.4 | 160.7 |

FUENTE: Con base en datos de la Cuenta de la Hacienda Pública Federal, para cada uno de los años. Tomado de cuadro IV-3. Latapí y Ulloa. *El financiamiento de la educación básica en el marco del federalismo*, CESU/UNAM.

Cuadro 6. *Gasto ejercido del gobierno federal (millones de nuevos pesos a precios de 1980)*

| Año/concepto | Gobierno Central | Ramo Deuda | Ramo Educación |
|---------------------|-------------------------|-------------------|-----------------------|
| 1988 | 172,131.2 | 114,988.7 | 10,120.1 |
| 1989 | 129,895.9 | 62,236.0 | 12,988.2 |
| 1990 | 156,816.4 | 65,368.1 | 17,702.4 |
| 1991 | 160,907.6 | 61,383.1 | 25,039.3 |
| 1992 | 235,475.8 | 99,308.8 | 34,998.5 |
| 1993 | 202,770.0 | 42,882.1 | 46,241.9 |
| 1994 | 232,238.5 | 37,852.4 | 56,586.9 |

FUENTE: Cuenta de la Hacienda Pública Federal.

Cabe destacar, que el gasto educativo aumentó en buena medida gracias al financiamiento externo, es decir, el proyecto educativo de este sexenio fue sustentado con préstamos del exterior provenientes de organismos como el Banco Mundial y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID)³⁵ lo que tendría por consecuencia inmediata la incidencia de tales instituciones en la definición de la política educativa nacional tal y como lo veremos más adelante.

Ahora bien, a nivel internacional y nacional ocurrieron algunos eventos específicos concretos que influyeron en el programa de modernización educativa a lo largo del sexenio. De manera esquemática, presentamos un

³⁵ En el periodo de 1984 a 1994, el BID prestó a México un monto de 393 millones de pesos más 260 millones aportados por el gobierno mexicano para la realización de los proyectos educativos.

cuadro que resume tales eventos:

| AÑO | INTERNACIONAL | NACIONAL |
|------|---|--|
| 1990 | La participación de México en la Conferencia Mundial sobre la “Educación para Todos” en Jomtien, Tailandia. | |
| 1991 | | En materia de descentralización educativa surgieron nuevos tipos de instituciones educativas como los organismos descentralizados de los estados (Odes), conformados por dos tipos de institución, los Centros de Educación científica y tecnológica (CECyT) y, en el nivel superior, por las Universidades Tecnológicas (UT) y de Estudios Intensivos. |
| 1992 | La Propuesta Educativa CEPAL – UNESCO. Conferencia sobre Cooperación en Educación Superior de Norte América en la ciudad de Wingspread, Winsconsin, EE.UU. Firma del Tratado de Libre Comercio, suscrito con Canadá y Estados Unidos. | Creación del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB) entre el presidente, los gobernadores y el SNTE el 18 de mayo. Creación del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (Fomes), programa de apoyo a proyectos institucionales. |
| 1993 | | En materia jurídica se reforma el artículo 3°. de la Constitución y se aprobó una nueva Ley General de Educación en el mes de junio. Con relación a los procesos de evaluación y certificación se dio la introducción del examen nacional de primer ingreso a bachillerato y licenciatura que desarrolló el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval). |
| 1994 | Puesta en vigor del Tratado de Libre Comercio a partir del 1° de enero | Puesta en vigor del Tratado de Libre Comercio a partir del 1° de enero. |

En relación a lo nacional tenemos que el énfasis en la calidad educativa por parte del gobierno federal, reformuló un conjunto de políticas -dentro de nuevos esquemas para asignar recursos- con el propósito de recuperar financieramente el gasto educativo tras los años de restricción. Con ello, se estimularía la creación de nuevas instituciones educativas de carácter técnico en todo el país para impulsar la ciencia y tecnología nacional; se introdujeron mecanismos de financiamiento ligados a evaluaciones y por proyectos como el Fondo para la Modernización de la Educación superior (Fomes)³⁶ para controlar el financiamiento, al mismo tiempo que se sugirió a las instituciones

³⁶ Rollin Kent y Rosalba Ramírez; “La educación superior en el umbral del siglo XXI” en Pablo Latapí, , *Un siglo de educación en México*, tomo II, p.p 391

incrementar sus ingresos propios ya fuera a través de cuotas o bien del cobro por algunos servicios. En este sentido, es posible entender la aparición de los procesos de evaluación certificación educativas por parte del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) como condiciones previas para la asignación de los recursos económicos.

Por su parte, gobierno federal celebró un acuerdo político con los gobiernos de los estados y el Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE), conocido como el ANMEB, con el objeto de acelerar el proceso de descentralización educativa. Ahí, “las tres líneas de política educativa serían la reorganización del sistema educativo, la renovación de contenidos y materiales educativos y revaloración de la función social de los maestros”.³⁷ Lo más relevante de este acuerdo es que se pudo considerar la conveniencia de reorganizar de manera eficiente al sistema, de reformar los contenidos y métodos de enseñanza-aprendizaje, de revalorar la función del maestro y de hacer ver a las comunidades de las entidades federativas que la educación es un bien social indispensable para el progreso material y económico de las familias y del país entero.

Con relación a lo sucedido a nivel internacional hemos de mencionar que se gestó una intensa actividad por parte de organismos internacionales y regionales como parte del esfuerzo por revalorar la importancia de la educación y definir las directrices de una política internacional educativa con rasgos comunes a la mayoría de países en desarrollo. Incluso, dentro de la génesis del proceso de integración regional de América del Norte se buscó la manera de contemplar a la educación superior en negociaciones y acuerdos paralelos al Tratado de Libre Comercio (TLCAN) con la finalidad de originar un proceso que nos atrevemos a llamar de integración educativa regional acorde a los moldes norteamericanos. La influencia que ejercieron tales

³⁷ Margarita Zorrilla Fierro, “Federalización, supervisión escolar y gestión de la calidad de la educación, en Pablo Latapí, , *Un siglo de educación en México*, tomo I, p.p 324- 325.

acontecimientos internacionales en la formulación de los proyectos educativos mexicanos determinaría modificaciones internas tan relevantes como la reforma al artículo 3º Constitucional y la aprobación de una nueva Ley General de Educación³⁸, respondiendo al espíritu de la Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990) y a los lineamientos de CEPAL-UNESCO (1992) que buscan asociar la calidad de la enseñanza con la calidad del servicio, de lo que hablaremos a continuación.

1.5 La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos

La educación es el arma más poderosa que pueda usarse para cambiar el mundo.

Nelson Mandela.

En 1990 México participó en la Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos celebrada en Jomtien, Tailandia en la cual unos 1500 delegados de 155 países y representantes de unas 150 organizaciones intergubernamentales, gubernamentales y no gubernamentales formularon un llamado a todos los países con el fin de universalizar la educación básica. La Conferencia adoptó la *Declaración Mundial sobre Educación para Todos* y aprobó un Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Esta Declaración empieza proclamando que:

"cada persona --niño, joven o adulto-- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje". En este sentido, la Educación para Todos abarca, con una visión amplia, "los programas, actividades y servicios del sector público y el privado que, dentro y fuera de escuela, están destinados a responder a las necesidades básicas de niños, adolescentes y adultos".³⁹

Las metas de Jomtien fueron seis:

- 1) Expansión de la asistencia y de las actividades de desarrollo de la primera infancia, especialmente para los niños pobres;

³⁸ La nueva Ley General de Educación establece los objetivos del sistema educativo, reitera los tiempos y reconoce la necesidad de la participación social.

³⁹ www.unesco.org/international/ICE/46español/46notraps/html

- 2) Acceso universal a la educación primaria y terminación de la misma hacia el año 2000;
- 3) Mejoramiento de los resultados del aprendizaje de modo que un porcentaje convenido de una muestra de edad determinada (por ejemplo, 80% de los de 14 años) alcance un nivel dado;
- 4) Reducción de la tasa de analfabetismo de los adultos a la mitad del nivel de 1990 para el año 2000, con hincapié en la alfabetización femenina;
- 5) Ampliación de los servicios de educación básica y de capacitación para los jóvenes y adultos;
- 6) Aumento de la adquisición por los individuos de los conocimientos, capacidades y valores necesarios para vivir mejor y conseguir un desarrollo sostenible.⁴⁰

De la Declaración, derivó el Programa Educación para Todos que tuvo aplicación mundial, con la colaboración de las cinco agencias promotoras intergubernamentales del Programa Educación para Todos (UNESCO, UNICEF, FNUAP, PNUD y el Banco Mundial), así como de diversos organismos donantes.

La importancia que tuvo la Declaración Mundial de Educación para Todos fue que marcó una manifestación histórica de la voluntad y del compromiso de los países para establecer -desde el campo de la educación de los niños, de los adultos y de las familias- nueva bases de superación de las desigualdades y generar nuevas posibilidades para erradicar la pobreza. En este sentido, se destacaron no sólo el acceso a la educación básica sino también la calidad de la educación y los resultados efectivos del aprendizaje. Como es posible apreciar, la meta fundamental que propuso Carlos Salinas en el PME de universalizar la escuela primaria buscando una calidad del servicio educativo y la mejora continua de la administración, el financiamiento, la infraestructura y del proceso enseñanza-aprendizaje coincide totalmente con los lineamientos provenientes del exterior en materia de política educativa internacional. De ahí que se haya tomado la decisión de extender de 6 años a 9 años obligatorios la educación básica contemplando la escuela secundaria.

⁴⁰ Cynthia Gutman, (periodista del Correo de la UNESCO); “De la palabra a la acción” en www.unesco.org/courier/2000_03/sp/dossier/tx01.htm.

Un ejemplo claro en nuestro país sería el incremento notable de escuelas con carreras técnicas cuyos egresados poseen perfiles de especialización débiles y que son subcontratados y explotados por grandes consorcios internacionales como sería el caso de las maquiladoras que contratan personal cuyos estudios llegan con dificultad a la secundaria terminada o carreras técnicas deficientes para ofrecerles raquíuticos salarios a cambio de muchas horas de trabajo. En síntesis, un significado real de la universalización de la educación básica en estos años tiene que ver con la intención de preparar a la mayor cantidad posible de gente para aquellos trabajos que precisan de pocas destrezas y habilidades y que obviamente son insuficientemente remunerados.

Expresado de otra manera, se trata de crear grandes reservas de mano de obra barata calificada (seres humanos con desarrollo de habilidades y capacidades específicas para un trabajo determinado) para que sean capaces de producir grandes cantidades de bienes y servicios sin una preparación educativa mayor y con salarios muy pobres. Para ilustrar un poco más esta idea, retomamos el caso de las maquiladoras en México, que al establecerse al norte del país se pensó que servirían para frenar el problema del desempleo nacional al dar trabajo a miles de mexicanos, sin embargo ocurrió que los inversionistas y dueños de estas maquiladoras detectaron que la mano de obra mexicana resultó ser muy cara y poco calificada situación que motivó la salida de grandes complejos maquiladores automotrices, textiles, electrónicos, etc., de nuestro país para ubicarlos principalmente en China, país que posee una abundante mano de obra barata calificada lo que hace atractiva la inversión, baja costos e incrementa ganancias para las grandes empresas.

El punto es que se está buscando, a nivel mundial, que el mayor número de personas posible sea capaz de realizar trabajos simples donde solo se prescinde de poco conocimiento y la capacidad de desarrollar habilidades y destrezas para el desempeño de tareas rutinarias, monótonas y mecánicas, de forma tal que el trabajo complejo que es el que transforma los procesos productivos gracias al desarrollo de nuevos conocimientos a través de la

investigación científica y tecnológica, se concentre en reducidos grupos, que por lo general, pertenecen a los países desarrollados pues son los que llevan el ritmo de la producción y comercio mundiales.

1.6 Conferencia sobre Cooperación en Educación Superior de Norte América

“La integración resulta de la capacidad de ajustarse a la realidad más la de transformarla, que se une a la capacidad de optar, cuya nota fundamental es la crítica”. La integración exige un máximo de razón y conciencia.

Panlo Freire

Una vez que se llevó a cabo la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) en 1992, comenzaron las negociaciones para celebrar acuerdos paralelos y tomando en cuenta que la naturaleza del TLC es indudablemente comercial y económica, algunos aspectos de interés para los tres países fueron objeto de acuerdos de intención paralelos. Uno de éstos es el relativo a la cooperación en materia de educación y, especialmente, para México las políticas y estrategias de mejoramiento para la educación en general y de la educación superior en particular, cobraron una nueva dimensión ante el reto de la competitividad comercial y económica de un mercado como el norteamericano que abarca el 7% de la población mundial (271,772,000 de habitantes) y el 28% de la producción mundial con un PIB de \$8.1 miles de millones de dólares (U.S.) .⁴¹

Por tal motivo, en febrero de 1992 representantes gubernamentales de México, Estados Unidos y Canadá se reunieron en Washington, D.C. para acordar la creación de una agenda de actividades para el estudio de la cooperación trilateral en educación superior. El mes siguiente en una reunión realizada en Ottawa, Canadá los representantes decidieron establecer un

⁴¹ The CIA World FactBook, www.worldfactbook.com,1997.

Comité Coordinador Trilateral (Steering Committee) para proseguir el estudio.⁴²

Del 12 al 15 de septiembre de 1992, los tres países nuevamente se reunieron en la provincia de Wingspread, Wisconsin, EUA, y llevaron a cabo la *Conferencia sobre Cooperación en Educación Superior de Norte América* donde los asistentes acordaron formar un Grupo de Trabajo Trilateral⁴³, que desarrollaría un plan de acción estratégico para la cooperación internacional y donde se determinarían los principios básicos para otorgar una dimensión norteamericana a la educación superior.

Brevemente, se planteó conseguir la *internacionalización de la educación superior* ya que es la clave de la calidad de la educación y de la investigación para construir sobre las relaciones existentes una *colaboración trilateral* en materia de educación superior reconociendo y respetando la soberanía nacional de las tres naciones, así como también la autonomía de las instituciones de educación superior. Todo ello con la finalidad de que el nivel de vida de los ciudadanos se eleve siendo indispensable para la calidad global de la vida en nuestras naciones. También indicaron que mediante la educación es posible una mejor comprensión de nuestras respectivas y diferentes culturas e identidades y que la aceptación de nuestras distintas realidades son componentes esenciales de asociaciones más fuertes, de un mayor acceso al vasto potencial norteamericano y del desarrollo efectivo de las crecientes relaciones entre nuestros países.⁴⁴

⁴² www.gmei.uqroo.mx/gmei/index.html.

⁴³ La composición del Grupo de Trabajo Trilateral fue: EE.UU corporaciones (American Council on Education) gobierno (Institute of International Education) y universidades (State University of NY, Rice University y Texas A&M University. México: corporaciones (Gpo. Conдумex), gobierno (CONACYT) y universidades (ITESM, ANUIES, Colegio Frontera Norte y UNAM). Canadá: corporaciones (Northern Telecom y Max Bell Foundation), gobierno (--) y universidades (Universidad de Waterloo, Instituto de Hudson y Mount Royal College).

⁴⁴ Conferencia sobre la cooperación en Educación Superior en América del Norte. Declaración de Wingspread, EE.UU 1992.

En esencia, las tareas que debía realizar el Grupo de Trabajo Trilateral⁴⁵ eran:

- a) Desarrollar una dimensión norteamericana en la educación superior.
- b) Promover el intercambio de información en temas y en experiencias de interés común.
- c) Promover la colaboración entre las instituciones de educación superior.
- d) Facilitar la movilidad de estudiantes y profesores.
- e) Promover una estrecha colaboración entre las instituciones, organizaciones y autoridades públicas, las empresas y otras organizaciones que tienen intereses en la educación superior.
- f) Explorar y explotar el potencial completo de la actual y de la naciente administración de información y la transmisión de tecnologías.

Posteriormente, del 10 al 13 de septiembre de 1993 este grupo se reunió en Vancouver, Columbia Británica, Canadá donde propuso a discusión las estrategias trilaterales de colaboración para impulsar los objetivos propuestos en Wingspread junto con las metas de una más extensa colaboración en la educación superior de Norteamérica que pueden sintetizarse en los siguientes puntos:

- El desarrollo del personal académico e institucional;
- La movilidad académica de estudiantes, profesores y administradores;
- El mejoramiento de la calidad educativa y de investigación, impulsando las tecnologías de la informática y la telecomunicación.
- El establecer y desarrollar alianzas estratégicas entre la educación superior y otros sectores, particularmente el sector privado para fortalecer la base científica y tecnológica industrial de los tres países, y
- El promover y generar los recursos para financiar los programas trilaterales.⁴⁶

Ahora bien, la participación de México en este nuevo marco de cooperación educativa regional tiene que ser analizada con mucho cuidado ya que las asimetrías educativas con respecto a Estados Unidos y Canadá son considerables pues se trata de países altamente desarrollados e industrializados que cuentan no solo con recursos humanos y de conocimientos avanzados

⁴⁵ En los Estados Unidos esta función estuvo a cargo del Instituto de Educación Internacional (IIE), en Canadá de la Asociación de Colegios y Universidades de Canadá (AUCC) y en México de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

⁴⁶ *op.cit.*

sino que son productores de ellos y se distinguen mundialmente por los altos grados de especialización y desarrollo científico- tecnológico que incrementan su productividad y competitividad internacional. Este marco de cooperación, representaría para México un gran riesgo en tanto que tendría que adoptar un nuevo modelo de toma de decisiones en materia educativa, así como reestructurar el funcionamiento de las instituciones de educación superior en correspondencia a las instituciones educativas de los otros dos países y al mismo proceso de integración económica.

Además, es fundamental tomar en cuenta que debemos ser más cautos en el sentido real de lo que quiere decir la idea de internacionalizar la educación superior con una dimensión norteamericana puesto que las necesidades y desarrollo educativos de los Estados Unidos y de Canadá son muy diferentes a lo que México requiere y tiene. El riesgo que se ha corrido desde entonces es que nuestro país vaya perdiendo paulatinamente el control soberano que tiene sobre la educación como deber del Estado mexicano minando la autonomía de las instituciones públicas de educación superior y subordinando la política educativa a los lineamientos provenientes de organismos internacionales, o bien, del mismo proceso de integración económica regional.

1.7 La propuesta CEPAL-UNESCO. El énfasis en los nuevos conceptos.

“Para competir en el mundo actual hay que hacerlo persona a persona y como nación no podemos darnos el lujo de dejar a nadie afuera”. La diferencia entre quienes compiten reside hoy en el pensamiento, en los conceptos, en el capital intelectual.

*Bob Galvin,
(Alto ejecutivo Norteamericano)*

Las transformaciones sociales, económicas y políticas que la globalización trajo consigo, supuso el abandono del modelo de desarrollo educativo que acompañó a las políticas keynesianas del Estado benefactor para imponer un

modelo con formas nuevas de relación entre el Estado y la sociedad vía educación. Con la globalización, el retiro y la reducción del Estado suponen un mayor espacio para los particulares, de ahí que la descentralización y la privatización se conviertan en estrategias constitutivas del nuevo modelo de desarrollo.⁴⁷ En este modelo se busca optimizar las relaciones entre aparato productivo y sistema educativo para lograr una mayor competitividad de los recursos humanos en una economía globalizada. En consecuencia, surge un discurso internacional que busca contraponer la *calidad* a la cantidad y destacar la importancia de la *eficiencia* como requisito para alcanzar una buena *productividad* y *competitividad* internacional.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe junto con la UNESCO elaboraron una propuesta, en 1992, donde se reconoce “la educación como una inversión necesaria para alcanzar el objetivo de la competitividad y busca transformar la educación, la capacitación y el uso del potencial científico-tecnológico de la región para alcanzar simultáneamente la formación de la moderna ciudadanía y la competitividad internacional.”⁴⁸ La CEPAL plantea que la *competitividad* debe estar dirigida hacia la idea de generar y expandir las capacidades endógenas necesarias para sostener el crecimiento económico y el desarrollo nacional dentro de un cuadro creciente de internacionalización y globalización. Es decir, para este organismo, la competitividad debe estar integrada con la sociedad en la medida que tales capacidades logren una inserción internacional y se logre un nivel de vida más alto para los ciudadanos.⁴⁹ Asimismo, esta propuesta se refirió al compromiso financiero de la sociedad con la educación ya que de éste depende la continuidad de los proyectos educativos nacionales y locales, el refortalecimiento de la autonomía de las instituciones que, a su vez, procurarán reforzar su misión educativa elevando los niveles de calidad y rendimiento académico.

⁴⁷ *Ibidem*, p. 154.

⁴⁸ CEPAL/UNESCO; *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1992.

⁴⁹ *op. cit.* p. 128.

Cabe referir, que en este contexto, *calidad de la educación* tiene que ver con garantizar la cobertura del servicio, escuelas y maestros para atender a todos los niños, jóvenes y adultos; favorecer el acceso a la escuela y que los educandos permanezcan en ella el tiempo requerido; que aprendan las cosas relevantes para su vida presente y futura, y cuidar que egresen de cada grado y nivel educativo con oportunidad. Expresado de otra manera, la calidad de la educación es entender y atender las necesidades de los educandos, profesores y trabajadores de la educación.

Por otra parte, la *eficiencia* se busca en la mejora continua de los indicadores educativos que de acuerdo al Índice de Desarrollo Humano de Naciones Unidas son: la tasa de alfabetización de adultos, tasa bruta de matriculación primaria, secundaria y terciaria, índice de educación, gasto público en educación.⁵⁰ Pero, al mismo tiempo, el discurso burocrático y de ciertos sectores de poder e influencia como el empresarial, enfatiza la asociación de la calidad y eficiencia a la capacidad que posee el sector privado de ofrecer un servicio educativo con estos dos elementos, desvirtuando al sector público.

Esto último tiene un carácter delicado para nuestro país ya que durante la administración de Carlos Salinas la proliferación de centros, escuelas y universidades privadas se incrementó de manera considerable⁵¹, compitiendo bajo los supuestos de brindar una educación con más calidad y eficiencia que las instituciones públicas. Ello fue para absorber la demanda de estudiantes entre sectores medios de la población impedidos a pagar las altas colegiaturas de instituciones de elite, o bien entre los rechazados de las universidades públicas cuyo ingreso se volvió más competido. El aumento de la oferta educativa por parte del sector privado daría pie al surgimiento de una

⁵⁰ Informe sobre desarrollo humano, *Vigilancia del desarrollo humano: ampliación de las posibilidades de la gente*, Naciones Unidas, Nueva York, 2003, p. 237-238.

⁵¹ En 1990 existían 215 instituciones privadas que atendían al 17 % de la población total de educación superior y para 1995 había 381 instituciones que atendían 22.5 % de la matrícula de licenciatura. Por consecuencia, la matrícula privada de educación superior pasó de 17.4% en 1990 al 22.5% en 1995.

campaña de desprestigio contra la escuela y universidad pública que con los años se ha intensificado deteriorando su importancia, imagen y prestigio.

Capítulo segundo

La crisis del proyecto modernizador educativo en México a partir de 1994

2. Factores Internos

Hasta este momento nos hemos referido a la manera en que México fue introducido al neoliberalismo económico y cómo se avanzó en el proceso de las reformas estructurales que prescindieron indudablemente de modificaciones en el sector educativo nacional, desde 1982 hasta 1994. Sin embargo, ahora estudiaremos la situación que enfrentó el país en el último sexenio del siglo XX en materia educativa tomando en cuenta una serie de acontecimientos internos como el cambio de gobierno, la crisis de 1994, las propuestas del Ejecutivo Federal dentro del Plan Nacional de Desarrollo que influyeron de manera decisiva en la toma de decisiones sobre la política educativa nacional y sobre todo, que contribuyeron al quiebre del proyecto modernizador educativo en México emprendido en las dos administraciones anteriores. Además nos referiremos con especial atención al papel que jugó la estrategia multilateral que se llevó a cabo en el sexenio en materia educativa.

A grandes rasgos, conviene referir que, el panorama educativo que se tenía en México en 1994 acorde a las cifras oficiales que nos presenta Leopoldo Solís¹ era que el analfabetismo se redujo en 1993 a un 11% contemplando a la población urbana y rural; el índice de eficiencia terminal de la educación básica, que mide la relación de los alumnos de sexto y primer grados, en 1991 fue de 59.7% para el promedio nacional, es decir, de cada 100 alumnos inscritos en el primer año, sólo terminaron 60 y 40 desertaron y en 1994, el porcentaje fue de 73.2%. A partir de 1990 hubo un aumento en el gasto destinado a la educación que en 1992 representó el 5% del PIB y el promedio de escolaridad nacional era de 6.5 grados en el mismo año.

Lo anterior nos da la idea de que hubo algunos avances en materia educativa, no obstante, la persistencia de problemas como el rezago educativo, la deserción escolar en aumento, la desigualdad regional, la falta de recursos financieros, el escaso desarrollo científico y tecnológico, el vaivén de la

¹ Leopoldo Solís Manjarrez, *La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas*, FCE, México, 2000, p.p 283-284.

descentralización educativa, la presión proveniente de organismos internacionales como el BID y el BM, así como los compromisos adquiridos con la negociación del TLCAN, etc., heredarían a Ernesto Zedillo una situación nada favorable para la educación nacional.

2.1 El cambio de gobierno y la crisis de 1994

La privatización de cientos de empresas y de la banca, más la apertura comercial del país², la próxima entrada en vigor del TLCAN y la desregulación de varios sectores de la economía fueron bien recibidos por los inversionistas extranjeros que se volcaron sobre México comprando acciones en la Bolsa por cuarenta mil millones de dólares a finales de 1992.³ Pero en 1993, el atraso y las dudas sobre la ratificación por el Congreso de Estados Unidos del TLCAN, crearon las expectativas de una devaluación, pues el capital financiero podía salir del país en tan solo unas horas. En noviembre del mismo año se ratificó en EU el TLCAN y crecieron las inversiones extranjeras a finales de 1993, lo que mostraba la confianza de los inversionistas internacionales en el futuro de México.

En 1994 empiezan los problemas políticos internos derivados de las divisiones y pleitos entre los grupos que tradicionalmente ejercían el poder monopólicamente. El 23 de marzo asesinan al candidato a la presidencia por el PRI, Luis Donaldo Colosio, a lo que suceden otros secuestros y asesinatos políticos como el de José Francisco Ruiz Massieu, secretario general del PRI. También, se añade la incertidumbre generada por las elecciones presidenciales lo que provocó la salida de once mil millones de dólares del país debilitando las reservas gubernamentales.⁴ Finalmente, se revitalizó una vieja guerrilla en Chiapas donde apareció el EZLN desde el primer día del año con la toma temporal de San Cristóbal y otros poblados chiapanecos, haciendo que

² El proceso se consolida y acelera a partir del ingreso de México al GATT en 1986.

³ Américo Saldívar Valdés, "El crack mexicano y el efecto tequila" en *Momento Económico*, IIEC-UNAM, México, núm 79, mayo-junio 1995., p.p 27-30.

⁴ *op. cit.* p. 27

con ello se perdiera la confianza y la visión optimista mundial sobre la economía mexicana.

Tales son las condiciones críticas que hereda el gobierno de Carlos Salinas a Ernesto Zedillo quien toma posesión el 1º de diciembre de 1994 como presidente de México. A los 20 días del nuevo gobierno, el presidente tendría que enfrentarse a serios problemas políticos, económicos y sociales en todo el país. Una de las primeras noticias fue el anuncio de la devaluación del peso lo que sacrificaría a los mexicanos en lugar de ofrecer el bienestar que prometió durante su campaña y en el discurso de toma de posesión presidencial. Poco antes de que finalizara el mes de diciembre, se desencadenó la crisis más profunda que el país haya enfrentado anteriormente.

A principios de 1995, las decisiones más importantes en materia económica del nuevo gabinete fueron las de crear: 1) el Programa de Emergencia Económica (PEE) que buscaría eliminar el tipo de cambio sobrevaluado y retomaría las metas de crecimiento, empleo y la inflación de un dígito, 2) el Pacto para la Estabilidad, el Bienestar y el Crecimiento (entre funcionarios públicos y las cúpulas de organizaciones empresariales) para informarles los pasos que se darían en la política económica y salarial y 3) el Acuerdo de Unidad para la Superación de la Emergencia Económica (AUSSE) donde se buscaría reducir la demanda interna mediante la reducción del gasto público, de los salarios reales y el aumento del desempleo para contraer la actividad económica y así poder generar el superávit en la balanza comercial a fin de poder cumplir con el pago del servicio de la deuda externa.⁵ A pesar de los pronto esfuerzos, quedó de manifiesto que las finanzas mexicanas eran incapaces de frenar la caída del peso frente al dólar, evitar la salida de capitales, controlar la inflación y al alza de las tasas de interés, de tal forma que fue necesaria la participación de organismos internacionales como el FMI y los gobiernos de Estados Unidos, Canadá y Japón para rescatar financieramente a

⁵ Isabel, Rueda Peiro, “Crisis, economía real, desempleo y salarios” en Momento Económico, IIEc-UNAM, México, núm 82, noviembre-diciembre 1995, p.p 9-14.

México. En este sentido, los dos primeros países siendo socios comerciales de México, formaron un fondo de contingencia de 18 000 millones de dólares⁶ y, particularmente, el presidente de los Estados Unidos, William Clinton, intervino públicamente prometiendo a su homólogo mexicano prestar más ayuda financiera ofreciéndole una cantidad hasta por 51 000 millones de dólares⁷. La condición para otorgar la ayuda sería comprometer por varios años la renta petrolera.

La crisis financiera mexicana fue de tal magnitud que afectó seriamente a otras economías de la región latinoamericana como Brasil, Argentina, Perú, Venezuela, etc., y llegó a tener manifestaciones hasta en países del sureste asiático como Corea del Sur, Taiwán, Hong Kong, etc. En virtud de lo anterior, es evidente que la crisis financiera tuvo efectos colaterales en el orden político-institucional y moral en la sociedad mexicana, pero lo más relevante fue la experiencia amarga de ver el agotamiento y el fracaso del modelo de ajuste neoliberal que se creyó triunfante en el sexenio salinista. La realidad en ese momento demostró que en menos de un mes el neoliberalismo como modelo económico en México fracasó y resultó ser inviable para encarrilarnos en el camino del progreso y modernidad. El costo social de esta crisis fue muy alto ya que el desempleo aumentó 6.6% de diciembre de 1994 a junio de 1995 y en total se perdieron un millón de empleos en el transcurso de 1995⁸, lo que fomentó la explosión del empleo informal; se deterioraron aún más los salarios, se paralizó la economía nacional, aumentaron las cifras de pobreza pues cerca de 14 millones de mexicanos para 1995⁹ (con una concentración de las tres cuartas partes con pobreza extrema en el sector rural del país) no podían satisfacer sus necesidades más elementales.

⁶ Esta cifra representaba el doble de lo que México tenía en sus reservas internacionales en el mes de enero de 1995.

⁷ La Comisión Europea presentó propuestas al Parlamento Europeo para reforzar los vínculos económicos y comerciales con México para ayudarlo y lo mismo hizo Japón.

⁸ Ernesto Zedillo Ponce de León, *Primer Informe de Gobierno*, 1995. De 23 372 000 personas de la fuerza laboral activa en 1994, se pasó a 22 371 000 en 1995.

⁹ Ernesto Zedillo Ponce de León, *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*. Ver el capítulo 4 sobre Desarrollo Social.

En suma, el país se encontró inmerso en una situación peor si consideramos que el comercio exterior estaba totalmente abierto, con una planta productiva muy deteriorada, al igual que la infraestructura urbana y rural, y una población empobrecida por el creciente desempleo y disminución de los salarios reales. A ello se añade el desaliento social por el incumplimiento de las promesas gubernamentales, el aumento de la criminalidad, inseguridad y corrupción, todo lo cual tornó más turbio el panorama nacional para el resto del sexenio.

2.2 La educación en el Programa Nacional de Desarrollo 1995-2000

“Estamos resueltos a sembrar educación hoy, para que los mexicanos de mañana cosechen oportunidades y progresos; crecimiento y bienestar; democracia y justicia.”

Ernesto Zedillo Ponce de León

Al revisar con atención la presentación del Programa de Desarrollo Educativo que hace el presidente Ernesto Zedillo, percibimos de nueva cuenta el interés por dar prioridad a la educación en la agenda del nuevo gobierno. Se invita a llevar a cabo una cruzada nacional por la educación en donde se conjunte el esfuerzo tanto del gobierno como de distintos grupos sociales, instituciones y organizaciones, para hacer progresar a México en materia educativa. Del mismo modo, en el orden que se presentan, se pone énfasis en conceptos como la calidad educativa, equidad, pertinencia, valores civiles, importancia y revaloración del maestro y de su función, así como también de la escuela. Sin embargo, lo que llama la atención es el hecho de que persiste la preocupación por atender la educación básica considerándola como “la palanca del cambio y movilidad social y como el instrumento más noble y efectivo para compensar la desigualdad regional”.¹⁰ En un plano secundario y poco preciso se aborda a la educación superior y lo que corresponde a inversión científico-tecnológica.

¹⁰ Ernesto Zedillo Ponce de León, *Discurso de la presentación del Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, en el H. Congreso de la Unión, 12 de enero de 1996.

En lo que respecta al Programa que presentó el Ejecutivo Federal para el periodo, apreciamos que la calidad del documento es buena, en general, y se hace un diagnóstico acertado sobre la situación educativa nacional; sin embargo, se plantean objetivos y metas poco precisos, así como estrategias y acciones razonables, si consideramos la incierta coyuntura política y económica del momento. Esencialmente los objetivos que se proponían en materia educativa eran:

- Invertir más en capital humano, lo cual es fundamental para impulsar el bienestar social, para garantizar mayor productividad y garantizar el crecimiento económico.
- Ampliar las capacidades y oportunidades de las personas mediante una cruzada nacional que eleve la cobertura y calidad de los servicios educativos, como condición para avanzar al desarrollo social.
- Fortalecer una educación básica de calidad.
- Fortalecer los programas de educación para adultos y formación para el trabajo con la finalidad de contar con una población mayoritariamente alfabetizada y con niveles de escolaridad altos.
- Dinamizar el sistema nacional de educación superior con el propósito de que sea más equilibrado y diversifique las opciones profesionales y técnicas con excelente calidad.
- Fortalecer la capacidad de investigación que permita una mejor comprensión de los problemas nacionales, contribuya al progreso del conocimiento y ofrezca opciones útiles y realistas para el avance de México.
- Estimular el desarrollo científico-tecnológico para mejorar los niveles culturales y materiales de la sociedad.

Como es posible apreciar, los objetivos son amplios y imprecisos lo que pone en evidencia una política educativa nacional débil para el sexenio, además percibimos una situación delicada, pues ciertamente la educación básica es relevante en tanto que permite adquirir el conjunto de conocimientos, valores, destrezas y habilidades fundamentales para el desarrollo personal y que son indispensables para los siguientes niveles educativos, pero no por ello debe descuidarse la educación media superior, la superior, ni la de posgrados puesto que representan la continuidad de un proceso educativo a partir del cual es posible concebir la movilidad social de

las personas en un sentido económico ascendente y que se vea reflejado en un mejor nivel y calidad de vida, al igual que en el incremento de la productividad y competencia en los distintos campos laborales. Es decir, que a mayor nivel educativo de las personas existe más oportunidad de ascender socialmente mejorando su condición y calidad de vida.

El gobierno de Zedillo, consideró que la educación sería prioridad nacional, por desempeñar un papel determinante en la construcción de una sociedad más justa, productiva, responsable y comprometida con el futuro de la nación, sin embargo, al presentarse la crisis financiera fue evidente que el rescate económico y financiero se convirtió en la urgencia del reciente gobierno, por lo que no debemos esperar encontrar grandes acciones internas en materia educativa. En tan solo un año, el gobierno federal llevó a cabo algunas acciones importantes en materia educativa intentando dar continuidad en parte al proyecto modernizador de Salinas; así, tenemos que:

- Se siguió impulsando el acceso universal a la educación básica de calidad.¹¹
- Se impulsó más el proceso de federalización educativa¹² con la finalidad de que los gobiernos estatales avanzaran en la consolidación de los servicios educativos y en la operación de las escuelas.
- Se continuó el proceso de consolidación de la reforma integral de contenidos y materiales iniciado en 1992 con el programa de renovación de los libros de texto, así como la actualización de maestros.¹³
- Se reforzaron programas compensatorios que contribuyen en el combate a la pobreza extrema a fin de reducir las disparidades en la atención de la demanda educativa y lograr igualdad en oportunidades de acceso y permanencia. En este caso, siguió funcionando el proyecto iniciado con Salinas conocido como el Programa para Abatir el Rezago Educativo (PARE)¹⁴, que abarca 4 entidades federativas; el Programa para Abatir el Rezago en la Educación Básica

¹¹ La matrícula de educación básica en el ciclo escolar 1994- 1995 fue de 22 160 209 alumnos, lo cual representa un incremento de 368 811 estudiantes respecto al año lectivo anterior. CONAPO, 1995.

¹² El término se refiere al proceso de descentralización educativa iniciado desde los ochenta, que significó la transferencia del gobierno federal a los estados de trabajadores de la educación, infraestructura y recursos económicos a fin de que participaran más en el mejoramiento de los servicios educativos.

¹³ Esteban Moctezuma Barragán, *La Educación pública frente a las nuevas realidades*, FCE, México, 1993, p.8

¹⁴ Éste comenzó en 1991, busca elevar la calidad de la educación y propiciar su desarrollo integral en Oaxaca, Guerrero, Hidalgo y Chiapas.

(PAREB)¹⁵, en 10 estados más y el Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo (PIARE)¹⁶ en otros 9 estados y el Programa Escuelas de Solidaridad¹⁷, que atiende a los 8 estados restantes. Cabe decir, que estos programas continuaron sus actividades gracias a los recursos aportados por organismos financieros internacionales, por ejemplo PARE y PAREB recibieron apoyo del BM con un monto de 617 y 412 millones de dólares respectivamente y, PIARE fue financiado por el BID.

- Se avanzó en la producción de programas de apoyo a la telesecundaria y se introdujo nueva tecnología para incrementar la calidad de la educación secundaria de jóvenes que viven en zonas marginadas y rurales.
- Se editaron libros para la capacitación y actualización del magisterio.
- Se firmó en enero de 1995 con el SNTE el Convenio de Ejecución y Seguimiento del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio.
- Se creó una propuesta de alfabetización denominada Nuevo Enfoque de Educación Básica para Adultos (NEEBA).
- Se creó en 1995 el Sistema Normalizado de Certificación y Competencia Laboral (SNCCL) que permite sentar bases para fortalecer las capacidades técnicas y las destrezas laborales, a fin de que se promueva una mayor vinculación entre los centros de formación para el trabajo y de capacitación con la planta productiva.
- Se revisaron los planes y programas de estudio del CONALEP para reestructurar la oferta educativa mediante la compactación y actualización de carreras.
- Se impulsó al bachillerato tecnológico para ampliar la matrícula en educación tecnológica con el objeto de mejorar la calidad de la educación y ser congruentes con los requerimientos del sector productivo.
- Se reforzaron los sistemas de evaluación y certificación para las instituciones de educación superior como práctica indispensable para su buen funcionamiento.
- Se crearon universidades tecnológicas en 1995 en los estados de Guanajuato, Coahuila, Hidalgo, y en el Estado de México.
- En el IPN se inició el Programa Institucional de Formación de Investigadores y se evaluaron 262 planes de estudio para su actualización.

¹⁵ Se aplicó en diciembre de 1994 en los estados de Campeche, Durango, Guanajuato, Jalisco, Michoacán, Puebla, San Luis Potosí, Tabasco y Veracruz.

¹⁶ Inició en julio de 1995 con aplicación en Colima, Chihuahua, México, Nayarit, Querétaro, Quintana Roo, Sinaloa, Sonora y Zacatecas.

¹⁷ Se abocó a la atención de escuelas rurales e indígenas de organización incompleta.

- Mediante el Fomes¹⁸ se otorgaron recursos a las universidades públicas por un total de 321.3 millones de pesos para distintos proyectos en 1995.

Si reflexionamos un poco sobre los puntos anteriores, es posible darse cuenta que no todas las acciones fueron materializadas de inmediato a pesar de que aparecieron como grandes hechos en el informe presidencial de 1996. De hecho, si uno revisa los apartados correspondientes a educación en los informes presidenciales de los siguientes dos o tres años, con tristeza vemos que se repite casi el mismo discurso, sin resultados concretos sobre los proyectos que continuaron vigentes ni de los emprendidos por la administración federal reciente.

Por ejemplo, en el quinto año de gobierno de Ernesto Zedillo se dio a conocer el Programa del Sector Educativo para 1999, donde “son pocas las cosas nuevas que se plantean y el documento más bien trata de convencer de que las metas iniciales del sexenio ya se cumplieron o que están por cumplirse”.¹⁹ Por ejemplo, se dice que se crearon cuatro universidades tecnológicas en menos de un año, y la verdad es que en el sexenio no se abrió ninguna universidad pública nueva. La urgencia de estabilizar financiera y económicamente al país descuidó de nueva cuenta las políticas de desarrollo social en general; prueba de ello es que los esfuerzos y acciones estuvieron lejos de alcanzar las metas educativas propuestas por el Ejecutivo Federal.

Así, tenemos que la federalización de la enseñanza básica, promovida desde 1992, que pretendía corregir las asimetrías de las aportaciones económicas de los estados se frena con Ernesto Zedillo y continuaron vigentes los viejos esquemas de asignación de recursos federales a los estados a través de la SEP, por lo que en todo el sexenio el gasto educativo estatal fue

¹⁸ Recordemos que se crean en 1990 con Salinas como un mecanismo de financiamiento adicional para las universidades públicas.

¹⁹ Observatorio Ciudadano de la Educación, “Fin de un ciclo de política educativa” Comunicado No. 3, en *La Jornada*, www.observatorio.org.mx, 1999.

disminuyendo, de tal forma que se favoreció una vez más el viejo centralismo educativo.

Por otra parte, los programas compensatorios implementados por Salinas para reforzar el combate a la pobreza extrema continuaron funcionando. Sin embargo, al comienzo de la administración de Zedillo, uno de ellos, especialmente el PARE que estaba financiado por el BM y el BID, fue sometido a evaluación externa en 1994 por lo que fue posible descubrir que la contribución de este programa al mejoramiento del aprendizaje de los niños, después de un periodo de tres años de operación, fue muy pequeña y que las calificaciones obtenidas por los niños que asisten a las escuelas beneficiadas por dicho programa fueron insuficientes para aprobar los cursos.

Además, se constató que el PARE no utilizó estrategias pedagógicas adecuadas y que tampoco instrumentó las políticas de distribución de apoyo a las escuelas.²⁰ Del resto de los programas se sabe poco sobre su funcionamiento y de resultados concretos, motivo por el cual, Zedillo creó en 1997 el Programa de Educación, Salud y Alimentación (PROGRESA) con dos objetivos: uno, para enmendar el fracaso del PARE y dos, para mejorar los resultados de la escolaridad indígena y rural mediante la canalización de determinados apoyos destinados a los niños y sus familias. Lo más importante es que estos programas fueron dirigidos a aquellos grupos de población menos favorecidos como las comunidades indígenas del país con el apoyo financiero del exterior.

A fines de 1997, más de 36 millones de personas pertenecientes a grupos indígenas que carecen de acceso a servicios de educación, salud, vivienda, agua, electricidad, etc., por lo que el descuido de estos programas por parte del gobierno mexicano deterioró más el bienestar de las comunidades y de la nación en general, además “no podemos educar niños desnutridos o

²⁰ Observatorio Ciudadano de la Educación, “Programas Compensatorios: ¿apoyo a la escuela o a la familia?” Comunicado 5, en www.observatorio.org.mx, 1999.

enfermos pues los niveles adecuados de alimentación y de salud son prerequisite indispensable para la educación”.²¹ En relación a la aportación de recursos económicos federales a la educación y al comportamiento de las cifras, veamos algunos datos en los siguientes cuadros:

Cuadro 1. *Evolución del gasto público social (1982-1999)*

| Pesos constantes por habitante | | | |
|--------------------------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Año | Educación | Salud y laboral | Total |
| 1982 | 1 431.13 | 1 398.90 | 1 540.03 |
| 1983 | 981.1 | 501.32 | 1 482.42 |
| 1984 | 1 301.41 | 1 012.32 | 2 056.75 |
| 1985 | 1 038.59 | 1 018.16 | 1 019.54 |
| 1986 | 897.13 | 1 025.20 | 1 822.47 |
| 1987 | 896.93 | 925.54 | 1 822.47 |
| 1988 | 887.91 | 945.62 | 1 833.53 |
| 1989 | 891.56 | 1 016.71 | 1 908.27 |
| 1990 | 933.39 | 1 101.95 | 2 035.34 |
| 1991 | 1 088.45 | 1 259.18 | 2 347.63 |
| 1992 | 1 230.76 | 1 329.31 | 2 560.07 |
| 1993 | 1 393.20 | 1 418.06 | 2 811.26 |
| 1994 | 1 541.78 | 1 478.88 | 3 020.66 |
| 1995 | 1 328.80 | 1 300.97 | 2 629.77 |
| 1996 | 1 353.79 | 1 279.63 | 2 632.63 |
| 1997 | 1 427.30 | 1 460.59 | 2 887.89 |
| 1998 | 1 533.50 | 1 582.53 | 3 116.03 |
| 1999 | 1 501.79 | 1 717.68 | 3 219.47 |

FUENTE: Cuadro elaborado con base en los datos proporcionados por José Luis Calva en “Recursos humanos, tecnología y productividad” en México más allá del neoliberalismo, Plaza y Janés, México, 2000, p.141.

Brevemente, como se aprecia en 1988, el gasto en educación disminuye un 0.09% como consecuencia del fraude electoral y del cambio de administración. Sin embargo, de 1988 a 1994 el gasto público se mantiene en un aumento gradual tanto en el sector de educación como en el de salud y laboral, hasta que en 1995 vuelve a contraerse en 2.13% derivado de los errores de diciembre de 1994. De 1995 a 1999 hay una ligera recuperación en las cifras, no obstante el gasto por habitante en educación que se tuvo en 1999 fue menor que el de 1994.

²¹ Roger Díaz de Cossío, “Una mirada a la educación mexicana y a lo que podría ser”, en Fernando Solana, *Educación, Productividad y Empleo*, Ed. Limusa, México, 1998. p.28.

Cuadro 2. *Gasto federal y nacional en educación con respecto al PIB, 1990-1999. Millones de pesos de 1994.*

| Año | Gasto Federal Educativo | Gasto Nacional respecto al PIB |
|-------------|--------------------------------|---------------------------------------|
| 1990 | 30,555,22 | 4,02% |
| 1991 | 36,686,37 | 4,28% |
| 1992 | 42,448,93 | 4,73% |
| 1993 | 49,461,87 | 5,27% |
| 1994 | 56,587,00 | 5,43% |
| 1995 | 51,311,56 | 4,93% |
| 1996 | 51,800,95 | 5,43% |
| 1997 | 54,133,59 | 5,53% |
| 1998 | 61,164,30 | 5,83% |
| 1999 | 61,299,80 | 5,54% |

FUENTE: Poder Ejecutivo Federal, Anexo Estadístico, Quinto Informe de Gobierno, 1999.

De manera muy general, de 1996 a 1999 el gasto federal en educación tiene ligeras recuperaciones destacando la de 1998, sin embargo, en 1995, el gasto se redujo en \$5, 275.44 con respecto al año anterior. Curiosamente, en 1996 el gasto en educación tiene un aumento mínimo de \$489,039 con relación a 1995 y con ello, la cifra porcentual del PIB igualó a la que se tuvo en 1994. Esto nos indica que entre 1994 y 1996 la caída del gasto en educación fue de \$4,786.05, independientemente de que el porcentaje con respecto al PIB se haya mantenido igual.²²

La reflexión que derivamos de lo anterior es que en los datos de estos nueve años que se muestran, se percibe que el gasto educativo federal ha tenido siempre la misma prioridad pues sube y baja conforme lo hace el PIB. No hay nada que sugiera que el gasto educativo haya tenido una prioridad mayor, ni en épocas de crisis. Además, las cifras del gasto educativo federal ocultan la inequidad con que éste se distribuye a lo largo y ancho del país, pues como refiere Díaz de Cossío, el 99% del gasto se destina a 57 millones de personas y tan sólo el 1% se destina a 36 millones de rezagados.²³

²² Existen fuentes de información proporcionadas por organismos internacionales que nos ofrecen cifras que difieren de las oficiales.

²³ Roger Díaz de Cossío, *op. cit.*, p. 35.

Algo más es que el parcial aumento de este gasto no necesariamente se reflejó en el progreso educativo de los habitantes. De hecho, el país siguió teniendo bajos niveles de escolaridad y de aprovechamiento educativo pues, desde 1990, a nivel internacional se estuvieron realizando estudios sobre la educación y todos los indicadores analizados señalaron a México como un país con promedio escolar de 5, lo cual le valió el calificativo de un país de reprobados.²⁴ En este sentido, en el PND 1994-2000 se habla del bajo nivel de escolaridad de la población económicamente activa (PEA), marcando un promedio escolar de 7 años.²⁵ Si comparamos este dato con el de 1992 donde el nivel de escolaridad es de 6.5 grados, vemos que de 1992 a 1994 aumentó medio grado la escolaridad de la PEA, lo cual no es muy halagador y para estar en condiciones semejantes a las de nuestros socios de América del Norte o de los Tigres Asiáticos, tendríamos que alcanzar una escolaridad mínima para toda la población de por lo menos 10 grados.

Con estos datos se pone en evidencia que durante este sexenio, la crisis económica y financiera no fueron los únicos factores internos que afectaron la educación nacional. También, problemas intrínsecos al propio sistema educativo como la eficiencia de la educación básica; la formación y actualización permanente del magisterio; la organización del sistema y la continuidad de planes y proyectos que continuaron sin resolverse quebraron el intento de un proyecto modernizador educativo en México limitando con ello, nuestro desarrollo y la capacidad de competir internacionalmente en una economía globalizada.

En el mismo grado de importancia, otro aspecto interesante es el relacionado a la investigación científica y tecnológica en México. Durante la década de los noventa, se fortaleció el consenso universal sobre la relevancia del desarrollo tecnológico como factor crucial de la productividad, la

²⁴ Vicente, Oria Razo; *Política Educativa Nacional. Camino a la modernidad*. Imagen, Ed. México, 1990, p. 203.

²⁵ Hay regiones del país donde este promedio es mayor, de 8 a 9 grados escolares, como el Distrito Federal ó Nuevo León, mientras que en Chiapas el promedio es de 3 grados.

modernización y el crecimiento económico. Flagrantemente, este planteamiento contrasta con la realidad del diseño y conducción de la política económica mexicana que ha desatendido la inversión en investigación científica y tecnológica. En 1988 el gasto federal en este rubro fue del 0.25% del PIB y en 1999 fue del 0.47% del PIB.²⁶ Con este indicador es factible detectar la perpetuación y agrandamiento de la brecha tecnológica entre México y sus principales socios comerciales y competidores internacionales.

Cuadro 3. *Indicadores de desempeño tecnológico: México, Estados Unidos, Japón y Corea del Sur. 1995-1997.*

| Indicadores | EE.UU. | Japón | Corea del sur | México |
|---|----------|----------|---------------|---------|
| PNB per cápita US\$ (1997) | 28,740.0 | 37,850.0 | 10,550.0 | 3,680.0 |
| Gasto en investigación y desarrollo / PIB (1995) | 2.6% | 2.8% | 2.7% | 0.3% |
| Número de investigadores por cada 10.000hab. (1995) | 74.0 | 83.0 | 48.0 | 6.0 |

FUENTE: Con base en el Banco Mundial. Informe sobre el desarrollo mundial, Washington, 1995.

A nivel internacional organismos como el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y la Comisión económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) plantearon que el progreso técnico es esencial para lograr una transformación productiva y una creciente equidad social. La CEPAL en 1996, destacó en uno de sus estudios la importancia que tiene “la formación de recursos humanos y el conjunto de incentivos y mecanismos que favorecen el acceso y la generación de nuevos conocimientos”.²⁷ Sin embargo, a pesar de las sugerencias o recomendaciones externas, en México destaca el grave descuido de la investigación científico-técnica por parte de las administraciones

²⁶ Con base en el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, *Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas en México*, 1999.

²⁷ CEPAL, *Educación y conocimientos*, Santiago de Chile, 1996.

federales siendo que se trata de un sector estratégico donde bien se podría canalizar inversión pública y privada contribuyendo al incremento de la productividad y al crecimiento económico.

2.3 La educación en la estrategia multilateral de México

“La nación que pone al margen a su inteligencia puede hacerse a sí misma; pero lo hará con una conciencia maltrecha y a pasos inciertos.”

Inauguración del Segundo Congreso Latinoamericano de Escritores y de la Comunidad Cultural Latinoamericana, 15 de marzo, 1967.

Agustín Yañez

Dentro del rubro de la política exterior para este sexenio, Ernesto Zedillo definió el interés nacional como “aprovechar el acceso a los grandes foros del mundo a los que ya pertenece México, y fortalecer la capacidad de promover sus intereses entre las naciones, lo cual sería fundamental para apuntalar la seguridad nacional del país, para estrechar vínculos con los centros más dinámicos de la economía mundial, para compartir intereses con naciones en vías de desarrollo y para promover posiciones internacionales acordes a las transformaciones internas, donde, bajo el principio de corresponsabilidad entre las naciones en torno a grandes temas mundiales, se buscará influir sobre las agendas para proyectar mejor nuestros valores e intereses.”²⁸ Para ello, el propósito fundamental fue aprovechar la imagen y posición estratégica internacional de México heredada por Carlos Salinas a fin de poder fortalecer la presencia del país en los distintos foros y organismos internacionales o en el mejor de los casos, contemplar la incorporación a ellos. Esto último resultó de vital importancia para México y nos permite entender por qué actuaron de inmediato Estados Unidos, Canadá, Japón y Europa al sobrevenir la crisis mexicana para reducir los riesgos de un contagio financiero.

²⁸ *op. cit.* p.17.

En este sentido, Ernesto Zedillo continuó con la tendencia de un México más activo en la escena internacional mediante una estrategia multilateral y por ello, en uno de los cinco objetivos planteados de su política exterior, planteaba “ampliar el papel de México ante los centros de la dinámica mundial, lo que respondía, de acuerdo al Ejecutivo Federal, a la nueva identidad del país como potencia emergente y a la aspiración de contarlo entre los países más desarrollados dado el tamaño de la población, de la economía, la influencia regional, la nueva capacidad exportadora y los mercados a los que se aseguró el acceso.”²⁹

En relación a estos dos últimos puntos, se descubrió que en el comercio mundial México tenía mayores oportunidades de vender en el exterior que otros países, que por su situación geográfica están menos expuestos al comercio internacional. Por este motivo, en la administración de Zedillo entraron en vigor algunos acuerdos comerciales –negociados anteriormente por Salinas- y se iniciaron las negociaciones correspondientes con otros países y regiones para concertar acuerdos comerciales.³⁰ Todo se hacía pensando en que la apertura comercial daría la oportunidad al país de ser más productivo y competitivo internacionalmente. (ver cuadro 4) Pero, aunque resulte doloroso, México no se distinguía precisamente por ser productivo a nivel internacional sino por su fuerte crecimiento demográfico, por la escasez de tecnología y de capital y por su mano de obra barata deficiente.

Contrario a lo que se pensaba, la apertura comercial evidenció rápidamente la imposibilidad de competir con tecnologías obsoletas, sin un mercado interno sólido, sin economías de escala y sin una base de personal calificado. México siguió sin comprender el valor y la importancia de la educación en un contexto de globalización.

²⁹ Ernesto Zedillo Ponce de León, *Primer Informe de Gobierno*, 1995, Tomo I, p. 17-19.

³⁰ José Angel Gurría, *La nueva estrategia diplomática de México*, SRE-COLMEX, p.p 21-28.

En el ámbito internacional, a la mitad de la década, todo lo concerniente al tema de la educación cobró particular importancia en las discusiones de los distintos foros y reuniones celebradas dados los siguientes planteamientos:

- La educación mantiene una estrecha relación con el desarrollo de las naciones.
- Tiene incidencia directa con el crecimiento económico.
- Es una estrategia para el combate a la pobreza mundial y para conseguir una mejor distribución de la riqueza individual y nacional.
- Es factor fundamental de motivación para desarrollar la capacidad inventiva, creativa, productiva y competitiva de las naciones.

Por ello, en un contexto de globalización que se manifiesta en la creciente integración económica a nivel mundial de los mercados de bienes, servicios y capital; en la intensificación de la interdependencia económica; en la transformación tecnológica y organizativa del trabajo; “en la competencia de las naciones que se da a partir de los conocimientos y tecnología que poseen, adquieren y utilizan”;³¹ en el derrumbe de las fronteras entre los países donde lo nacional se diluye en lo global, etc., la educación se convirtió en el detonador de la globalización puesto que es el sector que permite desarrollar la producción de conocimiento y desarrollo de las nuevas tecnologías, pilares sobre los que descansa el poderío de los grandes mercados que hacen a las economías nacionales competitivas y poderosas.

³¹ Salvador Malo, “Globalización, empleo y educación” en Solana, Fernando; *Educación, Productividad y Empleo*, Ed. Limusa, México, 1998, p.109.

Cuadro 4. *Acuerdos de Libre Comercio 1994-2000*

| México | |
|---|---|
| Acuerdos Multilaterales | Acuerdos de Ámbito Regional |
| » OMC Miembro - 1º. de enero de 1995 » GATT Parte Contratante - 24 de agosto de 1986 | » ALADI Miembro 12 de agosto de 1980 |
| Acuerdos de Libre Comercio | |
| » TLCAN (México – Estados Unidos – Canadá) Entrada en vigor: <i>1º. de enero de 1994</i> | |
| » Grupo de los Tres (México - Colombia - Venezuela): Tratado de Libre Comercio entre México, Colombia y Venezuela Fecha de Firma: Septiembre de 1990 Entrada en Vigor: <i>1º. de enero de 1995</i> | |
| » México - Bolivia: Fecha de Firma: 10 de septiembre de 1994 Entrada en Vigor: <i>1º. de enero de 1995</i> | |
| » México - Chile: Acuerdo de Libre Comercio Fecha de Firma: 1º de octubre de 1998 Entrada en Vigor: <i>1º. de agosto de 1999</i> | |
| » México - Costa Rica: Acuerdo de Libre Comercio Fecha de Firma: 5 de abril de 1994 Entrada en Vigor: <i>1 de enero de 1995</i> | |
| » México - Comunidad Europea: Acuerdo de Libre Comercio Fecha de Firma: febrero de 1995 Entrada en Vigor: 1º de julio de 2000 | |
| » México - Israel Fecha de Firma: 10 de abril de 2000 Entrada en Vigor: 1º de julio de 2000 | |
| » México - Nicaragua: Tratado de Libre Comercio Fecha de Firma: Agosto de 1992 Entrada en Vigor: <i>1º. de Julio de 1998</i> | |

México no podía dejar de estar presente en las discusiones de grandes temas como este y mucho menos porque todo lo que resultara de estas reuniones y conferencias se iría traduciendo en compromisos adoptados por los diferentes gobiernos y en acciones muy concretas al interior de cada país. De esta forma, pasamos a analizar algunos eventos internacionales que abordaron el tema de la educación donde México participó acorde con su estrategia multilateral.

2.3.1 México en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social

En 1995, México participó en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social, celebrada en Copenhague, donde se redimensionaron los aspectos sociales del desarrollo, poniendo énfasis en las transformaciones de la economía mundial, la pobreza, el desempleo y la desintegración social de los países menos desarrollados y más aislados. Entre los compromisos adquiridos relativos a educación destacan: promover y lograr los objetivos del acceso universal y equitativo a la educación y el acceso de todas las personas a la atención primaria de la salud; aumentar sustancialmente los recursos asignados al desarrollo social; promover el pleno empleo como prioridad básica de las políticas económicas y sociales,³² entre otros.

Después de revisar la Declaración de Copenhague, inferimos que también se estuvo de acuerdo en que la educación es la base del desarrollo pero se requiere complementar dicho supuesto con la salud, la alimentación y el trabajo. Estos tres últimos son prerequisite indispensable para que la educación funcione como estrategia para combatir la pobreza y permita sacar del atraso a amplios grupos de población no favorecidos en todo el mundo. Para México el compromiso se vio reflejado en la implementación de programas compensatorios orientados a contrarrestar la desigualdad de oportunidades de grupos marginados tales como el PROGRESA, anteriormente mencionado. Sin embargo, los resultados no fueron del todo favorables, dado el desinterés del gobierno federal y la falta de recursos económicos.

También, tomando en cuenta la Reunión de Copenhague, cabe decir que la sexta reunión de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XX, presidida por Jacques Delors en su informe de 1996, formuló algunas recomendaciones entre las que recatamos dos muy importantes:

³² Cuarta Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de Copenhague*, Dinamarca, 11-12 marzo, 1995.

1. Utilizar un porcentaje mínimo de la ayuda para el desarrollo para financiar la educación. Este cambio a favor de la educación también debería producirse a nivel de las instituciones financieras como el BM.
2. Desarrollar mecanismos de “trueque de deuda por educación”³³ con el objeto de compensar los efectos negativos que tienen las políticas de ajuste y la reducción de los déficits internos y externos sobre los gastos públicos en educación.³⁴

Estos puntos son vitales ya que para el caso de México, la educación fue sacrificada con las políticas de ajuste, pese a que la expansión de la escolarización exigiría aumentar el presupuesto nacional en este sector y pese a las promesas del gobierno. Como México es un país endeudado, al igual que el resto de los países latinoamericanos, se llegó a manejar la idea en la opinión pública que era esencial reducir las deudas para poder dedicar a educación (y salud) una parte de los ingresos nacionales. Sin embargo, nuestra experiencia revela que las reducciones en la deuda externa no siempre se traducen en aumentos de los gastos sociales.

2.3.2 México en las Conferencias Iberoamericanas de Educación 1995-1999

“Concierto no es uniformidad, sino armonía y ritmo en progresiva dirección a unánime fin”.

Agustín Yáñez, 1968.

En el contexto regional, dentro del marco de la Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), se han llevado a cabo las Conferencias Iberoamericanas de Educación desde 1991,

³³ La propuesta consiste en que la deuda exterior de un país, adquirida en descuento – en divisas – a los bancos comerciales u otros acreedores por un organismo de fomento del desarrollo (por lo general, una ong) es comprada parcialmente en moneda local por el deudor, por intermedio de su banco central, y el importe en moneda local se dedica exclusivamente a financiar programas educativos.

³⁴ Jaques Delors, et.al; *La Educación encierra un tesoro*, Ediciones UNESCO, México, 1996. p.27.

por la constante preocupación que tienen los gobiernos de la región de lograr un desarrollo económico en democracia y con equidad social. Las temáticas más discutidas de 1991 a 1994 fueron: la vinculación entre educación y desarrollo económico-social; el conocimiento como el gran capital del siglo XX; la erradicación de la pobreza, el hambre y el analfabetismo vía la inversión en recursos humanos; y, el comercio y la integración como elementos de desarrollo, respectivamente. Enseguida presentaremos brevemente las temáticas abordadas y algunos compromisos adoptados en las conferencias correspondientes al periodo 1995-1999.

Declaración de Buenos Aires (1995): Se asumió el compromiso de seguir líneas de acción conjunta y cooperación, con el propósito de lograr que la educación se constituya en el elemento decisivo para el desarrollo y en la estrategia de mayor importancia para superar la pobreza que afecta a amplios sectores de nuestras sociedades.³⁵

Declaración de Concepción (1996): Se examinaron las formas concretas en que la educación puede contribuir a consolidar la democracia y asegurar su gobernabilidad. Los temas principales de la declaración fueron “La Educación para la democracia: un compromiso de todos” y “La gobernabilidad de los sistemas educativos”. Los compromisos adquiridos fueron incorporar a los proyectos educativos objetivos y contenidos que desarrollen la cultura democrática; fortalecer y ampliar la enseñanza de la historia para que contribuya a la cultura política de la sociedad, la interculturalidad y la propia identidad; el insistir en la definición de la educación como política de estado y poner en práctica mecanismos de concertación que aseguren la participación de los distintos actores sociales en la determinación de las políticas educativas a mediano y largo plazo.³⁶

³⁵ Cuarta Conferencia Iberoamericana de Educación. *Declaración de Buenos Aires*, 7 y 8 de septiembre, 1995.

³⁶ Sexta Conferencia Iberoamericana de educación. “Gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos”. *Declaración de Concepción*, Chile, 24 y 25 de septiembre, 1996.

Declaración de Mérida (1997): Se analizó lo relacionado con el tema de la Educación y los valores éticos para la democracia”. Entre los temas tratados destacó el de “La inversión en educación” por ser la forma más conveniente de reducir las desigualdades de justicia, de equidad, de riqueza y de conocimientos en las sociedades iberoamericanas.³⁷ Lo más relevante de esta declaración es que en una de sus resoluciones es que hace suyo el texto de la proclama incluida en el punto 1. de la Declaración de La Habana (Conferencia Regional de la UNESCO, noviembre 1996) que establece que: «La educación en general, y la superior en particular, son instrumentos esenciales para enfrentar exitosamente los desafíos del mundo moderno y para formar ciudadanos capaces de construir una sociedad más justa y abierta, basada en la solidaridad, el respeto de los derechos humanos y el uso compartido de los conocimientos y la información. La educación superior constituye, al mismo tiempo, un elemento insustituible para el desarrollo social, la producción, el crecimiento económico, el fortalecimiento de la identidad cultural, el mantenimiento de la cohesión social, la lucha contra la pobreza y la promoción de la cultura de la paz.»

Declaración de Sintra (1998): Se abordó lo relacionado al tema “Globalización, Sociedad del Conocimiento y Educación”. El planteamiento más importante fue que la educación es el ámbito principal donde se concreta la transformación de la información en conocimiento y, por ello, debe ocupar un primer plano en las prioridades políticas de los países iberoamericanos, dada su innegable relación con el desarrollo económico y la competitividad; el fortalecimiento de la democracia y la integración social, la equidad y la igualdad de oportunidades. Entre los compromisos adquiridos se encuentran: continuar los esfuerzos orientados a elevar el nivel de calidad de nuestros sistemas educativos; desarrollar políticas orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades y la calidad de las alternativas educativas, así como programas intersectoriales compensatorios, con atención prioritaria a los sectores más

³⁷ Séptima Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de Mérida*, Venezuela, 26 y 27 de septiembre, 1997.

rezagados; y fortalecer los procedimientos de evaluación y medición de la calidad de los sistemas educativos, orientados a facilitar los procesos de toma de decisiones y a favorecer el desarrollo de análisis comparados.³⁸

Declaración de La Habana (1999): El tema revisado fue “Calidad de la educación: equidad, desarrollo e integración ante el reto de la globalización”. Se reafirmó el compromiso de nuestros respectivos estados con la educación pública de buena calidad para la generación de las condiciones que permitan que toda nuestra población tenga acceso a una educación básica que facilite procesos de aprendizaje permanente; el compromiso de seguir combatiendo el analfabetismo, de promover el desarrollo y la modernización de la educación superior para que ofrezca respuestas adecuadas y oportunas a los problemas de la sociedad.³⁹

La presencia de México en estas conferencias tuvo por finalidad estrechar los lazos de cooperación regional y pertenecer a un proceso de integración donde todos los países iberoamericanos buscaban participar en un mundo globalizado para aprovechar las oportunidades que brinda el proceso. En materia educativa se pretendió estrechar los lazos de cooperación regional a fin de avanzar en la convergencia de los sistemas educativos iberoamericanos con base en los diálogos y visiones comunes de las reformas educativas, en lo curricular, en el uso de nuevas tecnologías educativas, en la formación inicial y continua del profesorado, y en los procedimientos de evaluación y medición de la calidad de los sistemas educativos orientados a facilitar la toma de decisiones, entre otros. Para México, en cierta medida se dinamizó la cooperación interinstitucional, por ejemplo, entre instituciones de gobierno como la SEP⁴⁰ tanto con organismos internacionales como la Organización de Estados Americanos (OEA) y la Organización de Estados Iberoamericanos

³⁸ Octava Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de Sintra*, Portugal, 9 y 10, julio, 1998.

³⁹ Novena Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de La Habana*, Cuba, 1 y 2 de julio, 1999.

⁴⁰ La vinculación se hizo a través de la Dirección de Relaciones Multilaterales perteneciente a la Dirección General de Relaciones internacionales de la SEP.

(OEI), como con instituciones educativas como el Instituto Panamericano de Geografía e Historia (IPGH), el Instituto Latinoamericano para la Comunicación Educativa (ILCE), y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO), etc.

Por otro lado, el inconveniente resultó ser que los compromisos adquiridos en estas Declaraciones no se convirtieron en imperativos y quedaron solamente como “buenas intenciones”; el gobierno de Zedillo se comprometió a realizar acciones mas nunca dijo cómo y cuándo se harían, al tiempo que la situación educativa quedó sumergida en el vaivén del acontecer nacional e internacional.

2.3.3 El ingreso de México a la OCDE y sus recomendaciones sobre educación

El 18 de mayo de 1994, México se convirtió en el miembro número 25 de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos.⁴¹ La participación en este organismo permitiría al país aprovechar las experiencias de países industrializados y a la vez dar a conocer mejor la economía mexicana ante los demás países miembros. Asimismo, México serviría como puente de comunicación entre los países industrializados y los países en desarrollo, sobre todo de la región latinoamericana. Este ingreso requirió una serie de estudios y evaluaciones a nuestro país en diversas materias, por lo que poco antes de ser miembro de la OCDE, México solicitó a la Organización realizar un examen, dado el prestigio y calidad de sus análisis, sobre el estado de la educación superior para saber si ésta respondía a las necesidades de la sociedad y si favorecía el progreso de la economía.

⁴¹ "Decreto de promulgación de la Declaración del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos" publicado en el *Diario Oficial de la Federación* el 5 de julio del mismo año.

Aunque la solicitud fue hecha por parte del gobierno de Carlos Salinas, todas las facilidades para llevar a cabo el estudio fueron otorgadas por la administración de Ernesto Zedillo dado que el trabajo de los expertos daría comienzo en junio de 1995. En 1996 se dieron a conocer los resultados del estudio y las recomendaciones sugeridas por la OCDE, además que continuarían otra serie de estudios y análisis sobre el país. De esta manera, continuamos con la exposición de algunas reflexiones y conclusiones que hizo la Organización con respecto a la situación educativa de México.

Primeramente se dijo que el país estaba en crisis pues es cierto que se buscaba la adaptación a un universo nuevo, el de la apertura al mundo exterior, la tecnología, la desregulación y las leyes del mercado, tras haber vivido una situación caracterizada por el cierre de fronteras, el carácter nacional de las empresas, la centralización, etc. Se paso de una situación donde todo se esperaba del Estado a una en donde habría que esperarse todo del mercado. Si el país estaba en crisis, también la educación superior, puesto que “la institución universitaria estaba concebida para una élite y la evolución de la sociedad, de las necesidades económicas, de las perspectivas de empleo y de la ampliación del acceso, exigían un profundo cambio en sus finalidades”.⁴² Según, los examinadores de la OCDE:

...desde afuera se pensaba que la educación superior había renunciado a sus exigencias de selectividad y calidad dado que muchos estudiantes eran llevados al fracaso y que sus graduados no hallaban un empleo en concordancia con la duración y la dificultad de sus estudios. Esto llevó a una crisis de confianza, sobre todo hacia las instituciones públicas. A ello, se añade una crisis financiera que debilita ingresos de los docentes, los recursos que permitirían renovar su enseñanza y desarrollar su investigación, así como el margen de maniobra de las instituciones.⁴³

Esta impresión externa permitió que los examinadores profundizaran en el estudio a fin de detectar todos los factores internos que daban cabida a

⁴² OCDE, *Examen de las políticas nacionales de educación*, OCDE-México, 1996, p.p 162-163.

⁴³ OCDE, *op. cit.*, p.163.

este tipo de afirmaciones. Así, se vio que la desigualdad de riqueza, la pobreza extrema, el desempleo, la tensión social y la falta de una sociedad civil sólida en donde los derechos, deberes y responsabilidades estuviesen más equilibrados, eran los factores principales que incidían en la crisis de la educación superior de México lo cual nos desprestigiaba frente al resto de los países miembros.

Ahora, bien entre las conclusiones más interesantes hechas por la Organización destacamos las siguientes:

- a) El peso de las formaciones científicas y técnicas es modesto para el nivel actual de desarrollo económico de México.⁴⁴

El principal argumento de esta idea es que la distribución de la matrícula por campos de estudios es desigual pues las cifras disminuyen en ciencias exactas y naturales mientras que hay crecimiento en las ciencias sociales y administrativas (ver cuadro 5). Esto no significa que se deba acrecentar el número de estudiantes en las ciencias exactas y naturales, sin antes examinar la situación del empleo pues ya sucede que el exceso de estudiantes en las ciencias sociales y administrativas se enfrentan a la saturación de los campos laborales y algunos obtienen empleos escasamente remunerados.

Cuadro 5. *Matrícula por campo de estudios 1980 y 1994*

| Campos de estudio | 1980 (absolutos) | % | 1994 (absolutos) | % |
|-------------------------------------|-----------------------------|----------|-----------------------------|----------|
| Agricultura | 66 571 | 9 | 34 160 | 3 |
| Salud | 15 742 | 22 | 113 183 | 9 |
| Ciencias exactas y Naturales | 22 905 | 3 | 22 464 | 2 |
| Ciencias sociales Y administrativas | 27 249 | 37 | 591 415 | 45 |
| Educación y humanidades | 19 991 | 3 | 157 004 | 12 |
| Tecnología | 192 233 | 26 | 385 921 | 30 |

FUENTE: ANUIES, 1980 y 1994, referido en OCDE; Examen de las políticas nacionales de educación, OCDE-México, 1996, p 183. Se agrupan disciplinas y campos de estudio según la OCDE con el objeto de poder realizar comparaciones internacionales en otros documentos.

⁴⁴ *Ibidem*, p. 183.

b) La educación en México sigue siendo bastante académica, enciclopédica, con trabajos prácticos que sólo son una ilustración del curso más que una oportunidad de aprendizaje experimental o de contacto directo con problemas concretos.⁴⁵

Esta afirmación es muy grave porque quiere decir que los esfuerzos por revisar y modernizar los planes educativos, la forma metodológica del proceso enseñanza-aprendizaje, etc., por parte de algunas instituciones, fueron en vano pues sus logros resultaron ser mínimos en cuanto a eficiencia y calidad, por lo que no obtuvieron el nivel que exigiría la comparación y competencia con las instituciones educativas de los países miembros de la OCDE. Y, resulta más grave si tomamos en cuenta la referencia histórica de que “muchas universidades, después de la independencia, siguieron siendo coloniales por su sistema libresco, memorista, cuyo espíritu estrecho no era propio para estimular la investigación científica, congelando el saber en simples fórmulas tradicionales”⁴⁶. En un contexto de globalización, de apertura comercial, de libre comercio y de una intensa competencia, no es posible que las instituciones de educación superior públicas de México se den el lujo de mantener semejante aletargo.

c) El sistema de educación tiene un funcionamiento bajo presión, es inequitativo e inflexible.

Un factor al que nos hemos referido muy poco es el demográfico. En 1990 la población total de México era de 81 249 645 personas; para 1995 alcanzó la cifra de 91 158 290 personas y para el 2000 la población ascendió a 97 361 711 personas.⁴⁷ Las cifras demuestran el rápido crecimiento de la población e infieren que se trata de una población joven que demanda espacio, servicios públicos, educación, empleos, etc. En este caso, el crecimiento demográfico fue ejerciendo presión en la demanda educativa frente a la

⁴⁵ *Ibidem*, p.185.

⁴⁶ Citado por Carlos Tunnerman en Javier Ortiz Cárdenas, Rogelio Martínez Flores y Elizabeth Romero, “Las Universidades latinoamericanas en el contexto de la globalización”, en *Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina*, UAM, México, 2000, p. 231.

⁴⁷ INEGI, *Agenda Estadística*, México, 2000, p.21.

capacidad de oferta de las distintas instituciones educativas nacionales en todos los niveles educativos. La dificultad de esto es que instituciones educativas como la UNAM, el IPN, la UAM y otras universidades estatales se vieron obligados a modificar sus políticas de admisión para recibir más alumnos en las mismas carreras. Muchos estudiantes fueron rechazados año con año y otros más, de los que obtuvieron un lugar por razones económicas⁴⁸ abandonan el camino y desertan en los primeros semestres. Los profesores no se preocupan mucho por la deserción y todo apunta a mantener una élite restringida sin preocuparse del costo financiero.

Otra causa de la deserción principalmente en las universidades públicas es la baja calidad de los conocimientos adquiridos, por lo cual sucede que en los primeros semestres de las carreras hay estudiantes que migran hacia instituciones privadas y de mayor prestigio, incluso, muchos profesores prefieren este tipo de universidades ya que la remuneración es más atractiva. Todo lo anterior es reflejo de inequidad y si añadimos la inflexibilidad del sistema educativo el panorama se complica todavía más ya que, de acuerdo a los examinadores de la OCDE, la flexibilidad tiene que ver con permitir que las instituciones respondan mejor a las expectativas de la sociedad, a las necesidades de la economía y el desarrollo local, a las aspiraciones y las posibilidades de los estudiantes.⁴⁹ Deben eliminarse: la rigidez de los cursos debido a que eso inhibe la capacidad de adaptación; la elección desorientada de las carreras por parte de los estudiantes; el individualismo que sólo inhibe la comunicación, el trabajo en equipo, el razonamiento, etc; los trámites burocráticos que impiden la movilidad de estudiantes y profesores hacia otras universidades del país y del extranjero; entre otras cosas.

A grandes rasgos, estas son algunas de las conclusiones más importantes que surgieron tras el examen de las políticas nacionales de educación en

⁴⁸ Las principales causas son que los estudiantes no pueden asumir los gastos que implican sus estudios y otros deben trabajar al mismo tiempo para vivir .

⁴⁹ *Ibidem*, p. 195.

México hecho por la OCDE y, entre sus recomendaciones finales⁵⁰ estuvieron el mantener sino es que iniciar los esfuerzos para lograr la equidad tanto en el aspecto geográfico como en el social del sistema educativo actual. Reforzar la pertinencia de las formaciones en el sentido de que las carreras que imparten las universidades respondan a las expectativas de la sociedad y se vinculen con las necesidades de la economía. Crear marcos de diferenciación y flexibilidad donde se diversifiquen las formas en que los estudiantes egresen satisfactoriamente de las universidades y donde exista movilidad en el espacio y el tiempo. Seguir garantizando la calidad de los conocimientos adquiridos y de los diplomas otorgados durante la formación académica mediante evaluaciones serias tanto a los estudiantes y profesores como a las mismas instituciones. Comprometerse a seguir perfeccionando el personal docente de las instituciones. Corregir la manera en que se distribuyen los recursos financieros, por parte del gobierno federal, a las instituciones educativas públicas.

Finalmente, al respecto hemos de decir que es de suma importancia rescatar este estudio hecho a México puesto que tuvo poca difusión y es una especie de fotografía que reveló las deficiencias del sistema educativo nacional y el gran atraso que se posee en materia educativa con relación al resto de los países miembros de la OCDE. El ser miembros de esta Organización elevó el reto federal en materia educativa dado el calibre internacional de los demás países miembros y de su carácter de países industrializados, que comparten un alto promedio de desarrollo económico y el compromiso de promover las políticas de cooperación y expansión económica.

En teoría este estudio debió haber servido a la administración de Zedillo para enmendar los errores de su programa educativo para el sexenio, o bien

⁵⁰ La OCDE proporciona una pequeña lista de recomendaciones específicas sobre cada punto. Si se desea ampliar la información, consulte *Examen de las políticas nacionales de educación, OCDE-México*, p.p 235-242.

para dar otro sentido a la toma de decisiones sobre la política educativa. Pero, en la práctica, sabemos, que ha sido muy diferente pues nunca se hicieron públicas las razones de solicitar el estudio a la OCDE ni, posteriormente, cuáles fueron los compromisos adquiridos por el gobierno mexicano para seguir sus recomendaciones.

2.4 Factores Externos

En el apartado anterior destacamos los eventos internacionales de mayor relevancia donde participó México haciendo de la educación una parte de la agenda de política exterior dentro la estrategia multilateral planteada al principio de esta administración. Por consecuencia, ahora veremos lo correspondiente a algunos cambios ocurridos en la política educativa nacional promovidos en buena medida desde el exterior , así como por el proceso de integración regional del TLCAN y por organismos internacionales tales como el BM, el FMI y la OMC.

2.4.1 La economía mexicana en el contexto de la integración regional con América del Norte

“Hoy, la economía mexicana, más que globalizada, es una pieza compleja de los engranajes que hacen girar las aspas de la economía norteamericana”.

Alfredo López Villafañe

El sistema internacional fue modificándose rápidamente por la revolución científico-tecnológica de los últimos lustros que precipitó el proceso de globalización de las economías. Se creó un nuevo espacio económico y político mundial multipolar con signos de nuevos hegemonismos, por lo que la correlación de fuerzas en las viejas alianzas cambió y se vislumbró la formación de procesos de integración regionales antagónicos en los noventa. La combinación de los grandes cambios mundiales impactó a los países de la región de América del Norte donde Estados Unidos y México, principalmente, coincidieron en el objetivo de estrechar relaciones económicas. Para el

primero, la integración económica sería el factor indispensable para enfrentar la competencia proveniente de los otros bloques económicos al aumentar su poderío económico regional, motivo por el cual se extendió la invitación a Canadá. Sin embargo, para nuestro país sería un aspecto crucial y determinante en el presente y futuro del desarrollo nacional pues este proceso representaba la profundización de la dependencia económica con respecto al vecino del norte.

Sabemos que el proyecto de poner en marcha un acuerdo de libre comercio con América del Norte por parte de Carlos Salinas, requería forzosamente de un acercamiento a los Estados Unidos. En su momento, George Bush, presionado políticamente por el desgaste que la crisis económica provocaba en el liderazgo mundial de su nación, “se interesó en México dada la posibilidad de tener acceso a un mercado mayor para exportar sus productos y para realizar más inversiones en México que les permitiera tener un abaratamiento de los costos de sus productos re-exportados a Estados Unidos y con ello recuperar gran parte de la competitividad erosionada frente a los productos asiáticos.”⁵¹ De lo que se trataba era de dar forma a una alianza financiera, comercial y manufacturera principalmente, y en la que, las pautas del proceso de integración serían marcadas por Estados Unidos dadas las enormes asimetrías económicas, políticas, científicas y tecnológicas entre los tres países.

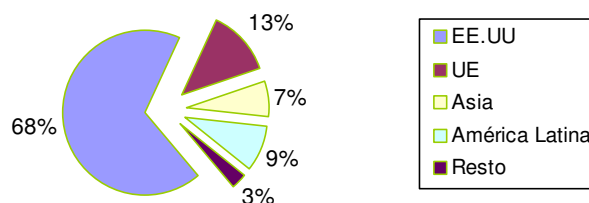
La economía de Estados Unidos, desde 1992, año en que llega a la presidencia William Clinton, tuvo una recuperación y expansión económica muy larga que se entiende por la reestructuración de su sistema financiero basado en la hegemonía del dólar; por la transformación hacia el sector de los servicios donde destacan los de tipo financiero y de información que generan polos de inversión y grandes ganancias; y por la reconversión de su industria manufacturera al trasladar procesos productivos al exterior. Por su parte, la

⁵¹ Víctor López Villafañe, “La dinámica de la integración económica de México con los Estados Unidos” en *México frente a las grandes regiones del mundo*, Siglo XXI, México, 2000, p.p 70- 71.

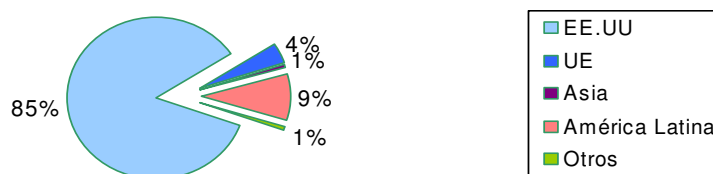
economía mexicana estuvo marcada por la crisis financiera de 1994-1995 y por una ligera recuperación a partir de 1996. México requería de inversión extranjera para desarrollar sus industrias manufactureras y exportadoras a fin de modernizarlas y hacerlas más competitivas, razón por la cual el país sería clave para Estados Unidos en un contexto de integración regional.

Así, si México registraba una fuerte tendencia a la integración con la economía de los Estados Unidos, a partir de la puesta en marcha del TLCAN en 1994, dicha tendencia se profundizó y muestra de ello es que nuestro comercio exterior llegó a concentrarse en el mercado norteamericano hasta en un 88% a finales de la década de los noventa.⁵² La consecuencia de ello, evidentemente fue que se descuidaron las relaciones comerciales con otras regiones como Europa, Asia y América Latina. (ver gráfica 1 y 2).

Gráfica 1. *Distribución de exportaciones mexicanas por región 1990*



Gráfica 2. *Distribución de exportaciones mexicanas por región 1999*



FUENTE: INEGI, 1999.

⁵² *op. cit.*, p 76.

El TLCAN dinamizó sectores de la economía mexicana tales como el textil, el automotriz, el de servicios, el electrónico y el maquilador dado que requieren de mano de obra barata. Particularmente, el sector de la maquila fue el que adquirió mayor dinamismo en la economía del sexenio de Zedillo, captó inversión extranjera directa y se volvió el motor principal de las exportaciones mexicanas⁵³, así como también, fue un sector que generó mayor oportunidad de empleos. El gobierno federal fincó las esperanzas del crecimiento económico en el dinamismo del sector manufacturero pero la concentración de actividades exportadoras en un número relativamente pequeño de empresas maquiladoras, no encadenadas con otras empresas mexicanas, contribuyeron en poco al empleo total y al desarrollo nacional.

Esto quiere decir que en este proceso, se beneficiaron grandes empresas mexicanas con procesos de producción eficientes, con capacidad de exportar y poder financiero por un lado, pero por el otro, sectores como la agricultura, industrias ligeras así como pequeñas y medianas empresas (orientadas al mercado doméstico) no se vieron favorecidos puesto que tienen altos costos financieros, procesos de producción no tan eficientes, personal escasamente calificado y porque no han podido mejorar su capacidad tecnológica al ritmo que exige el proceso de integración económica. Esto pone en evidencia que México no contaba con:

- Un mercado interno sólido.
- Un encadenamiento productivo.
- Una base de recursos humanos calificados, productivos y competitivos internacionalmente.
- Una escasa innovación y desarrollo científico-tecnológico, lo que refleja el desinterés del sector privado por invertir en este rubro, así como el limitado presupuesto otorgado por parte del Estado abandonando a su suerte el potencial de los científicos de gran nivel que se encuentran inscritos en los centros de investigación del país.

⁵³ Entre 1985 y 1989, la maquila sólo representaba el 10% del total de las exportaciones mexicanas pero entre 1990 y 1996 llegó a representar el 40% del volumen exportado.

Con tales deficiencias, México estaba en total desventaja frente a sus principales socios comerciales pues resultó ser que “para la economía en su conjunto, el TLCAN, la creciente competencia generalizada y la rápida disminución arancelaria que éste implicaría en el mercado interno, generarían un proceso de quiebra de empresas cuyo resultado sería un mayor desempleo e incluso una reducción en el nivel salarial real”⁵⁴. En este sentido, una de las modificaciones que provocó el TLCAN se dio en el mercado de trabajo de los países que lo constituyen. A modo de comparación, tenemos que el salario de la manufactura en Estados Unidos era de 18.74 dólares por hora y en México era de 1.50 dólares por hora⁵⁵, lo que evidentemente muestra la ampliación de la brecha salarial y permite entender el desplazamiento masivo de la mano de obra mexicana a los Estados Unidos⁵⁶ lo que provocó, a su vez, la pérdida de empleos en nuestro país, el freno al dinamismo exportador y a las inversiones extranjeras. Quedó en relieve la incapacidad de México para participar realmente en un proceso de integración padeciendo más la fuerza de atracción de la economía norteamericana y la dependencia hacia ésta, que compitiendo internacionalmente al ritmo y nivel de sus socios.

⁵⁴ Enrique Dussel Peters, (Consultor para la Unidad de Comercio Internacional de la Sede Subregional de la CEPAL en México); *El Tratado de Libre Comercio de Norteamérica y el Desempeño de la Economía en México*, CEPAL- México, 2000. p. 6.

⁵⁵ Alfredo López villafaña, *Ibidem*, p. 102.

⁵⁶ Se estima que 400 000 mexicanos se van en busca de empleo todos los años a los Estados Unidos. Información del subsecretario del trabajo, Javier Moctezuma, en *La Jornada*, 27 de agosto de 1999.

2.5 La educación a partir del TLCAN

En la idea de lograr un “cultura norteamericana” común para los tres países, las universidades tienen el importante papel de comenzar a reconstruir desde una perspectiva capaz de unificar con los Estados Unidos y Canadá, toda la historia mexicana y la situación presente a partir del TLC.

Joseph. Duffey, Dir. de la USAI, 1993.

Las empresas y las instituciones financieras en nuestras tres naciones ya han abierto las puertas a la asociación internacional,..., nosotros debemos generar la misma intensidad y dinamismo respecto de la integración de Norteamérica en Educación superior.

Discurso pronunciado en el Instituto Matías Romero, SRE.

Joseph Duffey, Dir de la USAI, 1992.

Este panorama económico brevemente esbozado, es esencial para poder entender de qué manera impactó el TLCAN a la educación en México, pues a partir de éste se crean nuevas necesidades educativas y se impone otro concepto a la educación en tanto que *se buscará revalorar el conocimiento a partir de su utilidad para la producción*. La educación básica y media tendrían que seguir combatiendo los problemas de deserción, reprobación y falta de calidad en los procesos de enseñanza-aprendizaje, así como profundizar la reflexión sobre el papel que deben cumplir en las nuevas circunstancias manifestando sus beneficios sociales en el mediano y largo plazos. En la educación superior, Patricia Safa y Eduardo Nivón⁵⁷ nos indican tres cambios importantes a partir del TLCAN:

- 1) La integración económica obliga a modificar el marco legal relativo a la educación, el uso y la propiedad del conocimiento.
- 2) Surge la necesidad de buscar mecanismos complementarios de financiamiento provenientes de las cuotas de los estudiantes y el apoyo del sector privado para la investigación y el desarrollo, a fin de aligerar la carga presupuestal del Estado.

⁵⁷ Profesores-investigadores del departamento de Antropología de la UAM- Iztapalapa.

3) Aún cuando el Estado aceptó sostener el apoyo a la educación superior, éste se daría a través de la evaluación de resultados previamente diseñados por los propios actores y aceptados por el Estado. Es decir, se iniciaría la construcción de una cultura evaluadora sobre planes de estudio, proyectos de investigación, publicaciones, posgrados, docencia, etc.⁵⁸

A estos puntos, nosotros añadimos un cambio más que corresponde a los compromisos adquiridos en la Conferencia de Wingspread en 1992 que tendría por resultado la modificación del modelo basado en la autonomía universitaria (de cada institución por separado y del conjunto de las instituciones) y del modelo de la coordinación universidad-gobierno por un modelo de conducción tripartita, formado por el gobierno-empresa-universidad. En este modelo, las Instituciones de Educación Superior (IES) tienen sólo una parte minoritaria de esa conducción y su papel es fundamentalmente instrumental y lo que les corresponde sobre todo es poner en práctica las recomendaciones generadas en estas instancias.

Lo delicado de este asunto es que en México las IES siguen funcionando mucho bajo el esquema de universidad-gobierno debido a que históricamente la participación de las grandes empresas nacionales en la educación ha sido escasa en comparación con la clase empresarial estadounidense que cuenta con fundaciones, centros de investigación, y organismos dotados de tradición, recursos, e influencia como para representar la agenda y las necesidades empresariales de manera sistemática y científica. En nuestro caso, el aplicar el nuevo modelo de conducción tripartita, implica (indirectamente) la participación de fundaciones, agencias y organismos extranjeros en la vida educativa nacional invirtiendo en algunos proyectos de investigación, o canalizando recursos para la instrumentación de programas educativos compensatorios condicionando, limitando y hasta inhibiendo aun más la

⁵⁸ Patricia Safa y Eduardo Nivón; “La educación y el Tratado de Libre Comercio: de la crisis a las perspectivas” en Gilberto, Guevara Niebla, Nestor García Canclini, *La educación frente al TLC*, Nueva Imagen, México, 1992, p. 63-66.

capacidad de decisión y participación del gobierno mexicano sino también, del sector empresarial nacional en los asuntos universitarios.

Por esta razón, es imprescindible que comprendamos que la educación superior resulta una pieza clave en el contexto de un proceso de integración ya que es evidente que sin un sistema de educación adecuado las asimetrías económicas, sociales y culturales se acentúan más con el TLCAN dado que las necesidades del intercambio comercial exigen la contratación de personal internacionalmente calificado y competitivo. En ello, nuestras universidades nacionales y el IPN deben jugar un papel preponderante ya que son los encargados de formar recursos humanos especializados.

Ahora bien, en el TLCAN existen algunos capítulos (10, 12, 13, 15 y 17) que establecen las nuevas reglas del juego para el funcionamiento educativo nacional. Al respecto, rescataremos lo más relevante de lo que se estipula en algunos de estos capítulos tomando en cuenta el trabajo realizado por Hugo Aboites. Este autor nos detalla que en el capítulo 12 *Comercio Transfronterizo de Servicios* se establece que “en los tres países signatarios puede darse la prestación de servicios de un país a otro, incluyendo los servicios educativos y de investigación. **Se establece que la facultad que tiene el Estado de proporcionar educación estará acotada por el Tratado y que no puede ejercerse en contravención a lo estipulado en él.** (subrayado nuestro) Esto significa que el Estado puede seguir ejerciendo sus funciones, siempre y cuando no interfiera con el comercio educativo que se desarrollará al amparo del TLCAN”.⁵⁹

⁵⁹ Hugo Aboites, *Viento del norte. TLC y privatización de la Educación superior en México*. Plaza y Janés-UAM, México, 1997, p.28. El autor explica que en el capítulo 18 “Disposiciones administrativas institucionales” se establece una especie de consulta previa sobre las leyes y normas que en servicios como educación y otros se pretenda establecer, ..., además, cada una de las Partes, publicará por adelantado cualquier medida que se proponga adoptar y brindará a las personas y Partes interesadas oportunidad razonable de formular observaciones sobre las medidas propuestas. Según Aboites, el criterio de fondo es anticiparse a cualquier proyecto que pudiera afectar sustancialmente el funcionamiento del tratado o que afecte los intereses de esa otra Parte, en los términos del tratado.

La gravedad de este planteamiento es que implica la creación de un mercado profesional en la zona que requiere forzosamente la adopción de una reglamentación así como de criterios comunes para definir la calidad profesional en los tres países. Es decir, se buscará la manera de homologar los parámetros de evaluación a nivel nacional del bachillerato y licenciaturas, especialmente con los Estados Unidos, como un proceso paralelo al establecimiento de parámetros trinacionales. Con ello se pueden apreciar dos perspectivas, por un lado, la presión que sería ejercida sobre las universidades públicas pues con el TLCAN se daría una ampliación radical del espacio privado a costa del terreno de la educación pública. Y, por el otro lado, la gran limitante que tendría el Estado mexicano al ser supervisado externamente en un asunto que puede ser considerado hasta de seguridad nacional.

En el capítulo 13 referente a *Telecomunicaciones* se plantea el “acceso a y el uso de redes o servicios públicos de telecomunicaciones por personas de otra Parte”. En este terreno, Aboites sostiene que, el acceso a bancos de datos, a las “supercarreteras” de la información se da en las escuelas, salones de clase, etc., y sucede que en nuestro país las escuelas y universidades públicas se verán rodeadas de una oferta de servicios privados que no podrán rechazar a menos que se resignen a quedarse fuera de la competencia con equipos de cómputo obsoletos.⁶⁰ De esta manera, el fondo de este capítulo es abrir las puertas a las grandes corporaciones de la computación y comunicación, así como también reducir la participación del Estado mexicano en la construcción del nuevo sistema educativo que significará el uso de las telecomunicaciones.

En el capítulo 15 titulado *Política en materia de competencia, monopolios y empresas del Estado* se aprecia la óptica comercial del tratado con el hecho de que el Estado se reserve ciertas actividades, incluyendo aquellas que tienen que ver con la educación e investigación concebidas bajo la figura del “monopolio” y no bajo el concepto de interés público.⁶¹ Así, el Estado

⁶⁰ *op. cit.*, p.p 32-33.

⁶¹ *Ibidem*, p. 37

mexicano se ve obligado a tratar la educación como un servicio donde él mismo se designa como el principal proveedor y, en tanto que se trata de un servicio monopólico, éste debe llevarse a cabo en conformidad con los términos de inversión y financiamiento que estipula el Tratado. Ante tal situación, Aboites refiere que México se vio obligado a seguir proporcionando educación, al mismo tiempo que tuvo que abrir las puertas de este sector a empresas del ramo educativo ya no en base a consideraciones internas o de compatibilidad con el interés público sino en el marco de una normatividad externa generada desde la perspectiva de propiciar el libre comercio.

El capítulo 17 aborda la *Propiedad Intelectual* donde se busca la protección de la propiedad que tienen muchas corporaciones sobre el conocimiento. Se establecen tres parámetros importantes:

- 1) Subordinación de las reglamentaciones nacionales al tratado: “las disposiciones nacionales podrán ampliar la protección a dicha propiedad, siempre que tal protección no sea incompatible con este Tratado”.
- 2) Trato nacional a los propietarios de conocimientos procedentes de las otras Partes.
- 3) Garantía de que no habrá condicionamientos para adquirir derechos de autor.

Este capítulo destaca por introducir dos elementos de cuidado. Primero, porque se contempla el perseguir y castigar a los infractores de las disposiciones sobre derechos de propiedad intelectual. Segundo, porque plantea a las Partes una definición de cuál conocimiento es comercializable (patentable) y cuál no. En el artículo 1709 fracción 1 se establece una definición de que lo patentable es “cualquier invención [...] susceptible de aplicación industrial, o cualesquiera invenciones que se consideren útiles”. En la fracción 2 del mismo artículo se mencionan que quedan excluidos de la comercialización los métodos de diagnóstico, terapéuticos o quirúrgicos para el tratamiento de seres humanos y animales; las plantas y animales, excepto

microorganismos; y los procesos biológicos para la producción de plantas y animales.⁶²

En el marco de la reglamentación de la propiedad intelectual como lo acabamos de ver sucede que, se afectaría de manera directa a la educación en todos sus niveles, pero principalmente en el superior, al reglamentar el uso de insumos básicos, como los programas de cómputo, inhibir la reproducción de artículos y libros necesarios para la enseñanza, e impedir el desarrollo de equipos y procesos necesarios para la innovación tecnológica. Las restricciones legales impuestas por el TLCAN, en este rubro, representan un factor externo más que inhibe la capacidad de inventiva de nuestro país, en un contexto global que ha llegado a determinar “el número de patentes detentado por un país como indicador del desarrollo tecnológico”.⁶³

En relación a este nuevo indicador, a continuación presentamos unos cuadros donde se cuantifican las patentes solicitadas⁶⁴ en México por sección, las solicitadas y concedidas en el período 1992-2000, y las patentes solicitadas por mexicanos en el extranjero.

Cuadro 6. *Patentes solicitadas en México por sección 1992- 2000.*

| Año | Artículos de uso y consumo | Técnicas industriales diversas | Química y metalurgia | Textil y papel | Construcción | Mecánica, iluminación, calefacción, armamento y voladuras | Física | Electricidad | Total |
|-------------|----------------------------|--------------------------------|----------------------|----------------|--------------|---|------------|--------------|--------------|
| 1992 | 1,517 | 1,326 | 2,822 | 189 | 277 | 615 | 379 | 560 | 7, 695 |
| 1993 | 1,711 | 1,565 | 2,549 | 187 | 296 | 658 | 619 | 627 | 8,212 |
| 1994 | 2,051 | 1,915 | 2,990 | 247 | 371 | 758 | 717 | 985 | 9,944 |
| 1995 | 830 | 1,172 | 1,387 | 136 | 199 | 492 | 441 | 736 | 5,393 |
| 1996 | 1,192 | 1,360 | 1,952 | 162 | 222 | 484 | 587 | 792 | 6,751 |
| 1997 | 2,316 | 1,880 | 3,217 | 256 | 321 | 618 | 792 | 1,131 | 10,531 |
| 1998 | 2,243 | 1,888 | 3,219 | 295 | 270 | 717 | 895 | 1,366 | 10,893 |
| 1999 | 2,623 | 2,087 | 3,698 | 296 | 355 | 719 | 892 | 1,440 | 12,110 |
| 2000 | 6,445 | 2,444 | 1,108 | 96 | 258 | 442 | 1,188 | 706 | 13,061 |

FUENTE: Instituto Mexicano de Propiedad Intelectual, (IMPI) Base de Datos de Patentes, 2002.

⁶² Hugo Aboites, *Ibidem*, p.p 40-42.

⁶³ Instituto de Información para el Desarrollo, “Patentes generadas como indicador del Desarrollo Tecnológico” en *Cuaderno Informativo*, Guanajuato, México, núm 6, p.p 4-17.

⁶⁴ El Instituto de Información para el Desarrollo considera que se toman como referencia las patentes solicitadas (en vez de concedidas) ya que reflejan mejor las condiciones de la situación económica para desarrollar nuevos productos, además de que una patente se concede años después de su solicitud.

Cuadro 7. *Patentes solicitadas y concedidas en México 1992-2000.*

| Año | Solicitadas | | | Concedidas | | |
|------|-------------|-------------|--------|------------|-------------|-------|
| | Nacionales | Extranjeras | Total | Nacionales | Extranjeras | Total |
| 1992 | 565 | 7,130 | 7,695 | 268 | 2,892 | 3,160 |
| 1993 | 553 | 7,659 | 8,212 | 343 | 5,840 | 6,183 |
| 1994 | 498 | 9,446 | 9,944 | 288 | 4,079 | 4,367 |
| 1995 | 432 | 4,961 | 5,393 | 148 | 3,390 | 3,538 |
| 1996 | 386 | 6,365 | 6,751 | 116 | 3,070 | 3,186 |
| 1997 | 420 | 10,111 | 10,531 | 112 | 3,832 | 3,944 |
| 1998 | 453 | 10,440 | 10,893 | 141 | 3,078 | 3,219 |
| 1999 | 455 | 11,655 | 12,110 | 120 | 3,779 | 3,899 |
| 2000 | 431 | 12,630 | 13,061 | 118 | 5,401 | 5,519 |

FUENTE: IMPI, Base de Datos de Patentes, 2002.

Cuadro 8. *Patentes solicitadas por mexicanos en el extranjero 1992-2000.*

| País | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000e/ |
|-------------|------|------|------|------|------|------|------|------|--------|
| Alemania | 12 | 13 | 4 | 13 | 31 | 47 | 87 | 62 | 75 |
| Brasil | 8 | 7 | 3 | 11 | 16 | 27 | 65 | 34 | 50 |
| Canadá | 29 | 25 | 13 | 18 | 27 | 40 | 65 | 43 | 54 |
| España | 11 | 7 | 5 | 13 | 31 | 47 | 87 | 60 | 74 |
| EE.UU. | 105 | 82 | 105 | 106 | 114 | 140 | 179 | 163 | 171 |
| Francia | 12 | 10 | 5 | 10 | 25 | 35 | 67 | 38 | 53 |
| Reino Unido | 11 | 9 | 2 | 17 | 33 | 46 | 85 | 60 | 73 |

FUENTE: IMPI, Estadísticas de Propiedad Industrial, publicación B, 1999.

e/ Datos estimados.

Como se puede notar, las patentes en México se han comportado según las condiciones económicas puesto que existe una drástica caída en 1995 (cuadros 6 y 7) a consecuencia de la crisis económica y, en los años posteriores se da una ligera recuperación. Sin embargo, “en países en vías de desarrollo como el nuestro, las actividades relacionadas con el desarrollo de tecnología (patentes) es muy volátil, ya que una crisis inhibe rápidamente los esfuerzos en estas áreas”.⁶⁵

También observamos que a partir de la firma del TLCAN, se incrementó sustancialmente el interés de mexicanos destacados por solicitar patentes en Estados Unidos y Canadá. Nuestro vecino inmediato capta un total de 1,165⁶⁶ solicitudes y Canadá capta un total de 314. En un segundo plano, se encuentra Reino Unido con 366 solicitudes, Alemania con 344, España con 335 y Francia con 255. Si sumamos el total de solicitudes de

⁶⁵ Instituto de Información para el Desarrollo, “Patentes generadas... *op. cit.*, p. 5.

⁶⁶ Cifra obtenida al sumar el número de patentes solicitadas por año en el período referido.

patente por mexicanos nacionalizados en el extranjero de 1992 a 2000, obtenemos la cifra de 2,779 solicitudes. Lo ideal sería que fueran concedidas en México haciendo posible notar los beneficios que de ellas derivan en el progreso científico-tecnológico, en la derrama económica y en el progreso social, sin embargo, la realidad es muy diferente y pone de manifiesto la ausencia de una política de fomento a la ciencia y tecnología, lo mismo que de programas específicos que incentiven y apoyen a los investigadores y científicos nacionales de primer nivel con la finalidad de retenerlos para que contribuyan al crecimiento y desarrollo de México.

En esta tesitura, otro aspecto relevante que detectamos es la existencia de una fuga de cerebros mexicanos (recursos humanos altamente calificados) dadas las asimetrías económicas que existen con nuestros socios comerciales inmediatos y con otros países industrializados como los europeos. A esta causa, es posible añadir las políticas de selección en recursos humanos altamente calificados que pretenden reclutar especialistas mexicanos por las empresas y universidades de los países firmantes del TLCAN y, a esto, el gobierno de Zedillo no manifestó mucho interés por solucionar tal situación.

2.5.1 Asimetrías educativas con nuestros socios comerciales

En el nuevo siglo varios elementos intangibles, como la información y la creatividad, darán a los países ventajas competitivas. Por consiguiente, si logramos desarrollar la potencialidad de nuestros ciudadanos fomentando un espíritu creativo de aventura, tanto las personas como las naciones se enriquecerán, aún cuando carezcan de capitales, mano de obra o recursos naturales abundantes.

Presidente de la República, de Corea, 2001.

Kim Dae-Young

La economía mundial está caracterizada por un creciente proceso de interdependencia en las relaciones económicas, por la internacionalización de los procesos productivos, por la integración de los mercados financieros y la conformación de espacios comerciales regionales. Esto ha llevado a la búsqueda por optimizar recursos por lo que las empresas comenzaron a

distribuir por el mundo las fases de sus procesos productivos aprovechando las ventajas ofrecidas por distintas zonas geográficas para tener una mayor movilidad de capitales, mejorar su asignación, rentabilidad y asegurar fuentes de financiamiento en otros países.

En este proceso de internacionalización de procesos productivos, los países fueron eliminando poco a poco las barreras que protegían sus plantas productivas para enfrentarlas a la competencia externa como estrategia para buscar una mayor eficiencia y especialización que conduzca a un mayor crecimiento económico. Sin embargo, “la especialización basada en las ventajas comparativas no es suficiente para garantizar un buen desempeño económico; cada vez es más necesario consolidar ventajas competitivas impulsadas por políticas gubernamentales específicas. En este sentido, una de las ventajas más importantes en la economía global es la generación de conocimientos y la formación de recursos humanos calificados para sustentar esfuerzos de investigación y desarrollo, y ampliar la disponibilidad de fuerza laboral altamente productiva que apoyen a la modernización de la industria.”⁶⁷ Esto explica la importancia de la educación en sus diferentes niveles pero sobre todo en educación superior por formar la base de profesionistas y científicos que alientan la innovación el crecimiento.

A raíz del TLCAN, se dieron cambios importantes en las relaciones económicas y sociales de la región que ampliaron las asimetrías entre los tres socios comerciales considerando tanto el tamaño y grado de desarrollo de las economías que se integran como las características desiguales en términos de organización, calidad, cobertura y potencialidad de los sistemas de educación superior para impulsar la competitividad de sus respectivas economías. En este sentido, los tres países han reforzado sus *ventajas competitivas* mediante el fortalecimiento de sus respectivos sistemas de

⁶⁷ Alejandro Mungaray y Juan Manuel Ocegueda; “La educación superior en la integración económica de América del Norte” en Integración económica y políticas de educación superior, ANUIES-Universidad Autónoma de Aguascalientes, México, 1998, 187-212.

educación superior a fin de adecuarlos a las nuevas condiciones y retos que exige el proceso de integración. Sin embargo, existen notables diferencias entre los tres sistemas educativos, donde México guarda una distancia considerable respecto a Estados Unidos y Canadá, tal y como veremos enseguida en forma de cuadros comparativos.

Cuadro 9. *Características generales de los sistemas de educación superior de Estados Unidos, Canadá y México*

| ESTADOS UNIDOS |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> – No existe propiamente un sistema nacional de educación superior. – Las IES se organizan y toman decisiones descentralizadamente, pero existe un departamento de educación que influye sobre los programas de estudio mediante una política de subsidios. – La incidencia del gobierno en las IES es mínima lo que garantiza libertad para decidir sobre planes de estudio, formas de organización y distribución del gasto ejercido. – En el plano académico predomina el modelo de organización departamental y las currículas semiflexibles que permiten la participación de los alumnos en la elección de su carga académica. – La licenciatura enfatiza una formación de carácter general y en los últimos años se imparte educación especializada. Para la titulación sólo es necesario obtener el número de créditos que marca el programa de estudios sin requisitos como el servicio social y la tesis. – La maestría es considerada como el nivel de estudios que proporciona los conocimientos y habilidades para el desempeño profesional. El doctorado está orientado a la formación de investigadores a través del desarrollo de un proyecto. – El modelo educativo privilegia el vínculo entre docencia e investigación y el de ésta con las necesidades de la sociedad y del sector productivo. – El financiamiento del sistema educativo es básicamente de origen público en un 80.8% frente al 19.2%* del sector privado y lo aportan gobiernos estatales y locales. – En educación superior la participación privada representa una contribución del 40%* aproximadamente por la investigación que se realiza en las IES. <p>_____ IES. Instituciones de Educación Superior *Datos para 1991-1993 National Center for Education statistics, U.S Department of Education, 1995.</p> |
| CANADÁ |
| <ul style="list-style-type: none"> – En sentido estricto no existe un sistema de educación, ni una política sectorial nacional que coordine y planifique sus actividades. – Las Universidades gozan de autonomía jurídica, política y administrativa, lo que les da un carácter de corporaciones privadas capaces de administrar con independencia sus bienes, personal, recursos y políticas educativas. – El gobierno permite a las universidades definir de manera independiente sus prioridades, planificar sus actividades y definir objetivos y estrategias. – La enseñanza que se imparte en las licenciaturas proporciona una amplia instrucción de carácter general, mientras que el posgrado orienta la enseñanza hacia la especialización. – Las fuentes de financiamiento de la educación superior son en orden de importancia: los |

| |
|--|
| <p>gobiernos provinciales, el presupuesto federal, las cuotas de inscripción y del sector privado.</p> <ul style="list-style-type: none"> - En las universidades, el desarrollo de la investigación y su vinculación a la docencia y a las exigencias de la sociedad constituye una prioridad. Los fondos privados apoyan proyectos vinculados a necesidades específicas de los financiadores, mientras que los fondos públicos federales buscan estimular líneas de investigación estratégicas para el desarrollo nacional. |
| MÉXICO |
| <ul style="list-style-type: none"> - El sistema de educación superior es regulado por la SEP y el CONACYT a través de mecanismos de toma de decisiones que no permiten respuestas ágiles a las necesidades de cambio que se van dando en la dinámica social. - El modelo de organización es el de escuelas y facultades orientados por profesiones lo que establece barreras entre las ramas del saber que poseen vínculos naturales. - La formación del estudiante se orienta a la especialización temprana en una disciplina profesional específica, dentro de una estructura que casi no permite la posibilidad de movimiento hacia otras facultades de la misma institución. - El nivel académico de los docentes de las IES es bajo y la gran mayoría está desligado de las tareas de investigación. - La vida universitaria está demasiado politizada y existen políticas de restricción salarial, lo que frena los incentivos para elevar la calidad de los recursos humanos y el servicio educativo. - Existe rezago entre lo que demanda la sociedad con lo que ofrecen las instituciones educativas. - Numerosas IES dependen del erario público por lo que no están en posibilidades de consolidar fuentes alternativas de ingresos para dar continuidad a los proyectos de desarrollo académico, de investigación e institucionales. - Se carece de un sistema de investigación científico-tecnológico que permita la formación de los cuadros altamente capacitados que un proyecto de creación o perfeccionamiento tecnológico requiere. - La participación del sector privado en financiamiento es mínima. |

FUENTE: Cuadro resumen elaborado a partir del trabajo hecho por Mungaray Alejandro y Ocegueda Juan Manuel; "La educación superior en la integración económica de América del Norte" en Integración económica y políticas de educación superior, ANUIES-Universidad Autónoma de Aguascalientes, México, 1998, p.p 191-199.

Lo que se observa, a grandes rasgos, es que en Estados Unidos y Canadá las IES tienen esquemas de planes de estudio, organización, gestión y financiamiento similares, por lo que destaca el carácter autónomo que poseen las IES en el derecho y en el hecho. Por su parte, México presenta en el derecho un carácter autónomo de algunas IES, que con frecuencia, se ve vulnerado por:

- La centralización del sistema educativo.
- La dependencia del financiamiento público.

- La rigidez curricular.
- La especialización en la licenciatura.
- El escaso interés del sector privado nacional en el financiamiento a la educación.

Cuadro 10. *El gasto público en educación Estados Unidos, Canadá y México. Porcentaje del PIB.*

| CANADÁ | | ESTADOS UNIDOS | | MÉXICO | |
|--------|-----------|----------------|-----------|--------|-----------|
| 1990 | 1998-2000 | 1990 | 1998-2000 | 1990 | 1998-2000 |
| 6.5 % | 5.5 % | 5.2 % | 4.8 % | 3.6 % | 4.4 % |

FUENTE: Anexos Estadísticos, Informe sobre desarrollo humano, PNUD, 2003.

En relación a los datos proporcionados, se aprecia la similitud del porcentaje del gasto público que presentan tanto Estados Unidos como México para el segundo periodo, sin embargo, no debemos perder de vista factores como el tamaño de las poblaciones y de las economías. En este tenor, tenemos que la economía de nuestro vecino del norte es 27 veces mayor que la de México y la de Canadá 2 y media veces, lo que lleva a diferencias muy marcadas en el monto absoluto dedicado a este sector.⁶⁸

Estados Unidos en 1997 tenía una población total de 271,772,000 de habitantes con un Producto Nacional (PNB) per capita de 29,080 dólares. El país de la hoja de maple presentó una población de 30, 261,000 habitantes y un PNB per capita de 19,649 dólares. México, por su parte, contaba con una población de 94,281,000 habitantes y un PNB de 3,700 dólares.⁶⁹ En cuanto a PIB se refiere en el mismo año, Estados Unidos tuvo un PIB de 8.1 billones de dólares, México tuvo un PIB de 475 000 millones de dólares y Canadá tuvo un PIB estimado de 658,000 millones de dólares⁷⁰.

⁶⁸ Pablo Latapí Sarre, "Asimetrías educativas ante el TLC" en *Revista de Comercio Exterior*, Vol. 44, núm 3, marzo de 1994. p. 2000.

⁶⁹ *Annuario Estadístico*, UNESCO, 2000.

⁷⁰ Banco Mundial, Censo General de Población y Vivienda de México, US Census Bureau. Datos de 1997 y The CIA World FactBook 1997.

Cuadro 11. Gasto Público en educación por nivel educativo como porcentaje del PNB y Gasto Público por alumno como porcentaje del PNB per capita.

| País | Porcentaje de distribución de gasto por nivel | | | | | | Porcentaje de gasto por alumno y por nivel | | | | | |
|-----------|---|------|------|------|------|------|--|-----|-----|------|-----|-----|
| | 1990 | | | 1996 | | | 1990 | | | 1996 | | |
| | Prim | Sec | Ter | Prim | Sec | Ter | Pri m | Sec | Ter | Prim | Sec | Ter |
| Canadá | 62.2 | - | 28.6 | 64.7 | - | 35.3 | 23 | - | 28 | 24 | - | 40 |
| EE.UU | 38.9 | 37.0 | 24.1 | 38.7 | 36.1 | 25.2 | 16 | 23 | 21 | 17 | 24 | 25 |
| México | - | - | - | 50.3 | 32.5 | 17.2 | - | - | - | 12 | 18 | 47 |
| Argentina | 50.5 | 26.1 | 17.6 | 45.7 | 34.8 | 19.5 | 9 | 12 | 18 | 8 | 15 | 18 |
| Brasil | - | - | - | 53.5 | 20.3 | 26.2 | - | - | - | 10 | 30 | 98 |
| Francia | 27.3 | 40.7 | 13.8 | 31.4 | 49.5 | 17.9 | 12 | 21 | 23 | 16 | 27 | 28 |
| Finlandia | 27.9 | 39.4 | 23.9 | 33.0 | 36.2 | 26.9 | 17 | 27 | 42 | 24 | 27 | 46 |
| Dinamarca | 24.2 | 43.2 | 18.4 | 33.6 | 39.3 | 22.0 | 22 | 32 | 42 | 24 | 36 | 50 |
| Japón | 40.4 | 43.1 | 10.2 | 39.3 | 41.8 | 12.1 | 17 | 19 | 15 | 17 | 19 | 14 |
| India | 38.9 | 27.0 | 14.9 | 39.5 | 26.5 | 13.7 | 13 | 18 | 99 | 11 | 18 | 100 |

FUENTE: Selección de datos hecha a partir del Anuario Estadístico, UNESCO, 2000.

Cuadro 12. Indicadores de desempeño tecnológico: Estados Unidos, Canadá, y México, 1995-1997.

| INDICADORES | EE. UU. | CANADÁ | MÉXICO |
|---|---------|--------|--------|
| PNB per cápita US\$ (1997) | 29,080 | 19,640 | 3,700 |
| Gasto en investigación y desarrollo / PIB (1995) | 2.6 % | | 0.3% |
| Número de investigadores por cada 10.000hab. (1995) | 74 | / | 6 |
| Número de científicos e ingenieros por cada millón de hab. (1995) | 3,873 | 2,322 | 226 |

FUENTES: Anuario Estadístico, UNESCO, 2000. IMPI, Base de Datos de Patentes, 2002.

En relación al número de investigadores por cada 10 000 habitantes de la población económicamente activa (PEA), el indicador es superior en otros países integrantes de la OCDE como por ejemplo. Suecia (68), Francia (59), España (28), o Grecia (18) y Turquía (7).⁷¹ Con ello se aprecia que México dista mucho de alcanzar los niveles que poseen sus compañeros tanto del TLCAN como de la OCDE, además, otro punto es que a pesar de las recomendaciones hechas por la UNESCO a países de desarrollo medio, en el sentido de canalizar un mínimo de recursos financieros a la ciencia como parte del gasto nacional (público y privado), en una proporción del 1.5 % del PIB, México no ha alcanzado durante toda su historia ni siquiera el 1% de ese indicador económico. Una condición de tal magnitud no permite desarrollar adecuadamente ningún intento de crecimiento o consolidación de la planta científica.

⁷¹ Juan Carlos Miranda Arroyo, "Cuatro años de políticas científicas" en La Jornada, 14 de diciembre de 1998.

Cuadro 13. Relación de dependencia, Tasas de difusión y coeficiente de inventiva. Países Seleccionados. 1999

| País | Relación de dependencia | Tasa de difusión | Coefficiente de inventiva |
|---------------|-------------------------|------------------|---------------------------|
| Alemania | 3.0 | 15.0 | 6.0 |
| Brasil | 25.7 | 3.5 | 0.1 |
| Canadá | 15.9 | 32.8 | 1.3 |
| Corea | 1.4 | 1.1 | 12.0 |
| España | 65.5 | 14.9 | 0.6 |
| EE.UU | 0.9 | 17.0 | 5.4 |
| Francia | 8.6 | 23.2 | 2.3 |
| Japón | 0.2 | 1.6 | 8.2 |
| México | 25.6 | 7.2 | 0.05 |
| Reino Unido | 7.6 | 20.3 | 3.6 |
| Suecia | 37.6 | 56.9 | 4.7 |
| Turquía | 160.0 | 19.7 | 0.04 |

FUENTES: Main Science and Technology Indicators, OECD, 2001-1. IMPI, Base de datos de Patentes, 2000. RIC y T. El estado de la ciencia, 2000.

Relación de dependencia = Solicitudes de patentes extranjeras

Coefficiente de inventiva = Solicitud de patentes nacionales/10,000 habitantes

Tasa de difusión = Patentes solicitadas por nacionales

En los cuadros 12 y 13 se observa que existe una relación directamente proporcional entre los recursos económicos destinados a la investigación y el coeficiente de inventiva que se tiene. Es decir, que a mayor cantidad de recursos económicos se destinen a la investigación mayor es el coeficiente de inventiva en un país.

Cuadro 14. Indicadores de cultura y comunicación. Cifras por cada 1,000 habitantes.

| País | Periódicos Diarios | | Receptores de radio | | Televisores | | Líneas telefónicas | |
|----------------|--------------------|------|---------------------|-------|-------------|------|--------------------|------|
| | 1991 | 1997 | 1991 | 1997 | 1991 | 1997 | 1991 | 1997 |
| Estados Unidos | 255 | 212 | 2,120 | 2,116 | 812 | 806 | 661,3 | 635 |
| Canadá | 225 | 158 | 960 | 1,067 | 586 | 710 | - | 616 |
| México | 124 | 97 | 241 | 329 | 124 | 272 | 103,6 | 98 |

FUENTE: UNESCO, World Education Report, 1991 y Anuario Estadístico, UNESCO, 2000.

Es importante decir que el significado de las asimetrías educativas que hemos visto de los tres países responde, también, a contextos económicos, sociales, políticos, culturales e históricos muy particulares. En cada país, nos dice el Dr. Pablo Latapí Sarre, los sistemas escolares reflejan tradiciones y rasgos característicos de las sociedades, como por ejemplo el aprecio de la sociedad por la educación, el apoyo y el impulso que le brinda el gobierno, la

organización (centralizada o descentralizada) de los servicios escolares, la amplitud de la gratuidad y el tipo de financiamiento, la extracción social y cultural del magisterio, las tendencias de la formación magisterial, la dificultad para enfrentar la pluralidad étnica o el crecimiento demográfico acelerado que afecta el desarrollo de los sistemas escolares como el caso de México. Además, habría que considerar la calidad de la educación que los indicadores cualitativos ocultan en cada país.

Los indicadores educativos presentados son producto de una selección que, a nuestro parecer, ponen en relieve con mayor claridad la gran diferencia que posee México en materia educativa con relación a sus principales socios comerciales en América del Norte en un contexto de integración económica. Lo que se pretende es promover más la reflexión sobre el significado real de las cifras, así como la relación de éstas con la formulación de objetivos, planes, acciones y estrategias nacionales que definan una política de estado en materia educativa, científica y tecnológica para el futuro desarrollo de México.

2.6 La propuesta educativa del Banco Mundial y su relación con el FMI

“De que se ríe Señor ministro, si cuando usted habla de soberanía no me cabe la menor duda que usted es una soberana porquería.”

Mario Benedetti

El Banco Mundial (BM) y el Fondo Monetario Internacional (FMI) son organismos financieros internacionales que forman parte del protoestado mundial capitalista que ha comenzado a cumplir las funciones normativas y de imposición represiva de los intereses transnacionales a nivel planetario. Así, como al G-7 le corresponde la tarea de coordinar la política económica de las potencias industriales, el BM y el FMI juegan un papel importante en la regulación de la economía capitalista mundial. Desde los años ochenta, han impulsado las llamadas políticas de ajuste neoliberal en toda la región latinoamericana, del mismo modo han estado buscando la forma de idear los

instrumentos necesarios que les permitan institucionalizar un modelo educativo dicotómico que, por una parte, proporcione el “capital humano” indispensable para las necesidades laborales del capital global y, por otra, que afecte lo menos posible sus ganancias, es decir, que tenga un alto coeficiente de costo-beneficio.

En este tenor, el modelo educativo diseñado para la región latinoamericana tiene la misma receta para todos los Estados que consiste en la entrega de la conducción real de la economía y la concentración de los beneficios para un pequeño grupo "financiero". Dentro de esta misma lógica las transformaciones propuestas surgieron a través del nuevo esquema del trabajador, "modernización", "eficiencia", "calidad total", "libre mercado", "desregularización". Precisamente dentro de este marco, encontramos las reformas educativas que ha promovido el gobierno mexicano, bajo dictámenes de estos organismos.

Tanto el BM, como el FMI y el BID han afinado, dentro del estudio de la educación en los países en vías de desarrollo, el análisis de las distintas categorías que existen dentro de la mano de obra demandada por el mercado, ya sea a nivel de rama o del sector productivo o de servicios. Y es precisamente sobre esta base, que diseñaron la oferta educativa, concepto que ya no tiene como principio el potenciar el máximo desarrollo de las capacidades humanas, sino limitar el mismo a las "posibilidades" del mercado. Es decir, se trata de sujetar la formación del hombre y del ciudadano a las reglas del mercado.

Dentro de este objetivo, los organismos financieros elaboraron un conjunto de medidas en materia educativa para los países del área que son:

a) Menos inversión en educación

La mayoría de los estados latinoamericanos con la honrosa excepción de Cuba, no están invirtiendo en educación ya que lo consideran un gasto

improductivo y sin beneficio inmediato, no se contratan más docentes, no hay dinero para material didáctico, reparación de escuelas, dotación de mobiliario escolar y otras necesidades de los centros educativos y se plantea la necesidad de que las mismas deben ser cubiertas por los maestros, los padres o la comunidad. Se nos dice que si optimizamos recursos es posible salir adelante.

b) Más alumnos por maestro

Para el Banco Mundial, promotor de estas políticas de ajuste, se hace referencia al ahorro de gasto educativo mediante la reducción del personal administrativo en relación con el de alumnos y con el incremento de estudiantes por aula, pues según ellos la calidad del alumno no es perjudicada si se aumentan unos cuantos alumnos, de 40 a 60 por ejemplo. Se cree que un maestro está mal empleado al tener grupos de 25 a 30 alumnos por lo que es más fácil fusionar dos grupos para que sean atendidos por un solo maestro esos 50 o 60 alumnos. En el caso de México, este cambio ha sido muy notorio en instituciones de educación superior como la UNAM, el IPN o la UAM ya que la ampliación de la matrícula de ingreso ha llevado a que los profesores tengan grupos muy numerosos que, en ocasiones, llegan a exceder a los 65 alumnos por aula.

Al respecto, no se necesita tener mucha imaginación para percibir que un maestro con menos alumnos podría brindarles mejor atención asegurando una mejor calidad del proceso enseñanza-aprendizaje; de lo contrario ocurre que “el maestro se dirige a los alumnos promedio y los demás escuchan de forma pasiva pues no se dan las oportunidades para reflexionar sistemáticamente, para usar el conocimiento previo que tienen los alumnos sobre el tema, relacionarlo con el contexto local, discutir en pequeños grupos sobre los diversos puntos de vista y compartir las reflexiones.”⁷² Estas “políticas de ajuste educativo” parecen haber producido problemas como la disminución o falta de materiales pedagógicos a disposición de los alumnos y

⁷² UNESCO, *Hacia una nueva etapa del desarrollo educativo*, Santiago de Chile, 1993,p.25.

docentes, presión financiera para que los docentes obtengan ingresos secundarios (en escuelas privadas o con clases particulares), e imputación a los docentes de los problemas relativos a la educación.

c) Promoción de políticas de descentralización y de privatización

Las políticas neoliberales buscan reducir la responsabilidad económica del estado en el área educativa. En relación a la descentralización que parece una medida positiva, según el uso que se haga de ella puede convertirse en un arma de doble filo. Por un lado, la descentralización busca eliminar o reducir trámites administrativos de larga duración que entorpecen el funcionamiento del sistema educativo. Por el otro lado, es el primer paso a la privatización, por lo que aquello que no tenga sentido dentro del mercado (aunque si tenga un sentido social) será "racionalizado" y la escuela deberá ser vista como sinónimo de empresa educativa y, por tanto, la educación como una inversión.

En lo sucesivo se puede deducir que la descentralización ha permitido transferir a las autoridades locales o regionales el control administrativo de la educación, pero no debe perderse de vista el objetivo de todas estas medidas que es descentralizar la responsabilidad financiera y política, para que recaiga en los gobiernos locales, patronatos o instituciones privadas. En América Latina esta política de descentralización, privatización o municipalización, en la práctica ha generado centros educativos sin recursos reales para funcionar y que se ven forzados a acudir a la comunidad para asegurar ese necesario apoyo financiero; sobran ejemplos de ello en México, Colombia, Argentina o Chile que aplicaron políticas municipalizadoras a principios de los ochentas y han tenido en la mayoría de las veces que desistir por su inviabilidad.

d) La reforma curricular

El neoliberalismo descentraliza sólo la gestión de los recursos y no la gestión pedagógica. Por ejemplo, en Latinoamérica la reforma curricular se ha

hecho desde el más rígido centralismo, sin permitir la participación de las escuelas ni de los municipios en el diseño del contenido de las materias, además, sin tomar en consideración a las organizaciones de docentes. Evidentemente estas reformas están fracasando ya que no es posible sacar adelante una reforma curricular si no se fundamenta en una construcción colectiva en la cual participen maestros, padres y entidades sociales.

e) Reducción de autonomía universitaria

Este es un punto muy delicado que toca fibras sensibles de los sistemas universitarios latinoamericanos puesto que, desde la perspectiva de un banco el mejorar la educación implica un interés prioritario en la relación costo-beneficio, en la transparencia de los flujos de recursos y resultados, así como en la evaluación y el dato cuantificable. El BM planteó en un documento que “el énfasis en la autonomía universitaria...es un obstáculo muy importante para el mejoramiento de la eficiencia [de las universidades latinoamericanas]”.⁷³ La tesis perfilada en dicho documento es que “esta forma de gobierno (autónoma) es ineficiente porque permite que tengan un papel determinante estudiantes, trabajadores administrativos y académicos. Estos no son los más apropiados conductores de la universidad”.⁷⁴

Como se aprecia, el BM considera a la autonomía como una barrera a la introducción de cambios muy específicos en las universidades latinoamericanas, pues sus lineamientos rectores son la eficiencia, la calidad y la equidad, de ahí que los rasgos del proyecto educativo universitario del organismo se presenten como recomendaciones orientadas a incrementar el uso eficiente de los recursos mediante la implantación de mecanismos como el cobro de cuotas por servicios de biblioteca, comedores y clínicas para estudiantes, sistemas de administración computarizada, indicadores permanentes de los resultados de cada uno de estos rubros para medir la

⁷³ Winkler, D; *Higher Education in Latin America. Issues of Efficiency and Equity*. World Bank discussion Paper #77, 1990, p.13. Citado por Hugo Aboites, p. 237.

⁷⁴ Hugo Aboites, *Ibidem*, p, 237.

eficiencia en el uso de los recursos a través del tiempo, y que las autoridades encargadas de otorgar recursos económicos utilicen criterios de costo y eficiencia para la asignación de recursos entre las distintas instituciones.

2.6.1 Nuevo esquema de financiamiento internacional a la educación

Nuestra educación es un desastre. Durante los últimos años hemos gastado más y más en educación, mientras que los resultados empeoran...Si una empresa privada fracasa, como el capital proviene del bolsillo de sus dueños, la única opción que le queda es cerrar. Si una empresa pública fracasa, siempre puede argumentar que el problema se debe a que el gobierno no le ha dado suficientes fondos. Y ella sí puede recurrir al bolsillo de los contribuyentes. Por esto, opino, que la solución fundamental es privatizar la educación.

Milton Friedman

La propuesta que hace el BM de redefinir la responsabilidad del Estado en el financiamiento de la educación pública en general está orientada a considerar a la educación superior (nivel licenciatura) como de baja prioridad, lo que tendrá por efecto inmediato que los presupuestos públicos otorgados a este nivel educativo sean cada vez de menor tamaño. Lo que se pretende con ello, es reducir los costos por alumno y crear procesos selectivos de admisión a licenciaturas, aumentar las cuotas a los estudiantes de universidades públicas según la carrera con el fin de desalentar el ingreso a estas instituciones y, al mismo tiempo, promover la privatización de la educación fortaleciendo el desarrollo de las instituciones privadas.

Lo que en realidad le interesa al BM es lograr esquemas más eficientes del gasto de recursos que haga el gobierno en la educación superior y no tanto volver eficiente a las universidades mejorando el servicio o la calidad del nivel de educación superior. Por este motivo, existe una constante insistencia por crear mecanismos de evaluación, acreditación y certificación que diferencien entre programas y áreas, para saber qué es lo que debe sobrevivir y prosperar con apoyo gubernamental y qué puede dejarse morir. La acreditación se refiere a la necesidad de establecer sistemas homogéneos para la expedición de licencias y certificados a profesionistas, lo mismo que para la acreditación de

instituciones y programas de estudio que garanticen egresados de calidad estándar.

Por ejemplo, en México se creó el Programa de Evaluación y Acreditación en la Educación Superior en 1991, que es un conjunto de comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior (CIIES) que realizan evaluaciones y diagnósticos de programas académicos, funciones de gestión y administración, difusión y extensión de la cultura. En abril de 1994, se crea el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) como un organismo privado que busca autofinanciarse con la finalidad de ofrecer a las instituciones educativas, públicas y privadas, diversos servicios de evaluación, en particular exámenes de ingreso a bachillerato, licenciatura y posgrado, así como exámenes de egreso para diversas carreras; en el año 2000 se crea el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)⁷⁵ cuya función es reconocer y acreditar, a través de la SEP, programas académicos.

2.7 El proyecto multilateral de ¿Educación para todos?

“No vendan la herencia que nos han dejado nuestros antecesores: porque ella encierra un tesoro.”

Jean La Fontaine

“Pero el anciano fue sabio al enseñarles, antes de morir, que la capacidad de aprender es el tesoro.”

Estrofa completada por la Comisión Internacional para la Educación en el siglo XXI de la UNESCO, presidida por Jaques Delors, 1993.

Recordemos que el BM fue uno de los cinco organismos promotores del Programa de Educación para Todos que derivó de la reunión de Jomtien, Tailandia en 1990. A partir de ello, el organismo declaró reconocer totalmente los beneficios económicos y sociales de la educación; consideró las inversiones

⁷⁵ Información proporcionada por Reyes Tamez Guerra, Secretario de Educación Pública, en conferencia en el Colegio Nacional durante el Seminario Educación Superior, el 7 de octubre de 2003.

en educación benéficas y esenciales para el éxito de las inversiones en otros sectores de la economía, motivo por el cual el Banco ha apoyado durante más de dos décadas los esfuerzos de los países en desarrollo para expandir y mejorar la educación en todos los niveles. Tres años después de Jomtien, Heinz Dieterich Steffan⁷⁶ nos dice que durante la primera Conferencia del Banco Mundial sobre el Desarrollo de América Latina y el Caribe, el director del área de recursos humanos del Banco Mundial, Juan Luis Londoño afirmó que:

La insuficiencia en la formación de capital humano es uno de los elementos básicos que explica tanto el débil desempeño de la economía latinoamericana en los últimos 15 años, como su falta de progreso en materia de pobreza, distribución de ingreso y democracia. Por tanto, afirmó que la única forma de revertir el cuadro consiste en fortalecer el capital humano con fuertes inversiones en educación. Destacó que la fuerza de trabajo funcionalmente analfabeta -que llega a los 25 años sin haber estudiado o habiendo cursado apenas unos cuantos años de primaria- sigue creciendo a niveles indeseablemente altos... Con un esfuerzo financiero, el continente podría alcanzar nueve años de educación para el conjunto de su fuerza de trabajo en menos de dos décadas, llegando desde muy pronto con educación básica completa a 200 millones de jóvenes.⁷⁷

Obviamente, a pesar de lo bien que parezca el planteamiento, Heinz Dieterich argumenta que en el fondo el Banco no tiene ningún interés real en pagar una educación básica de 9 o 10 años para 200 millones de jóvenes latinoamericanos quienes, al salir, de la escuela ingresan al sector de empleos precarios o al ejército de desempleados cuyos raquíuticos ingresos no garantizan la reproducción de la fuerza de trabajo y en cuyo inframundo las habilidades educativas formales adquiridas no son instrumentos necesarios en la lucha por la sobrevivencia. Al contrario de la retórica de Londoño, dotar a esos “condenados de la tierra” con las armas intelectuales para entender su situación, podría aumentar significativamente el riesgo político para la estabilidad del *status quo*.⁷⁸

⁷⁶ Heinz Dieterich Steffan, “Globalización y educación: la ideología” en *La Sociedad Global. Educación, mercado y democracia*. Ed. Planeta, México, octava reimpresión, octubre de 1999, p. 78.

⁷⁷ *La Jornada* 14 de junio de 1995.

⁷⁸ Heinz Dieterich Steffan, *op. cit.* p.80.

Baste recordar que para el organismo la educación es una inversión y la escuela es sinónimo de empresa, por tanto, todo lo que no sea rentable en el corto y mediano plazo no vale la pena y el aportar recursos para financiar la educación básica o del nivel que sea en cualquier país en vías de desarrollo requiere forzosamente de garantías que justifiquen la relación costo-beneficio que tanto le interesa.

2.8 La OMC y sus planteamientos sobre la educación

"La propuesta de comercialización tiende también a reforzar el pensamiento único, a eliminar las diferencias culturales, a impedir el desarrollo de las especificidades nacionales."

Prof. Marco Antonio Rodrigues Dias, Brasil.

En los últimos años, una amenaza más se cierne sobre la soberanía de los países, en una de las áreas más estratégicas, como es la educación. En 1998 se gestaron fuertes discusiones y serias iniciativas, en el ámbito del Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS, por sus siglas en inglés de *General Agreement on Trade in Services*), de la Organización Mundial del Comercio (OMC), con el propósito de considerar la educación como una mercancía cuya comercialización debe responder a las leyes internacionales del comercio.

Con ello, los países miembros de la OMC, principalmente los más pobres, tendrán que abrir las puertas para la mercantilización de la educación, para que empresas e instituciones internacionales de educación superior ofrezcan cursos y formación en su territorio, o bien, que puedan atraer a sus ciudadanos hacia cursos en el exterior ya sea de forma presencial o vía Internet, sin control o barreras, y menos aún respetando la cultura y leyes locales. Por ejemplo, según la OMC, en el inicio de los años noventa cerca de 1,5 millones de estudiantes universitarios estaban matriculados fuera de sus países. En 1995, el mercado global para la educación superior era estimado en 27 billones de dólares. En 1998, los

Estados Unidos eran el mayor exportador en el área, pero Australia ya comenzaba a despuntar, atrayendo 70 mil estudiantes extranjeros, la mayoría asiáticos, y promovía convenios para dirigir cursos en Asia y África. Una proyección del banco de negocios americano Merrill Lynch, para el mercado mundial de conocimientos a través de Internet, calculó que en 2003 los valores llegarían a 53 billones de dólares.⁷⁹

Desde 1995, el GATS era desconocido fuera del mundo económico y comercial, hasta que en 1998 la OMC hizo circular un documento reservado entre los gobiernos miembros en donde se presentaban las bases para la discusión de la liberalización del comercio de los servicios educativos.⁸⁰ A partir de ello, el debate se intensificó particularmente en el contexto iberoamericano con el propósito de estimular reflexiones sobre el tema y sobre aquellas medidas que aseguraran una mejor participación de los países en desarrollo dentro de la Organización Mundial del Comercio. Pero eso no fue aceptado y pronto surgieron inconformidades y rechazo total a las pretensiones de la Organización pues se sostuvo que la educación superior debe servir al interés público y no es mercancía.⁸¹

Analizando un poco, si se eliminaran las barreras y se liberara la educación como un servicio sujeto a las leyes del mercado internacional, los Estados nacionales, en términos prácticos, perderían el derecho de decidir soberanamente sobre las acciones y políticas para formar ciudadanos conscientes y responsables, en el marco de su cultura. Es algo completamente diferente de las universidades particulares y públicas que hoy existen reguladas por las leyes y políticas educativas de cada país y que están enmarcadas por el ambiente socio-cultural de sus pueblos. Con

⁷⁹ Edson Rezende de Mello, "La educación como mercancía internacional" en *Revista Avance*, Ecuador, núm 130, septiembre de 2002, p. 2

⁸⁰ *op. cit.* p. 2

⁸¹ Pronunciamento hecho por universidades que se oponen al proyecto de la OMC en el II Foro Social Mundial realizado en Porto Alegre.

la educación pasaría lo que acontece como con el capital financiero especulativo, que recorre los mercados en busca de las mayores ganancias.

Capítulo tercero

El “nuevo” proyecto educativo para México: los viejos moldes

3. El panorama internacional, educación y economía en México a finales del el siglo XX

Si los responsables del orden económico y político internacional no asumen una serie de valores que den un rostro humano a los mercados globales, gran parte de la humanidad hará frente a un sombrío panorama.

9 Foro Económico Mundial Davos, Suiza. 1999

Kofi Annan, Secretario General de la ONU

Desde que terminó la guerra fría y se derrumbó el muro de Berlín todos hemos sido testigos de los múltiples cambios ocurridos a nivel mundial a lo largo de la década de los noventa. Se abrió un nuevo espacio económico y político mundial: el de la multipolaridad con signos de nuevos hegemonismos (como por ejemplo EE.UU. en América del Norte, Alemania en la Unión Europea, y Japón en la Cuenca del Pacífico) y de una dinámica de conversión de los bloques económicos regionales.

Hemos visto cómo se han estrechado los lazos de interdependencia entre las naciones y cómo han ido evolucionando los procesos de integración regional en distintas partes del mundo. Hemos visto cómo la globalización polarizó el progreso, las riquezas y los recursos humanos, incluidos los altamente capacitados. Los países industrializados concentraron cada vez más las decisiones y los ritmos de los mercados, los capitales y sobre todo las tecnologías; por su parte, los países en desarrollo y los menos desarrollados se tornaron más dependientes dado su rezago tecnológico, menor productividad y dificultades financieras.

Entre otros cambios se aceleró impresionantemente la carrera científico-tecnológica iniciada entre los países más industrializados del mundo, lo que también precipitó la globalización de las economías mediante la modernización de los sistemas de comercio, finanzas, telecomunicaciones, transportes, etc., se apuntaló el poder económico de

las corporaciones transnacionales y se amplió la brecha entre los países desarrollados y los menos desarrollados.

A partir de esto, se renovó el papel de la ciencia y tecnología como potencias motoras del cambio de las sociedades y de la civilización misma. En este sentido, las sociedades se vieron obligadas a reformular sus planes de desarrollo y, en particular, a revisar la relación entre tecnología, formación de cuadros académicos y estilos de crecimiento, lo que implica una revaloración de la educación por su importancia en el impulso de algunas economías pujantes como Corea del Sur, Singapur, y más recientemente China y la India.

Por otro lado, el segundo lustro de la década de los noventa estuvo particularmente caracterizado por una constante inestabilidad económica y financiera mundial que afectó a varios países. La estrechez de los lazos de interdependencia entre las naciones provocó severos contagios de desorden financiero que cimbraron a las bolsas de valores del mundo entero, por ejemplo el *efecto tequila* de México se hizo sentir en toda América Latina y llegó hasta el sureste asiático; el *efecto tango* de Argentina fue la nota grave en el Cono Sur llegando a poner en riesgo el MERCOSUR y a economías vecinas como la de Brasil que también tuvo su *efecto samba* en la región; el *efecto dragón* iniciado en Tailandia impactó severamente a economías nacionales vecinas como Corea del Sur e Indonesia y al sistema financiero internacional; finalmente el *efecto vodka* de Rusia acrecentó la volatilidad de los mercados financieros, se hizo sentir en Wall Street, llevó el pánico financiero de los inversionistas a los mercados bursátiles de Londres, Alemania, España, Argentina, Brasil, Japón y afectó principalmente las divisas de Australia, Canadá y Nueva Zelanda por el efecto en las cotizaciones internacionales de materias primas.

Es curioso que estos países afectados por crisis financieras, comparten algo en común: se trata de discípulos del FMI que adoptaron las recetas del organismo que impone el modelo capitalista de EE.UU., con la finalidad de no ser afectados por la explosión de crisis financieras recurrentes. El *efecto dragón* propició una fuerte crítica mundial contra el FMI ya que “fracasó en la búsqueda de alternativas viables que permitan solucionar los desequilibrios de balanza de pagos en los países con problemas sin afectar la calidad de vida de esas naciones”¹.

Los ataques al organismo enfatizaron que las medidas dictadas por éste (y por el BM) eran incapaces de luchar contra crisis de flujos de capitales y que lesionan, por igual, a pobres y ricos; se dijo que desde 1980 la liberalización ha sido acompañada de crisis bancarias recurrentes en más de 130 países, con elevados costos fiscales y productivos; además, se ha deteriorado el orden económico internacional, hay una distribución desigual de las reservas y del financiamiento mundial pues sólo 22 países industriales y 18 en desarrollo controlan 90% de la liquidez internacional.² El extremo de la crítica fue cuando se llegó a cuestionar la permanencia del FMI pues analistas de diversas perspectivas teóricas coincidieron en la reformulación o desaparición de la institución para crear otra con mayor capacidad de influir en los mercados cuando estallan crisis. En este tenor, el economista norteamericano, Milton Friedman abogó por “la desaparición del organismo porque entorpece el funcionamiento libre de los mercados”³, otros más sugirieron una nueva arquitectura financiera internacional reformulando al organismo, tal y como se propuso en el Foro de Davos, Suiza en su reunión número 29.

¹ Georgina Howard, “Fallaron recetas del FMI para evitar la explosión de crisis recurrentes” en *El Financiero*, 1 de febrero de 1999, p. 6

² *op. cit.* p. 6

³ Alma N López Pérez, “A discusión la permanencia del FMI” en *El Financiero*, 1 de febrero de 1999, p.14.

El pánico financiero internacional de esos años hizo brotar ideas que sugerían:

- Un colapso del capitalismo global dada la enorme movilidad del capital financiero respecto a todos los demás factores de la producción, lo que hace que escape al control de los Estados e incluso de cualquier autoridad internacional aumentando la inestabilidad⁴;
- Amenazas serias sobre una recesión generalizada a partir de la segunda mitad de 1999 o para el año 2000.
- Una dolarización y/o unión monetaria en América Latina para alcanzar la estabilidad monetaria en la región y reducir los riesgos de contagio⁵, siguiendo el ejemplo de la Unión Europea que puso en marcha su unión económica en enero de 1999.

A este desorden económico-financiero se agregó la venta de instituciones crediticias, que llevó a megafusiones bancarias ante la necesidad de obtener capitales frescos para sanear y capitalizar las instituciones bancarias (casos de los países asiáticos y europeos); el desplome del comercio mundial en 1999; la incertidumbre provocada por el intervencionismo norteamericano mediante la OTAN en Kosovo que desató un conflicto regional intenso en los Balcanes y que complicó las cosas en el terreno político-militar entre EE.UU. y la Unión Europea a nivel mundial; la amenaza que representó para la OMC la intención anunciada de China de ingresar al organismo; el fracaso de la ronda de negociaciones de la OMC en Seattle y las crecientes protestas por parte de la sociedad civil a nivel mundial contra el FMI, el BM, la OMC, el G-7, etc., por ser culpables del desempleo y la pobreza mundial.

⁴ George Soros, *The crisis of global capitalism: Open Society Endangered*, Perseus Books Group, 1998.

⁵ Georgina Howard, “Viable, la unión monetaria entre los países de AL: Deutsche Bank” en *El Financiero*, 14 de abril de 1999.

Como vemos se trata de un panorama bastante turbio y agitado. Resulta importante contextualizar esto, ya que todos los cambios sucedidos en el escenario internacional repercuten positiva o negativamente en las decisiones internas de cada país y México no es la excepción, ya que el desplome de los precios internacionales del petróleo en un contexto bélico y de volatilidad financiera comprobaron una vez más la fragilidad de la economía mexicana dado que sigue dependiendo en buena medida de los ingresos por concepto de la venta de petróleo. La fragilidad e ineficiencia del sistema bancario nacional terminó en la compra de Bancomer, Inverlat, Banca Serfín, Banamex, etc., por los grandes bancos internacionales. El posible ingreso de China a la OMC preocupó bastante al sector industrial mexicano ya que sectores productivos en las ramas textil, de vestido, calzado y juguete serían golpeados fuertemente por los productos chinos,⁶ dada la agresividad de ese mercado.

En este sentido, la fiebre liberalizadora de comercio en la que cayó el gobierno mexicano hizo que “se suscribieran acuerdos comerciales como si estuviéramos en una competencia internacional por ganar el campeonato de tener el mayor número”⁷. Esto provocó que el presidente de la Confederación de Cámaras Industriales (Concamin) alzara la voz para solicitar al casi concluido gobierno de Zedillo “no negociar más tratados de libre comercio pues no se está preparado para enfrentar la competencia de nuevos mercados, principalmente de los países asiáticos”, además dijo que “se requería más tiempo para poder enfrentar nuevas aperturas y que el país tiene un intercambio comercial muy activo con 25 naciones, lo que requiere de un gran esfuerzo para el sector industrial,..., lo único que queremos es una pausa indispensable para asimilar la realidad del México internacional”⁸.

⁶ Isabel Becerril, “México no está preparado para nuevos mercados: industriales” en *El Financiero*, 16 de junio de 2000.

⁷ Héctor Vázquez Tercero, “Alto a más TLC” en *El Financiero*, 19 de junio de 2000.

⁸ *op. cit.*

Para ese momento, además de los acuerdos multilaterales y bilaterales que México tenía (recuérdese el cuadro 4 del capítulo dos), se agrega el TLC con Guatemala, Honduras y El Salvador (el Triángulo del Norte), se negoció un acuerdo comercial limitado con Brasil, estaba pendiente el acuerdo con la Asociación Europea de Libre Comercio integrada por Suiza, Noruega, Islandia y Liechtenstein, así como otro acuerdo con Panamá. Por si fuera poco, se buscó firmar nuevos acuerdos comerciales bilaterales con Canadá y se anunció el interés de negociar a futuro acuerdos con Singapur, Corea del Sur, Uruguay y Japón.

Con una apertura comercial tan irracional como la que se dio en nuestro país, se puso en jaque a la planta productiva nacional y se demostró una vez más el atraso científico-tecnológico, la falta de competitividad basada en la calificación de los recursos humanos, etc. Es comprensible, que la agresividad de los mercados internacionales y la intensa competencia transnacional desestabilizara aún más la economía mexicana destruyendo pequeñas y medianas empresas lo que, a su vez, debilitó el mercado interno por el desplazamiento de productos nacionales por extranjeros, también, la competencia por la inversión extranjera directa hizo que se retiraran capitales de inversión a otros países cuyas economías se percibían más atractivas y rentables que la nuestra. Todo ello, provocó la salida de muchas empresas maquiladoras de México para reubicarse principalmente en China dada la existencia de abundante mano de obra barata.

Con todo esto, se aceleraron los índices de desempleo y pobreza. Por ejemplo, el Informe sobre desarrollo mundial 1999 del BM indicó que 40 de cada 100 mexicanos (38.4 millones de personas) sobreviven con un ingreso diario que no supera 2 dólares, es decir, que el ingreso per cápita del país crece a un ritmo inferior al del PIB.⁹ La situación para México fue

⁹ Roberto González Amador, “Banco Mundial: 40% de mexicanos sobreviven con dos dólares al día” en *La Jornada*, 16 de septiembre de 1999.

que sucedió lo contrario al optimismo de las autoridades que apostaron a la idea de que “más tratados significa más empleo y mejor pagado para los mexicanos”, puesto que hubo más desempleo, peores salarios, creció la desigualdad de riqueza y se empobreció la población al grado de tener más de 40 millones de pobres.

3.1 El cambio de gobierno y las promesas en educación

México podría convertirse en “el Singapur de América Latina” debido a que sería posible introducir sistemas escolares modernos y virtuales conectados por supercarreteras de la información con bibliotecas digitales y planteles con ventanas abiertas al mundo gracias a la internet.

Rafael Rangel Sostman, responsable del proyecto educativo foxista.

Triste es la herencia del último sexenio del Partido Revolucionario Institucional al primer gobierno del Partido Acción Nacional que ganó las elecciones del 2 de julio de 2000 llevando a la cabeza del Ejecutivo Federal a Vicente Fox Quesada. A pesar de que los indicadores macroeconómicos parecían anunciar una recuperación y estabilidad económica, México llegó al año 2000 con la acumulación de rezagos sociales, con desesperanza, con incertidumbre, con el desempleo y la miseria, ya que el salario y las prestaciones sociales continuaron su caída; con la inseguridad y los delitos que se incrementaron en frecuencia y gravedad, así como con el fallido esclarecimiento de los crímenes políticos. En el ámbito exterior, la política del gobierno mexicano no alcanzó los niveles necesarios de consistencia y mantuvo un bajo perfil aunque podemos destacar los esfuerzos por acceder a los mercados europeos y de otras latitudes. Un balance objetivo de la marcha de la nación, hasta este momento de la historia, nos ofrece un escenario que podría resumirse en una mezcla de grandes males no resueltos, con logros parciales y francos retrocesos.

En materia educativa, la herencia sexenal no sería mejor, pues tan sólo cinco días después de la toma de posesión de Vicente Fox como presidente constitucional, un estudio realizado por Asesores Internacionales en Prospectiva diagnosticó que en México el 95 % de la fuerza de trabajo no cuenta con educación media y superior. Además, se mencionó que el país ha preferido optar por políticas que dan poco margen a la inversión en ciencia y tecnología pues se destina un gasto por habitante en investigación y desarrollo de 23 dólares, mientras que en EE.UU. ese gasto es de 681 dólares, en Canadá de 346 dólares, en Grecia de 53 y en Portugal de 76 dólares.¹⁰ De entrada, el problema persistente fue el deficiente financiamiento educativo con énfasis en los niveles superior y de posgrados.

En un nuevo contexto donde la economía se basa en el conocimiento, la reciente administración prometió:

- Hacer de la educación una prioridad nacional e incrementar el porcentaje del PIB de este sector al 8%.
- Revisar los recursos presupuestales para impulsar la educación; elevar la calidad; mejorar la infraestructura escolar a nivel nacional y evitar los famosos recortes al gasto.¹¹
- Elaborar un presupuesto “base cero” para romper la rutina de los incrementos mecánicos anuales.
- Crear un sistema nacional de becas y financiamiento para apoyar a todos los que quieran estudiar y no tengan recursos.
- Establecer una política científica -clara y definida- para que sirva como instrumento para alcanzar mayores niveles de desarrollo social y económico.

¹⁰ Conferencia “Futuros Sociales de México: Cohesión Social, Ciencia y Tecnología, Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, 6 de septiembre de 2000.

¹¹ Javier Cerón Espinosa, “Urge política científica para impulsar el desarrollo” en *El Universal*, 21 de septiembre de 2000, p. A12

- Ampliar la obligatoriedad a 10 años y alcanzar un promedio de 10 grados de escolaridad¹² en el sexenio¹³.

El Coordinador del área educativa del equipo de transición de Fox, Rafael Rangel Sostman declaró que México podría volverse “el Singapur de América Latina” debido a que sería posible introducir sistemas escolares modernos y virtuales conectados por supercarreteras de la información, con bibliotecas digitales y planteles con ventanas abiertas al mundo gracias a la Internet¹⁴; según la opinión, del mismo funcionario, el sistema educativo es el depositario de múltiples expectativas y se le ve como el factor clave que llevará al país hacia una transformación productiva, hacia un incremento de la competitividad con resultados similares a los de Singapur.

Sin lugar a duda, esta última idea es buena y tiene correspondencia con el valor e importancia otorgados a la educación a nivel internacional, sin embargo, las comparaciones internacionales ofrecen puntos de referencia para valorar prioridades, tendencias y la dimensión de los retos, pero en este caso la realidad y las necesidades de Singapur¹⁵ difieren en mucho a las de México por más similares que parezcan o coincidan en ciertos aspectos.

En relación al planteamiento hecho por el coordinador del proyecto educativo foxista, rescatamos la réplica hecha por Juan Ramón de la Fuente, rector de la máxima Casa de Estudios, la UNAM, en el sentido que:

¹² Según los datos oficiales, para el año 2000 el promedio de escolaridad de la población mexicana es de 7.7 grados.

¹³ Observatorio Ciudadano de la Educación, “La política educativa como tema electoral” Comunicado 35, en *La Jornada*, 7 de junio de 2000.

¹⁴ Observatorio Ciudadano de la Educación, “La disyuntiva de la educación global en México”, Comunicado 40, en *La Jornada*, 22 de septiembre de 2000.

¹⁵ Singapur tiene una población de poco más de 3 millones de habitantes en un territorio de 648km².; tiene un analfabetismo en mayores a 15 años del 8.5% y su matrícula de jóvenes en edad de cursar la educación superior es el doble que la de México.

“es un *error* concebir la tecnología como un sustituto del proceso educativo y pretender satisfacer la demanda de acceso a la educación superior a través de la *universidad virtual*. La UNAM, seguirá desarrollando las tecnologías más avanzadas y haciendo uso de éstas, pero no renunciará a sus principios ni claudicará a sus convicciones”. [...] Aunque no puede negarse que la tecnología constituye un instrumento formidable para difundir información, transmitir conocimientos y permitir la comunicación instantánea, el educar es mucho más que proporcionar información y transmitir contenidos epistemológicos. Educar es forjar seres humanos libres, sensibles, autónomos, críticos y creativos, aptos para el ejercicio conciente de la democracia y para enriquecer la tradición cultural en la que están inmersos.”¹⁶

Más que un reto ser como Singapur en materia educativa, lo que apreciamos es la constante incongruencia del discurso político con la realidad y necesidades de México. No es posible pensar en una *educación global* en nuestro país cuando el alcance de Internet es de 40.9 puntos de red por cada 10 mil habitantes, mientras que en Singapur es de 452 y el promedio mundial es de 120.¹⁷ México tiene 47 computadoras por cada mil habitantes y el tigre asiático 500.¹⁸ De la misma manera, no es posible pensar en ello, dado que contamos con más de 40 millones de pobres lo que implica niños, jóvenes y adultos cuyas condiciones de salud, nutrición y vivienda no son favorables, incluso tenemos una terrible desigualdad en el acceso a la educación y un 9.6 % de analfabetismo en personas mayores a los 15 años de edad.

La gran paradoja aquí es ¿cómo entender de qué sirve que los niños, jóvenes y adultos tengan acceso a una computadora si no tienen los recursos suficientes para acceder a los servicios de salud, comer, vestir y vivir dignamente?, ¿cómo entender que se universalice el uso de la computadora cuando parte de la población mexicana no sabe leer ni escribir y, en algunos casos, tampoco habla español?, ¿cómo imaginar un

¹⁶ Karina Áviles, “Impugna De la Fuente someter la educación a leyes del mercado” en *La Jornada*, 26 de septiembre de 2000.

¹⁷ BM, *Informe de desarrollo humano*, 1999.

¹⁸ Anexos Estadísticos, *Informe sobre desarrollo humano*, Naciones Unidas, 2003.

México al estilo Singapur si de 800 mil docentes de primaria y secundaria públicas, apenas el 5% (40 mil) han tomado cursos básicos de computación y sólo un 1% usan esa tecnología para dar clases¹⁹, porque los profesores aún le tienen miedo a una tecnología que conocieron tarde y no tienen mucha necesidad de usarla?, ¿cómo entender que el gobierno gaste en la compra de equipo de cómputo si no ha sido capaz de invertir en la infraestructura educativa nacional que se tiene y mucho menos ha sido capaz de incrementar los presupuestos de ciertos niveles educativos para mejorar la calidad y los salarios del magisterio? “Proyectos” así, es no reconocer nuestra situación, nuestras necesidades y no tener un equilibrio mínimo entre el decir y el hacer.

3.1.1 Más de lo mismo: la educación no es ni *prioridad* ni *urgencia*

Del dicho al hecho hay mucho trecho.
Refrán popular mexicano

Desde la campaña electoral hasta la presentación formal del Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 de Vicente Fox, la constante ha sido una indefinición de planes, programas y actividades del Estado. Al consultar específicamente el PND, tenemos que en el capítulo cuarto, dentro del rubro de la política social, se enfatiza “la educación como la más alta prioridad para el desarrollo del país, prioridad que habrá de reflejarse en la asignación de recursos crecientes para ella y en un conjunto de acciones que la hagan cualitativamente diferente del sistema educativo”²⁰. También, como propuestas para mejorar la calidad del sistema educativo y transformarlo, se menciona incipientemente “asegurar que la educación, el aprendizaje y la instrucción estén al alcance de todo niño, joven y adulto; cuidar que nadie deje de aprender por falta de recursos; garantizar que todo centro educativo funcione y que en todo centro se aprenda. Además, alcanzar un sistema informatizado,

¹⁹ Claudia Herrera Beltrán, , “Sin acceso a computadoras, la mayoría de maestros mexicanos” en *La Jornada*, 13 de agosto de 2001, p. 44.

²⁰ Vicente Fox Quesada, *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*, p. 48.

estructurado, descentralizado y con instituciones de calidad, condiciones dignas y en las cuales los maestros sean profesionales de la enseñanza y el aprendizaje”.²¹ En todo esto, no podía faltar la consideración de establecer mecanismos que constituyan un Sistema Nacional de Evaluación Educativa que incluya la creación de un instituto especializado.

Aunque la educación apareció como prioridad nacional, a los pocos meses de dar comienzo la administración de Vicente Fox, quedó muy claro que las urgencias nacionales serían la reforma fiscal, la reforma laboral y la reforma del sector energético, desplazando la educación a un plano sin importancia, lo que dio origen a fuertes críticas y reclamos por parte de distintos sectores de la sociedad mexicana como el académico, el científico y el de trabajadores de la educación, entre otros.

Estos temas, fueron los que iniciaron la gran polémica el primer año del gobierno foxista. Particularmente, la reforma fiscal despertó grandes inconformidades en la sociedad al plantearse un gravamen de alimentos y medicinas a finales del 2000; sin embargo, la inconformidad creció en ciertos sectores cuando el Secretario de Hacienda, Francisco Gil Díaz, anunció en abril de 2001 la intención de gravar con un IVA de 15% los libros (y colegiaturas) situación que afectaría directamente el gasto en las familias, la inversión privada en estos bienes y servicios, así como el consumo de libros.²² Al respecto, hubo quienes a la ligera, llegaron a decir que *el libro puede ser sustituido por medios electrónicos* y lo que no toman en cuenta es que **un libro no tiene sustituto**, incluso un costo elevado de los libros alejaría al público -más de lo que ya se encuentra- de las posibilidades de leer, adquirir y enriquecer tanto cultura como

²¹ *op. cit.*

²² Observatorio ciudadano de la Educación, “La nueva hacienda y la educación”, Comunicado 53, en *La Jornada*, 19 de abril de 2001.

conocimientos y, por si fuera poco, una medida de ese tipo golpea fuertemente la industria editorial en México.

En el segundo semestre del año 2001, se creó un ambiente tenso en el medio académico tras los embates tanto del secretario de trabajo, Carlos Abascal, tendientes a restringir la lectura en función de ciertas ideas preconcebidas como de otras personas que llegaron a decir que la UNAM estaba vinculada con guerrilleros. Ante esta grave situación, académicos notables alzaron su voz para defender primero que nada a la UNAM, en segundo lugar a la educación pública y, por último, la libertad de expresión. Por ejemplo, el Rector Juan Ramón de la Fuente refirió:

El proyecto social de la UNAM no debe confundirse ni desvirtuarse, “no puede ser una institución militante, no debe ni puede subordinarse dócilmente a las modas en boga, a las tendencias de los gobernantes en turno, ni a los intereses con fines de lucro o de poder. Tampoco es un espacio para la violencia, la impunidad o la degradación social”.²³

El honorable Dr. Pablo González Casanova argumentó que:

Los ataques recientes a la universidad se inscriben dentro de la lucha existente en contra de los servicios públicos, de la educación pública y “debemos entenderla como parte de una especie de nueva guerra fría contra la cultura y el conocimiento”.

La universidad ha sido parte de la lucha por una civilización, por una cultura y en medio de cualquier limitación que se le pueda señalar es indudable que su papel creador en el país ha sido, es y será de primordial importancia. “sobre todo en este momento en que estamos entrando a la llamada sociedad del conocimiento y en que la lucha por los conocimientos llamados superiores o de alto nivel o altamente especializados es una lucha fundamental en la que nuestro país tiene posibilidades de ocupar lugares importantes...”

²³ José Galán, “Pide De la fuente al gobierno federal respuestas concretas y no discursos ante problemas educativos” en *La Jornada*, 16 de mayo de 2002 p. 49.

Los procedimientos que se dieron en la guerra fría “tienden a establecer relaciones entre las ideas que van surgiendo, las posiciones críticas frente a los intereses creados y la subversión de un mundo al que se está oprimiendo y reprimiendo cada vez más. Quieren separar a los intelectuales, a los profesores, a los estudiantes de los trabajadores, de los campesinos...²⁴”.

El Dr. Ruy Pérez Tamayo llegó a decir:

El intento de desprestigiar a la Universidad Nacional refleja “un clima de agresión” en contra de la educación pública para restarle importancia y apoyar así el sistema privado.

Las personas que pretenden defenderse a través de restringir la libertad de expresión, lo único que muestran es que tienen “miedo a las ideas” que no coinciden con las propias.

...existe un clima de agresión en contra de la educación pública, lo cual no es un problema exclusivo de México, sino de diferentes países del mundo que pretenden presentar la educación “como otro producto” que debe obedecer a las leyes del mercado. Bajo este concepto, se dice: entre los sistemas de educación público y privado el que produce “mejor” es el de paga. Por tanto, lo que se busca es el descrédito y la disminución del interés oficial en la educación superior pública.

“El pretender que se limite la libertad de expresión, de cátedra, porque hay ideas que son inconvenientes, que no deben difundirse por el bien de la sociedad es el primer paso a la dictadura ¿quién define el bien de la sociedad? Yo, el dictador, el gobierno, Yo decido lo que está bien ¡No señor! La libertad es la capacidad para enfrentarse a la realidad y obtener de ella las conclusiones que a uno le parecen más razonables con lo observado, con lo pensado.

25

Este hecho confirma, tristemente, que la educación en México nunca ha sido prioridad y que este gobierno no está a favor de ella ni del desarrollo de las personas, de la sociedad ni de la economía del país. Saber que México es la novena economía mundial –según el Presidente de

²⁴ Karina Áviles, “Los ataques a la UNAM, nueva guerra fría contra la cultura” en *La Jornada*, 27 de agosto de 2001. p. 48.

²⁵ Karina Áviles, “Limitar la libertad de expresión universitaria, un paso a la dictadura” en *La Jornada*, 31 de agosto de 2001. p. 13.

la República- es más importante que saber que somos el octavo país en densidad de población, que el ingreso del 40% de la población es menor a dos dólares diarios, que ocupamos el segundo lugar en el indicador de número de horas trabajadas al día por persona, que ocupamos el lugar 51 del Índice de Desarrollo Humano 2001 y que en tan sólo tres años hemos caído 4 lugares²⁶ no es importante para la administración presente tal vez porque no lo ve o porque no le conviene verlo, siendo que se trata de una situación donde influye la poca inversión en educación, ciencia y tecnología y en la injusta distribución de la riqueza.

3.2 Revés para el desarrollo científico y tecnológico nacional

Nuestra condición de país tercermundista no justifica la baja inversión en ciencia y desarrollo tecnológico. Por el contrario nuestra situación como país se debe al haber prestado poca atención durante siglos al desarrollo educativo y cultural, tal vez debido a nuestros orígenes coloniales y al haber perdido el tren del desarrollo científico, tal vez por nuestro atraso educativo y nuestra idiosincrasia política.

Jorge de la Peña, Dr. Del Instituto de Matemáticas de la UNAM.2002.

En materia de desarrollo científico y tecnológico el gobierno de Vicente Fox propuso un programa especial donde se contemplaron tres objetivos clave:

- 1) Contar con una política de Estado que impulse la inversión pública y privada en investigación y desarrollo tecnológico, para lo cual se presentaría a la consideración de la Cámara de Diputados una iniciativa de Ley de Ciencia y Tecnología, así como la Ley Orgánica del CONACYT para darle al mencionado rubro el más alto rango de la política pública y del gasto de gobierno.

²⁶ En el Informe sobre desarrollo humano 2003 del PNUD, México aparece en el lugar 55 siendo el último de un grupo de 55 naciones calificadas como de alto desarrollo humano . aparece por debajo de Argentina (34), Uruguay (40), Costa Rica (42), Chile (43), Cuba (52). Tomado de Cravioto Mónica; “Informe de desarrollo humano 2003” en *Nafinotas*, año XXXIII, núm, 682, julio-agosto 2003, p. 16-18.

- 2) Aumentar significativamente la capacidad científica y tecnológica del país, para pasar del 0.4 % al 1% del PIB para el año 2006.
- 3) Crear instrumentos novedosos para apoyar la innovación y el desarrollo tecnológicos del sector productivo.

Estas son las promesas, pero veamos que fue lo que sucedió con respecto al rubro de ciencia y tecnología. A partir del segundo trimestre de 2001, la administración de Vicente Fox se vio obligada a tratar el asunto referente a las modificaciones de la Ley de Fomento a la Investigación Científica y Tecnológica; a los reclamos de instituciones como el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), del Instituto Politécnico Nacional (IPN), entre otras, relativos a la poca cantidad de recursos e inversión que reciben tanto del Estado (ver cuadro 1.) como del sector privado nacional²⁷ para áreas estratégicas como la investigación y desarrollo tecnológico.

Cuadro 1. *Gasto en investigación científica. Porcentaje del PIB Cuadro Comparativo*

| PAÍS | %PIB |
|---------------|-------------|
| Brasil | 1 |
| México | 0.38 |
| España | 1 |
| Corea del Sur | 2.6 |

FUENTE: Cuadro elaborado con información proporcionada por el director general del CONACYT, Jaime Parada Ávila en la reunión de ANUIES en Monterrey, Nuevo León. Abril de 2002.

En lo concerniente a la situación de la Ley de Fomento a la Investigación Científica y Tecnológica sucede que se sometió a la aprobación de la Cámara de Diputados una reforma de esta ley encaminada a “borrar el concepto condicional de consulta a la comunidad científica en la toma de decisiones. Es decir, que con la nueva redacción

²⁷ En otros países como Brasil el sector privado invierte en ciencia y tecnología 40% del total de recursos; en España el 50%; en Corea del Sur el 70% y en los EE.UU. hasta un 80%.

el Presidente de la República ya no consultaría, si así lo decidiera, a los académicos y científicos sino que ahora tendría que invitarlos a participar en la toma de decisiones.”²⁸

Es más, se propuso la creación de un órgano colegiado que definiría la asignación del gasto y programación del sector; sería presidido directamente por el titular del Ejecutivo Federal y los integrantes del gabinete y llevaría el nombre de Consejo General de Investigación Científica y Desarrollo Tecnológico. Además, se planteó la creación de un comité intersecretarial que sería coordinado por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y el CONACYT, a fin de determinar lineamientos programáticos y presupuestales de las dependencias y entidades de la administración pública que realicen actividades de apoyo a la investigación científica y tecnológica, tomando en cuenta las prioridades y los criterios para la asignación del gasto en la materia que proponga el CONACYT y apruebe el Consejo General.²⁹

La reacción provocada en la comunidad científica ante tales pretensiones fue totalmente a disgusto debido a que en ninguna instancia se refleja la comunidad científica ni sus intereses. El argumento fue que la iniciativa presidencial sólo representaba demasiadas instancias de decisión política y que obedecen más a intereses de un grupo que al afán por estimular la ciencia y la tecnología en el país. La postura asumida por esta comunidad fue la de insistir en la necesidad de seguir participando en la toma de decisiones; impulsar la formación de recursos humanos; poner énfasis en la calidad y no en la cantidad; asegurar el destino de los nuevos investigadores, así como en la necesidad de formular una política de Estado que trascienda periodos sexenales y que contemple programas definidos por científicos y tecnólogos, no por funcionarios.

²⁸ José Galán, “Busca consenso de la comunidad científica la iniciativa de ley de fomento a la investigación” en *La Jornada*, 19 de abril de 2001.

²⁹ José Galán, “Crearán órgano colegiado para ciencia y tecnología” en *La Jornada*, 22 de abril de 2001, p. 43.

Pese a todos los esfuerzos generados, la aprobación de la Ley de Ciencia y Tecnología y la reforma a la ley orgánica del CONACYT fue otorgada por la Cámara de Diputados y el 8 de mayo del mismo año se hizo público el anuncio por el Ejecutivo Federal, en compañía del secretario de educación pública Reyes Tamez, diciendo que “se ha dado un paso muy importante para la construcción de una verdadera política de Estado en estos sectores, indispensable para el desarrollo de los mexicanos”.³⁰

Nosotros diríamos que se profundizó el estancamiento en la construcción de una política de Estado en ciencia y tecnología, pues con la nueva ley sólo serán impulsados los proyectos que tengan un enfoque de mercado (es decir, que aborden “la verdadera” prioridad nacional) y que soslayen la ciencia básica, que es la productora del conocimiento. Resulta que ahora los responsables de hacer la ciencia y tecnología son los de la iniciativa privada y se excluye a los actores fundamentales como son los investigadores y científicos de la tarea de hacer ciencia. Con esto, más bien, avanzó un proceso de control del gobierno -inducido externamente sobre las investigaciones y científicos que las realizan- que va acorde al neoliberalismo que trata de monopolizar la ciencia y la tecnología pues, como dijo Horacio Labastida, mantener círculos de pensamiento crítico y libre es un grave riesgo para el poder económico-político que se asume dueño del saber indiscutible y de la aplicación tecnológica de las ciencias.

³⁰ Juan Manuel Venegas, “Avanza política de Estado en ciencia y tecnología: Fox” en *La Jornada*, 8 de mayo de 2002.p.17.

3.3 El financiamiento: aparato de control e inhibición de generación de conocimiento en la Universidad Pública en México

“Las universidades deben responder al futuro sin olvidar los motivos que dieron origen a la Institución.”

Ricardo Sol. Secretario General del Consejo Superior Universitario Centroamericano.

La universidad tiene el reto de ser el vínculo para el diálogo y la negociación con los políticos y las empresas, así como representar a la sociedad civil y dejar de formar desempleados porque así no se democratiza la enseñanza.

Jean Paul Lesertua. Participación en el Foro “Diseñemos el Futuro”, IPN, octubre de 2001.

Las amenazas a la universidad pública se han perfilado desde diversos ángulos como el económico-financiero, el político y el de las presiones externas entre las que se concibe al mercado mundial y a los conocidos organismos internacionales BM, FMI y OMC. En este sentido, por lo que toca a la amenaza económica-financiera, el financiamiento educativo en México ha ido de mal en peor con esta administración. Una vez que se dieron cuenta que no era posible llegar al 8% del PIB, como asignación de recursos al sector educativo, el Ejecutivo Federal prometió asignar tan sólo el 1% del PIB a educación pero los recursos no aparecieron, por lo que cada vez se recortó más el presupuesto a la educación pública y disminuyó la inversión en ciencia y tecnología. Como ejemplo destaca que el CONACYT redujo en un 50% su presupuesto para proyectos de investigación en ciencias y humanidades.

Para el año 2001, el Presupuesto de Egresos del Ejecutivo Federal propuso un gasto educativo total de 245.7 mil millones (5% de incremento respecto del año 2000 y que el mismo presidente reconoció insuficiente) mientras que los legisladores autorizaron 4 mil millones más, para alcanzar 249.9 mil millones.³¹ Para el 2002 se logró un presupuesto

³¹ Observatorio ciudadano de la educación, “Educación, tarea pendiente de la transición”, Comunicado No. 81, en *La Jornada*, 19 de julio de 2002, p. 43.

adicional para la educación aproximadamente de 24 mil millones de pesos, 9 mil millones que establecía la propuesta original del Ejecutivo más 15 mil millones que se adjudicaron a los “frutos” de la reforma fiscal.³² Si bien, ello representó un incremento en el gasto educativo federal de 4.1 a 4.5 % del PIB, los recursos no fueron suficientes lo que llevó a un serio problema y debate sobre la viabilidad financiera de las universidades públicas del país aunado a los vicios estructurales, indefinición de los partidos políticos, quiebra del sistema de pensiones, etc.

Un ejemplo que rescatamos de los riesgos y obstáculos que enfrenta el sistema de educación pública, ante un gobierno de Acción Nacional que tiene como prioridad atender la educación privada y el impulso a universidades tecnológicas³³ como fuentes de mano de obra calificada, por encima de las demandas sociales de instrucción profesional, lo constituye la Universidad de Querétaro (UAQ) que en cinco años vio disminuir su capacidad de atención a los jóvenes queretanos. El subsidio de la UAQ en 2002 fue de 516 millones 988 mil pesos, cifra de la que 343 millones corresponden al subsidio federal y 173 millones 985 mil al estatal. Según datos de la SEP, el subsidio estatal no llega ni a los 68 millones de pesos. Esta situación de deterioro financiero ha hecho que muchos alumnos tomen clases en las gradas del estadio o en las canchas de basketball porque carecen de aulas; algunos maestros llegaron a dar clases gratis a alumnos de excelencia que fueron rechazados ante la falta de espacio en dicha casa de estudios.

³² Patricia Muñoz Ríos, “Serio el problema de viabilidad financiera en las universidades, admiten PAN, PRI y PRD” en *La Jornada*, 1 de febrero de 2002.

³³ Las Universidades Tecnológicas (UT), recordemos, fueron creadas por Carlos Salinas con el propósito de llenar un vacío en el mercado laboral formando “mandos medios para la industria”. Para contrarrestar la imagen negativa de la educación técnica, el gobierno decidió otorgar a sus egresados el título de técnico superior universitario y nombras a las instituciones como universidades, aunque en sentido estricto de la palabra no lo son pues no realizan investigación ni son centro de debate de posiciones teóricas. Son típicas instituciones de formación para el mundo de trabajo. Tras 13 años de existencia su matrícula rebasa ligeramente el 3% de la población universitaria del país y los egresados son considerados como mano de obra calificada pero barata, con limitadas oportunidades de ascenso por la falta de un título de licenciatura. Tomado de Claudia, Herrera Beltrán, “Limitadas posibilidades de ascenso para egresados de universidades tecnológicas” en *La Jornada*, 2 de octubre de 2002, p. 49.

La inconformidad llegó a su punto álgido cuando la rectora de la UAQ, Dolores Cabrera, hizo del conocimiento público que el gobernador del Estado, Ignacio Loyola Vera, recibió 25 millones 219 mil pesos para la UAQ derivados del Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM) en 2002 y que no se precisó la manera en que se administraron los recursos debido a que nunca fueron entregados a la institución. Sin embargo, el mismo gobernador otorgó la cantidad de 600 mil pesos bajo la figura de “apoyos económicos” al Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) campus Querétaro, incumpliendo en diversos artículos de la Ley Orgánica de la Secretaría de Planeación y Finanzas del Gobierno del Estado y la Ley de Servidores Públicos. La respuesta a semejante irregularidad por parte del secretario de educación Pública estatal fue que “no se entregarían más recursos a la UAQ si no informaban para qué los querían, qué van a construir y cómo le van a hacer”.³⁴

En torno al mismo tema del financiamiento, con la administración foxista se intensificó la discusión sobre la conveniencia de crear mecanismos de certificación, acreditación y evaluación escolar y académica como determinante en la asignación de recursos a sectores e instituciones educativas. En este tenor, Rafael Rangel Sostman mencionó que “todas las universidades, públicas y privadas, deberían ser evaluadas por agentes externos pues eso de autoevaluarnos no checa”. Algunos meses después, el gobierno propuso la creación del Instituto Nacional de la Evaluación Educativa (Ineve) con la finalidad de permitir a todas las IES estar en igualdad de circunstancias y de capacidad de competencia con sus pares de diferentes países del mundo.³⁵ También, se creó en el 2000 el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior

³⁴ José Galán, y Mariana Chávez, “La universidad queretana reclamaría ante la Corte recursos que le escatima Loyola” en *La Jornada*, 23 de septiembre de 2002, p. 43.

³⁵ Ramírez de Aguilar, Fernando, “En breve, Instituto Nacional de Evaluación Educativa: encendido debate por calificación y financiamiento” en *El Financiero*, 18 de junio de 2002, pp.44-45.

(COPAES) que, a través de la SEP, buscará el reconocimiento y la acreditación de programas académicos. Éste último funcionaría junto con los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIIES) cuyas funciones son, desde 1991, el evaluar diagnósticos de programas académicos, funciones de gestión, administración, difusión y extensión de la cultura.³⁶

De esta manera, se dio a conocer en octubre de 2002, dentro del marco de la XXXIII Sesión Ordinaria de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en Mérida, Yucatán que más de 2 mil programas educativos de instituciones públicas fueron evaluados por los CIIES y, de ellos, sólo 250 programas han sido acreditados como de alta calidad. Además, se dijo que 40 Casas de Estudios a nivel superior presentaron ante el Auditor Superior de la Federación y las comisiones de la Cámara de Diputados, los estados financieros y los dictámenes de auditores externos para que sean examinados. Incluso, 14 universidades públicas estatales realizaron reformas a sus contratos colectivos, en la parte correspondiente a pensiones y jubilaciones, que aligeran la carga y dan viabilidad financiera a las instituciones comprometidas.³⁷

Producto de esta tendencia certificadora, como ejemplo destaca la Contraloría General de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP) que recibió la certificación internacional ISO 9001-2000 como reconocimiento a la calidad de sus servicios administrativos y al manejo

³⁶ Información proporcionada por el titular de la SEP, Reyes Tamez Guerra en el Seminario Educación Superior coordinado por Ruy Pérez Tamayo en el Colegio Nacional, 7 de octubre de 2003. Pérez Tamayo, Ruy (coord.) Seminario Educación Superior, el Colegio Nacional, 7 de octubre de 2003.

³⁷ Jorge Luis Ibarra Mendivil, (Secretario Gral. Ejecutivo de la ANUIES), “Proponemos sentar las bases de un nuevo pacto por la educación superior”, en *Confluencia, Ser y Quehacer de la Educación Superior Mexicana*, Año 10, No. 144, octubre de 2002, pp 5-6.

transparente de sus recursos.³⁸ El rector de la BUAP, Enrique Doger Guerrero, dijo que “este certificado permitirá a la comunidad universitaria y a la sociedad en su conjunto contar con la garantía de que los recursos se utilizan de manera y transparente y que son destinados a aquello para lo que fueron presupuestados.”³⁹

En este caso, por un lado observamos el notable esfuerzo por parte de algunas IES públicas por apegarse a parámetros internacionales que les permita obtener mayores presupuestos dada la certidumbre que genera su gestión interna. Por el otro lado, se aprecia que un proceso de certificación en las IES públicas no necesariamente garantiza la calidad y eficiencia educativas que requiere la institución. Además, según expertos en la norma de ISO 9001-2000, los procesos de certificación van orientados a la “satisfacción total del cliente” pero, en este caso la interrogante es ¿quiénes son los “clientes” dentro de un proceso de certificación educativa en las IES públicas? ¿la comunidad académica? ¿el gobierno? o ¿las empresas interesadas en invertir más en la educación o en dar cabida a egresados de estas instituciones?

Otro aspecto que detectamos en torno a la acreditación y certificación de programas educativos y gestión interna es la desigualdad de trato y exigencias que se da a las IES públicas en comparación con las IES privadas ya que en ningún momento se les condiciona, critica o limita por no contar con programas educativos certificados y de calidad; de la misma manera, en el país ha proliferado la tendencia de muchos centros de estudios privados que capturan al público mediante agresivas campañas de publicidad ofreciendo licenciaturas, maestrías y doctorados

³⁸ La BUAP es la primera universidad pública del país en recibir un certificado de calidad internacional proveniente de la empresa certificadora EAQA de México, con matriz en Inglaterra.

³⁹ *Confluencia, Ser y Quehacer de la Educación Superior Mexicana*, Año 10, No. 144, octubre de 2002, p 15.

de dudosa calidad⁴⁰ en temas relacionados a la administración de negocios y empresas, derecho, contabilidad, mercadotecnia, etc., ya que cuestan poco y representan grandes ingresos para ellos.

A este tipo de centros educativos, lo que les importa es el *mercado y el dinero* más no la calidad, la eficiencia, la formación humanística, el arte, la filosofía, etc, de ahí que cada vez más desaparezca esto de las escuelas y universidades privadas y que la tendencia se contagie a las instituciones públicas. Incluso, no se les exige tanto como a las universidades públicas pues como comentó Enrique del Val en una entrevista que le hicieron “el gobierno exige a las universidades públicas que impartan maestrías y doctorados de primer mundo, con altas tasas de eficiencia terminal y cuerpos académicos prestigiados, pero les otorga recursos de tercer mundo”.

Para llegar al final de este apartado, la soga se apretó un poco más cuando se anunció a finales de 2002 que el año siguiente se iniciaría con menos recursos al gasto social. El gobierno federal dejaría de gastar 9 mil 893 millones de pesos en educación, salud, actividades agropecuarias y desarrollo social, mientras que se pagaría por el servicio de la deuda externa una cantidad de 170 mil 708 millones de pesos. En lo que concierne a educación pública, el gobierno federal propuso para el 2003 un presupuesto de 104 mil 371 millones de pesos, que contra el monto aprobado en 2002 fue de 110 mil 526 millones resultó una reducción de 6 mil 194 millones de pesos. Para educación superior, los presupuestos aprobados para las principales casas de estudio en 2003 fueron los siguientes:

- UNAM: 13 mil 309 millones.
- IPN: 5 mil 628 millones.

⁴⁰ La directora general del Posgrado de la UNAM, Rosaura Ruiz, atribuye el problema de la multiplicación de posgrados de mala calidad a una ley que emitió Luis Echeverría en los setenta que permitió a todas las universidades que pudieran otorgar grados sin necesidad de que sus estudios fueran revalidados por la UNAM.

- UAM: 2 mil 578 millones.⁴¹

El asunto del financiamiento educativo y, en particular, para el nivel superior es una situación bastante delicada; hasta este momento puede afirmarse que existen muchas lanzas apuntando hacia la educación y universidad pública en México y en otros países del mundo: las fuerzas del mercado libre, el juego político que se hace del discurso en educación al interior del país, la indefinición de proyectos nacionales y la ineficacia de los múltiples programas educativos cortoplacistas que elaboran los altos mandos del gobierno, los “privados de iniciativa” nacional que no se interesan por invertir en el desarrollo científico-tecnológico a su favor para beneficio de México y los líderes de grandes compañías internacionales cuya visión de mercado, siempre de costo-beneficio, monopolizan cada vez más el conocimiento, la ciencia y la tecnología. Por si fuera poco, existe una soga que lentamente ha ido estrangulando mediante los frecuentes recortes presupuestales a la universidad pública y que impide el desarrollo económico y progreso social de nuestro país.

Ante tal estrangulamiento financiero, no queda más que preguntarse ¿hasta cuándo se seguirá con el teatro político?, ¿hasta cuándo la dirigencia política actuará pensando en México y para México, más no en los intereses personales y de élite?, ¿hasta cuándo las universidades públicas podrán hacer frente a su compromiso de responder a las necesidades de la sociedad, de mejorar la calidad y eficiencia con los pocos recursos económicos que se le dan?, ¿hasta cuándo se seguirá permitiendo que otros piensen y decidan desde afuera lo que es mejor para México?, ¿hasta cuándo vamos a defender lo que es verdadera y legítimamente nuestro?, ¿hasta cuándo aprenderemos los mexicanos el significado real de las palabras, *compromiso* y *corresponsabilidad*?, ¿hasta cuándo vamos a seguir como estamos?

⁴¹ Roberto Garduño y Ciro Pérez, “En 2003, el gobierno dedicará menos recursos a gasto social” en *La Jornada*, 6 de noviembre de 2002, p. 3.

3.4 El neoliberalismo impone su modelo educativo en México

Vivimos en una época obsesionada por lo tangible, por los resultados apreciables y por lo que es mensurable. Si bien, es loable el énfasis puesto en lo técnico, lo práctico, lo vocacional y lo comerciamente viable, la educación es más que el entrenamiento. Después de todo, carece de sentido llegar a ser técnicamente competentes si, al mismo tiempo, nos volvemos culturalmente ineptos.

William Shakespeare

Para la administración de Vicente Fox, 2003 fue un año donde se intensificaron las inconformidades por las acciones que dieron continuidad al proyecto educativo neoliberal que tiene por objetivos: desprestigiar la educación y a la Universidad pública a fin de otorgar mayor relevancia a la privatización de la educación; someter a las IES (principalmente públicas) a procesos de evaluación, certificación y acreditación tanto internos como internacionales como condicionante previa al otorgamiento de recursos económicos por parte del gobierno federal; reducir la participación y responsabilidades constitucionales del Estado en las áreas sociales y liberalizar los servicios educativos en el marco de las negociaciones de la OMC con un doble propósito:

- 1) Inscribir a la educación superior como un servicio comercial susceptible de compra-venta y que permita a proveedores extranjeros y privados de servicios educativos monopolizar a los mejores estudiantes y los programas más lucrativos haciendo que se desplacen los estudiantes y profesores de las instituciones mexicanas a las otras instituciones que no pretenden preservar, enriquecer y difundir el conocimiento aplicado a la solución de problemas nacionales con sentido social, sino fomentar el individualismo e incrementar riquezas.

- 2) Acelerar la *internacionalización, transnacionalización y globalización* de la educación en todos los países del orbe.

Al respecto, conviene precisar que dentro del largo periodo estudiado hasta este momento 1982-2002, se habló en un primer momento de la **internacionalización de la educación** en el contexto de la Conferencia sobre la Cooperación en Educación Superior en América del Norte, no obstante existen otros dos procesos que han avanzado simultáneamente y que son la *transnacionalización y globalización educativas*. Para muchos pareciera que se trata de lo mismo, pero no es así; muchos investigadores y expertos en educación han abordado aisladamente tales procesos sin especificar a qué se refiere cada uno. En razón de ello, nosotros aportamos una concepción de lo que cada proceso es, para luego proceder con la reconstrucción y análisis de la situación educativa nacional en el tercer año de gobierno de Acción Nacional.

La *internacionalización de la educación* se refiere a un proceso que trasciende las fronteras nacionales de los países de forma tal, que se favorezcan las relaciones de tipo interestatales, intergubernamentales, interculturales, etc., en el ámbito educativo, mediante lazos de cooperación que promuevan entre las IES: programas de intercambio académico de estudiantes y profesores; desarrollo conjunto de proyectos de investigación, ciencia y tecnología, etc.; compartir criterios comunes para la creación, aplicación y funcionamiento de los mecanismos de evaluación, acreditación y certificación educativas; la homologación de programas de enseñanza-aprendizaje y de requisitos para titulación, etc.

La *transnacionalización de la educación*, cuya connotación es política, se trata de un proceso que requiere forzosamente una liberalización de los servicios educativos en los Estados nacionales con la finalidad de que grandes “universidades” privadas que se asemejan más a empresas por su

orientación al mercado, establezcan filiales o franquicias en otros países con la finalidad de ofrecer servicios educativos en los mismos niveles que lo hacen las instituciones públicas nacionales pero cuya función es mejorar la relación costo-beneficio mediante el incremento sustancial de las ganancias, gracias a la exportación e importación de la educación superior como mercancía.

Por último, la *globalización de la educación* es un proceso más amplio que comprende a los dos anteriores, con el agregado de que incluye la participación de los grandes consorcios transnacionales del entretenimiento, las telecomunicaciones y la computación que pretenden sistematizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la universalización del uso de la computadora y redes de Internet a nivel mundial. Expresado de otra manera, globalizar la educación es dotarla de parámetros internacionales que haga, supuestamente, competitivos a los portadores del conocimiento dentro del entorno global y que puedan manejar la tecnología informática sin problemas.

Para algunos, esta definición se queda corta porque la *globalización* implica mucha más que eso. Efectivamente, la pretensión de globalizar la educación tiene mucho que ver con esa tendencia homogeneizadora de comportamientos, modas, formas de vida, de cultura, de ideología, etc., para crear al *ciudadano de la aldea global*, sin perder nunca de vista el mercado.

Es decir, a través de los medios de comunicación sea la computadora, el Internet, la televisión, el radio, revistas populares, literatura barata, etc., se banaliza y homogeneiza la cultura y los valores de las naciones, se difunde masivamente y sin control una “enseñanza” que privilegia lo “útil”, o sea, la dimensión de lo redituable al momento. Se han generado modas como por ejemplo: rehuir al esfuerzo que se asocia

con la adquisición de conocimientos concretos; la moda de rechazar el conocimiento y saber convencional en las nuevas generaciones porque no es tan importante aprender gramática, literatura, historia, matemáticas, etc., como lo es estar con los amigos (as), tener ropa de marca, el último modelo de tal o cual automóvil, ser futbolista (porque ganas mucho dinero rápido, aunque no sepas más que patear un balón), tener diversión, sexo, drogas, protestar sin razón, etc. ¡Es sorprendente darse cuenta cómo el conjunto de esos medios de comunicación y las agresivas campañas publicitarias muestran que la *felicidad* depende de todo eso, pues lo que importa es *consumir* lo que exige tener mucho dinero y pronto, así como estar a la moda! ¡Es sorprendente cómo jóvenes y niños de las nuevas generaciones son totalmente ignorantes de hechos concretos en la historia de nuestras sociedades y –tomando prestada una frase del Dr. Guillermo Jaim Etcheverry- es totalmente comprensible que *no comprendan lo que leen en los libros, pero comprenden muy bien lo que leen en la sociedad.*

Otros de los objetivos de la globalización educativa, son eliminar las dificultades, simplificarlo todo, confiar ciegamente en la tecnología para resolver problemas de la educación, condicionar todas las actividades a las expectativas de las empresas lo cual precisa enseñar únicamente las habilidades y destrezas útiles al trabajo, más no desarrollar el intelecto de las personas para y durante toda la vida de manera que el saber les de libertad espiritual y el aplicarlo les de libertad económica.

El proceso de globalización educativa puede observarse no sólo en México sino, con la notable excepción de Cuba, en toda América Latina y el Caribe puesto que países como Guatemala, El Salvador, Costa Rica, Colombia, Venezuela, Brasil, Argentina, Chile, etc., han padecido durante estos veinte años los efectos de la globalización que ha hecho avanzar rápidamente el proyecto educativo neoliberal dañando profundamente la estructura interna de los sistemas de educación superior nacionales, dada

“la fuerte presión de los gobiernos por introducir reformas que apuntan hacia dinámicas de mercado, hacia la contención de la matrícula de educación superior, hacia el incremento de mecanismos de control político y burocrático de las universidades y hacia nuevas formas de financiamiento basadas en la asignación de recursos en función del desempeño, el cobro de cuotas por los servicios y créditos estudiantiles.”⁴²

Durante el primer semestre de 2003, los organismos financieros internacionales, la OMC y, en especial, los EE.UU., dentro del contexto del Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS)⁴³ continuaron presionado para que se logre (en el 2005) la liberalización de la educación superior entendida como un servicio en los términos de dicha organización. El propósito de ello es inscribir a la educación como servicio comercial susceptible de compra-venta, así como permitir a los proveedores extranjeros y privados de servicios educativos monopolizar los mejores estudiantes y los programas más lucrativos.

Ante una liberación de los servicios educativos, Sylvie Didou experta en educación del Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados (Cinmestav) del IPN, advirtió que el riesgo que corre México es que las instituciones extranjeras se instalen en el país con una invasión cultural que modificaría prácticamente todo el perfil de la educación nacional; además, como el país carece de un registro oficial de la oferta de instituciones extranjeras, así como de resultados que determinen la calidad y eficiencia de sus programas, al avanzar la transnacionalización educativa en un contexto de no regulación se abre la posibilidad a

⁴² Hugo Casanova Cardiel, , *Nuevas políticas de educación superior*, Editorial Netbiblo- Red de Investigadores sobre la Educación Superior, España, 2003.

⁴³ Los modos tipificados por el GATS son: suministro transfronterizo, y que en educación superior sería la enseñanza a distancia y la universidad virtual; consumo en el extranjero, por ejemplo, el envío y recepción de estudiantes de un país a otro, presencia comercial o el establecimiento en un país de instituciones filiales o franquicias extranjeras, así como alianzas comerciales con instituciones nacionales o en filiales.

conflictos políticos y de tipo ideológicos ante la falta de acción pública anticipada al respecto.⁴⁴

Esta última problemática, derivada de la transnacionalización educativa, provocó el debate político-intelectual a la mitad del sexenio foxista. Por un lado, la posición oficial encabezada por Reyes Tamez Guerra, secretario de Educación Pública, comentó que se trataba de una “saludable contribución financiera” al gasto educativo nacional (estimada en un punto porcentual). Por otra parte, académicos e investigadores sobre el tema, argumentaron que la educación privada ha crecido rápidamente como consecuencia de la renuncia del Estado de asumir sus funciones educativas, además, el notable crecimiento de su matrícula en las dos últimas décadas (de 2.2 millones de alumnos en 1981 pasó a 3.7 millones en 2001)⁴⁵ está modificando su peso social en el sistema educativo y, por ende, se altera la percepción colectiva de su relación con el Estado.

A partir de la primera postura descrita, la reflexión que hacemos es que parece muy fácil y bonito decir que el gobierno ha aumentado el gasto en educación maquillando las cifras en los discursos, lo que sirve más para magnificar “las grandes acciones presidenciales” con publicidad falsa que para demostrar otra cosa. En cambio, la segunda postura es para llamar la atención puesto que al retirarse de sus obligaciones clásicas, el Estado descuida los cambios que vayan suscitándose en las esferas públicas y, por ende, avanza el sistema de mercado y se imponen las modas de privilegiar lo útil y obtener calidad y eficiencia por algo que se paga o se compra. En el campo educativo, ya ha permeado en la sociedad la idea de que la educación de paga⁴⁶ es mejor que la pública y, en lo que

⁴⁴ Sylvie Didou, “La transnacionalización de la educación superior” en *Revista de la Educación Superior*, invierno 2002, ANUIES.

⁴⁵ Observatorio Ciudadano de la Educación, “Educación Privada”, Comunicado no. 99, en www.observatorio.org

⁴⁶ Al respecto rescatamos una entrevista que se le hizo a Carlos Muñoz Izquierdo, director del Instituto de Investigaciones para el Desarrollo de la Educación de la Universidad

respecta a la educación superior, hay la creencia de que la oferta privada es mejor ya que los egresados son mejores, están mejor preparados, saben más matemáticas, hablan dos o tres idiomas, manejan perfectamente la tecnología informática, lo que les permite una colocación más rápida en el mercado laboral, con mejores puestos y salarios que los egresados de universidades públicas.

En todo esto hay una trampa que detectamos y que forma parte de esa campaña de desprestigio contra la universidad y educación públicas. Si bien, es cierto que los jóvenes formados en prestigiadas IES privadas tienen mayores recursos económicos, planes y programas de estudio más enfocados a las ramas comerciales, econométricas, de negocios, etc., mayor acceso a la tecnología informática en las aulas, mejores bibliotecas y bien equipadas, laboratorios de idiomas, mayores oportunidades de participar en intercambios académicos con otros países, etc., ello no garantiza que sean mejores en comparación con los egresados de IES públicas. De hecho, esa comparación es muy parcial y subjetiva pues se requeriría de argumentos más sólidos para afirmar eso.

El punto es que existe una relación directa entre los dueños de las instituciones privadas con las empresas, por lo cual se cierra automáticamente el acceso a los egresados de las Universidades públicas en el mercado laboral y sirve para conservar y elevar tanto el grado de aceptabilidad como de matrícula en las instituciones privadas.

Para ilustrar un poco este planteamiento que hacemos, vale la pena recordar el conflicto que llevó a la parálisis a la Casa de Estudios más grande e importante de América Latina en 1999, durante el cual muchos

Iberoamericana, donde afirmó que de 1000 instituciones privadas de educación superior en el país, sólo el 15 % cumplen con requisitos de calidad y pertinencia, mientras que 850 no satisfacen las necesidades impuestas por el sistema nacional de Educación Superior. Incluso, de 20 % de los jóvenes entre 18 y 24 años, es decir 2 millones, un 30 % (600 mil) están en universidades y centros privados de educación superior. De esos 60 mil sí reciben educación de calidad acreditada y unos 540 mil estudia en condiciones dudosas.

recién egresados padecieron el cierre abrupto de las puertas en el mercado laboral pues los departamentos de recursos humanos de empresas y dependencias públicas dirigidas por egresados de instituciones privadas, comenzaron a manejar la política de no admitir egresados de la UNAM. La gran sorpresa para muchos es que lo primero que se preguntaba al interesado en obtener una oportunidad de trabajo era ¿de qué institución vienes? Si la respuesta era UNAM, de inmediato se escuchaba ¡No tenemos plazas vacantes!, o bien al interesado se le daban formatos a llenar y de repente aparecía una cláusula que decía “No egresados de UNAM”. También, fue frecuente ver anuncios en el periódico o en Internet que restringían la contratación a egresados de la UNAM.

Esta situación, provocó el desencanto de muchos estudiantes y de sus familias con respecto a la UNAM y tomaron la decisión de salirse para incorporarse a instituciones privadas sin “esos problemas”, lo cual en ningún momento fue mal visto por estas instituciones sino todo lo contrario debido a que eran mayores beneficios económicos para ello y representaba un mayor grado de aceptación de la educación privada en la sociedad mexicana al mismo tiempo que aumentaba su matrícula y se desprestigiaba la universidad pública y, por consecuencia, a los egresados de ella. También, ocurrió que las generaciones próximas a cursar la educación superior sufrieron un impacto desalentador que llevó a muchas familias y jóvenes a considerar la oferta de educación superior privada como la mejor.

El sexenio de Acción Nacional llegó cuando aún se padecía la cruda moral por la huelga universitaria y, a raíz de ello, la situación para ingresar al mercado de trabajo siendo egresado de universidad pública no ha cambiado mucho y la matrícula de las IES privadas continua creciendo sin importar que hayan demostrado o no procesos de certificación, acreditación de planes de estudio o evaluación académica.

Hasta este momento, es posible apreciar que: el desapego enorme del Estado en materia educativa manifestado en la ausencia de una política educativa de Estado que trascienda sexenios; el pobre financiamiento federal otorgado a las IES públicas; la indefinición de los partidos políticos así como los conflictos internos entre ellos, repercuten en las IES públicas; la ausencia de proyectos alternativos en el seno de la sociedad civil, aunado a la imposición del proceso de globalización educativa, todo ello genera cada vez más la legitimación del proyecto educativo neoliberal en México.

Terminamos este apartado rescatando una frase de Francisco López Segrera,⁴⁷ ex director del Instituto Internacional para la Educación Superior de América Latina de la UNESCO:

En la medida en que el mundo neoliberal-empresarial logre penetrar en el ámbito de la educación y considerarla como una mercancía más no un bien público, se tendrán resultados catastróficos, porque no será una instrucción basada en valores y la concepción del mundo, sino una preparación técnica elemental para desempeñar un papel en el mercado. Esto hará que los índices de suicidios de jóvenes y el desequilibrio crezcan porque el hombre sentirá que no cumple con una misión social, sino con una mera función mercantil.

3.4.1 Educación en México: balance negativo

Del 11 al 13 de agosto de 2003 se llevó a cabo la Tercera Reunión de Ministros de Educación de las Américas⁴⁸ dentro del marco de la Organización de Estados Americanos (OEA) en México D.F. En la inauguración llevada a cabo en el Alcázar del Castillo de Chapultepec, el presidente Vicente Fox aseguró frente a ministros de educación de 34

⁴⁷ LPS, "Cobra vigor la idea de mercantilizar la educación. Experto", en *La Jornada*, 29 de agosto de 2003, p. 45.

⁴⁸ Lo más destacado de esta reunión fue que con un pronunciamiento de Argentina y Brasil, los Ministros de Educación solicitaron, una vez más, la condonación de una parte de la deuda externa de la región a cambio de que esos recursos sean destinados a la educación. También, se hizo un llamado a las organizaciones civiles para que se analicen las repercusiones que puede tener el ALCA en la educación.

países de América que “México alcanzó la inversión en educación más cuantiosa de la historia al representar el 6.8 % del PIB.” Con todo respeto, al Sr. Presidente sabemos que no es cierta esa cifra. Lo que a muchos nos interesa es el aumento del gasto federal en educación, ciencia y tecnología no tanto el gasto que haga el sector privado en educación. De esa cifra –conforme a datos oficiales– sólo el 4.5% corresponde al gobierno, el 1 % a los estados y 1.3 % al sector privado que realizan en educación. Esta claro que si se pretende causar “buena impresión”, al sumar las cifras México parecería bien posicionado en gasto educativo frente a otros países latinoamericanos y hasta europeos y asiáticos. A este gobierno le ha gustado maximizar todo, decir que se está haciendo mucho y que todo va a cambiar. Sin embargo, nosotros utilizamos un lente normal para ver a México en su justa dimensión y la realidad no es así; nada es tan grande y excepcional como se dice; no hay tantas grandes acciones como se anuncian a diario; todo ha cambiado para que todo siga igual, si no es que peor y *México no está ni al día ni a la vanguardia.*

A continuación presentaremos algunos datos y situaciones reveladoras de lo que ha sido la situación educativa nacional en la primera mitad del sexenio de Acción Nacional y que nos ayudan a sustentar lo antes dicho.

3.4.2 La sombra del Banco Mundial

El Banco Mundial publicó un libro titulado *México: una agenda integral de desarrollo para la nueva era*, como parte de una colección de los estudios sobre los problemas económicos, sociales y políticos que enfrentaría el gobierno entrante. Con poca difusión, el texto se hizo público en junio de 2001 y en él se hace referencia a los logros educativos que ha tenido el sistema educativo mexicano en cuanto a la expansión de cobertura en todos los niveles, al “mayor” grado de escolaridad de la población

económicamente activa y al mayor compromiso del gobierno en el gasto educativo.

Del mismo modo, se destaca que la calidad de la educación sigue siendo el problema central del sistema y que los mecanismos de evaluación preescolar, primaria y secundaria demuestran que los estudiantes no obtienen calificaciones mayores a 6 y, que los resultados de los niños mexicanos en lenguaje y matemáticas son menores a los de Argentina, Brasil, Chile y Cuba. Incluso, se dice que las pruebas que realiza el Ceneval demuestran que los jóvenes están pobremente preparados para la educación superior. En cuanto a financiamiento público de la educación, el organismo elogia el éxito de las dos administraciones anteriores que centraron la atención en la educación básica y en la calidad de la misma. Como colofón, el organismo financiero vuelve a recomendar estudios sobre el costo-efectividad en educación, mecanismos alternativos para el financiamiento de la educación superior, promoción de mecanismos de evaluación. La lista de recomendaciones es más amplia y ejemplifica su orientación por continuar los programas establecidos desde las dos administraciones anteriores.

3.4.3 Contención a la matrícula de educación superior

La segunda mitad de 2003, se caracterizó por el debate provocado en México a raíz de la exclusión de miles de jóvenes del sistema de educación media y superior, situación que motivó incluso varios suicidios entre los jóvenes rechazados, situación que fue interpretada como una forma de rechazo contra el modelo neoliberal y a lo que el gobierno no respondió nada.

Algunos datos sobre el problema de la reducción en la matrícula en las tres instituciones de educación superior de mayor relevancia nacional, dan cuenta que, el IPN alcanzó una demanda de 58 mil 987 jóvenes de los

que solamente presentaron examen 56 mil. La oferta fue de 19 mil 700 lugares y se amplió a 20 mil 88 sitios asignados. El resultado fue que 35 mil 912 estudiantes fueron rechazados.⁴⁹ La UNAM por su parte, tiene una capacidad para matricular 250 mil alumnos incluidos los de posgrado, según el Rector Juan Ramón de la Fuente. En este periodo tuvo una oferta de 14 mil 200 lugares contra una demanda de 135 mil solicitudes de ingreso. El Rector de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), Luis Mier y Terán anunció que la demanda fue de 40 mil alumnos y sólo ingresaron cerca de 12 mil.

Esto nos sirve para apreciar lo siguiente: independientemente de los recursos económicos que el gobierno otorga a las IES públicas son insuficientes y limitan poco a poco tanto su capacidad como sus actividades, se percibe con ello un punto a favor para la implantación del modelo educativo neoliberal consecuente con las propuestas restrictivas al financiamiento y contención de la matrícula en educación superior del BM y del FMI.

3.4.4 Deterioro de la imagen y función social del maestro

La OCDE realizó un estudio comparativo con los maestros de los 26 países integrantes del organismo, titulado *Docentes para las escuelas del mañana*, publicado conjuntamente entre la UNESCO y la OCDE en 2001. Los resultados fueron que los maestros de México son los peor pagados ya que en promedio ganan 10 mil 500 dólares anuales (incluyendo prestaciones), frente a los más de 30 mil dólares que ganan profesores de Suecia o Alemania. Los profesores de primaria en México obtienen esa cantidad superando a los docentes de Hungría que ganan 5 mil 800 dólares, de República Checa (6 mil 800 dólares) y Turquía (9 mil 116 dólares).

⁴⁹ Miguel Angel Correa Jasso, Información proporcionada en la entrevista que le realizó Adriana Pérez Cañedo en Noticias Once TV. 29 de julio de 2003.

El promedio en los países de la OCDE es de más de 20 mil dólares, mientras los docentes mejor remunerados obtienen aproximadamente el triple que los mexicanos. (ver cuadro 2.)

Cuadro 2. *Sueldo anual percibido por profesores en países de la OCDE.*

| PAÍS | SUELDO ANUAL DE PROFESORES Dólares |
|---------------|---|
| Australia | 25, 600 |
| Austria | 21, 800 |
| Bélgica | 22, 900 |
| Corea del sur | 23, 000 |
| Dinamarca | 28, 000 |
| EE.UU. | 25,700 |
| España | 24, 400 |
| Francia | 20, 000 |
| Inglaterra | 20, 000 |
| Irlanda | 21, 900 |
| Noruega | 22, 900 |

FUENTE: Cuadro elaborado con información de Herrera Claudia, “UNESCO: profesores de México, entre los peor pagados en países integrantes de la OCDE” en *La Jornada*, 7 de octubre de 2001, p. 26.

El informe presentado por la OCDE en colaboración con la UNESCO plantea que el docente desempeña un papel central en la meta de mejorar los sistemas de educación. También, señala que los bajos salarios no contribuyen a motivar a los docentes para que rindan lo mejor que puedan ni ayudan a resolver los problemas de falta de profesores en ciertas materias o en áreas rurales. En la medida que se mantengan bajos los salarios, que se den condiciones complicadas de trabajo, conflictos sociales y laborales y continúe el desprestigio hacia la institución del *maestro*, la carrera magisterial no será atractiva y seguirá perdiendo adeptos.

En México, como en otros países de América Latina, al desprestigiarse la universidad y educación pública, también se deteriora la imagen y función social del profesor o maestro en la escuela. Ello es un efecto negativo del impacto de la globalización educativa en tanto que la importancia de un profesor o maestro en el aula se reduce cada vez más

en los niveles básicos, dado que la televisión, Internet, etc., están incrementando más su función de “educadores” en las nuevas generaciones. Ya lo decía Alexis de Tocqueville, “en la escuela se aprende a ser libre”, pero ahora, con la globalización educativa como la televisión es *divertida* y la computación es *el milagro educativo* lo que sucede es que se sustituye la palabra por imágenes y se aprende a ver más no a desarrollar la capacidad de entender. Los niños formados bajo el estímulo de las imágenes, llegan a ser jóvenes indiferentes al estímulo de la lectura con deficiencias y pobreza de lenguaje al hablarlo y sobre todo al escribirlo. Esos jóvenes serán adultos parecidos a la metáfora que hace Giovanni Sartori del *hombre bestia* de Giambattista Vico:

Incapaz de una reflexión abstracta y analítica, que cada vez balbucea más ante la demostración lógica y la deducción racional, pero a la vez se fortalece en el sentido del ver y fantasear, explorando mundos virtuales. Ese hombre, que ha perdido la capacidad de abstracción, es incapaz de racionalizar y termina convertido en un animal desprovisto de la posibilidad de sostenerse y menos aun de alimentar el mundo generado por el *homo sapiens*.⁵⁰

Ante esta grave situación, es importante poner énfasis en que gran parte del proceso de aprendizaje no es diversión, puede serlo en alguna medida, sí, pero ante todo se requiere disciplina, responsabilidad y atención en clase. Aprender es un trabajo y, por ende, una tarea que demanda sacrificios. Es aquí, donde interviene el docente, en todos los niveles, que con su conocimiento y experiencia, guía al alumno en esa exploración y sobre todo, lo interesa en emprenderla.

El escritor y filósofo español Fernando Savater⁵¹ explica la función trascendente del maestro:

Quien pretende educar se convierte en cierto modo en responsable del mundo ante el neófito, si le repugna esta responsabilidad, más vale que no estorbe. Hacerse

⁵⁰ Citado por Guillermo, Jaim Etcheverry, *La tragedia educativa*, FCE, Argentina, p. 104.

⁵¹ Fernando Savater, *El valor de educar*, Ariel, Buenos Aires, 1997.

responsable del mundo no es aprobarlo tal como es, sino asumirlo conscientemente porque es y porque sólo a partir de lo que es puede ser enmendado.

3.4.5 México: un país reprobado

En septiembre de 2001 aparecieron a la luz pública los resultados de un estudio circunscrito a la educación básica. El documento se tituló *Primer estudio internacional comparativo sobre lenguaje, matemática y factores asociados*, para alumnos de tercer y cuarto grados de primaria, realizado en el Laboratorio de la Calidad de la Educación, OREALC, en Santiago de Chile. Los países que participaron en las pruebas realizadas en 1997 sobre una muestra de 55 mil estudiantes fueron: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Cuba, Honduras, **México**, Paraguay, República Dominicana, y Venezuela. Según el diseño de las pruebas, la media teórica de la muestra total correspondería a 250 aciertos, es decir, un 50 % de respuestas correctas. En el examen de **lenguaje** los estudiantes cubanos obtuvieron el primer lugar con un promedio de 342 puntos, el último lugar fue para Honduras con 230 puntos y *México* quedó en *sexto lugar* junto con Paraguay con 250 puntos. En la prueba de **matemáticas**, el primer lugar fue para Cuba con 357 puntos y el último para Honduras con 230; *México* quedó en *cuarto lugar* con 255 puntos.

Los factores asociados al rendimiento que contempló dicho estudio fueron: antecedentes escolares, infraestructura escolar, formación del maestro, condiciones de trabajo docente, perfección de los maestros sobre las causas del éxito o fracaso escolar, contexto familiar, estrategias de aula y clima escolar. Expertos de Observatorio Ciudadano de la Educación concluyeron que la combinación de los factores estudiados explica más de tres cuartas parte de las variaciones observadas entre los resultados de las pruebas, lo que confirma algo muy importante: que el éxito escolar no proviene ni exclusiva ni principalmente de atributos innatos o hereditarios, sino que está asociado con elementos que pueden

ser modulados a través de políticas, estrategias y acciones que refuercen a las escuelas, a los profesores, a la gestión escolar y a las instancias de participación social.⁵²

De once países, México obtuvo las posiciones sexta y cuarta, lugares malos para un país cuyo gobierno se jacta de invertir el 6.8% en educación, así como de estar realizando reformas docentes que mejoren la calidad y preparación del magisterio, de invertir en la compra de computadoras para que haya una en cada aula de todas las escuelas del país, así como de instalar una pequeña biblioteca –que omita a los clásicos de la literatura mexicana- con un mínimo de 150 libros en cada aula.

En junio de 2002, José Antonio de la Peña director del Instituto de Matemáticas de la UNAM, encabezó una investigación respecto a qué tanto saben los adultos de nuestro país sobre ciencia básica. El resultado fue que “la cultura científica de la mayoría de la población es muy pobre”. La ciencia, y en particular, las matemáticas no forman parte de la cultura popular del mexicano. Las ideas pseudocientíficas y ocultistas, así como las religiosas están más extendidas entre el ciudadano medio. En la mayoría de los casos el ciudadano no parece distinguir entre lo que es conocimiento científico y lo que son creencias sin fundamento.

El académico sostuvo que la ciencia y la matemática no son parte integral de la cultura del mexicano porque hay una competencia entre la educación formal que está tratando de crear una cultura general en el niño y la cultura popular, en la que predominan las ideas religiosas, pseudocientíficas y las creencias populares que pueden ser de todo tipo pues muchos creen en los horóscopos, en las propiedades curativas de las piedras, en la magia negra y las brujas.

⁵² Observatorio ciudadano de la Educación, “Calidad de la Educación” Comunicado 61, en *La Jornada*, 14 de septiembre de 2001, p. 34.

Parte de este problema se atribuya a los medios de comunicación, sobre todo a la televisión que presta poca atención a la ciencia. Transmiten muchos programas de experiencias paranormales, parapsicológicos, de ovnis, etc, que no tienen relación alguna con fundamentos científicos y, por lo general, son fraudes a las personas. Actualmente la capacidad de divulgación y difusión de las ideas es impresionante, pero los medios de comunicación difunden más las ideas de superchería y misticismo.

De esta manera, de acuerdo con una encuesta realizada por la Escuela Nacional de Trabajo Social entre 800 miembros de la población adulta del Distrito Federal, 61.8% alcanzó una calificación total en ciencias y matemáticas menor a 5, es decir, reprobados. Entre 200 estudiantes de Ciudad Universitaria el porcentaje de reprobados fue de 33.5%. Entre los habitantes de la ciudad de México, menos de una tercera parte, 30.1% sabe multiplicar correctamente $\frac{1}{2}$ por $\frac{1}{2}$. Peor aún, 35.6% en la ciudad y 25% en Ciudad Universitaria afirma que $\frac{1}{2}$ por $\frac{1}{2}$ es un entero, confundiendo la suma y multiplicación de fracciones.⁵³ Tanto en la población en general como en la población universitaria el nivel cultural es pobre y los conocimientos en matemáticas escasos.

La importancia de rescatar estos estudios es para tomarlos como un referente en el rediseño de los planes educativos, así como para contribuir a su difusión puesto que resulta difícil enterarse de este tipo de estudios que revelan de manera muy clara la situación educativa mexicana.

Por último, nos referiremos al Programa para la Evaluación de Estudiantes (PISA por sus siglas en inglés), perteneciente a la OCDE y que elaboró un estudio sobre conocimientos escolares de los alumnos de diferentes países para compararlos entre sí y con países de similar

⁵³ José Antonio de la Peña, y Michael Barot, *Algunos problemas de la educación en matemáticas en México*, Siglo XXI-UNAM, 2002.

situación económica. En el 2000 se aplicó el PISA en 32 países y se trata de una prueba que cada tres años evalúa los conocimientos de lectura, matemáticas y ciencias enfatizando un campo en cada aplicación.

El PISA 2000 correspondiente a lectura se aplicó a jóvenes de 15 años y midió sus capacidades de comprensión y aplicación de textos en generales de matemáticas y ciencias con una base de 500 puntos. Participaron 28 países de la OCDE más Brasil, Letonia, Liechtenstein y Rusia. En total se examinaron 260 mil estudiantes, de los cuales 4 mil 500 eran mexicanos. En esta evaluación, los primeros lugares fueron para:

| PAÍS | PUNTUACIÓN |
|---------------|-------------------|
| Finlandia | 546 |
| Canadá | 534 |
| Holanda | 532 |
| Nueva Zelanda | 529 |
| Australia | 528 |

México obtuvo una puntuación de 422 puntos y compartió junto con Brasil (396) los últimos lugares, en este primer grupo. En general, México ocupó los lugares 34 y 35 de un total de 43 países, lo cual, nuevamente no es nada halagador y debería haber despertado gran preocupación en la sociedad mexicana, pero no hubo mucha difusión de los resultados de dicho estudio. Países que pertenecieron al bloque comunista, ahora miembros de la OCDE, como República Checa, Polonia, Hungría, Latvia, Rusia, Bulgaria y hasta Tailandia, se encuentran con una calificación mejor que la de México. Estos países lograron avanzar en muy poco tiempo teniendo economías más frágiles que la mexicana.

El titular de la SEP, Reyes Tamez, respondió ante los resultados de la evaluación afirmando “que estos malos resultados son la herencia del régimen pasado”. El Sr. Presidente, se felicitó de los resultados, “los mejores de América Latina”. La lectura que hacemos de estas opiniones

es que ninguno de los dos funcionarios entendieron la lógica y la naturaleza de los resultados revelados por PISA-OCDE. No es posible que nadie sea capaz de asumir verdaderamente compromisos y echarle la culpa al de atrás o al de adelante. Es cierto, que los malos resultados en educación vienen arrastrándose de varias décadas atrás y de gobiernos anteriores, pero en esta administración la situación no ha mejorado y valdría la pena esperar la prueba PISA 2003 o 2004 para ver en qué lugar aparece México, pues no olvidemos que en estos tres años hemos caído algunos lugares en indicadores de desarrollo humano.

Con estos resultados, la situación de México es preocupante ya que, como lo expresó Georgina Sánchez, ex directora y fundadora del Centro de la OCDE para América Latina, “para alcanzar los niveles educativos de sus socios del norte, tendrían que pasar más de 50 años de esfuerzos en la calidad educativa debido a que la población de México avanza un año escolar cada 10 años, Canadá y EE.UU. tienen un nivel 5 años más alto que el mexicano”.⁵⁴

La dirigencia política mexicana sexenio tras sexenio promete hacer prioridad la calidad educativa y los resultados indican que no hay mejora. La dirigencia política mexicana no ha entendido lo que es calidad y eficiencia que van más allá de la simple construcción de escuelas y ampliación de cobertura. La calidad reside en el contenido y las formas de enseñanza y la lectura, la ciencia y las matemáticas son expresión de los ejes fundamentales de la calidad educativa.

3.4.6 Capacidad de innovación, inhibida

Existen otros estudios internacionales sobre México, poco conocidos e interesantes que van más allá de la perspectiva económica tradicional apuntando al desarrollo sostenible, para lo cual se consideran aspectos

⁵⁴ *El independiente*, julio de 2003.

sociales y ambientales en el análisis. Con ese fin los investigadores Kevin Gallagher y Lyuba Zarsky de la Universidad de Tufts,⁵⁵ evaluaron en México factores económicos, entre los que se consideraron el conocimiento y la capacidad de innovación como vehículo para incrementar la productividad. Al realizar una comparación entre México y Corea del Sur, se revisaron las publicaciones científicas y se descubrió que en 1981 México superaba ampliamente a Corea del Sur pero entre los años 1995-2000, México apenas realizó 2024 publicaciones y Corea aumentó a 5219. Por otro lado, entre 1995 y 2000 la investigación y desarrollo en la manufactura como porcentaje del producto manufacturero se situó en México un 0,22%, contrastando el 2,66% registrado en Corea del Sur. México también pierde en el promedio de científicos e ingenieros, así como en el número de patentes solicitadas. Todos estos datos muestran que la inversión extranjera directa atraída en ese periodo al amparo del TLCAN, no logró generar un fuerte empujón a la investigación e innovación propia de México.

Los datos y situaciones que expusimos, demuestran cómo se ha deteriorado más la educación en México estos tres años como consecuencia de la imposición del modelo neoliberal y de las tendencias de la globalización educativa durante las dos últimas dos décadas del siglo XX. El gobierno de México y la sociedad, no han entendido que la educación puede ser verdaderamente un vehículo de transición al cambio que tanto ha buscado el país a fin de incorporarse al mundo globalizado aprovechando las oportunidades que éste ofrece. A nivel mundial se ha reconocido que la verdadera riqueza de las naciones la constituye el potencial de sus pueblos y, en este sentido, México posee una población en su mayoría joven frente a otros países cuyas poblaciones están envejeciendo rápidamente, que bien pudiera estar preparando en sus IES públicas con el propósito de formar los futuros cuadros de la academia y

⁵⁵ Paola Visca, “Inversión y acuerdos de libre comercio: Las lecciones de México”, en *Integración Sur*, Uruguay, diciembre de 2003.

del gobierno, así como los cuadros técnicos y científicos que contribuyan en su conjunto al desarrollo y crecimiento económicos del país.

Algunos académicos, como lo manifestaría el Dr. Axel Didriksson en el Seminario *La dinámica del sistema internacional: escenarios futuros* que tuvo lugar en Vivero Alto, Ciudad Universitaria el 27 de agosto de 2003., sostienen que la valoración del conocimiento y de las nuevas tecnologías es importante tanto para la ruptura de los ciclos económicos como para formar una base o plataforma de un nuevo tipo de sociedad a la que se llama del aprendizaje o del conocimiento. Esto tiene que ver mucho con la hipótesis que sugiere: “las crisis y la recuperación de éstas, se encuentran asociados más a la transformación socio-institucional, es decir, del Estado, de las instituciones sociales y educativas para la creación de nuevas capacidades sociales que puedan remontar la crisis de productividad y competitividad y no tanto de las políticas económicas”. A esto, podemos decir que países como Japón, Corea del Sur, China y la India cuyas nuevas formas de políticas de estado, cambios estructurales en instituciones de educación superior, institutos de investigación, etc., corroboran esta hipótesis general.

Si México se preocupara por desarrollar más sus recursos humanos tendría la capacidad suficiente no sólo de competir sino de tener elementos de negociación en términos de la lógica de las tendencias migratorias mundiales pero, también, en el terreno de la movilización de la población en términos compensatorios y que puedan impactar nuestros niveles de desarrollo. Es decir, como apuntó el Dr. Didriksson, que “frente a la perspectiva demográfica y el crecimiento de las movilidades humanas técnicas y profesionales de jóvenes mayormente educados de nuestros países, a pesar de las enormes brechas educativas que tenemos, se vuelven capacidades de negociación siempre y cuando la exigencia de movilidad humana de fuerza de trabajo técnica, productiva y profesional

sea compensada con niveles de inversión en infraestructura, es decir, aquellos sectores en los que impacte el desarrollo.”

Finalmente, hemos de decir que México tiene una cantidad impresionante de recursos naturales, variedad de paisajes, una posición geográfica envidiable por su carácter estratégico, un pueblo muy noble y con juventud, todo ello con la capacidad de ser aprovechado en beneficio de la nación. La educación pública es el sustento del desarrollo nacional, ya basta de tener contingentes de fuerza de trabajo con escasa escolaridad y bajos salarios que no permiten desarrollar productividad ni posicionarnos en los niveles de competencia interna y externa que se requieren para salir adelante.

CONCLUSIONES GENERALES

La transformación del funcionamiento y de las estructuras económicas internacionales exigió la modernización urgente de los sistemas educativos en todo el mundo con la finalidad de crear un modelo de desarrollo educativo acorde a la globalización. En este sentido, el proyecto modernizador mexicano de Miguel de la Madrid y Carlos Salinas fue la respuesta a dicha tendencia y a la necesidad de resolver diversos problemas educativos acumulados durante el periodo de expansión tales como la desigualdad en el acceso, la escasa vinculación entre la educación y el sector productivo, la centralización y el financiamiento.

De 1982 a 1994 se aceleran y profundizan las reformas para la modernización del país, la desregulación económica se agilizó al igual que la privatización y buena parte de las reformas impuestas se aplicaron tan rápido que no hubo el tiempo necesario para que se asimilaran y madurarán los procesos. En este periodo se intensificaron los procesos de integración comercial representando para México y su sistema educativo un gran desafío ya que en el comercio internacional creció la participación de productos con un alto valor agregado en actividades de investigación y desarrollo. En este sentido, todas las reformas en el sector educativo orientadas a la elevación de la calidad y eficiencia como condiciones indispensables para la productividad y la competitividad internacional, fueron impulsadas desde el exterior por parte de distintos organismos internacionales como el FMI, el BM, el BID, la CEPAL y UNESCO.

Esto último aunado a la insuficiencia de recursos de nuestro país para financiar el proyecto de modernización educativa, se convirtió en la llave de acceso para que organismos financieros internacionales tomaran las decisiones de nuestra política educativa en la medida que México aceptara las

condicionantes económicas impuestas por ellos. Un claro ejemplo de esto puede ilustrarse con la introducción de procesos de evaluación y certificación como condicionante en la asignación de recursos, o bien con la insistencia de agilizar la políticas de descentralización y privatización educativas a fin de que fuera posible ampliar la participación de los particulares en la oferta educativa bajo el supuesto de ofrecer un servicio educativo con mayor calidad y eficiencia.

En un entorno tan complejo, los objetivos planteados por Salinas en su PME resultaron muy ambiciosos y poco efectivos en el corto plazo. La velocidad con que fueron aplicadas ciertas medidas para la consecución de dichos objetivos como la masificación de la educación básica, la tecnificación de la educación -entendida solo como la proliferación de escuelas y universidades técnicas de baja calidad-, la reducción al gasto en educación superior, investigación científica y tecnológica, etc., determinarían la directriz a seguir en las administraciones siguientes con efectos mucho más tangibles. De hecho, al finalizar el sexenio no puede hablarse de una modernización real en el sentido de que aún se preservaron características como la desigualdad de acceso, el rezago educativo de la población, el atraso científico y tecnológico, entre otros.

Lo que fue real es que el sexenio de Carlos Salinas terminó con grandes logros como la negociación del Tratado de Libre Comercio con América del Norte que entraría en vigor a partir del 1º de enero de 1994 y la negociación hecha para que México se incorporara a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), como el miembro número 25, el 18 de mayo de 1994. Esto último respondió al interés del mandatario por hacer de México un puente de comunicación entre los países industrializados y los países en desarrollo, a fin de otorgar una mejor posición internacional y prestigio que se respaldaría, a su vez, por la pertenencia a un proceso de integración regional económica donde se tendría por socios principales a los

Estados Unidos y Canadá. Estos hechos representarían otro golpe fuerte para nuestro sistema educativo nacional.

Ahora bien, tras haber estudiado la situación educativa durante la administración de Ernesto Zedillo se aprecia un panorama gris y confirmamos la idea de que la urgencia nacional fue restablecer las finanzas y economía del país en detrimento de la educación como prioridad nacional. A pesar de tanto discurso y buenos propósitos, no se entendió la importancia de la educación, de la formación de recursos humanos, de la ciencia y la tecnología como motores del desarrollo en un contexto de globalización.

Entre los factores internos, ya hemos dicho que el PDE 1995-2000 presentó sólo un diagnóstico acertado sobre la situación educativa nacional, por lo que no concebimos el documento como algo que plantee innovaciones o cambios en la conducción de la política educativa nacional. Las constantes siguieron siendo la deficiencia del sistema de educación básica, la escasa formación y actualización permanente del magisterio, la desorganización de todo el sistema educativo y la discontinuidad en los planes y proyectos. Además, se agrega:

- El analfabetismo (que de 6.3 millones de analfabetas en 1994, pasó a 6.5 millones en el año 2000).
- La desigualdad en el acceso a la escuela.
- La constante reducción al gasto educativo, consecuencia del pago de la deuda externa y los ajustes macroeconómicos.
- El incremento de los particulares en el gasto educativo nacional, lo que significa que la población ha tenido que compensar el insuficiente financiamiento gubernamental a la educación y el avance hacia la privatización educativa en el nivel superior.

- El freno de la federalización educativa que sólo provocó un mayor distanciamiento entre los estados y una mayor burocratización de la SEP.
- La falta de transparencia en el manejo y difusión de la información estadística y los resultados de las evaluaciones educativas tanto internas como externas (entiéndase el caso revisado de la OCDE).
- La escasa participación de la sociedad civil en los asuntos educativos.
- El grave y prolongado silencio de las autoridades ante el conflicto de la UNAM que llevó a la máxima Casa de estudios a una parálisis de casi un año con una repercusión directa sobre el desarrollo nacional.

Este último y penoso incidente representó un fracaso para la administración federal y puso en relieve, por un lado, la desarticulada toma de decisiones que se da entre el Gobierno-Empresas-IES y la sociedad civil, lo que inhibe el desarrollo educativo así como el progreso de todo el país. Y, por el otro lado, reflejó claramente un triunfo para el proyecto privatizador del BM-FMI y para el proyecto comercializador de la educación de la OMC que coinciden en el desprestigio de la educación (y universidad) pública con la finalidad de impulsar las ideas de que “todo aquello en lo que se invierte debe generar una relación costo-beneficio” y que “todo aquello por lo que se paga garantiza calidad y eficiencia”.

Por desgracia, en esa toma de decisiones se actuó sin co-responsabilidad, no se buscó la mayor congruencia entre la realidad, la palabra y los hechos para salvaguardar la dirección de la política educativa en manos de nacionales. La consecuencia grave de ello fue que se dio un control, en buena medida desde el extranjero, como consecuencia de los compromisos adquiridos por el gobierno de Salinas con distintos organismos internacionales como el ingreso al Mecanismo de Cooperación Económica Asia-Pacífico (APEC) en 1993, el ingreso a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) en 1994, la entrada en vigor del Tratado de Libre Comercio con América del

Norte (TILCAN) en 1994 y, por la misma inercia del proyecto modernizador educativo que se trató de emprender siguiendo las tendencias mundiales.

La pertenencia y participación dentro de distintos mecanismos de cooperación, acuerdos comerciales, foros y organismos internacionales obligó a México ceder poco a poco -al extranjero- las riendas de control de un sector estratégico indispensable para salvaguardar la seguridad nacional tal y como lo es **la educación**.

Finalmente, el *gobierno del cambio* (2000-) no ha implicado más cambio que la continuidad en las políticas de privatización y mercantilización de la educación. La nueva clase gobernante reivindicó ideológicamente lo privado frente a lo público por lo que iniciaría la ampliación de la participación privada en el financiamiento y en la oferta educativa.

En el Programa Nacional de Educación 2001-2006, de nueva cuenta, no se perciben los objetivos claros para poner en marcha un “nuevo proyecto” educativo para México. El discurso prioriza la educación pero el esfuerzo realizado hasta ahora ha sido insuficiente en las áreas que más se esperaba. Un ejemplo, es que el Presidente Vicente Fox a lo largo de su campaña y aún al asumir el cargo presidencial reiteró “me comprometo a hacer de la educación la tarea central y más importante de mi gobierno”. Ni las acciones ni los resultados en estos tres años y medio lo han demostrado.

Con la llegada de Acción Nacional a la presidencia, se buscó arduamente proyectar internacionalmente un México nuevo, democrático, fuerte económicamente y atractivo para invertir, capaz de competir con calidad y eficiencia en la economía globalizada. Sin embargo, muchos de los datos que mostramos en este trabajo y otros más de los que nos

enteramos a diario nos demuestran claramente el hecho de que México sigue siendo un país pobre con problemas de rezago, desigualdad de riqueza y pobreza pero que, al mismo tiempo, da la imagen al exterior de ser “casi rico”. Esto último no hace de México un país mejor pues ha descuidado históricamente el desarrollo educativo y cultural de su población, generando poco más de 30 años de atraso respecto al resto de los países miembros de la OCDE.

Es evidente que durante los tres años que va de la administración del cambio, las cosas no han cambiado para bien, en tanto que indicadores de la macroeconomía, del desarrollo humano (donde se contemplan los índices de pobreza, alfabetismo, etc) de la productividad, del desarrollo científico y tecnológico, etc., se han deteriorado rápidamente. El malestar y la inconformidad social en el país abundan y parece que no existe una luz de esperanza muy próxima dadas las condiciones de inestabilidad política interna, la ausencia de un proyecto de nación encabezado por un Estado fuerte y responsable, el vacío de poder existente, el estancamiento de la economía nacional que ha provocado, a su vez, el desempleo masivo, el crecimiento desbordado del comercio informal, el aumento del narcotráfico, etc.

Todo ello, ha deteriorado la calidad y nivel de vida de la sociedad mexicana, por lo que la descomposición social que se padece desde el seno familiar es un obstáculo muy grande al desarrollo y progreso del país y la única medicina que pudiera tener algún efecto para revertir la situación puede ser la educación, pero aún no se ha comprendido a profundidad la importancia que tiene tanto para el interior del país como en un mundo globalizado.

En estos cuatro años, a partir de la huelga de la UNAM de 1999 la educación y universidad públicas sufrieron ataques muy severos que

pusieron injustificadamente en tela de juicio su importancia, su razón histórica de ser, así como su eficiencia en relación a la función social que desempeña. Sin importar lo que puedan decir personas cuya visión es de corto alcance, la educación y las universidades públicas tienen el reto de seguir formando personas comprometidas que respondan a necesidades de la sociedad, y que sean capaces de tomar decisiones a fin de reorientar el rumbo de México en esta globalización. La tarea es titánica dado que la escasez de recursos económicos que aporta el gobierno y la “privada de iniciativa” genera el inconveniente de cómo lograr una educación de calidad y eficiente con pocos recursos. La solución no es nada fácil pero quizá, comenzando por la voluntad de las partes involucradas en la planeación, organización y administración de recursos del sector educativo, sería un buen inicio.

Mientras en México, las élites de gobierno y grupos privilegiados continúen desconectados de la realidad mexicana desatendiendo las necesidades sociales, sigan inmersos en la corrupción evadiendo la responsabilidad y mientras la sociedad no tenga los elementos necesarios para hacerlos cumplir con el compromiso de su palabra y de sus actos, la educación seguirá postergándose con la ilusión de recoger sus frutos. La verdadera transición, el cambio social, el desarrollo y crecimiento económico del país seguirá siendo el sueño de todos los mexicanos comprometidos con nuestra patria.

BIBLIOGRAFÍA

Capítulo primero

Banco Mundial, *Informe sobre el desarrollo mundial. El Estado en un mundo en transformaciones*, Washington, 1997.

Brunner, José Joaquín; *América Latina: Cultura y Modernidad*, Grijalbo-CONACULTA, México, 1992.

Calva, José Luis; “Políticas de Desarrollo General”, en *México más allá del Neoliberalismo*, Plaza&Janés, México, 2001, p.p 115-160.

CEPAL/UNESCO; *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, 1992.

Conferencia sobre la cooperación en Educación Superior en América del Norte. Declaración de Wingspread, Estados Unidos, 1992.

De la Madrid, Miguel; *Presentación del Plan Global de Desarrollo*, Poder Ejecutivo Federal, México, 1980.

Fuentes Molinar, Olac; “Educación pública y sociedad en México” en *México Hoy*, siglo XXI, México, 1994, p.p.230-265.

Godínez, Víctor; Notas de la clase Comercio Exterior y Finanzas de México, FCP y S, UNAM, 10 de diciembre de 2001.

González Casanova, Pablo y Florescano Enrique (coords); *México Hoy*, Siglo XXI, México, decimoquinta edición, 1994, p.p 19-32.

Informe sobre desarrollo humano, *Vigilancia del desarrollo humano: ampliación de las posibilidades de la gente*, Naciones Unidas, Nueva York, 2003, p. 237-238.

Kent Rollin y Ramírez Rosalba; “La educación superior en el umbral del siglo XXI” en Latapí, Pablo, *Un siglo de educación en México*, tomo II, p.p 391

Loyo, Aurora y Padua, Jorge (coords.) ; *Economía y políticas en la educación*, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, 1996.

Noriega, Margarita; “El financiamiento de la educación: su historia y su estudio”, en Latapí Sarre, Pablo (coord.); *Un Siglo de Educación en México*, CONACULTA-FCE, México, 1999, tomo II, p.p 364-365.

-----; *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*, UPN-Plaza y Valdés, México, 2000, p. 240.

Oria Razo, Vicente; *Política Educativa Nacional. Camino a la modernidad*, Imagen Ediciones, México, p. 335.

Salinas, Carlos; *Presentación del Programa para la Modernización Educativa*, México, SEP, 1989.

Solís Manjarrez, Leopoldo; *La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas*, El Colegio Nacional- FCE, México, 2000, p. 447.

UNESCO; *Sobre el Futuro de la Educación, Hacia el año 2000*, Narcea Ediciones, Madrid, 1990, p.p. 13-47.

Zorrilla Fierro, Margarita; “Federalización, supervisión escolar y gestión de la calidad de la educación, en Latapí, Pablo, *Un siglo de educación en México*, tomo I, p.p 319. 356

Fuentes hemerográficas

Casassus, Juan, “Modernidad Educacional y Modernización Educativa”, en *Boletín del Proyecto Principal ORELAC*, Santiago de Chile, 1992.

Criterios Generales de política económica para 1988. “Participación del Estado en la Economía Nacional”. *El Mercado de Valores*, Año XLVIII, Núm. 1, enero, 1988, p.347.

“México: Programa para la Modernización Educativa:1989-1994”; en *Revista Tecnología y Comunicación Educativas*, número 14, octubre, 1989, p.p.1-18.

Fuentes electrónicas

www.unesco.org/international/ICE/46español/46notraps/htm

Gutman, Cynthia (periodista del Correo de la UNESCO); “De la palabra a la acción” en www.unesco.org/courier/2000_03/sp/dossier/tx01.htm.
www.gmei.uqroo.mx/gmei/index.html.

López, Carlos Mauricio; “Efectos de 15 años de cambios neoliberales en la Educación Pública en las Américas”, Tegucigalpa, Honduras, Red Social para la Educación Pública en las Américas - en www.vcn.bc.ca/idea/lopezsp3.htm

Capítulo segundo

Aboites Hugo; *Viento del norte. TLC y privatización de la Educación superior en México*. Plaza y Janés-UAM, México, 1997, 430 p.p

Banco mundial, *Informe sobre el desarrollo mundial*. 1995.

Calva, José Luis, *México más allá del neoliberalismo*, Plaza y Janés, México, 2000, 311, p.p

CEPAL, *Educación y conocimientos*, Santiago de Chile, 1996.

Chomsky, Noam; Dieterich Steffan, Heinz; “Globalización y educación: la ideología” en *La Sociedad Global. Educación, mercado y democracia*. Ed. Planeta, México, octava reimpresión, octubre de 1999, 198 p.p

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, *Indicadores de Actividades Científicas y Tecnológicas en México*, 1999.

Cuarta Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de Copenhague*, Dinamarca, 11-12 marzo, 1995.

Decreto de promulgación de la Declaración del Gobierno de los Estados Unidos Mexicanos sobre la aceptación de sus obligaciones como miembro de la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos, *Diario Oficial de la Federación*, , 5 de julio de 1994.

Delors, Jaques, et.al; *La Educación encierra un tesoro*, Ediciones UNESCO, México, 1996. 302.p.p

Díaz de Cossío, Roger; “Una mirada a la educación mexicana y a lo que podría ser” en Solana, Fernando; *Educación, Productividad y Empleo*, Ed. Limusa, México, 1998. p.p 27-43.

Gurría, José Angel; *La nueva estrategia diplomática de México*, SRE-COLMEX, p.p 21-28.

IMPI, *Base de Datos de Patentes*, 2002.

INEGI, *Agenda Estadística*, México, 2000, p.21.

López Villafaña, Víctor; “La dinámica de la integración económica de México con los Estados Unidos” en *México frente a las grandes regiones del mundo*, Siglo XXI, México, 2000, p.p 70- 71.

Malo, Salvador; “Globalización, empleo y educación” en Solana, Fernando; *Educación, Productividad y Empleo*, Ed. Limusa, México, 1998, p 103-123.

Moctezuma Barragán, Esteban; *La Educación pública frente a las nuevas realidades*, FCE, México, 1993, p.8

Mungaray Alejandro y Ocegueda Juan Manuel; “La educación superior en la integración económica de América del Norte” en *Integración económica y políticas de educación superior*, ANUIES-Universidad Nacional Autónoma de Aguascalientes, México, 187-212.

Novena Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de La Habana*, Cuba, 1 y 2 de julio, 1999.

OCDE; *Examen de las políticas nacionales de educación*, OCDE-México, 1996, 243 p.p

Octava Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de Sintra*, Portugal, 9 y 10, julio, 1998.

Oria Razo, Vicente; *Política Educativa Nacional. Camino a la modernidad*. Imagen, Ed. México, 1990, 203 p.p

Ortiz Cárdenas, Javier; Martínez Flores, Rogelio y Romero Elizabeth, “Las Universidades latinoamericanas en el contexto de la globalización”, en *Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina*, UAM, México, 2000, p.p 227-251.

Ponce de León Zedillo, Ernesto; *Primer Informe de Gobierno*, 1995.

-----; *Plan Nacional de Desarrollo 1995-2000*.

-----; *Anexo Estadístico*, Quinto Informe de Gobierno, 1999.

Quinta Conferencia Iberoamericana de Educación. *Declaración de Buenos Aires*, 7 y 8 de septiembre, 1995.

Safa Patricia y Nivón Eduardo; “La educación y el Tratado de Libre Comercio: de la crisis a las perspectivas” en Guevara Niebla, Gilberto; Canclini García, Nestor; *La educación frente al TLC*, Nueva Imagen, México, 1992, p. p 49-153.

Séptima Conferencia Iberoamericana de Educación, *Declaración de Mérida*, Venezuela, 26 y 27 de septiembre, 1997.

Sexta Conferencia Iberoamericana de educación. “Gobernabilidad democrática y gobernabilidad de los sistemas educativos”. *Declaración de Concepción*, Chile, 24 y 25 de septiembre, 1996.

Solís Manjarrez, Leopoldo; *La realidad económica mexicana: retrovisión y perspectivas*, FCE, México, 2000, p.p 283-284.

UNESCO, *Hacia una nueva etapa del desarrollo educativo*, Santiago de Chile, 1993, p.25.

Fuentes hemerográficas

Anexos Estadísticos, *Informe sobre desarrollo humano*, Naciones Unidas, 2003.

Instituto de Información para el Desarrollo, “Patentes generadas como indicador del Desarrollo Tecnológico” en *Cuaderno Informativo*, núm 6, p. 4-17.

La Jornada 14 de junio de 1995.

La Jornada, 27 de agosto de 1999.

La Jornada, 23 de julio de 1999.

Latapí Sarre, Pablo; “Asimetrías educativas ante el TLC” en *Revista de Comercio Exterior*, Vol. 44, núm 3, marzo de 1994. p. 200.

Miranda Arroyo, Juan Carlos; “Cuatro años de políticas científicas” en *La Jornada*, 14 de diciembre de 1998.

Rezende de Mello, Edson; “La educación como mercancía internacional” en *Revista Avance*, Ecuador, núm 130, septiembre de 2002., p.p 1-4.

Rueda Peiro, Isabel; “Crisis, economía real, desempleo y salarios” en *Momento Económico*, IIEC-UNAM, México, núm 82, noviembre-diciembre 1995, p 9-14.

Saldívar Valdés, Américo; “El crack mexicano y el efecto tequila” en *Momento Económico*, IIEC-UNAM, México, núm 79, mayo-junio 1995, p. 27-30.

Ponce de León Zedillo Ernesto; “Salinas, el culpable de la crisis” en *Proceso*, México, núm 1367, 12 de enero de 2003, p.p 36-40.

Fuentes electrónicas

Observatorio Ciudadano de la Educación, “Comunicado No. 3, ¿Fin de una política educativa?”, en www.observatorio.org.mx

Observatorio Ciudadano de la Educación, “Comunicado No. 5, Programas Compensatorios: ¿apoyo a la escuela o a la familia?” en www.observatorio.com.mx

Capítulo Tercero

Anexos Estadísticos, *Informe sobre desarrollo humano*, Naciones Unidas, 2003.

BM, *Informe de desarrollo humano*, 1999.

Casanova Cardiel, Hugo, *Nuevas políticas de educación superior*, Editorial Netbiblio- Red de Investigadores sobre la Educación Superior, España, 2003, p.250.

De la Peña, José Antonio y Barot Michael, *Algunos problemas de la educación en matemáticas en México*, Siglo XXI-UNAM, 2002, p.250.

Fox Quesada, Vicente, *Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006*.

Jaim Etcheverry, Guillermo, *La tragedia educativa*, FCE, Argentina, p. 228.

Mason Robin, *Globalising education. Trends and Applications. Routledge Studies in distance education*, London, 1998, p. 167.

Savater Fernando, *El valor de educar*, Ariel, Buenos Aires, 1997.

Soros George, *The crisis of global capitalism: Open Society Endangered*, Perseus Books Group, 1998, 250.

Fuentes hemerográficas

Áviles, Karina, “Impugna De la Fuente someter la educación a leyes del mercado” en *La Jornada*, 26 de septiembre de 2000.

-----, “Los ataques a la UNAM, nueva guerra fría contra la cultura” en *La Jornada*, 27 de agosto de 2001. p. 48.

-----, “Limitar la libertad de expresión universitaria, un paso a la dictadura” en *La Jornada*, 31 de agosto de 2001. p. 13.

Becerril Isabel; “México no está preparado para nuevos mercados: industriales” en *El Financiero*, 16 de junio de 2000.

Cerón Espinosa, Javier; “Urge política científica para impulsar el desarrollo” en *El Universal*, 21 de septiembre de 2000, p. A12.

Cravioto Mónica; “Informe de desarrollo humano 2003” en *Nafinotas*, año XXXIII, núm, 682, julio-agosto 2003, p. 16-18.

Galán, José, “Busca consenso de la comunidad científica la iniciativa de ley de fomento a la investigación” en *La Jornada*, 19 de abril de 2001.

-----, “Crearán órgano colegiado para ciencia y tecnología” en *La Jornada*, 22 de abril de 2001.

-----, “Pide De la fuente al gobierno federal respuestas concretas y no discursos ante problemas educativos” en *La Jornada*, 16 de mayo de 2002 p. 49.

----- y Chávez Mariana, “La universidad queretana reclamaría ante la Corte recursos que le escatima Loyola” en *La Jornada*, 23 de septiembre de 2002, p. 43.

Didou Sylvie, “La transnacionalización de la educación superior” en *Revista de la Educación Superior*, invierno 2002, ANUIES.

Garduño Roberto y Pérez Ciro, “En 2003, el gobierno dedicará menos recursos a gasto social” en *La Jornada*, 6 de noviembre de 2002, p. 3.

González Amador, Roberto; “Banco Mundial: 40% de mexicanos sobreviven con dos dólares al día” en *La Jornada*, 16 de septiembre de 1999.

Herrera Beltrán, Claudia, “Sin acceso a computadoras, la mayoría de maestros mexicanos” en *La Jornada*, 13 de agosto de 2001, p. 44.

-----, “UNESCO: profesores de México, entre los peor pagados en países integrantes de la OCDE” en *La Jornada*, 7 de octubre de 2001, p. 26.

-----, “Limitadas posibilidades de ascenso para egresados de universidades tecnológicas” en *La Jornada*, 2 de octubre de 2002, p. 49.

Howard Georgina, “Fallaron recetas del FMI para evitar la explosión de crisis recurrentes” en *El Financiero*, 1 de febrero de 1999, p. 6.

----- “Viable, la unión monetaria entre los países de AL: Deutsche Bank” en *El Financiero*, 14 de abril de 1999.

Ibarra Mendivil, Jorge Luis (Secretario Gral. Ejecutivo de la ANUIES), “Proponemos sentar las bases de un nuevo pacto por la educación superior”, en *Confluencia, Ser y Quehacer de la Educación Superior Mexicana*, Año 10, No. 144, octubre de 2002, pp 5-6.

López Pérez, Alma N; “A discusión la permanencia del FMI” en *EL Financiero*, 1 de febrero de 1999, p.14.

LPS, “Cobra vigor la idea de mercantilizar la educación. Experto”, en *La Jornada*, 29 de agosto de 2003, p. 45.

Notimex, “Intensificar vigilancia a mercados, acuerdo del G-7” en *El Financiero*, 22 de febrero de 1999.

Observatorio Ciudadano de la Educación, “La política educativa como tema electoral” Comunicado No.35, en *La Jornada*, 7 de junio de 2000.

Observatorio Ciudadano de la Educación, “La disyuntiva de la educación global en México”, Comunicado No. 40, en *La Jornada*, 22 de septiembre de 2000.

Observatorio Ciudadano de la Educación, “La nueva hacienda y la educación”, Comunicado No.53, en *La Jornada*, 19 de abril de 2001.

Observatorio Ciudadano de la Educación, “Calidad de la Educación” Comunicado 61, en *La Jornada*, 14 de septiembre de 2001, p. 34.

Observatorio Ciudadano de la educación, “Educación, tarea pendiente de la transición”, Comunicado No. 81, en *La Jornada*, 19 de julio de 2002, p. 43.

Ramírez de Aguilar, Fernando, “En breve, Instituto Nacional de Evaluación Educativa: encendido debate por calificación y financiamiento” en *El Financiero*, 18 de junio de 2002, pp.44-45.

Vázquez Tercero, Héctor; “Alto a más TLC” en *El Financiero*, 19 de junio de 2000.

Venegas, Juan Manuel, “Avanza política de Estado en ciencia y tecnología: Fox” en *La Jornada*, 8 de mayo de 2002.p.17.

Fuentes electrónicas

Observatorio Ciudadano de la Educación, “Educación Privada”, Comunicado no. 99, en www.observatorio.org

Asistencia a los siguientes eventos:

Conferencia Futuros Sociales de México: Cohesión Social, Ciencia y Tecnología, Instituto de Investigaciones Económicas de la UNAM, 6 de septiembre de 2000.

Foro Diseñemos el Futuro: Retos de la Educación Superior, Instituto Politécnico Nacional, octubre de 2001.

Seminario La dinámica del sistema internacional: escenarios futuros en Vivero Alto, Ciudad Universitaria el 27 de agosto de 2003.

Seminario Educación Superior, coordinado por Ruy Pérez Tamayo en el Colegio Nacional, 7 de octubre de 2003.