



**TESIS:** EL MODELO EDUCATIVO DE LA  
MUNDIALIZACIÓN. UN ENFOQUE  
INTERNACIONALISTA

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE  
DOCTORA EN CIENCIA POLÍTICA  
CON ORIENTACIÓN EN RELACIONES INTERNACIONALES  
PRESENTA LA MTRA. GRACIA MIREYÁ OJEDA MARÍN

**DIRECTOR DE TESIS:**  
DR. EDMUNDO HERNÁNDEZ VELA SALGADO

**COMITÉ TUTORAL:**  
DR. JOSÉ ARELLANO SÁNCHEZ Y  
DR. ARMANDO ALCÁNTARA SANTUARIO

CIUDAD UNIVERSITARIA

30 DE MAYO DEL 2008



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.

AD DISCENDUM QUOD OPUS EST NULLA  
MIHI AETAS SERA VIDERI POTEST.

*“No hay edad que me parezca demasiado tardía para aprender lo que es necesario”. San Agustín, Epístolas 166, 1.*

## **AGRADECIMIENTOS**

A la Universidad Nacional Autónoma de México, por ser mi **Universidad**.

Al Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales y al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología que hicieron posible que estudiara este posgrado.

A mis Maestros:

A mi Director de tesis y tutor principal: Dr. Edmundo Hernández Vela Salgado. Quien creyó en este proyecto de investigación y me apoyó de principio a fin. Actor fundamental en la culminación de este trabajo.

Al Dr. José Arellano Sánchez y a su esposa Dra. Margarita Santoyo, por la confianza brindada y ayudarme a seguir adelante.

Al Dr. Armando Alcántara Santuario por la paciencia mostrada y por haberme brindado su apoyo en todo momento.

Al Dr. Javier Oliva Posada.- Por aceptar ser parte de mi jurado, confiar en mí y ayudarme a culminar este capítulo en mi vida.

Al Dr. Enrique Villarreal Ramos.- Por haberme ayudado a iniciar este trabajo.

Finalmente

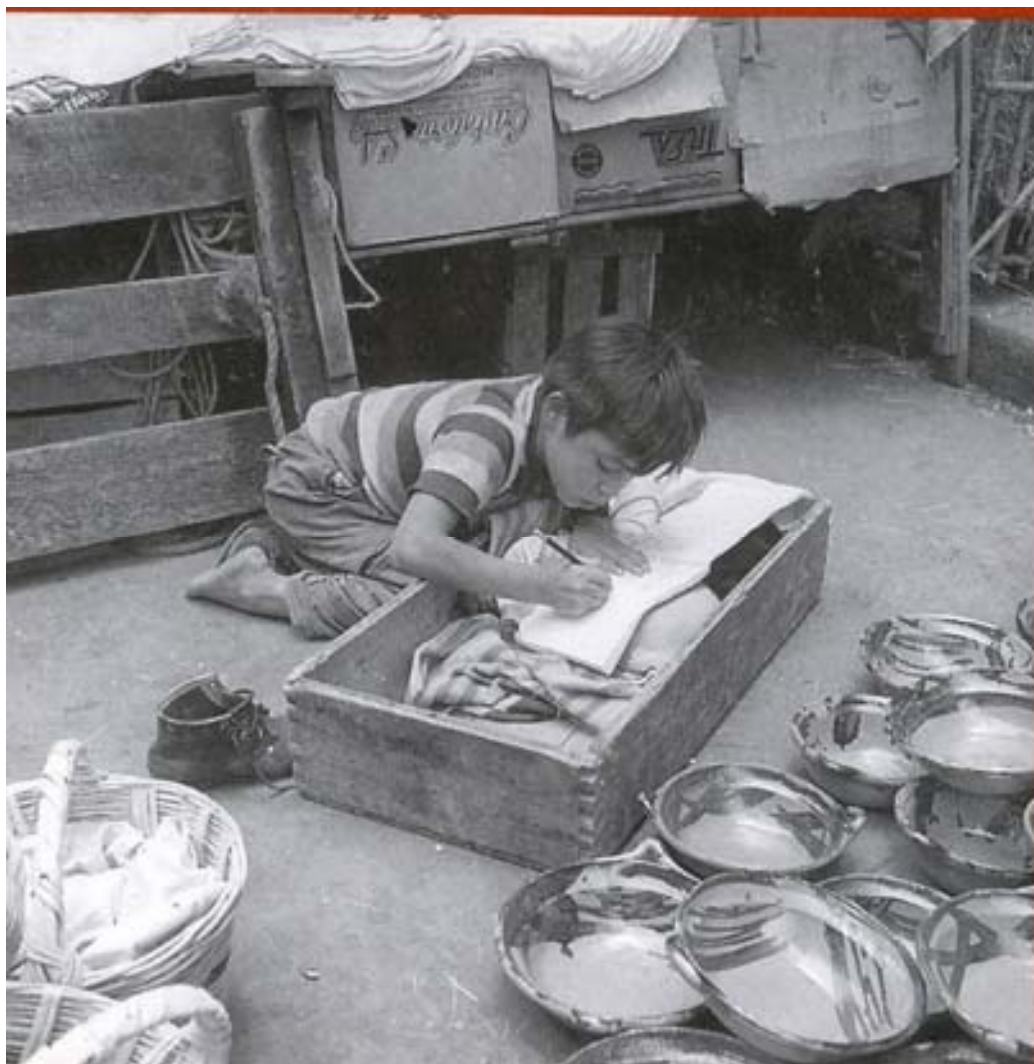
A todas aquéllas personas que de alguna manera me apoyaron. Especial reconocimiento a Michelle Vyoleta Romero Gallardo.

A la vida y al universo... por ser parte de ellos, al fin y al cabo... todos somos polvo de estrellas.

Y para cerrar...

Esta tesis me la dedico a mí y a mis dos compañeritos que siempre están conmigo.

Y a esos niños... que se esfuerzan y estudian y nadie pareciera saber que existen... pero son ¡Nuestro futuro!!!



FOTOGRAFIA: FONDO NACHO LOPEZ, NUMERO DE INVENTARIO 381520, MEXICO, D.F., ca. 1950, CONACULTA-INAH-SINAFO

**DEDICATORIA:**

A la niñez mexicana con la esperanza de que las cifras citadas, algún día desaparezcan. Que recobremos nuestra esencia y seamos más humanos, empáticos, generosos, compasivos... “En nuestro país existen 39 millones de niños, de los cuales 20 millones viven en condición de pobreza” (Regil, *El Financiero*). A estos niños que en las condiciones más inhumanas luchan por seguir adelante: a los 3 millones 300 mil de entre 6 y 14 años que trabajan para ayudar a sus padres; a los 350,000 hijos de migrantes jornaleros que abandonan cada año la escuela; al millón trescientos mil de entre cinco y 14 años que hablan alguna lengua indígena y al millón doscientos mil que no tienen acceso a ningún tipo de educación, en el México del siglo XXI, en la que se dice la Sociedad de la Información y del Conocimiento...

Lo mejor para la tristeza, contestó Merlín, comenzando a soplar y resoplar es aprender algo. Es lo único que no falla nunca. Puedes envejecer y sentir toda tu anatomía temblorosa; puedes permanecer durante horas por la noche escuchando el desorden de tus venas, puedes echar de menos a tu único amor; puedes ver al mundo a tu alrededor devastado por locos perversos; o saber que tu honor es pisoteado por las cloacas de inteligencias inferiores. Entonces sólo hay una cosa posible aprender; aprender por qué se mueve el mundo y lo que hace que se mueva. Es lo único que la inteligencia no puede agotar, ni alienar, que nunca la torturará, que nunca le inspirará miedo ni desconfianza y que nunca soñará con lamentar, de la que nunca se arrepentirá. Aprender es lo que te conviene. Mira la cantidad de cosas que puedes aprender: La ciencia pura, la única pureza que existe. Entonces puedes aprender Astronomía en el espacio de una vida, Historia Natural en tres, Literatura en seis. Y entonces después de haber agotado un millón de vidas en Biología y Medicina y Teología y Geografía e Historia y Economía, pues, entonces puedes empezar a hacer una rueda de carreta con la madera apropiada, o pasar cincuenta años aprendiendo a empezar a vencer a tu contrincante en esgrima. Y después de eso, puedes empezar de nuevo con las Matemáticas hasta que sea tiempo de aprender a arar la tierra<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Terrence White, *The once and future King*, New York, Putnam's Sons, 1958.

# INDICE

	Pág.
Introducción	1
1. La educación en el mundo. Sus orígenes	22
1.1. Antecedentes	23
1.2. El humanismo liberal	45
1.2.1. Europa	48
1.2.2. Estados Unidos	67
1.2.2.1. Las 13 colonias	67
1.2.2.2. El estado en la educación	76
2. El viraje economicista	85
2.1. Ciencia. Génesis.	86
2.2. La Revolución Científica	92
2.2.1. Las fundaciones científicas	94
2.2.2. El nacimiento de la universidad moderna	102
2.3. La alianza: gobierno- empresa	108
2.3.1. Los <i>Think Tanks</i> o Centros Estratégicos	122
2.3.2. La educación superior	129
2.3.3. La educación al servicio de la Geopolítica	143
3. Tiempos modernos	150
3.1. Los organismos internacionales	152
3.2. La educación de la élite	169
3.3. Estados Unidos	176
3.3.1. La política interna	178
3.3.2. La política externa	185
3.4. El cuestionamiento internacional	191
3.5. La crisis mundial de la educación	199
4. El nuevo modelo educativo	211
4.1. El Documento de Santa Fé	212
4.2. La convergencia de parámetros	217
4.2.1. El papel del docente	226
4.2.2. Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)	228
4.2.3. La persona como capital humano	232
4.2.4. Gerencialismo	237
4.2.5. Los lineamientos	239

4.2.6.	Competencias	263
4.3.	La comercialización del saber	267
4.3.1.	Participación del sector productivo	270
4.3.2.	La tecnología	273
4.3.3.	Reforma curricular	276
4.3.4.	Descentralización de la educación básica	283
4.4.	La educación mercantilizada	286
4.5.	La confluencia de modelos	300
Conclusiones y recomendaciones		323
Anexos		343
Uno.-	Esquema de la teorización	344
Dos.-	Diagrama de competencias y habilidades necesarias para desempeñar con éxito un trabajo	346
Tres.-	Esquema de la problemática	347
Cuatro.-	Cuadro comparativo de las directrices observadas en diferentes contextos y espacios históricos con los actuales	348
Cinco.-	Esquema de la hipótesis	355
Fuentes de consulta		356



---

## INTRODUCCION

***“Llegará un tiempo en que la política no contemplará más que problemas de educación”. Nietzsche.***

La mundialización trajo consigo grandes cambios en diversas áreas: en lo económico, observamos la eliminación de fronteras comerciales, conformación de bloques regionales, disminución de aparatos gubernamentales y estatales en las economías nacionales, y por lógica una creciente interrelación, dependencia e interdependencia entre los países; en lo político, encontramos alianzas entre partidos, organizaciones, e incluso el sello de las mismas hasta en países que antaño jamás soñaron con ello. El aspecto social no podía quedar ajeno, y así también vemos la adopción de patrones importados: de consumo, formas de conducta, estilos de vida, modales, vocabulario, valores, entre otros; todo ello producto de la revolución tecnológica, en que se hace necesario que el mundo esté cada vez más interconectado.

Se dice así que se vive en la era del conocimiento y la democratización de la información, que son accesibles a todo el mundo con la tecnología cibernética; un nuevo tipo de civilización moviliza a la economía, paraliza a nuestros sistemas políticos y hace saltar en pedazos nuestros valores y millones de personas acompañan su vida a los ritmos del mañana, se aterrorizan ante el futuro y se entregan a una vana huida, a un pasado lleno de nostalgia tratando de reconstruir esa era industrial agonizante que los vio nacer<sup>1</sup>.

Así, sumergidos en este mundo de cambios vertiginosos, con el advenimiento de nuevas tecnologías de la información y de la comunicación (TIC), se nos dice, que la información es más fácil y asequible y que la educación para aprovechar tal panacea debe transformarse, y con ella, sus valores

---

<sup>1</sup> Vide Alvin Tofler, La tercera ola, Plaza y Valdés, México, 1993.

tradicionales<sup>2</sup>, los programas y centros educativos y las nuevas formas de enseñanza aprendizaje; se habla entonces de educación en línea, a distancia, asincrónica, ocasional y a veces hasta “a la medida” para afrontar las nuevas exigencias de la sociedad actual, rediseñándose así los parámetros básicos de la educación.

Entre éstos se presentan una serie de tendencias como lo son la reforma a la educación básica y la fragmentación del sector terciario llamándose ahora educación superior para albergar a carreras técnicas y licenciaturas, en que empiezan a aparecer nuevos institutos de educación, llamados en muchos casos, universidades; asimismo se avizora la tendencia a la privatización de éstas últimas, mayores trabas al financiamiento del estado y mayor injerencia del sector productivo, etc.; así como el uso de conceptos tales como: calidad, evaluación, eficiencia, competitividad, capital humano, educar para toda la vida, competencias. Bajo tales premisas se hace necesario reformar las leyes internas constitucionales para acoplarlas a esta nueva mercantilización del conocimiento.

*El problema* o el meollo del asunto es que se está ante una mercantilización de la cultura y de la educación, porque se empiezan a delinear parámetros delineados por directivos de gobiernos, organizaciones internacionales, empresas transnacionales, fundaciones, corporaciones, etc., para la instrumentación de un nuevo tipo de educación<sup>3</sup>. En esta lógica del mercado, las instituciones culturales no son ya las principales agencias encargadas del proceso, las escuelas empiezan a transformarse en empresas económicas y por lógica las instituciones educativas se vuelven entonces proveedoras y los estudiantes pasan a convertirse en clientes.

---

<sup>2</sup> Educación humanística más que mercantilista, educación cara a cara y presencial más que a distancia; el alumno sometido a competencia constante e individual más que empática y al servicio de la sociedad; el maestro como guía más que como facilitador; contenidos culturales (la *bildung* alemana) y no sólo los requeridos por el sector productivo; enseñanza más que mero entrenamiento; formar al individuo más que adiestrarlo; libre elección del alumno para escoger su carrera a que la industria lo haga, en fin el reemplazo de la consideración ética y de valores por contenidos considerados relevantes y de calidad por el mercado.

<sup>3</sup> Ver Hugo Aboites, Viento del Norte, TLC y privatización de la educación superior en México, Plaza & Valdes, México, 1997.

Este nuevo modelo se justifica aduciendo que la educación tradicional no correspondía a las directrices del mercado laboral, y por tanto es irrelevante al no desarrollar en el individuo las competencias necesarias para lograr insertarse en el ámbito productivo.

Asimismo este nuevo modelo educativo acusa al modelo tradicional de propiciar una desintegración entre los conocimientos y habilidades y un desconocimiento de los componentes de un desempeño laboral efectivo, así algunos dicen: “cuando voy con mi banquero nunca me pide mi boleta de calificaciones; me juzga por mis estados financieros...en lugar de enseñar a los alumnos a ser empleados, es necesario capacitarlos en temas financieros<sup>4</sup>” (*sic*).

Fundamentando lo anterior, en la década de los setenta se empieza a hablar en Harvard de que en lugar de pruebas psicológicas se instrumenten pruebas de desempeño. Es con Ronald Reagan y Margaret Thatcher, en los ochenta, con el surgimiento del modelo neoliberal en Estados Unidos y Gran Bretaña principalmente, cuando se habla de un nuevo tipo de educación que responda a los cambios vertiginosos que ha sufrido el mundo, después encontraremos que los principales organismos internacionales, Banco Mundial (BM), Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), Banco Interamericano de Desarrollo (BID) e incluso la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia y Cultura (UNESCO), por citar algunos, en conjunción con los gobiernos de los países industrializados, empiezan a delinear las directrices en educación.

¿Se está verdaderamente ante un nuevo paradigma educativo o revolución educativa o se trata de una estrategia neoliberal de educar para el mercado?  
¿Se trata quizá de una involución o regresión, en que se olvida el humanismo?  
Bajo tal contexto pareciera olvidarse la función principal de la educación que es lograr el desarrollo continuo de la persona, factor clave en la remoción de los obstáculos que se oponen o dificultan los procesos de desarrollo económico y

---

<sup>4</sup> Robert Kiyosaki, “Antes de fomentar el autoempleo, es necesario educar para ser emprendedor”, *La Jornada*, 27 de septiembre del 2005, pág. 25.

social y que constituye el elemento esencial para garantizar la igualdad de oportunidades y la movilidad social<sup>5</sup>.

*Justificación del problema.*- La importancia de estudiar este tema obedece a que a nivel internacional se observa una nueva orientación de los valores en la educación. Con el discurso de que este nuevo siglo nos ha traído una nueva sociedad, extremadamente dinámica e intercomunicada, global y transparente, con una mayor universalización y alcance del conocimiento, y en que el futuro ya está aquí; es necesario que la educación responda al ámbito laboral efectivo, brindándole al educando las herramientas necesarias para desarrollar sus competencias y su fácil inserción en el proceso productivo, parece olvidarse el propósito fundamental de la educación: la transmisión de cultura y modificación del estado cultural del educando, que es cuando éste ha adquirido un conjunto de saberes o un conjunto de elementos culturales y de él se espera que sea capaz de mejorar por sí mismo la calidad de su vida en lo colectivo y en lo individual<sup>6</sup> y en que todos tienen derecho a la misma sin contraponerla al terreno del costo-beneficio que es la recomendación de los actores dominantes.

Encontramos así, que en este tipo de educación, se olvida que el hombre es un ser pensante, único y diferente, y al enfocarla al mercado -aunque considerada como servicio en los acuerdos comerciales, en realidad ya es tratada como una mercancía, al inscribirse en uno de los 12 rubros del Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGS o GATS)<sup>7</sup>- se olvida que el individuo debe tener libertad para elegir y expresarse libremente en su trabajo. En este tipo de educación, las ciencias humanísticas, políticas y sociales parecieran salir sobrando, pues no son las más socorridas por el mercado laboral<sup>8</sup>.

---

<sup>5</sup> Consejo Económico y Social Europeo, REX/152, "Cohesión social en América Latina y el Caribe", Bruselas, 2 de marzo del 2004, pág. 2.

<sup>6</sup> Fernando Solana, "La política educativa del gobierno de la República", cit. pos., Jorge Elizondo Alarcón y Daniel Reséndiz Núñez, "Cultura, Ciencia y Tecnología", en México 2030, FCE.

<sup>7</sup> Jane Knight, "El Comercio de la educación superior", en Foreign Affairs en español, ITAM, abril-junio del 2005, México.

<sup>8</sup> Ver Mónica Mateos Vega, "El sistema educativo menosprecia la formación artística: especialistas", en La Jornada, 23 de agosto del 2005, pág. 4a

Si se observa a detalle, encontramos que este tipo de educación pone en realidad poco énfasis en lo educativo, pues tal pareciera que al preparar al estudiante sólo para el mercado laboral estaría formando solo “robots”. No se trata de una educación integral ya que enfatiza la adquisición de habilidades y no del pensamiento analítico y mucho menos del crítico.

Encontramos que el problema se hace evidente a partir de la década de los ochenta -previamente había sido ya cuestionada desde el seno de la UNESCO cuando se hablaba de una crisis mundial en la educación-. Esta década es particularmente interesante para los efectos de la investigación porque mandatarios de América Latina se especializan y forman en universidades extranjeras, regresando a sus respectivos países a vender un nuevo modelo económico, político y social que no corresponde a la región y en lugar de empequeñecerse la brecha entre los países desarrollados y en desarrollo, se omite hablar de los subdesarrollados –a pesar de que nuestro país se vanaglorie de pertenecer a la OCDE- ésta se ensancha cada día más y el desempleo y subempleo se observan de manera más aguda.

Es en la década de los ochenta, con el advenimiento del Neoliberalismo, al empezarse a inyectar más recursos por la UNESCO al sector educativo, el cuestionamiento neoliberal llega a tal grado que Estados Unidos y Gran Bretaña se retiran de dicha organización –volverían dos décadas después-, en este nuevo juego geopolítico de poder, el conocimiento es vital, pues ya no se trata de ganar espacios ni conquistar territorios, sino de:

“Instrumentar una educación filosófica para promover los ideales de libertad política y de la iniciativa privada, así pues, era necesario controlar el sistema de educación porque quien lo controlara, controlaba el pasado y también el futuro. Para ello era necesario imponer la imagen estadounidense a Iberoamérica, exportando ideas e imágenes que alentaran la libertad individual, la responsabilidad política y el respeto a

la propiedad privada, vía campañas de radio, televisión, libros, artículos, folletos, donaciones, becas y premios<sup>9</sup>”.

Este nuevo tipo de educación viene a instrumentar una gran transformación a nivel global, pues el conocimiento tendrá que adaptarse al nuevo contexto que se está viviendo, en que el mercado es lo único que cuenta y en que las fronteras prácticamente no existen más, ni el estado puede jactarse ya de ser plenamente soberano. El mercado como el Leviatán engulle todo, incluyendo a la educación, la cual es subvencionada por nuevos aparatos organizativos de las empresas transnacionales.

En este mercado la educación viene a traducirse como una nueva forma de maquiladora para los países industrializados. La industria maquiladora<sup>10</sup> es y ha sido “el exponente más dinámico del fenómeno de la transnacionalización de las economías y responde directamente a lo anterior, al transferir las fases de ensamble y acabado final de manufacturas hacia países subdesarrollados que cuentan con un excedente de mano de obra y que debido al bajo nivel de crecimiento de sus economías, aceptan la instalación de tales industrias, para su educación en serie de contenidos que sólo sirven al mercado, reduciendo sus normas y controles y aún creándoles condiciones favorables, como parques industriales, infraestructura diversa, servicios, incentivos fiscales, etc., para atraerlas<sup>11</sup>”.

Hablando metafóricamente, podemos decir que con el establecimiento de este nuevo modelo educativo, los países en desarrollo podrían convertirse en ensambladores en el proceso cognitivo, pues los beneficios se verán únicamente reflejados en las grandes transnacionales; pues como los países en desarrollo cuentan con un excedente de cabeza de obra, en virtud de que no todas pueden acudir a la universidad pública, permiten la instalación de

---

<sup>9</sup> A new interamerican policy for the eighties, preparado por el Comité de Santa Fé, Nuevo México, por el Consejo de Seguridad Interamericano (CIS), Washington, D.C., 1980, (Responsables: Lynn Francis Couchey, Roger W. Fontaine, David C. Jordan, Gordon Sumner, Lewis, Tambs: Editor).

<sup>10</sup> Con Salinas de Gortari, el sector maquilador pasó al sector exportador en la balanza de pagos.

<sup>11</sup> Javier Delgadillo Macías, El desarrollo regional de México ante nuevos bloques económicos, UNAM-Instituto de Investigaciones Económicas, México, 1993, pág. 92.

escuelas industrias y les reducen sus normas y controles y aún les crean condiciones favorables para su instalación, la más efectiva quizá, es la carga impositiva, al ser empresas que brindan un bien a la sociedad, no son inscritas en la ley general de sociedades mercantiles y éste es un incentivo importante para atraerlas.

Así como la “maquiladora” o zona de procesamiento para la exportación *Export Processing Zone* es una manufactura, que puede ser de propiedad extranjera pero también local que opere en conjunción con empresas extranjeras, (la educación vendría a adoptar tal papel y, ahora se observa que consorcios internacionales controlan la educación y hasta parecen producir en serie el conocimiento, es decir, el *curricula* acorde con el mercado) y así como en la maquiladora, sus productos terminados por lo general no serían para el consumo del país huésped, sino para el sector empresarial, la educación podría convertirse en sólo un proceso de ensamble primario, en que las grandes patrocinadoras de este nuevo tipo de conocimiento serán las que reciban las ganancias finales.

El hombre, el ser más privilegiado de la naturaleza, desea que se le reconozca como ser humano, con cierto valor y dignidad, y lo consigue aún arriesgando su propia vida. En este nuevo tipo de educación inclusive el infante se ve afectado, al involucrarse en un nuevo contexto educativo en que se le puede reprobar por no pensar ni actuar como aparentemente debe hacerlo. Lo anterior nos lleva a preguntarnos, ¿a qué tipo de realidad estamos acercándonos?

¿Estaremos enfrentándonos como diría Francis Fukuyama, al fin de de la historia y al fin del hombre? Es esa intolerancia cultural hacia otros sistemas educativos, formas de pensar e ideologías, lo cuestionable.

*Delimitación del problema.*- El proyecto se circunscribe a la época actual, porque si bien la mundialización aparece prácticamente con el descubrimiento de América, con lo que el mercantilismo abarca a la parte entonces conocida del mundo -y ahora según Wallerstein estaríamos hablando de un sistema

mundo con el surgimiento de las grandes regiones y organizaciones internacionales, y el fortalecimiento de las empresas transnacionales- es en la década de los noventas cuando el fenómeno de la globalización toma fuerza, pues al ser éste “un proceso reciente de desarrollo y despliegue de un conjunto de fenómenos y sucesos de naturaleza física y material, que abarcan todo el globo terráqueo, como el de las telecomunicaciones, la informática y las redes de información y observación y la financiera, es la base del pretendido mercado global; implicando la construcción e instalación en todo el orbe de equipos, instrumentos y herramientas producidos por empresas especializadas, que componen sistemas mecánicos y electrónicos, analógicos y digitales, que constituyen la infraestructura material que, dadas las características asimétricas de la sociedad internacional sirve fundamentalmente para incrementar significativamente los beneficios de la mayoría de la población de unos cuantos países industriales y de algunos grupos privilegiados en los países en desarrollo<sup>12</sup>” y es entonces utilizada por la ideología neoliberal para sustentar con este despliegue de equipos tecnológicos grandes transformaciones en el ámbito educativo.

Sin embargo, para poder entender el problema como se presenta en la actualidad, es necesario hacer un recorrido histórico sobre el tema, rastreando los orígenes de la educación. Ello se hace necesario porque en esta llamada revolución educativa, encontramos procesos que datan de antaño; el propio Neoliberalismo si bien aparece a fines del siglo XIX, tiene sus raíces en el liberalismo económico del siglo XVII, por lo cual es de vital importancia para la investigación, la revisión histórica de la educación, pues ésta ha ido transformándose o cambiando de acuerdo con el contexto histórico de los tiempos.

*Estado del arte.* El fenómeno como se estudió en esta tesis de Doctorado, aparentemente no ha sido estudiado como tal; pues la mayoría de los estudios sobre educación parecen circunscribirse a un sólo tramo de ésta, como a continuación se observa; pero no a todos sus tramos y a su confluencia

---

<sup>12</sup> Edmundo Hernández Vela, Enciclopedia de Relaciones Internacionales.



internacional, como lo pretende esta tesis. Así encontramos los siguientes libros:

*La tragedia educativa de Guillermo Jaime Echeverri, 1999, México, FCE.* Se hace una crítica a la llamada sociedad del conocimiento. Al residir la riqueza en el hombre mismo, la educación y el conocimiento tienen una importancia relevante.

*Educación, ¿para qué? Fernando Solana, Comp., 2003, México, Limusa.* El libro induce a analizar distintos escenarios: si se quiere educar para la productividad y para la competencia internacional o para la solidaridad. Si se pretende formar mexicanos y mexicanas o solamente personas para el mundo globalizado. Si se desea educar para la libertad o para la justicia social, para la competencia o para la convivencia en la diversidad en un mundo cada vez más mundializado.

*Daniel Schugurensky, La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización, ¿Hacia un modelo heterónomo<sup>13</sup>?, en Educación, democracia y desarrollo en el siglo XXI, visión y acción, Armando Alcántara et al. (Comps.), Siglo XXI, México, 1998.* El autor se propone demostrar mediante este artículo que entre los procesos más importantes del nivel mundial que están afectando la educación superior en las postrimerías del siglo XXI se encuentra la mercantilización de la cultura.

*Armando Alcántara et al., Comp., Educación, democracia y desarrollo en el fin del siglo, Siglo XXI, México, 1998.* El libro se propone analizar los debates que se han originado en el sector educativo y las grandes expectativas que han surgido respecto al tema.

---

<sup>13</sup> Weber dice que una institución puede considerarse heterónoma cuando su misión, agenda y resultados son definidos en mayor proporción por controles externos e imposiciones que por sus organismos internos de gobierno. Así una universidad heterónoma es aquella que es cada vez menos capaz de diseñar por sí misma su propio desarrollo y cuyo éxito deriva de la rapidez y eficacia de su respuesta a las demandas externas.

---

*Hugo Aboites, Viento del Norte, TLC y privatización de la educación superior en México, Plaza & Valdéz, México, 1997.* El autor analiza cómo la educación delineada por los organismos internacionales está tomando las directrices estadounidenses.

*Daniel Levy, Universidad y gobierno en México. La autonomía de un sistema autoritario.* El autor se propone comprender el proceso de transformación en cuestión educativa que está viviendo América Latina, remontándose a Estados Unidos.

*Michael W. Apple, Educar como Dios Manda, México, Paidós, 2002.* El autor se propone analizar el nuevo tipo de educación que se está instrumentando en Estados Unidos y cómo sirve a los intereses de cierta élite en el poder.

*Amparo Ruiz del Castillo, Educación Superior y globalización. Educar ¿para qué? Plaza & Valdés, México, 2001.* La autora cuestiona prácticamente el futuro de la educación superior en México diciendo que se está educando para la globalización y para el mercado, en donde el estudiante es visto como un producto para comprarlo o adquirirlo si se tiene competitividad, calidad y productividad, porque tal es el contexto en que todos los procesos económicos, productivos, político ideológicos y socioculturales habrán de sujetarse a las exigencias del mercado internacional y de los capitales que gobiernan al mundo.

*Janet Knight, "El comercio de la educación superior", Foreign Affairs en español, ITAM, abril-junio del 2005, México.* La autora se propone examinar la forma en que las reglas comerciales pueden influir o no en la política de educación superior, y también, evaluar si existen marcos nacionales, regionales e internacionales referentes a la educación para hacer frente a las implicaciones de una educación transfronteriza en aumento

*Conceptos principales.-* Punto de arranque primordial en esta investigación, implicó necesariamente una forma primaria de organizarlos de acuerdo a su

importancia respecto al fenómeno analizado<sup>14</sup>. Así pues en la conceptualización encontramos que los principales términos que se manejaron fueron: modelo, educación, neoliberalismo, poder y mundialización.

a) Modelo. Conjunto de aspectos de características epistemológicas, conceptuales y metodológicas que actúan como fundamento de la intervención aplicada en un campo específico y con unas garantías científicas. También se dice que es orientación prescrita referida al conjunto de normas, estrategias y contextos de actuación que fundamentados en una teoría facilitan la concreción sobre en qué consiste el proceso de evaluación y cómo llevarlo a cabo. Cada modelo representa entonces una concepción teórica.

Otros significados son: representación de una teoría; perfección o ideología, cuando se buscan las condiciones ideales; muestra cuando se refiere a la particularidad de la explicación de una teoría; medio cuando significa comprender lo que la teoría intenta explicar, enlazando lo abstracto con lo concreto<sup>15</sup>. Respecto a la representación, se refiere a la versión en pequeño de alguna cosa, así como al esquema teórico de un sistema o de una realidad compleja. Proviene del latín *modus* que equivale a decir: igual a, manera de ser o hacer una forma, un método, costumbre, usando un estilo o manera.

Si se tratara de ser más específicos, diríamos que proviene del latín *modelus*, que es igual a versión reducida del ejemplo original, o modelo de un objeto; es la representación en miniatura o una representación de ese objeto. También es una descripción o analogía utilizada para visualizar algo como un átomo que no puede ser observado directamente o para señalar un sistema de postulados, datos e inferencias presentados como descripción formal de un estado o entidad de cosas. Su valor fundamental es la utilidad. Sin embargo, un modelo no trata solamente de imitar sino de conocer distintos niveles de información para alcanzar la actuación o aplicación deseada. Los niveles de información van desde conocer el entorno social, limitaciones, creencias, expectativas,

---

<sup>14</sup> José Arellano Sánchez, Los esquemas metodológicos para la investigación social, México, S y G Editores, 2005, pág. 53.

<sup>15</sup> Ma. Teresa Yuren Camarena, Leyes, Teorías y Modelos, México, Editorial Trillas, 1978.

motivación, autorización, valores, conductas, capacidades, identidad social, misión y función de las personas, así como el saber para quién se transmite dicha información, su pertenencia en profesión, comunidad y familia<sup>16</sup>.

Un modelo no es necesariamente de naturaleza mecánica (aún cuando los modelos mecánicos parecieron indispensables a la ciencia del siglo XIX) y tampoco debe tener por necesidad el carácter de la visualización que a veces se ha exigido. La ciencia moderna ha generado la noción de modelo precisamente para sustraerla a estas limitaciones y hacerla servir para finalidades mayores<sup>17</sup>; al no ser de naturaleza mecánica, encontramos que a la realidad le subyacen unos modelos, unas estructuras o formas esenciales en torno a las cuales se organiza y éstas son absolutamente cognoscibles y racionales<sup>18</sup>.

Retomando lo expuesto observaremos que existe una orientación prescrita, -un modelo- referida a un conjunto de normas, (privatización, competencias, *curricula*, evaluación, supervisión, competencia, calidad, pertinencia, eficacia, etc.), -estrategias- (instrumentación de políticas económicas, políticas, sociales, culturales, ideológicas, democráticas, por citar algunas, recomendaciones de expertos) -y grados de actuación- (vía préstamos, fundaciones, asociaciones filantrópicas, corporaciones, actores internacionales, etc.) fundamentados en una teoría (el liberalismo económico) que facilitan la concreción sobre lo que consiste el proceso de evaluación y cómo llevarlo a cabo (la educación).

De lo cual se desprende que un modelo educativo busca organizar sociedades en proceso de transformación y forma parte de una vasta concepción del cambio social y va de la mano con la evolución de las ideas de la sociedad.

b) Educación. La educación es un factor clave en la remoción de los obstáculos que se oponen o dificultan los procesos de desarrollo económico y social y constituye el elemento esencial para garantizar la igualdad de

<sup>16</sup> Robert B. Delts, *Creación de modelos con PNL*, Editorial Urano, 1998, Barcelona, pp. 47-55.

<sup>17</sup> Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, México, Fondo de Cultura Económica, 1998.

<sup>18</sup> Dietrich Schwanitz, *La Cultura. Todo lo que hay que saber*, Madrid, Santillana Ediciones-Punto de Lectura, 2006, pág. 65.

oportunidades y la movilidad social. Dadas las condiciones de la educación (baja calidad, desigualdad en el acceso y falta de conexión con el sistema productivo), la enseñanza en América Latina, en lugar de constituirse en un factor de progreso, movilidad social y promoción de la equidad, puede acabar convirtiéndose en un mecanismo que consolida y reproduce la desigualdad social. Por ello, y sin menoscabo de los espacios educativos que pueda desarrollar la iniciativa privada, el estado ha de ser el responsable de garantizar niveles básicos de educación a todos los ciudadanos en condiciones de calidad adecuada; de garantizar el acceso sin discriminaciones a los niveles superiores del sistema educativo, de vincular mejor la enseñanza con el mercado de trabajo, potenciar el talento ahí donde se encuentre y evitar nuevas formas de exclusión provocadas por la introducción de la llamada sociedad del conocimiento<sup>19</sup>.

En todas las naciones la educación es un instrumento de la política gubernamental, y ésta a su vez debería ser expresión de los deseos sociales, sin embargo, asociada a cada estado existe una ideología dominante de la que se desprenden los criterios educativos y la educación así dirigida servirá a la sociedad según los lineamientos de tal ideología. La evolución de la educación y con ella la de la sociedad es particularmente regida por el gobierno, el cual cumple su papel dentro del estado promoviendo normas que a su juicio conducen hacia situaciones deseables<sup>20</sup>.

Derivado de lo anterior, educar es entonces dirigir adecuadamente las capacidades del ser humano para el desarrollo integral de su personalidad, al inculcarle la convicción de que la vida personal adquiere valor y plenitud en la medida en que el individuo participe en la edificación del grupo social al que pertenece, así la educación es el instrumento más importante de la actividad del hombre.

---

<sup>19</sup> Consejo Económico y Social Europeo, REX/152, "Cohesión social en América Latina y el Caribe, Bruselas, 2 de marzo del 2004, pág. 22.

<sup>20</sup> Jorge Elizondo Alarcón y Daniel Resendiz Núñez, "Cultura, Ciencia y Tecnología", México 2030, Julio Millán, México, FCE, pp. 337.

c) Neoliberalismo. Conjunto de ideas y políticas extraídas selectivamente del Liberalismo Económico, en especial del mercantilismo, desarrollado por Estados Unidos en la segunda postguerra, a partir de los años setenta, para mantener y consolidar su posición hegemónica en el bloque capitalista. Entre sus principales características se encuentran: la reducción del papel del estado como protagonista, gestor o actor de la economía y convertirse en un simple espectador, excepto para impulsar la privatización y proteger la propiedad privada; el libre mercado como sustituto de la sociedad y el estado, en que la mano invisible es la encargada de la relación entre la oferta y la demanda y de fijar precios; la libre competencia en que todos los participantes compiten entre sí en igualdad de condiciones, sin importar sus diferentes situaciones, capacidades, habilidades o circunstancias; la desregulación o desreglamentación en que las normas son un obstáculo para el funcionamiento eficiente del mercado libre, salvo si las aplican los países desarrollados; la privatización y protección de la propiedad privada como esencia del mismo.

El Neoliberalismo es entonces la estrategia promovida e impulsada por Estados Unidos y los países capitalistas desarrollados para hacer más eficiente la explotación de los recursos naturales y humanos, por medio de la readecuación de la división internacional del hombre, el trabajo, los bienes, los capitales, los medios de producción y sus beneficios; partiendo del dogma de que el mundo es un enorme mercado, el Neoliberalismo pregona la libre competencia. Actualmente estamos asistiendo a una fase del proceso de mundialización en la que la ideología imperante es el neoliberalismo mercantilista que reduce a la sociedad internacional a un gran mercado regido por el poder y la especulación correspondiente<sup>21</sup>.

d) Poder. Se tomará como su referente el equivalente a potencia. Encontramos que una gran potencia será la que cuente con todos los elementos necesarios para, en la medida de lo posible, garantizar la victoria en caso de que se produzca un enfrentamiento, o bien, igualmente se entiende por potencia al país que posea un potencial de presión tal que le permita obtener,

---

<sup>21</sup> Ver Hernández Vela: Neoliberalismo y Mundialización en [Enciclopedia...](#)

al menos en parte, los resultados de una guerra victoriosa sin haber llegado a combatir.

Así el poder de una potencia se representa al crear en su seno las condiciones necesarias para llegar a serlo, como son: población y extensión territorial suficiente, fuerza económica, capacidad técnica y tecnológica, desarrollo nuclear, poderío militar, consenso o paz interna y una posición ideológica históricamente determinada que permita al gobierno en cuestión ejercer la influencia necesaria para mantener interna y externamente con sus aliados un cierto nivel de cohesión<sup>22</sup>.

Simplificando, sería la capacidad que tienen los sujetos de la sociedad internacional para lograr sus propósitos internos y externos y la facultad de imponer su voluntad a los demás para que faciliten y contribuyan a su cumplimiento, valiéndose de: el genio y talento de su población o personal; cantidad, calidad y grado de aprovechamiento de los recursos humanos y materiales de que disponen; nivel de organización, participación y avance alcanzados en los ámbitos social, político, económico, jurídico, cultural, científico, técnico, etc.; particularmente en los campos de la educación, investigación científica y desarrollo tecnológico, comunicación y sus aplicaciones militares, así como el grado de bienestar del que goza su población<sup>23</sup>.

f) Mundialización. Se refiere al proceso permanente, continuo y crecientemente complejo inherente a la humanidad y por tanto característico de su evolución y desarrollo, de extensión y generalización progresivas a todo el mundo de fenómenos y sucesos de naturaleza inminentemente humana; implicando entonces la evolución en la sociedad internacional de los procesos sociales y humanos inherentes al desarrollo de la humanidad, tales como patrones, modelos o paradigmas consuetudinarios, ideológicos, políticos, sociales, económicos, culturales, religiosos, formas de desarrollo, etc., de las diferentes

---

<sup>22</sup> José A. Silva Michelena, *Política y Bloques de poder*, México, siglo XXI, 1998, pp. 19-21.

<sup>23</sup> Edmundo Hernández Vela, *Diccionario de Política Internacional*, Tomo II, pág. 927.

naciones que pueblan la tierra, el mundo, cuya interrelación y transformación gradual tiene como fin último la constitución de una sociedad mundial.

La Mundialización se ha hecho posible gracias al desmantelamiento de las barreras del comercio y la movilización del capital, así como por los avances científico y tecnológicos y se manifiesta en el crecimiento del comercio, la tecnología, las operaciones mundiales de las empresas transnacionales, el vasto intercambio de información, integración de mercados, decisiones gubernamentales en materia de política monetaria y presupuestal en un pretendido mercado libre mundial que influye en la conducta, relaciones y toma de decisiones políticas y acciones de los sujetos de la sociedad internacional.

La Mundialización abarca así toda una serie de interacciones complejas a través de las fronteras nacionales, entre los individuos, las empresas, las instituciones y los mercados, en un nuevo contexto para la interrelación de agentes y actividades económicas en todo el mundo; sin embargo, a los países al insertarse en este sistema partiendo de niveles extremadamente diferentes les trae como consecuencia que las incidencias de la mundialización y de la liberalización sean desiguales, aún en los países en desarrollo; ya que aunque el dinamismo del comercio internacional y de la inversión se han incrementado, persisten problemas para acceder a los mercados, a los capitales y a la tecnología<sup>24</sup>.

El fenómeno de la Mundialización es inevitable y bien orientado puede llevar a crear un nuevo orden mundial, más libre, democrático, más humano, más justo y solidario...<sup>25</sup>

---

<sup>24</sup> Cfr., Hernández Vela, obra citada.

<sup>25</sup> AUNA, "Análisis de coyuntura", 1999, en *La globalización, un enfoque marxista cubano*, núm. 1, enero 1999, La Habana, Cuba, Boletín electrónico semanal, Asociación por la Universidad de Nuestra América, La Habana, Cuba, citado por Medina Núñez, pág. 26.



---

*Objetivos Generales:*

- Demostrar que en el último cuarto del siglo se encuentran una serie de directrices y parámetros a seguir en la educación tendientes a servir a intereses mercantiles.
- Analizar cómo surge un nuevo modelo educativo bajo este marco de la mundialización y cuáles son sus características, implicaciones e impacto en la educación.
- Demostrar cómo en el juego geopolítico de la sociedad internacional, el poder se puede valer de infinidad de estrategias para afianzarse, entre las cuales la educación parece ser una de ellas.

*Hipótesis.-* Existe un modelo educativo de la mundialización orientado al libre mercado y a la competencia, a la satisfacción del capitalismo productivo, utilitarista, individualista y pragmático como parte de la estrategia neoliberal encabezado por los principales actores internacionales que detentan el poder en el mundo.

*Orientación metodológica.-* La teoría internacional que se aceptó como válida fue la del Realismo Político; sin embargo, la Geopolítica fue también fundamental en la explicación del fenómeno, pues en esta disciplina encontramos hilos conductores que guían al Realismo Político, como son, entre otros: el *Lebensraum* o espacio vital para justificar la expansión alemana que en el Realismo sería la absorción de territorios utilizando el término de Imperialismo de *Status Quo*; el término geopolítico *Wehrwissenschaft* en el Realismo Político podría interpretarse como el recurso humano, el pueblo, con su inventiva, ingenio y habilidades vitales para el poder. Como lo mencionara Del Peón, no necesariamente espacio vital es la adquisición física del espacio, éste puede adquirirse por la forma más sutil de dominación que es cuando una mente domina a otra absorbiendo su filosofía, instituciones y actividades políticas; es el espacio vital pero ahora se le conoce como zonas de

influencia<sup>26</sup>. Así pues, Morgenthau con su referencia al poder traducido en términos de interés fue vital para comprender las acciones de los entes internacionales, pues el poder no se ejerce sólo verticalmente sino en todas direcciones: se ejerce poder sobre el individuo, pero éste a su vez ejerce también poder. Conocer las formas y los canales a través de los cuales se desliza, qué discursos hacen posible su acceso, qué caminos le permiten alcanzarlo, cómo se filtra y controla el poder cotidiano, estar consciente de las polimorfías del poder<sup>27</sup>.

El instrumento de análisis básico y que a la vez nos sirvió como hilo conductor fue la Historia, pues todas las instituciones y personas somos frutos de ella y por tanto nos valemos de ésta para interpretar hechos pasados para nuestras elecciones del presente y del futuro. Esta disciplina nos permitió ir explorando las distintas etapas de la humanidad en la educación y observar como se fue transformando a lo largo de los siglos y las características que fue adoptando.

Las categorías principales fueron: en primer lugar la educación, la cual se fue analizando desde la antigüedad hasta la época actual para poder comprender cómo en su desarrollo histórico se dio esa relación entre educación y poder político; después entre el poder económico y educación, para confluir: educación, poder político y poder económico.

El poder equivalió a la segunda categoría, porque el tenerlo es importante por la capacidad de extensión de una influencia o control preponderante de parte de un estado sobre otro estado o región. Una política de hegemonía puede dar por resultado una relación de estado cliente o satélite, así como la creación de una esfera de influencia.

En síntesis podríamos decir entonces que el poder como categoría de análisis es sumamente importante, porque implica la suma de todas las capacidades<sup>28</sup> y debido a las grandes discrepancias del poder se pueden producir relaciones

---

<sup>26</sup> Lorenzo del Peón Alvarez, *Geopolítica y Geoestrategia (reflexiones)*, México, Ediciones Ateneo, 1986, pp. 25-59.

<sup>27</sup> Michael Foucault, *Historia de la Sexualidad*, Tomo I, México, Siglo XXI, 1991, pág. 19.

<sup>28</sup> John G. Stoessinger, *op. cit.*, pág. 25.

hegemónicas entre estados soberanos que, de otro modo, serían iguales. Las esferas de influencia, creadas con o sin la conformidad voluntaria del soberano territorial, se han efectuado ordinariamente con la aquiescencia de terceros estados sobre una base de *quid pro quo* lo que equivale a reconocer que una Potencia tiene la preeminencia sobre una región y ésta interfiere en los designios del área bajo su influencia para fomentar sus propios intereses nacionales en esa porción del territorio más débil<sup>29</sup>.

Este concepto es de vital importancia porque todo individuo, estadista o no, actúa en términos de interés, son tan sólo unos cuantos los capaces de hacer un constante sacrificio a favor del bien común<sup>30</sup>. Vemos el Interés reflejado en términos de poder en nuestro entorno cotidiano, laboral, social, religioso, político y es una característica del individuo en general. El Poder entendido en términos de dominación se encuentra siempre en el centro de cualquier análisis social.

*Técnicas de investigación utilizadas* Fuentes bibliográficas, hemerográficas, ciberográficas principalmente, así como algunas videográficas. Asimismo parte fundamental para comprender el proceso lo fue la asistencia a seminarios realizados por el Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) hoy Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación y conferencias efectuadas por el Seminario de Estudios Permanentes sobre la Universidad y tomar de primera mano las observaciones realizadas tanto en las conferencias, como directamente con especialistas.

Esta investigación consta de cuatro capítulos. En el primero se aborda los orígenes de la educación, rastreando las raíces del modelo actual. Así encontramos que la educación se dio en un primer momento para unos cuantos, es decir era elitista, ya que atrás de la misma estaba la clase sacerdotal o los filósofos. Se observa en la Grecia Antigua la existencia de los antecesores directos de los *think tanks*, tan famosos en nuestros días. Se hace

---

<sup>29</sup> Cfr., Jack C. Plano y Roy Oton, Diccionario de Relaciones Internacionales, México, Editorial Limusa, 1985.

<sup>30</sup> Hans Morgenthau, Politics among Nations. The struggle for power and peace, New York, Alfred A. Knopf, 1997, pág. 8.

un recorrido por la Europa Medieval con la iglesia como detentadora y controladora del conocimiento, hasta que es gracias al Islam (que traduce los textos grecolatinos), a los creadores de ciencia de entonces, a la intelectualidad –encerrada en las primeras universidades medievales y en la misma iglesia con Lutero, como su principal cuestionador- a la imprenta que hace posible la libre circulación de ideas, a las revoluciones científicas y la revolución industrial, que la iglesia pierde el control sobre la educación y pareciera que ésta puede llegar a ser asequible para todos. Es con el humanismo y con el Renacimiento cuando se empieza a abogar por una educación menos selectiva, culminando aparentemente en la Revolución Francesa como derecho primordial del hombre. Sin embargo en tal contexto aparece también la Doctrina del *Laissez Faire*, la cual tendrá implicaciones importantes en la educación. El capítulo termina, en otro espacio, ya no europeo, en que una nación heredera de tales pensamientos se establece en el recién encontrado continente, influyendo trascendentalmente en el ámbito educativo.

El capítulo segundo inicia con la necesidad de hacer ciencia en la universidad, retomando a la universidad humboldtiana alemana y a la napoleónica para beneficio del estado. Así pues, este capítulo comienza con el origen de las ciencias y cómo se desarrollaron en diferentes ámbitos del planeta cuando no se clasificaba ni seleccionaba a los hombres en competitivos, eficientes, calificados, ni se catalogaban los cerebros como ineducables, pues la ciencia en sus inicios era cuestión de creatividad y pasión. En un segundo apartado observamos cómo, a raíz de las revoluciones científicas y el mercantilismo, se institucionaliza; grupos de intelectuales se reúnen para formar asociaciones hasta que al final, al ser valorada por su papel estratégico en la educación, es cooptada por la universidad moderna; se adopta un neologismo “*higher education*” para rebautizar a la educación superior o terciaria debido al surgimiento de diversos tipos de educación universitaria, convirtiendo a la ciencia en estrategia clave del juego geopolítico internacional.

El capítulo tercero titulado “tiempos modernos” trata sobre la mundialización en que predomina la globalización –el mercado- a los cuales entra la humanidad a

partir de 1945, surgiendo lo que Wallerstein denominaría economía mundo<sup>31</sup> “caracterizada por un proceso de internacionalización de la economía mundial... acentuando el control que ejercen los países industrializados y las empresas de mayor dimensión sobre el conjunto de las relaciones internacionales<sup>32</sup>”. En esta economía mundo, la educación no tardaría en formar parte de la misma.

El capítulo cuarto es sobre el nuevo modelo educativo de la mundialización, el cual se hace necesario porque la educación está en una grave crisis mundial, así se le empiezan a delinear ciertos parámetros que debe seguir para ser funcional para el mercado. En este capítulo se analizan éstos y otras directrices y cómo el estado benefactor –sobre todo en la educación superior- debe dejarla a las fuerzas productivas, es el Neoliberalismo. Encontramos entonces que se habla de una comercialización de la misma para hacerla más competitiva, útil, internacional y dinámica; se observa también que hay una convergencia de los distintos modelos, todos confluyendo hacia un mismo fin: su mercantilización, obedeciendo de antemano a las directrices de los rectores y orquestadores del Nuevo Orden Económico Internacional (NOEI).

Finalmente se cierra esta investigación con las conclusiones, comprobando la hipótesis manejada en la misma y unos cuadros anexos explicativos del tema; así como con la biblio-hemerografía, ciberografía, documentales videográficos, audiográficos e iconográficos, conferencias y seminarios consultados que formaron parte primordial para la fundamentación este estudio.

Para concluir baste decir que la autora es consciente de los límites que alcanzó este trabajo, esperando sirva de base a futuras investigaciones, pues se está apenas pisando el umbral de la actual problemática mundial.

---

<sup>31</sup> Aunque Wallerstein y la organización Oxfam sitúan el origen de la globalización en el comercio mundial posterior al descubrimiento de América, por la incorporación de los países en desarrollo a dicha economía mundial, sin embargo la aluden en forma embrionaria.

<sup>32</sup> José Antonio Solís, Organización Económica Internacional, los organismos internacionales en la economía mundial, pág. 28.

---

## 1. La Educación en el mundo. Sus orígenes

---

*"Quien no conoce la historia, está condenado a repetirla".  
José Santayana*

Un tema que ha desatado inquietud en los últimos meses es el que recae sobre la educación, a la cual se acusa de estarse mercantilizando, y de ser catalogada más como mercancía que como derecho de la humanidad al obedecer a intereses ajenos para los cuales fue creada, específicamente transnacionales, y olvidar su propósito fundamental que debiera ser la emancipación del hombre de la ignorancia, para descubrirse, transformarse, conquistarse, liberarse, conservando empero, su cultura, tradiciones, valores, historia, lengua y respetando diferencias.

Es un tema complejo sobre todo por el contexto actual del mundo: la mundialización en la que se hace necesario insertarse para no verse rezagado. En este proceso de cambios, se menciona la necesidad de transformaciones en el ámbito educativo para evolucionar o (¿involucionar?) hacia un nuevo modelo educativo.

Este capítulo inicia rastreando las raíces del actual modelo, si es que las hay, en los antecedentes históricos de la educación. Así encontramos que la educación se dio en un primer momento para unos cuantos. Se hace un breve recorrido entonces por los principales lugares en los que la educación se fue desarrollando y cómo era en aquél entonces; se pasará por Europa y la civilización grecolatina, por el medioevo, en el que pese a ser llamado la edad oscura, el conocimiento siguió avanzando; contribución importante la dio el Islam, al traducir los textos antiguos, hasta llegar al Renacimiento y al despertar cultural en todos los ámbitos, en que el pensamiento científico y el humanista ayudarían a forjar una nueva visión del mundo, cuyos momentos culminantes serían la Ilustración y la Revolución Francesa.

El segundo apartado recibe el nombre del "humanismo liberal" porque la educación pareciera reencontrar su lugar correspondiente en la humanidad,

haciéndola aparentemente asequible a todo hombre, sin distinciones de nacionalidad, credo, religión, raza, culminando como derecho primordial del hombre en la Revolución Francesa. Sin embargo y paralelamente ha surgido una nueva ciencia: la Economía, que con su doctrina del Laissez Faire o Liberalismo Económico y con el advenimiento de la Revolución Industrial harán posible el surgimiento de una nueva ideología: la del libre mercado, prevaleciente hasta nuestra época, la cual tendrá implicaciones importantes en la educación.

Finalmente el capítulo termina en otro espacio, ya no europeo, en que una nación heredera del pensamiento económico y político inglés, pero con una nueva ideología fruto del protestantismo (el puritanismo) se establece en el recién descubierto continente; se trata de las 13 colonias inglesas, de las cuales se hace necesario revisar su devenir histórico por su papel trascendental en la construcción del modelo educativo actual.

### **1.1. Antecedentes**

Encontramos que en toda sociedad, por muy primitiva que ésta sea, la educación siempre ha estado presente existiendo como hecho social. En cualquiera de ellas, se halla esta acción planeada, consciente y sistemática; la educación no se presenta entonces como un hecho aislado, sino que se encuentra vinculada con orientaciones sobre todo en sus inicios: religiosas, posteriormente filosóficas, sociales, políticas, etc.; y observamos también que la cultura dominante ha sido la fuerza determinante en la educación, presentándose ésta en un aspecto doble, habiendo tantos diferentes tipos de educación, como sociedades diversas variando de una casta a otra: la de los patricios, por ejemplo, en la Roma antigua no era la misma que la de los plebeyos en el México prehispánico, el *Calmecac* no era lo mismo que el *Telpochcalli*.

Los primeros sistemas de educación los encontramos en el Norte de África: de Egipto proceden los testimonios más antiguos y quizá más ricos acerca de

todos los aspectos de la civilización y en particular sobre la educación; y si bien la investigación arqueológica va descubriendo testimonios de otras civilizaciones más antiguas, para los pueblos que reconocen su propia ascendencia histórica en la antigüedad clásica grecorromana y en sus versiones cristianas tardías y que han integrado tantos motivos del próximo Oriente, Egipto es el principio de su historia<sup>1</sup>. Babilonios, fenicios e incluso griegos lo aceptan. Platón reconoce al dios egipcio Thoth como inventor de los números, del cálculo, de la geometría y de la astronomía, por no hablar del juego de los dados y de las letras del alfabeto, atribuyéndole toda la actividad intelectual de la gente.

Existía una educación propia de la casta de los sacerdotes, la cual se transmitía también de padres a hijos y consistía precisamente en las letras sagradas, las cuales no estaban mejor definidas que los conocimientos comunes que no eran exclusivos de los sacerdotes y por tanto eran difundidos entre los laicos; dichos conocimientos consistían esencialmente en enseñanzas científico prácticas. Las escuelas del templo enseñaban no sólo religión, sino principios de escritura, ciencias, matemáticas y arquitectura. En sus testimonios se encuentran reflexiones acerca de la importancia de la instrucción intelectual, exaltando el valor de la enseñanza, gracias a la cual el hombre puede mejorar su propia naturaleza: “Guárdate de decir: Cada hombre es según su naturaleza, ignorante o sabio, de una sola manera... La enseñanza es buena y no cansa”<sup>2</sup>.

Respecto al resto de la multitud, ésta aprendía desde la edad infantil de sus padres y parientes los oficios que ejercería en su vida, eran los conocimientos comunes, que al no ser exclusivos de los sacerdotes podían compartirse. Se le enseñaba a leer y a escribir un poco y no a todos, sino sólo a los que se dedicaban a un arte. Se observa pues, que la multitud restante comprendía en realidad no a la totalidad del pueblo, sino a aquéllos que ejercían una actividad o un arte.

---

<sup>1</sup> Mario Alighiero Manacorda, *Historia de la Educación I, de la antigüedad al 1500*, pág. 15.

<sup>2</sup> Bresciani Edda. “Letteratura e poesia dell’antico Egitto” citado por Mario Alighiero, *Op. Cit.*, pág., 9.



Existía pues otra multitud, para los que no había educación. Esta sería una constante de la historia de los pueblos. Sólo aquéllos que ejercían un arte, recibían una instrucción intelectual, un poco de lectura y escritura, y una preparación profesional relativa al oficio tradicional familiar; apareciendo incluso la sátira al oficio: “Sé escriba, te protege del trabajo y te salva de toda suerte de fatiga. Te mantiene alejado de la azada y del martillo, o de conducir un carruaje. Te mantiene alejado de manejar el remo y te preserva de los tormentos, ya que no estás bajo numerosos patronos o numerosos superiores” y añade: “El hombre sale del seno de su madre y corre hacia su patrón. Pero el escriba está a la cabeza de todas las clases de trabajo en este mundo<sup>3</sup>”; eran los escribas quienes detentaban el saber y como celosos depositarios de él, muchas veces trataban de impedir un acceso más generalizado a la cultura por parte de todos. En Egipto se conocía una escritura fonética, pero los escribas no estaban interesados en que se difundiera, ya que eso hubiera facilitado el que mucha gente aprendiera a leer y a escribir, limitando entonces su poder e influencia social.

Observamos entonces que en Egipto (y también en otros sistemas de educación –indú, chino, persa, griego y judío-) se encontraban tres características comunes: enseñaban religión, mantenían las tradiciones de los pueblos y la educación estaba limitada a tan sólo unos cuantos.

Así, por ejemplo, en la india se enseñó el budismo que se extendió al Lejano Oriente. En China<sup>4</sup>: filosofía, poesía y religión de acuerdo a las enseñanzas de Lao-Tse y Confucio; en Persia además de la religión, el entrenamiento físico que llegó a convertirse en modelo de educación de la antigua Grecia que valoraba tanto la gimnasia como las matemáticas y la música. La Biblia y el Talmud fueron la fuente básica de educación para los judíos, junto con otros conocimientos como natación y una lengua extranjera. En la actualidad la

---

<sup>3</sup> Ibid.

<sup>4</sup> Es interesante observar que el sistema chino de un examen civil, iniciado en este país hace más de 2000 años se ha mantenido hasta el presente siglo, pues teóricamente permite la selección de los mejores estudiantes para los puestos importantes de gobierno.

religión sigue sentando las bases educativas en la casa, la sinagoga y la escuela y la Tora sigue siendo la base de la educación judía.

En Grecia se encuentran aspectos ya observados en Egipto. En primer lugar la separación de los procesos productivos según las clases sociales, pero menos rígida; para los grupos gobernantes hay una escuela o un proceso de instrucción separado para educarse en las tareas del poder, que son el pensar o el decir (o sea la política) y el hacer (o sean las armas); para los gobernados no existe ninguna escuela inicialmente o quizá sólo en pequeña escala para el trabajo. Para los grupos más excluidos y oprimidos, sin arte, ni parte, ninguna escuela; sólo la misma aculturación que se decide desde lo alto hacia los grupos subalternos. Los individuos de los grupos dominantes son guerreros en su juventud y políticos en su vejez; ello es teorizado por Platón que proyectará una educación de los guerreros para escoger dentro de éstos a aquéllos que en la vejez serán los gobernantes filósofos.

Detrás de estos líderes se encuentran sus mentores humanos: Aristóteles para Alejandro; Patroclo para Aquiles; Séneca para Nerón; e inclusive a veces, el mentor divino: detrás de los levitas se halla el Dios Iahvé; detrás de Prometeo y Telémaco, Atenea; detrás de Fénix y Patroclo, Zeus, Poseidón y Mercurio; incluso como en la Biblia, en el caso de David, él está puesto bajo el patrocinio de los dioses. En algunos de estos mentores humanos encontramos proyectos educativos (o como nos menciona Alighiero, un proyecto educativo orgánico que asume en gran parte los usos corrientes de la época) modificados en vista a una renovación ideal.

Nos detendremos en Platón porque cuando él era joven tres formas de *paideia*<sup>5</sup> (saber más alto, cumbre de la educación general) se ofrecían a los contemporáneos de Sócrates.

---

<sup>5</sup> Equivalente a cultura. Paideia es para los griegos, y para los romanos Humanitas, el equivalente a la educación debida a las buenas costumbres que son propias del hombre y lo diferencian de los otros animales. Las buenas artes eran la filosofía, poesía y elocuencia para formar al hombre verdadero, en su genuina y perfecta forma.

La primera surgió a mediados y fines del siglo V en lo que la humanidad conoce como el siglo de Oro de Pericles, en donde aparecen unos hombres que no tienen otro oficio que el de enseñar; recorren las ciudades, dan con éxito conferencias y reclutan alumnos para sus lecciones privadas que se hacen pagar a muy buen precio, se les llama sofistas, o sea especialistas del saber; esta enseñanza no prepara para ningún oficio en específico, es simple y llanamente una enseñanza general y pública para quien pueda pagarla. Abarca todos los conocimientos particulares, todas las ciencias, todas las técnicas, esta educación es de carácter enciclopédico, para los sofistas no existía un saber seguro universalmente válido y subrayaban la relatividad de las cosas<sup>6</sup>.

La otra concepción en educación se encuentra con Hippias de Elida, referido en los primeros diálogos de Platón. Este hombre -Hippias- es el hombre universal, capaz de rivalizar en cualquier justa del intelecto, pero que también reúne en su persona las aptitudes de los más diversos artesanos; es intelectual pero también técnico y es capaz en los oficios; tiene la formación general del espíritu que debe preceder a cualquier especialización técnica; así se considera a Hippias como el fundador de la educación matemática, como base de lo que hoy podría llamarse educación politécnica; la importancia radica en que Hippias demuestra que una técnica ejercida por separado tropieza con dificultades crecientes, por lo que se tiene que reflexionar acerca de sus problemas; de ahí que la medicina, se vio llevada desde la antigüedad al terreno de las consideraciones teóricas<sup>7</sup>.

Los sofistas y el saber politécnico de Hippias, proporcionaban oradores competentes y técnicos hábiles, pero ello no bastaba para la formación de un buen ciudadano, capaz de servir bien al estado, un buen padre de familia o un verdadero hombre de estado. Esa virtud o excelencia del hombre que lo transforma en alguien de bien, la promete otra forma de educación representada por Protágoras, cuya misión era formar el sentido ético de los que

---

<sup>6</sup> Delius, Gatzemeir et al., Historia de la Filosofía, desde la antigüedad hasta nuestros días, pág. 8.

<sup>7</sup> Joseph Moureau, "Platón y la Educación", en Los grandes pedagogos, pág. 17.

escuchaban sus lecciones; esta educación moral no consistía en una enseñanza doctrinal, en la comunicación de un saber respecto a la ética, sino en el conocimiento fincado por los valores afirmados de la conciencia colectiva y conocidos por todos, pues pudiera acontecer que una ciudad no tenga siempre a propósito de lo justo y lo injusto opiniones sanas, las que convendrían a su grado de estructura, a su grado de evolución, a las circunstancias históricas; y esta anomalía repercute entonces en la conciencia de los individuos donde provoca el desorden.

Este tercer concepto es primordial para Platón porque afronta el problema de la educación en su aspecto más elevado y amplio ¿Cómo formar hombres de bien o cómo enseñar la virtud? A Sócrates, su mentor, le había interesado enseñar la fundamentación moral de la política porque la religión ya no podía cumplir tal tarea; Sócrates intentó educar a la élite de Atenas en el pensamiento independiente para hacerla capaz de gobernar; su filosofía dio a luz así al pensamiento independiente, a la Mayéutica: extraer, dar a luz al conocimiento, incluso a un esclavo mediante la reflexión, el análisis, la razón<sup>8</sup>, guiado por su maestro.

¿Cómo ligar a la virtud con la educación? tal era el dilema. Si la virtud no es ciencia ni se funda en principios, el conocer un ideal y las razones supremas de la acción y no ligarlas con la educación, sería reconocer que no existía virtud estable ni educación ética segura y eficaz y entonces la instrucción ya fuera politécnica o política, sólo podría formar técnicos sin alma o políticos sin escrúpulos; para Platón -independientemente de las incertidumbres de la conciencia colectiva, las variaciones de la opinión, la subjetividad de las preferencias individuales- era posible llevar al sujeto consciente a que reconociera que existe un ideal que se impone incondicionalmente a la reflexión, que hay valores independientes de la prevención individual o social, de los prejuicios del egoísmo y que responden a la más profunda aspiración del ser que piensa; para él, la ciencia de los fines, el conocimiento de los valores, que es la cumbre de la *paidéia* –el saber más alto, la cumbre de la educación

---

<sup>8</sup> Platón, Diálogos, “Menón o de la virtud”, México, Editorial Porrúa, 1981, pp. 205-228.

general- se sobrepone a todas las formas de instrucción, a todas las técnicas materiales o sociales para guiar la voluntad en el uso que se hace de ellas.

Encontramos así que la educación platónica se oponía a la sofista, porque la enseñanza de éstos últimos estaba al servicio de una clientela y era utilitaria, mientras que Platón buscaba el amor a la filosofía, a la verdad y a la sabiduría. En Platón encontramos entonces que hay que educar al ciudadano, pero como en la época que le tocó vivir no todos eran ciudadanos, tuvo que conformar una mentira soberana para apaciguar a las clases y seleccionó así a los más aptos para gobernar: los gobernantes serían de oro, los guerreros de plata y los labradores y artesanos de bronce<sup>9</sup>.

Con Aristóteles encontramos una distinción entre lo que se hace por utilidad y lo que se hace por el conocimiento, distinguiendo entre razón práctica y teórica; y actividad y ocio; excluyendo para los hombres libres toda disciplina aprendida con fines de ejercicio profesional en lugar de los fines de la cultura.

Es con estos dos grandes filósofos, donde también encontramos un antecedente de un actor internacional, muy importante hoy en día: los “*think tanks*”, centros estratégicos, o grupos de expertos de la sociedad internacional, sobre los cuales se ahondará más adelante. Baste decir que es esa relación entre los asesores ilustrados y los gobernantes, y aunque se dice que “los grupos de expertos son en gran medida un invento del siglo XX, el asesor experimentado y el intelectual que trabaja en las sombras del poder ha tenido un papel importante en la vida política durante más de dos milenios: Aristóteles para Alejandro; Séneca para Nerón; Gerbert de Aurillac para Otto III y Roberto Capetto; Hobbes para el joven príncipe de Gales que se convertiría en Carlos II; Mazarino para Luis XIV<sup>10</sup>”.

Sin embargo, así como el mentor puede gozar de gran prestigio, también puede caer en desgracia, como Séneca. Los caminos de la cultura son infinitos y entre éstos están las persecuciones políticas, dentro de las cuales la posición

---

<sup>9</sup> Cfr., Platón, *Diálogos*, en la “República o de lo justo”, pp. 435-621.

<sup>10</sup> James A. Smith, *Intermediarios de Ideas*, pág. 15.

del maestro cambia y su actividad, que al principio es considerada digna al enseñar a los amigos y parientes, empieza a dejar de serlo al comenzar a enseñar por dinero, dice Plutarco en sus *Quaestiones romanae*. Sin embargo, ya sea que se considerara digna o no, la enseñanza por dinero acabó por prevalecer y la escuela, en sus diversos grados, pasó a ser una institución indiscutible en las ciudades griegas de la Hélade y del Mediterráneo Oriental.

La escuela se empieza a desarrollar gracias a aportaciones financieras: donaciones privadas, de ciudades o de soberanos; por ejemplo la famosa Academia es una donación. A partir del siglo V se discute si el estado, la *polis*, debe asumir directamente el cuidado de la instrucción; Platón anteriormente había distinguido entre instrucción pública y privada: la que se hacía en familia y la que estaba al cuidado de la *polis*; Aristóteles en sus escritos informaba que a finales del IV a.C., en la mayoría de las ciudades la instrucción era todavía privada, aunque abogaba por una escuela pública. En su libro VIII dice: el legislador ha de preocuparse sobre todo de la educación de los jóvenes... Ya que el estado en su totalidad tiene un único fin, es evidente que la educación ha de ser única e igual para todos, que la atención ha de ser pública y no privada, como hacen algunos actualmente. Polibio en Roma se quejaría de la falta de atención pública a la instrucción. En el 199, la instrucción dará un giro, pues se impartirá no sólo a los niños libres, sino también a las niñas, y a los pobres e incluso a los esclavos, según atestigua Plutarco, aunque ello no sería la generalidad.

Las escuelas, parecía así, que se iban haciendo públicas, pero primordialmente sólo si el benefactor era un soberano; sin embargo, la forma típica de escuela griega era un gimnasio, centro de cultura física e intelectual para adultos y adolescentes. Esta actividad ejercida como libre entrenamiento al formar al guerrero, reservada a los más capaces, se democratizó, dejando de ser un privilegio de los aristócratas y profesionalizándose. Las dos competencias del cuerpo y la mente, fueron al mismo paso, pero entre los siglos II y III d.C., los ejercicios intelectuales prevalecieron y esta unidad entre físico e intelectual se perdió definitivamente.

Respecto a la formación del hombre en cuanto al aprendizaje para el trabajo, era prácticamente una determinación de su condición social: los jornaleros o *thetes* son mendigos o esclavos cuyo salario es precario y su trabajo duro. El aprendizaje de oficio era pues para los esclavos, con un destino de vida impuesto, un proceso de aprendizaje y el desarrollo de su vida en un trabajo subalterno; era el aspecto de dominación que acompaña a la educación definida como el proceso de inculturación reservado a las clases dominantes, de la escuela de formación para la vida política y para el ejercicio del poder<sup>11</sup>.

Se puede decir que el objetivo griego era preparar a los jóvenes intelectualmente para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del estado y la sociedad. En siglos posteriores sus conceptos sirvieron para el desarrollo de las artes, la enseñanza de las ramas de la filosofía, el cultivo de la estética ideal y la promoción del entrenamiento gimnástico. Con la educación romana se transmitió al mundo occidental el estudio de la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho, la administración y organización del gobierno, pero también la tradición religiosa de los judíos y del cristianismo, comenzándose a sentar las bases de la influencia decisiva de la iglesia en la educación al fundarse muchas escuelas monásticas así como municipales y catedráticas durante los primeros siglos de la influencia cristiana.

Sin embargo, mientras que la educación griega y romana proponía la subordinación e integración del individuo a la sociedad, la religiosa empezó a pugnar por subordinar al individuo a la vida eterna, ya que la vida terrenal sólo era un tránsito hacia la otra. Ello, durante la Edad Media se concretaría en una práctica de sumisión que permitiría al poderoso mantener su ley, convirtiéndose así la iglesia a lo largo de la historia en el más firme aliado de los regímenes autoritarios.

La educación romana, aunque en contradicción con la iglesia por su moral hedonista y su culto a los dioses, permitió su ascenso porque la tolerancia hacia ella le permitió la unificación del imperio, y aquélla en un *quid pro quo*

---

<sup>11</sup> Alighiero, obra citada, pág. 15.

aceptó el latín porque lo necesitaba como lengua de comunicación y después de sumisión para los cristianos de distintas partes del imperio, aunque hubiera que estudiarlo en fuentes literarias paganas de los grandes escritores latinos.

En el siglo VI, el imperio romano se ha desmembrado en el de Occidente y el de Oriente y otros reinos romano-bárbaros se instalan en el territorio occidental. Estos tres centros de poder tendrán una compleja lucha ideológica y militar. En lo que respecta a la educación, se daría una gradual desaparición de la escuela clásica y una gradual formación de una escuela cristiana. En esta época medieval, el centro de la vida humana sería Dios y la vida ulterior, incluso la familia como fuente primaria de educación pasó a plano secundario en educación.

Había un lado, señala Durkheim, en el que la doctrina cristiana se encontraba en armonía perfecta con las aspiraciones y el estado de espíritu de estas sociedades germánicas –cuya cultura comparada con la romana era muy rudimentaria- ya que el cristianismo, era por excelencia la religión de los pequeños, de los humildes, pobres de bienes y de espíritu, exaltando las virtudes de la humildad y mediocridad tanto en intelecto como en espíritu. El elogio por parte del cristianismo a la simplicidad en corazones e inteligencias se adaptaba bien a la situación real de los germanos, guerreros simples y humildes.

El bien primordial era la salvación y servir a Dios, por tanto se desconfiaba del saber, pues se consideraba peligroso que el hombre se entretuviera en otras necesidades y se apartara de su bien primordial. Sin embargo, para que la iglesia conservara su doctrina necesitaba preservar la cultura y por tanto la escritura y la lectura, pues como detentadora y portadora de la verdad y sabiduría absoluta, era la única que podía explicar el fin del hombre y su sentido en el mundo y eso tenía que ser conocido por todos por medio de la predicación; así los cristianos se ven en la obligación de convertir a las sociedades y a los individuos aún con el latín. El estudiante no tendría más



que recoger ese conocimiento y reproducirlo<sup>12</sup>, aprenderlo con exactitud y precisión, sin errores y sin buscar explicaciones, para ello había que empezar con la fe, pues sólo teniéndola se podía entender y ello iba de la mano con la idea militar y la disciplina.

El objetivo de esta educación, nos dice Delval, era algo semejante a hacer entrar al hombre en una secta. No se trataba de que pudiera contemplar la realidad desde distintos ángulos, desde distintas perspectivas, de ser capaz de verla de formas variadas, sino por el contrario de implantar, de una vez por todas, una visión pobre y rígida de la realidad, sin desarrollar para nada la propia capacidad de pensamiento. La investigación, el cultivo del pensamiento, en una palabra, la ciencia, entrañaba graves peligros, porque los resultados no se podían concebir con la verdad revelada y por ello era mejor no exponerse a ese riesgo. El número de escritores medievales perseguidos por sus ideas es demasiado largo para poderlo siquiera mencionar: Occam, Bacon, Galileo, son quizá los más famosos. La historia de la iglesia, en relación con la ciencia, es una larga serie de persecuciones y condenas.

La iglesia elaboró así un modelo de educación en occidente sembrando en la mente de los hombres valores, creencias, sumisión, idea de autoridad y sometimiento a ella, con el escolasticismo<sup>13</sup> que utilizaba a la lógica para reconciliar la teología cristiana con los conceptos filosóficos de Aristóteles. El cristianismo, religión fundada sobre la revelación escrita y sobre términos sagrados presupone para su comprensión, conservación y difusión un mínimo de instrucción; así los primeros clérigos en participar en la vida intelectual fueron monjes miembros del clero regular que mantendrían escuelas y bibliotecas importantes como las del monasterio benedictino de Monte Casino. Después pasó a participar el clero secular, que en contraste con el clero regular asumió la responsabilidad de oficiar en el mundo exterior en el cual estaban surgiendo los burgos y las ciudades.

---

<sup>12</sup> Cfr., Delval, *Op. Cit.*

<sup>13</sup> Por medio de especulaciones racionales trata de conciliar los conocimientos transmitidos de los filósofos griegos con las afirmaciones de la Biblia.

Ya se ha mencionado que la escuela prosperó gracias a donaciones privadas, más que nada por parte de soberanos, Carlomagno convertido al cristianismo en el 800 d.C. y reconociendo el valor de la educación llevó de York (Inglaterra) a clérigos y educadores. La aparición de la escuela cristiana mediante la predicación, en que los monasterios representaban una forma superior de vida religiosa -pues eran, en cierto modo, los campos de preparación para el cielo- fueron en la alta Edad Media islas de civilización, pues allí se salvaron, copiaron y conservaron los manuscritos que se han heredado de la antigüedad. La evangelización de Inglaterra partió de los monasterios irlandeses y la de Alemania de los monasterios de estos dos países. El Rey Alfredo promovió instituciones educativas en Inglaterra que eran controladas por monasterios. Irlanda tuvo centros de aprendizaje desde los cuales muchos monjes fueron enviados a enseñar a países del continente.

La educación (mas no la predicación, conversión, sumisión, aceptación, aculturación o reelaboración cultural) seguía siendo un privilegio de las clases superiores y la mayor parte de los miembros de las clases bajas no tenían acceso a la misma, incluso aún entre los hombres de iglesia hubo un empobrecimiento cultural “si el Concilio de Cartago del año 400 d.C. prohibía a los obispos la lectura de los textos clásicos, en el Concilio de Roma del 465 d.C. se manifiesta una ignorancia total de los eclesiásticos... en el sínodo romano del 499 había obispos que no sabían estampar la propia firma... También en Oriente la decadencia cultural tiene sus manifestaciones, cerrándose la gloriosa escuela filosófica de Atenas, en esta época, el repudio o el olvido de la cultura clásica fueron un hecho consumado. Con el dualismo de estado e iglesia, venido a menos, es precisamente la iglesia, como parte de sus actividades específicas, la que reorganiza cultura y escuela; no es por casualidad que muchos obispos fueran antes funcionarios romanos de los reyes bárbaros<sup>14</sup>”

Junto a esta reelaboración cultural -en que en un primer momento las escuelas se encontraban destinadas sólo a los oblatos o niños ofrecidos por sus padres

---

<sup>14</sup> Cfr., Alighiero, Op. Cit.

a Dios y confiados a un monasterio para que se educaran culta y piadosamente y además si lo decidían entrasen a la religión- otra revolución se está llevando a cabo dando acceso a esta nueva cultura a niños de grupos sociales subalternos que antes estaban excluidos. Si las parroquias y los cenobios (monasterios) son la nueva escuela, a ellas ya no van los hijos de los grandes centuriones, sino niños de origen humilde, y a menudo esclavos de ultramar rescatados de los conventos, esta nueva actitud cristiana de apertura a todos es más bien de aculturación que de educación, reclutando así no sólo a clérigos sino a siervos, uniéndose la utilidad y la seguridad para la iglesia de que no faltaran párrocos.

Con las Cruzadas vino el contacto con la civilización musulmana que había hecho de la Península Ibérica, particularmente en Córdoba, un destacado centro para el estudio de la filosofía, la cultura clásica, las ciencias y las matemáticas. El Islam había hecho posible que Persia y Arabia desde el siglo VI al IX tuvieran instituciones de investigación para el estudio de las ciencias y el lenguaje. La cultura musulmana estableció la universidad: la encontramos en Irán en el 500 d.C con la Universidad Persa de Jundishapur; en Fez (Marruecos) en el 859 d.C con Al-Qarawiyin; con la Universidad de Al-Azhar en el Cairo en 970 d.C y en Tombuctú (Hoy Malí), en donde para el siglo X ya se practicaba la operación de cataratas<sup>15</sup>.

El contacto con Bizancio produjo una verdadera explosión del conocimiento al redescubrirse e incorporarse la sabiduría de la antigüedad al saber medieval. El restablecimiento de la cristiandad occidental iniciado en el siglo X requirió de una base intelectual más amplia que la que ofrecía el mero rescate de la erudición clásica, iniciada por los musulmanes. Esta necesidad hizo que el clero tuviera que ser adiestrado para pensar, escribir y defender las miras de la iglesia<sup>16</sup>. En un principio esta necesidad fue satisfecha por las escuelas adscritas a ciertas catedrales como Chartres y Reims. Hacia el siglo XII se ampliaron transformándolas en universidades en que se enseñaban las siete artes liberales –compuestas por el *trivium* (gramática, lógica y retórica) practicado

---

<sup>15</sup> Cfr., Pierre Bertaux, Desde la prehistoria hasta los estados actuales.

<sup>16</sup> Dietrich Schwanzitz, Historia de la cultura, pág. 116.

en un primer momento por los sofistas como grandes oradores en la época de Pericles, y el *cuadrivio* (geometría, astronomía y música), del cual ya hemos mencionado a Hipias como su principal impulsor<sup>17</sup>. Los estudios especializados eran en Derecho, Medicina, Teología y Filosofía. La filosofía dominante era la aristotélica, cuyos textos habían llegado a Europa a través de los centros de enseñanza árabes.

Con el surgimiento de la economía mercantil en las ciudades aparecieron grandes monumentos de la arquitectura medieval: las catedrales y con ellas apareció otra institución, las primeras escuelas de Derecho de Europa: las universidades<sup>18</sup>; así como los maestros libres que empezaron a enseñar fuera de las escuelas episcopales y de los muros de la ciudad, satisfaciendo las exigencias culturales de los nuevos grupos sociales y difundiéndose nuevas ordenes religiosas.

Producto del siglo XII, diversa y compleja es la historia de los orígenes de cada universidad (cerca de 80 a fines de la Edad Media). Su nacimiento cabe buscarlo en la confluencia espontánea de clérigos de distinta procedencia para escuchar las lecciones de un famoso hombre Docto, produciéndose el fenómeno de los clérigos vagos (*clerici vagantes*) que constituyen asociaciones. Estas *societates scholarium* se convirtieron después en *universitates*, asemejándose a las corporaciones de artes y oficios, es decir, en asociaciones jurídicamente reconocidas por todos (*universi*); en contraparte, los *scholares* son estudiantes, de hecho laicos, habitantes de ciudades que no son la suya propia (*extra legem*), pero de todas maneras, inmersos en la vida de aquellas ciudades, comunales o regias, que son los nuevos centros económicos, sociales y culturales.

Estas escuelas, dondequiera que estuvieran –tribunal, *palladium* o plaza pública- fueran fijas o ambulantes, existían en virtud de lo que el gobierno y administración de una ciudad, de un reino, del Imperio o de la misma iglesia requerían de ellas, ya fuera leyes, medicina o la misma predicación. Con el

---

<sup>17</sup> Ver a Joseph Moreau en “Platón y la educación”, en obra citada.

<sup>18</sup> Rolando Tamayo y Salmoran, La universidad epopeya medieval, pp. 3-18.

crecimiento del clero regular, las escuelas se multiplicaron. Multitud de estudiantes invadirían las ciudades catedrales para escuchar a los doctos. Físicamente, las escuelas no eran sino un nutrido grupo de estudiantes alrededor de una figura carismática y cuando ésta se mudaba se iban con ella. Hacia el siglo XII, la necesidad de una cierta organización para esta empresa intelectual comienza a ser imperiosa.

La idea de un orden jurídico no existía en Europa antes del siglo XII, lo que no quiere decir que no existiera el Derecho, pero éste se encontraba disperso, fragmentado, sin un cuerpo de principios jurídicos independientes claramente diferenciado, cultivados por un grupo de personas entrenadas para tal propósito; el derecho romano sólo había sobrevivido en la parte oriental del imperio y no en su parte occidental. La formulación de los sistemas jurídicos modernos, surgió como una respuesta al conflicto entre la Iglesia y el Poder Secular, al proclamar Gregorio VII la supremacía del papado sobre toda la iglesia occidental y toda la cristiandad, así como su independencia al control secular, Enrique IV se le enfrenta<sup>19</sup> y estas confrontaciones entre imperio y papado en las guerras de las investiduras fueron el tema y argumento central de la jurisprudencia medieval. Los estudiantes que deseaban manejar con maestría el derecho romano contrataban los servicios de un maestro o docto. Alrededor de estos maestros llegaban a congregarse estudiantes de toda

---

<sup>19</sup> Es la primera querrela de las investiduras en que el Monje Hildebrando, nombrado en 1073 Papa impone el celibato y la autoridad papal como poder espiritual para deponer reyes y emperadores. Investir es conceder un beneficio y dar un título, Gregorio prohíbe que un príncipe de la iglesia sea investido por un laico o lo excomulgara. Enrique IV se ve forzado a pedirle perdón hincado frente a su castillo de Cannosa en Los Apeninos esperándolo por tres días en invierno. Ocho años después Enrique se le enfrenta y el Papa huye y muere en Salerno en el exilio. En 1122 Enrique firma el Concordato de Worms, que es la Tregua de Dios en que el saber medieval es compendiado por Tomás de Aquino en la *Summa Teológica*. Siglos después Felipe IV El Hermoso de Francia, reanuda la guerra en la 2ª. Querrela de las Investiduras, en que no sólo se le enfrenta al Papa sino que lo secuestra; Felipe quería financiar su guerra contra Inglaterra en 1293 y decide cobrarle impuestos a la iglesia, el Papa lo excomulga y Felipe quema la bula en que lo hacía, el Papa muere y Felipe influye en el nombramiento del nuevo Papa que es conocido como Clemente V con residencia en Francia, en lo que se conoce en la historia como el inicio del Papado de Aviñón, en que los Papas estaban prácticamente secuestrados por el rey de Francia, es también conocida como la 2ª Babilonia de 1305 a 1377, en que 5 Papas residieron en Aviñón, todos franceses. En 1377 Gregorio XI baja a Roma y en 1378 en Italia se elige a un Papa italiano Urbano VI; los franceses eligen a Clemente VII y de manera simultánea existen dos Papas, lo que en la historia se conoce como el Cisma de Occidente que abarca de 1378 a 1417: Papas y Antipapas excomulgándose mutuamente unos a otros. El cisma termina en 1414 con el Concilio de Constanza en que se dictamina que un concilio ecuménico o asamblea de obispos tiene más autoridad que un Papa.

Europa. La primera forma de organización de los estudios superiores se basa pues en esta relación inmediata, directa y personal entre maestro y discípulo. El maestro era libre de escoger año con año la sede; el estudiante era libre de escoger al maestro. Era un arrendamiento de servicios. Este tipo de relación no se hubiera podido dar en una escuela eclesiástica vinculada forzosamente a un monasterio o catedral bajo la autoridad del abate u obispo.

Los maestros antiguos aunque no dicen que exista una *societas* entre ellos y sus estudiantes, se dirigen a sus estudiantes llamándoles *socci*, y éstos se dirigían a aquéllos llamándoles *dominus meus*. De este tipo de *societas* existían tantas como maestros hubiera: doctores regentes o doctores legentes, es decir, maestros que enseñaban, que tenían “escuela” y que al principio del siglo XII eran absolutamente independientes, uno del otro, teniendo en común el sólo hecho de enseñar en la misma ciudad. Posteriormente los maestros forman sociedades, cuyo reconocimiento jurídico residía en la responsabilidad solidaria por deudas de sus miembros, en esta fase la autoridad natural de los maestros sobre los estudiantes se mantuvo intacta; esta sociedad se disolvió cuando los estudiantes adoptaron una forma corporativa.

Las primeras universidades no se crearon, emergieron poco a poco; es difícil señalar una fecha de su aparición; sólo gradualmente y con contratiempos recibieron el reconocimiento de su existencia y funcionamiento corporativo. Los documentos a los cuales se les atribuye su fundación son en realidad los instrumentos por los cuales se conceden los privilegios específicos de que gozarían maestros y estudiantes. Estos privilegios como la *licentia docendi*<sup>20</sup> requerían de un otorgamiento público y reconocimiento de la autoridad. La iglesia, el Imperio y la compleja administración crean prácticamente la necesidad de profesionales, los cuales debían prepararse en algún lugar, *stadium*: Chartres, Ravena, Orleáns, Reims, Lyon, York, Salisbury, París, Padua, Bolonia.

---

<sup>20</sup> La iglesia controla la *licentia docenti*. El Papa dice que nadie puede enseñar en Bolonia si no tiene la licencia de la Arquidiócesis. En 1219 Honorio III la decreta. Algunos autores ven esa bula un intento para terminar con la libertad de los doctores e incorporar el studium de Bolonia al sistema eclesiástico y alinearlos así a París.

En la antigüedad habían existido las escuelas de Atenas y el Museo de Alejandría; las mezquitas estuvieron durante muchos siglos asociadas a escuelas, las *madrassah*, en donde se enseñaba filosofía y religión. Las universidades medievales tuvieron un carácter general y sistémico y adquirieron la posición de depositarias del saber. Desde su fundación hasta una época relativamente reciente fueron principalmente centros de adiestramiento para clérigos. En el último periodo de la Edad Media, las universidades, con muy pocas excepciones como la de Padua se constituyeron en guardianes del conocimiento establecido y en barreras para impedir cualquier avance cultural, mientras que en su primera época, fueron los centros de la vida intelectual en Europa.

Así encontramos que en Italia, durante mucho tiempo, la educación no fue supervisada por las autoridades eclesiásticas. Es hasta 1219 cuando el Papa decretó que nadie podía enseñar en Bolonia sin licencia del archidiácono de ese lugar; en el inter las universidades italianas habían gozado de amplia libertad en la enseñanza y en sus métodos; aún después del control papal las universidades seguían teniendo relativa libertad.

Bolonia, que fundada por Matilde (1046-1115), la duquesa de Toscana, invitó a Irnerio a enseñar derecho romano. Por más de 100 años esta universidad estuvo fuera del control eclesiástico, aunque la iglesia presionaba en forma indirecta e Irnerio fue excomulgado por apoyar a la causa imperial en contra del papado. Bolonia durante sus primeras décadas de existencia fue una comunidad que enseñaba a laicos la ciencia del Derecho; en 1365 introduce la Teología; sin embargo, la jurisprudencia de Bolonia no fue sólo la ciencia de la aplicación e interpretación del derecho, sino también de una elaborada teoría política. Las grandes cuestiones políticas: el Imperio, la legitimación del monarca, la Iglesia, dieron pie a que los argumentos del debate político fueran forjados por los juristas, quienes produjeron el vocabulario básico de la teoría política y el recinto donde se transformó esta jurisprudencia fue la universidad.

Bolonia disfrutó de un auge en su economía debido a la afluencia de estudiantes para escuchar a los maestros, “la derrama de beneficios era tal que

las ciudades vecinas que querían atraer a maestros y escolares les hacían promesas de diversos tipos<sup>21</sup>”; la comuna de Bolonia hizo jurar a los maestros que no se mudarían en dos años y después que enseñarían permanentemente; los Doctores (maestros) aceptaron, arraigando así a los estudiantes. Éstos, inconformes porque prácticamente quedaba anulada su movilidad además de que el compromiso adquirido por los maestros cuestionaba su imparcialidad, se empiezan -a principio del siglo XII- a organizar en cofradías, hermandades o gremios tomando el modelo de otras agrupaciones medievales, estas hermandades fueron llamadas *universitates* (*guildas* de estudiantes) o *universitas scholarium*, para defender sus derechos y prerrogativas.

La *universitates* fue así una respuesta estudiantil. Hacia 1195 ya existían las dos universidades, la de los maestros fue el *collegium doctorum*. Los estudiantes además de adquirir cierta identidad y *status* indispensable en la vida del burgo, necesitaban, en particular, los extranjeros<sup>22</sup> defender sus intereses y participar en ellas. Las *universitates* como cualquier tipo de corporación luchaban por obtener privilegios. Sin embargo, estas *universitas* de estudiantes violaban el sentido profesional de los maestros. Los estudiantes, por si mismos no constituían una profesión, no podían organizarse en corporaciones ni tener estatutos pues eran simples *discipuli* que era equivalente en la academia a aprendiz, por lo tanto no tenían un estatuto profesional, pues toda corporación debía tener maestros y no sólo aprendices; pero los estudiantes no cedieron, su mejor arma fue la emigración: en 1217 los estudiantes dejan Bolonia ocasionando un deterioro notable en la economía. Al cabo de tres años la comuna y el *collegium doctorum* cedieron. Aunque su situación era incierta y no tenían una organización corporativa con la cual neutralizar a los estudiantes, los maestros tenían el derecho de examinar y

---

<sup>21</sup> Rolando Tamayo y Salmoran, *Op. Cit.*, pág. 59.

<sup>22</sup> Según el derecho germánico primitivo, el extranjero era considerado un enemigo y excluido de toda protección jurídica, podía ser impunemente muerto o reducido a esclavitud; tenía que ser huésped de un miembro de la comunidad que respondía por él y lo protegía. Estaban asimismo expuestos a trato discriminatorio, abusos de comerciantes y propietarios y también a represalias, que eran autodefensas jurídicamente consentidas, “el individuo que había sufrido un daño por culpa de un súbdito de algún estado sobre el cual no se pudo hacer justicia, se podía cobrar con los bienes de cualquier coterráneo de aquél que lo había perjudicado. Con estudiantes y maestros ocurría que les secuestraban dinero, caballos, libros u otros bienes. El emperador finalmente promulgó una ley protegiéndoles. Cfr., Rolando Talmayo, *Op. Cit.*, pp. 50-53.



admitir miembros al *collegium doctorum*, así como la facultad de otorgar la *licentia docendi*.

Esta relación económica dictaría la distribución del poder en el *studium*, o la universidad propiamente dicha. Las *universitates* de Bolonia nacen como corporaciones sin maestros, mediante el chantaje de la emigración. Los estudiantes obtuvieron concesiones y garantías de la comuna: rentas y trato fiscal razonable, exclusión de la conscripción militar, así como el derecho de designar maestros, controlando las lecciones. Los maestros boloñeses eran pobres y no gozaban del beneficio eclesiástico, los doctores eran los prisioneros financieros de la población estudiantil, “el maestro debía sufrir ansiedad dentro de tal atmósfera de controles y multas; era multado si empezaba sus lecciones un minuto tarde o si continuaba después de que el tiempo había expirado. Cuando esto último ocurría, los estudiantes tenían la obligación estatutaria de abandonar inmediatamente el aula. El material era dividido en partes, las cuales debían ser explicadas en el espacio de dos semanas; si el maestro no lo hacía tenía que regresar parte de los honorarios. Un maestro rebelde podía hacerse menos obstinado mediante el boicot de los estudiantes. Este aparato de controles estaba sostenido por un sistema de denuncias secretas. Cuatro estudiantes eran designados para espiar a los maestros y estaban obligados a denunciar las irregularidades<sup>23</sup>”.

El predominio estudiantil se debió, entre otras causas, a que los estudiantes eran personas ya maduras, algunos empezaban la universidad a los 30 años, tenían educación sólida, gozaban de beneficios eclesiásticos e inclusive ocupaban ya cargos, los de Alemania eran particularmente de posición elevada; sin embargo, en 1317 la universidad sufriría reveses al hacerse la comuna cargo de pagar y designar a los maestros, monopolizando el *studium*.

Así como en Bolonia surge la universidad controlada por los estudiantes, en Francia, encontramos una de las más famosas universidades, la de París, cuyo reconocimiento más que su fundación tuvo lugar en 1160, esta universidad

---

<sup>23</sup> A. B., Cobban, The Medieval Universities: Their Development and Organization, pp. 63-54, citado por Tamayo, obra citada, pp. 63 y 64.

también se fue abriendo camino, pero aquí el control será ganado por los maestros. En París, las escuelas se situaban en el claustro de la Catedral de *Notre Dame*, de ahí su nombre de escuelas catedralicias, en que los estudiantes eran recibidos en las casas de los canónigos de la catedral de cuyos rangos provenían los primeros maestros. Las escuelas estaban sometidas a la jurisdicción del abate, el cual estaba investido de autoridad, delegada por el obispo de París.

Al crecer su reputación llegó un gran número de estudiantes externos, que por regla no eran admitidos, ello produjo la emigración de maestros a la ribera izquierda del Sena para enseñarles, lo cual los colocaba bajo la jurisdicción del abate de Genoveva. Las escuelas de la ribera izquierda del Sena -después se le conoció a la zona como la del barrio latino, por la lengua de los escolares y maestros- hicieron de París la ciudad de los maestros. A diferencia de Bolonia, París no era independiente sino perteneciente al reino de Francia. El flujo constante de maestros y estudiantes arrojó beneficios enormes a la economía parisina, por ello los reyes Capeto los protegieron; además a las universidades les convenía ir ganando autonomía, pues en esta época turbulenta la autoridad episcopal concebía a las universidades del norte de Europa como colonias eclesiásticas<sup>24</sup> (París y no Bolonia era entonces colonia eclesiástica). La libertad académica fue fundamental para la consolidación de la Universidad de París, si los maestros se sentían amenazados ejercían la “*cessation*” o cese en su lucha por conseguir su autonomía.

Como la *licencia docenti* sólo podía ser otorgada por el canciller de *Notre Dame* y el de Genoveva la otorgaba también se produjo el conflicto. El canciller de *Notre Dame* tenía también la facultad de otorgar o retirar licencias para enseñar pero no cobrar por ellas y decide hacerlo; los maestros de Santa Genoveva presionan: el canciller sólo podía otorgar la *licencia docenti* (licencia docente para enseñar) pero ellos podían impedirle al nuevo egresado con la *licencia docenti* dada por el canciller de París, tener acceso a su corporación. La problemática llegó al Papa y éste no queriendo dar más poderío a las iglesias

---

<sup>24</sup> Ver nota de pie de página 37.

locales, brindó su protección a los maestros. En 1212 el Papa prohíbe al canciller pedirles juramento de obediencia a éstos, y le ordena otorgar la *licencia docendi* a los aspirantes aprobados por los maestros de la Ribera Izquierda del Sena, además le impide encarcelar, apresar o multar a estudiantes. La diócesis de París excomulga en masa a todas las universidades por el pecado de conspiración y en 1215 las hermandades de maestros y escolares asociados adquieren atributos esenciales de un ente corporativo, así se les da el reconocimiento de actuar como universidad y su autonomía.

Como resultado del papel protagónico jugado por los maestros en su lucha por el reconocimiento y privilegios para la universidad -la principal fue su autonomía- adquieren los atributos esenciales de un ente corporativo, eligiendo representantes oficiales y con facultad para darse sus propios estatutos; así la universidad de París fue gradualmente consolidándose como institución de fuerte orientación magisterial en claro contraste con Bolonia<sup>25</sup>. La Universidad de París influiría como modelo sobre otras universidades en el Norte de Europa y la de Bolonia en el Sur del continente. Así se abrieron varias universidades en Italia, España y otros países con estudiantes que viajaban libremente de una institución a otra, lo que hoy podría llamarse internacionalismo académico. Las universidades del norte como las de París, Oxford y Cambridge eran administradas por profesores, mientras que las del sur como las de Italia y Alcalá de España por estudiantes.

Observamos entonces que la educación medieval desarrolló en el ámbito universitario, una forma de aprendizaje inicial en una relación contractual entre estudiante y maestro y cómo surgió como un ente corporativo o gremio, que después fue absorbido por el estado. La educación universitaria en otro contexto histórico, el cual se analizará en el capítulo siguiente adoptaría a la ciencia dentro de su ámbito, emergiendo un nuevo concepto: educación terciaria.

---

<sup>25</sup> Tamayo y Salmoran, *Op. Cit.*, pp. 67-77.

Sin embargo, continuando con nuestra historia, es necesario decir que también en el medioevo se desarrolló en educación otra forma de aprendizaje, la cual se dio a través del trabajo o servicio propio. Con el surgimiento de nuevos modos de producción, en los que la relación entre la ciencia y el trabajo manual se van estrechando para llegar a una especialización más avanzada, llegó a requerirse en los oficios manuales una formación de aprendizaje en que ciencia y trabajo se reencuentran con una tendencia a su asimilación en la escuela. El trabajo será también la escuela.

Resumiendo, la Edad Media comprendida en el milenio entre la caída del Imperio Romano de Occidente y la del Imperio Romano de Oriente 476 d.C. a 1453 d.C., trajo como principal consecuencia la inserción de la iglesia en la educación, colocándose sobre todo en la primera mitad del Medioevo en la gran depositaria del conocimiento y también de las técnicas de la época. Los grupos dominantes durante el medioevo eran el clero (que debe amar las sagradas escrituras), el laico (que ama las profesiones liberales y universitarias, tanto como sus libros) y el noble: el *miles* o caballero que se ejercita como los hijos de Carlomagno.

Esta educación caballerescas seguía siendo esencialmente la preparación para el ejercicio del poder o del quehacer de las clases dominantes: la guerra. Las artes caballerescas estaban a la par de las liberales de los intelectuales o clérigos y constituían también una suma de habilidades. Con el desarrollo de la ciencia y la técnica de guerra, se añaden artes nuevas; así en Alemania, la educación de un noble comprendía esgrima, disparar, saltar, lanzar dardos y añadir las artes de la corte: la política, el conocimiento de los usos de la etiqueta, leyes, recreación cultural, danza, tocar un instrumento, ajedrez, hacer versos; sin embargo, la preparación intelectual no era en general tan importante para la formación de un caballero.

Al aparecer estados centralizados, sobre todo en Francia, el sistema señorial empieza a perder fuerza. La descomposición del sistema se manifiesta desde el siglo XII en diferentes herejías y otros movimientos culturales, políticos, científicos y religiosos. Con el Renacimiento que hace posible la Revolución

Científica, la Reforma, la Contrarreforma, la libertad en los mares y después la libertad económica se expresarán nuevas necesidades y aspiraciones.

Los maestros libres, al seguir al Docto y aprender de él han hecho posible el surgimiento de las universidades, pero también su actividad empieza a relacionarse con el nacimiento de la sociedad de mercaderes y artesanos, expresándose en una nueva literatura en lengua vulgar reflejando sus necesidades e intereses. Los protagonistas de esas nuevas literaturas, de la nueva cultura, de los nuevos modos de instrucción, ya no son los clérigos de antes, del clero regular y secular, sino los nuevos clérigos, perdiendo su antiguo significado de hombre de iglesia y tomando el de intelectual. Este maestro libre, el laico, será el instructor del incipiente tercer estado: la burguesía.

En los siglos XV y XVI se desarrolla un movimiento intelectual y artístico que se inspira en la antigüedad clásica grecorromana, colocando en el centro de la atención al hombre mismo y su vida terrenal, en vez de Dios y la vida después de la muerte, en una sublevación del hombre contra la reglamentación y rigidez feudales: el humanismo; de este movimiento Francia en 1530 fundaría el *College Royal* ahora *College de France*, para la enseñanza de las humanidades.

## **1.2. El humanismo liberal**

Si el Renacimiento hubiera consistido solamente en una mejora gradual o incluso rápida de las condiciones económicas, no ocuparía el lugar que tiene en la historia humana. Lo que le da la importancia que tiene en la ciencia, el arte y la política, es que fue un movimiento consciente y sobre todo revolucionario. En su aspecto intelectual se debió al trabajo de una pequeña y consciente minoría de sabios y artistas, quienes se opusieron colectivamente a todas las formas de vida medieval y se esforzaron por crear formas nuevas y hasta donde les fue posible, semejantes a la antigüedad clásica, remitiéndose directamente al original en los textos encontrados en las excavaciones.

El Renacimiento implicó romper con el pasado, la economía medieval, la arquitectura y las artes se vieron configurados por una nueva cultura: la capitalista y en una notable consideración por la naturaleza. El dinero adquirió una importancia única y así como la manera de ganarlo: la manufactura, explotación de minas, invenciones, comercio, invasión de territorios, préstamos con rédito, inversiones, todo fue plenamente válido. Debido a que los técnicos y artistas fueron indispensables tanto para ganar dinero como para gastarlo, dejó de despreciarse a los primeros. Florecieron las artes de ornamentación y ostentación –pintura, arquitectura, escultura- atendiéndose también a las artes prácticas de los hilados, tejidos, alfarería, vidriería e indiscutiblemente a las artes fundamentales para la generación de riqueza: la guerra, minería y metalurgia.

Consideramos que a partir del humanismo, con el Renacimiento y la Reforma hacia 1500 se da un viraje liberal en la educación, porque a partir de este momento, con la invención de la imprenta en 1444 como revolución mediática, la razón empieza a prevalecer sobre la religión y el oscurantismo característico del medioevo. Durante el humanismo se rescata la esencia del hombre y lo grandioso que éste puede ser y ello es posible mediante el cuestionamiento, la observación, el análisis, la experimentación, la comprobación, etc. Todo ello será el preámbulo a los cambios que se avecinan en la educación.

El movimiento humanista se inició primeramente en Italia, a principios del siglo XIV con Petrarca y Bocaccio, estimando más la belleza que la lógica con su posición filosófica y platónica. En el siglo XVI se propagó a Francia y norte de Europa, tomando un perfil más religioso. En todas partes implicó el rechazo de las ideas específicamente feudales de las jerarquías tomándose una actitud más secular hacia la sociedad; no era un rechazo a la religión sino un cambio en la orientación hacia una religión más personal, para lo cual resultaban menos necesarios los menesteres de la iglesia. En los países protestantes se proclamó el derecho del juicio privado o de la elección popular. La confianza en las palabras literales de Dios, por sobre las palabras papales edificó un

sistema para los comerciantes al rechazar la subordinación al feudalismo, rompiendo la actitud mendicante y contemplativa monacal.

En este humanismo hay emancipación de los pueblos y del hombre al reconocerle como un ser con derecho a pensar, a sublevarse, a cuestionarse, a investigar. De ahí las revoluciones contra regímenes autoritarios, espirituales o terrenales. La Reforma y Contrarreforma religiosa pondrán aparentemente a Europa en caos, sin embargo, todo ello servirá para la configuración no sólo del estado nación que con la Paz de Westfalia de 1648, ve la emergencia de nuevas naciones, sino que a su vez instrumentará un cambio político, económico y social, al marcar, sobre todo en el Protestantismo, el sometimiento de la iglesia al estado. Viejas monarquías se derrumbarán y emergerá una nueva clase social: la burguesía, que apoyada en el mercantilismo y en el comercio, se instalará en el gobierno e instrumentará una serie de medidas, que soportadas en la Revolución Industrial y en el surgimiento de la Economía como ciencia política y su doctrina económica del *laissez faire* perdurará hasta nuestros días.

Es bajo este contexto, a finales del siglo XVIII en el periodo conocido como Ilustración, que se presentan cuatro grandes acontecimientos que juntos conformarán el ideal de una época: La Revolución Industrial, el surgimiento de la Economía como ciencia política, la independencia de Estados Unidos y la Revolución Francesa. Esta última con sus ideales de igualdad, libertad y fraternidad al igual que la estadounidense marcan el inicio del liberalismo político y social, pero sobre todo económico. La ilustración será un periodo importante, en que la educación se insertará como objetivo primordial del estado al convertirla por decreto oficial en prerrogativa del mismo.

El mundo ha dejado el oscurantismo y el feudo, ha surgido una nueva clase empresarial y la educación también dará un viraje, surgirán escuelas por doquier y lo que primeramente se observó como privilegio de unos cuantos, se convierte después en necesidad por la transformación económica que se ha dado, para después ser un derecho, con la Revolución Francesa.

Estados Unidos recién nacido a la vida independiente, retomará todo el pensamiento europeo y lo adaptará a su nueva realidad social para después exportarlo al mundo. Este apartado se divide en dos: Europa -cuna del Renacimiento, la Ilustración, Revolución Industrial y Revolución Francesa- y las 13 colonias (Estados Unidos) que con su independencia de la metrópoli, marcan un parte aguas en la historia, pasando del humanismo al economismo liberal.

### **1.2.1. Europa**

El avance de los turcos sobre Constantinopla y la caída final de esta ciudad, arroja a Italia, cuna del Renacimiento debido a su desarrollo comercial y político y a su tradición de Imperio, numerosos sabios bizantinos, quienes llevan consigo la tradición del antiguo Imperio Romano salvaguardada en el milenarismo Imperio de Oriente. Su presencia ayudó al estudio de los clásicos griegos que antes sólo se conocían en malas traducciones.

Se conoce con el nombre de Renacimiento al movimiento literario, artístico y filosófico que se extiende de fines del siglo XIV hasta el final del XVI y que se difundió desde Italia a los otros países de Europa. Se trata en efecto, del segundo nacimiento, del hombre nuevo indicando una renovación moral, intelectual y política retornando a los valores de la cultura en la que se considera que el hombre encontró su mejor realización: la cultura grecorromana<sup>26</sup>. Con el Renacimiento se derrumban viejas teorías fundamentadas sobre todo en la escolástica aristotélica y el hombre tendrá un renacimiento en todas las artes y las recién emergentes ciencias.

Las características principales del Renacimiento son el Humanismo, o sea reconocer el valor del hombre y el creer que la humanidad alcanzó su forma perfecta en la antigüedad clásica; la renovación religiosa –regreso a la revelación original en que se inspiraron los filósofos clásicos o un retorno a la fuente del cristianismo descartando la tradición medieval como lo haría la

---

<sup>26</sup> Nicola Abbagnano, *Diccionario de Filosofía*, pág. 1014.



Reforma-, la renovación de las concepciones políticas y el resurgimiento del interés por indagar directamente en la naturaleza.

Los humanistas se dedicaron al estudio de la vida y de las costumbres del hombre basándose en autores clásicos. Dieron gran importancia al conocimiento del latín, griego, hebreo y arameo que les permitía examinar en sus textos originales la Biblia y difundir sus versiones al respecto. La invención de la imprenta en 1444 dio una resonancia inusitada a esta labor intelectual.

Esta nueva actitud del hombre frente al mundo se revela también en sus actividades científicas, en las que se produce una verdadera revolución de trascendencia extraordinaria. La ciencia ocuparía el puesto dirigente en la pugna del hombre por su superación, ya no se consideraría indigno del hombre realizar actividades prácticas, empezándose a vencer la tan dañina separación entre éstas y las intelectuales. La razón ocuparía un lugar cada vez mayor en la concepción del mundo con el análisis, observación, experimentación y comprobación del método científico, buscándose y encontrándose leyes para la explicación del universo<sup>27</sup>. La importancia de la ciencia en la educación quedará de manifiesto en el capítulo segundo.

El ideal humanista es que el hombre alcance su esencia, sea humano, y así permanezca fuera de lo inhumano, que reconozca su totalidad como ser formado de alma y de cuerpo destinado a vivir el mundo y dominarlo; negando la superioridad de la vida contemplativa sobre la activa, deteniéndose en la exaltación de la dignidad y de la libertad del hombre, en el reconocimiento de su puesto central dentro de la naturaleza y su destino de dominador de la naturaleza misma<sup>28</sup>. El rechazo del mundo medieval y el encuentro con civilizaciones de otros continentes, crea la necesidad de proyectar una sociedad nueva: la ruptura definitiva de los viejos equilibrios políticos determinada por el advenimiento al poder en los Países Bajos y en Inglaterra, de la gran burguesía moderna, con todos los cambios culturales que esto comporta. Todo esto, mientras que en la base material de la sociedad se

---

<sup>27</sup> Juan Brom, *Breve esbozo de Historia Universal*, pp. 109-122.

<sup>28</sup> Nicola Abbagnanco, *Op. Cit.*

desarrollan nuevos modos de producción, que acabarán con las viejas corporaciones artesanales y permitirán la conquista del nuevo mundo. Se empieza entonces a plantear el problema de cómo y cuándo instruir a aquéllos que están destinados al poder y a los que están destinados a la producción.

Al ir contra el pensamiento y los valores medievales, el humanismo implicó toda una reforma en la ideología de la época, instaurando modos de vida más dinámicos y mundanos, poniendo en jaque fundamentos políticos y morales de las viejas sociedades o sea el catolicismo y las estructuras del papado y del imperio. Así los humanistas relevantes surgirían de las universidades y de los mismos monasterios, que eran las islas del conocimiento, su preocupación pedagógica y su finalidad de adoctrinar al hombre sobre el arte de vivir y pensar<sup>29</sup>, ocasionarían que se les acusara de herejes.

Entre los más importantes encontramos a John Wycliffe en Inglaterra (1320-1384), también llamado la Estrella Matutina de la Reforma, quien desempeñaba el puesto de profesor en la Universidad de Oxford, al atacar al Papa y la creencia en los santos y la misa recitada en latín que el pueblo no podía entender, declarando también que todos los hombre son iguales: su cátedra le es quitada y es obligado a callar en 1384; otro catedrático es Juan Huss (1374-1415) ahora de Bohemia, quien es al mismo tiempo profesor en la Universidad de Praga, empieza a combatir la riqueza del clero por lo que es enviado a la hoguera.

El advenimiento de la imprenta permite poner a disposición del pueblo los libros y la iglesia no puede controlar ni restringir el material, la única manera de hacerlo es por la excomunión. Es en esta época cuando un sacerdote, el Fraile Lupetino, cuestiona también al Papa al decir que es obispo de su propia iglesia (la romana) y no de todas, y que es tan sólo un hombre; otro fraile, Giovanni Petro Carofa, lo observa: tiene el puesto más importante del imperio después del Papa y está a punto de ser nombrado su sucesor, su nombre será Paulo IV en 1550 y es el arquitecto de la inquisición romana contra las ideas. Su

---

<sup>29</sup> Diccionario Enciclopédico Salvat.

inquisición se concentra contra los libros y el conocimiento. Lupetino es su primera víctima cuando se institucionaliza la Inquisición.

Paulo IV en 1550 se dirige también contra las universidades. La primera atacada es la Universidad de Padua, donde nace la medicina moderna, el conocimiento va contra las enseñanzas de la iglesia, las clases se tienen que dar clandestinamente. Pomponio Algero, estudiante de medicina, es sacrificado por expresar sus ideas el 21 de agosto de 1556. De esta universidad huyen profesores y alumnos por atreverse a cuestionar el conocimiento.

Venecia en 1500 es la capital editorial europea, late por el comercio y en ella se encuentran publicaciones de libros católicos, pero también protestantes e islámicos. Venecia es acusada por publicar libros prohibidos; la iglesia edita su *Index prohibitorum* (el cual seguiría vigente hasta 1966) para controlar y limitar el flujo de ideas y de información y para controlar la imprenta<sup>30</sup>; se persigue a editorialistas: Vicencio Valgrissi entre ellos en 1460. Hay quema de libros, prohibición a los judíos de leer el Talmud, porque es una reinterpretación de la Biblia, y ésta sólo puede serlo por los prelados de la iglesia católica. La inquisición contra el conocimiento llega a tal grado que toda Venecia es excomulgada en 1606<sup>31</sup>.

Vendría de Alemania, el cuestionamiento más importante y de más repercusión con Martín Lutero y la Reforma. Lutero, Calvino y Tyndale, arrebatan la Biblia a los sacerdotes y la traducen del latín a lenguas vernáculas. Así hicieron posible que cada cual se convirtiera en su propio sacerdote. El protestantismo representó la democratización de la religión pero también la veneración por los textos. La traducción luterana de la Biblia y la imprenta hacen asequibles escritos que antes sólo podían ser leídos por unos cuantos, cuestionando el orden político, económico y social impuesto hasta entonces.

---

<sup>30</sup> En 1998 el Vaticano abre parcialmente los archivos de la inquisición.

<sup>31</sup> Rabinovitch David, Director of "[Secret Files of Inquisition](#)", episodes 1,2, 3 and 4 en History Channel, October 1, 2006.

Es de Martín Lutero de donde procede el impulso práctico y la fuerza política para la programación de un nuevo sistema escolástico dirigido a la instrucción de los muchachos destinados no a la prosecución de los estudios sino al trabajo. La Reforma expresa sobre todo exigencias populares, pero también herencias cultas y exigencias aristocráticas.

El acento de este movimiento se apoyó sobre todo en la utilidad de la instrucción, destinada a formar hombres capaces de gobernar el estado y mujeres la casa, según una división del trabajo entre sexos; conciliando el respeto del trabajo manual productivo con el tradicional prestigio del trabajo intelectual. Así, los estratos destinados a la producción ya no se consideran predominantemente destinatarios de la catequesis cristiana, sino participantes activos del proceso común de instrucción (Dewey lo retomaría en Estados Unidos tiempo después adoptándolo a la nueva circunstancia de la emergente nación). Se plantea el problema de la relación instrucción-trabajo, empezándose a tomar conciencia del valor laico, estatal, de la instrucción, concebida ya no como reservada únicamente a los clérigos sino como fundamento del estado, anticipando las iniciativas del siglo XVIII que llevarán las escuelas al terreno del estado<sup>32</sup>.

El protestantismo hace posible que emerja un nuevo tipo de pensamiento: el del hombre que por sí mismo puede alcanzar su salvación sin intermediación de alguien y al mismo tiempo triunfar sobre su *status* social mediante la gracia de ser el elegido, “será por sus obras, por lo que los conoceréis”, la gloria entonces se alcanza en este mundo terrenal no mediante la actitud contemplativa sino por la activa transformando al mundo. Retomado por Calvino, quien añade su doctrina de predestinación, separando así a los electos de los no electos, surge una nueva clase social como futura directora de la política hasta el día de hoy instrumentada en el ámbito internacional: la clase propietaria empresarial, que encontraría su asiento por excelencia en Estados Unidos de Norteamérica. Se puede decir que la moderna práctica del

---

<sup>32</sup> Alighiera, *Op. Cit.*, pp. 303-313.

control de la educación por parte del gobierno fue diseñada por Lutero, Calvino y otros líderes religiosos y educadores de la Reforma<sup>33</sup>.

Sin embargo, la iglesia no cederá tan fácilmente y lanzará a su vez una respuesta con Ignacio de Loyola y la Contrarreforma, los soldados de Jesús, caracterizada por una defensa de las prerrogativas de la iglesia católica en educación, que quedarían fijadas en el Concilio de Trento (1545-1564). En las deliberaciones del mismo se insistió mucho en los libros de escuela “Nadie, intente imprimir o hacer imprimir ningún libro o cualquier otro escrito si no ha sido antes diligentemente examinado... quien intentara algo en contrario, además de perder los libros impresos y verlos quemar públicamente, quedará implicado en la sentencia de excomunión”. El concilio prohibió leer a Lutero, Swinglio, Calvino, entre otros; organizando la educación apelando a las antiguas tradiciones de ser utilizada sólo para el servicio religioso y brindar seminarios para la formación del clero para enseñanza de los laicos.

La escuela franciscana y jesuita serían las líderes en la lucha de la iglesia católica contra el protestantismo. Respecto a los franciscanos, retomarían al igual que en Grecia y Roma que la familia era el agente educador universal tomando como base y principio de evangelización a la pobreza, concretando tales ideas enseñaron los oficios por medio de la conversión selectiva (evangelizando a los caciques, lo que hoy podría denominarse la educación tecnócrata) y masiva. En ésta última se enseñaron dogmas fundamentales del cristianismo y fue llevada a cabo por los mandones capacitados previamente por los frailes; estos ayudantes indígenas fueron conocidos como *temachtines* o maestros indígenas.

---

<sup>33</sup> Esta nueva clase empresarial, la elegida, retoma la doctrina calvinista, casi expulsada de Gran Bretaña por su intolerancia, traerá al nuevo mundo la concepción económica del mercantilismo, en que cada persona es su propia economista. En este periodo (1500-1750) de la declinación del feudo y el surgimiento de la nación estado, los mercantilistas trataron de determinar las mejores políticas para promover el poder y la riqueza la nación poniendo énfasis en la producción que incrementaría las exportaciones y a través del comercio se lograría la riqueza y poderío de la nación. Adam Smith en su obra *La riqueza de las naciones*, retomaría los conceptos analíticos del mercantilismo.

En esta labor sistemática educaban primero a los hijos de los nobles, manteniendo así su posición dominante. Este mismo tipo de educación se instrumentó no sólo en América, sino en Africa con los ingleses y franceses. Los franceses fueron más allá, pues mientras que los ingleses administraban y educaban indirectamente por medio de los mismos nativos, los franceses instrumentaron toda una cultura de asimilación, en la que al nativo lo mejor que le podía ocurrir era ser considerado ciudadano francés, los liceos en el Senegal serían la culminación de ello. A la nobleza se le educaba con libros, al resto del pueblo con pinturas, por lo que no era necesario hablar su lengua.

El modelo franciscano se construyó en tres vertientes: la primera dirigida a la enseñanza de los oficios, la cual recibía la mayoría de los jóvenes y niños para prepararse para el proceso de producción. La segunda estaba dirigida a las mujeres para cumplir con las funciones de organización familiar y la tercera dirigida a la educación superior para los hijos de la nobleza, para que el modelo de sociedad se reprodujera, formando así a los encargados de asegurar la continuidad jerárquica. La educación técnica era ensalzada mostrando la dignificación del trabajo y el gusto por realizarlo, siendo además el medio seguro para ganarse la vida y poner un cimiento de estabilidad social que debía contribuir a la consolidación de la iglesia; al formar posteriormente colegios para la formación del clero indígena seleccionaron entre la nobleza a aquéllos que debían conducir su proyecto de sociedad –equivalente a restituir una clase dirigente indígena- pero aquí desafiaron a la autoridad civil y de ello su expulsión.

El sistema jesuita no variaba mucho: educación general obligatoria, sin discriminación de sexos, con gran importancia a las artes u oficios; conducta ética intachable, ausencia de disputas, en que orden, método y disciplina serían sus principales características, en las cuales, grados, victoria, premios, academias, y otros mil procedimientos inventados y renovados siempre por el profesor de acuerdo con su carácter personal, reavivaban incesantemente el espíritu del niño.

Así pues, con la expansión del Humanismo con la Reforma (que en parte lo hace suyo democratizándolo) y con la Contrarreforma (que no puede rechazarlo pero que lo purga y lo castiga) la teoría y la práctica educativa se abren camino entre conflictos y contradicciones. El humanismo jesuita impulsará un humanismo católico promoviendo un sistema de escuelas que han tenido un papel preponderante, sobre todo en los lugares que fueran objeto de colonización española y portuguesa: América Latina.

Otro de los más destacados educadores del siglo sería Jan Komensky o Juan Amos Comenio (1592-1670). Su labor en el campo de la educación motivó que recibiera invitaciones para enseñar en toda Europa. Su objetivo educativo podría resumirse en “enseñar a través de todas las cosas a todos los hombres”, postura que se conoce como pansofía. Su proyecto “vayan e instruyan a todas las gentes”, propone una escuela para toda la vida (desde el útero materno a la muerte)... teoría y práctica unidas, sugiriendo frecuentar los lugares de comercio e intercambio, en vistas no sólo de pensar y hablar, sino también de actuar y comerciar.

Comenio pugnaba por la existencia de una escuela materna en todas partes, escuelas elementales en cada distrito, pueblo o aldea, un gimnasio en cada ciudad, una Academia en cada estado e incluso en cada provincia. Aunque fueran diferentes se enseñarían cosas susceptibles de hacer a los hombres verdaderos hombres y a los sabios verdaderos sabios. Hasta los seis años –la escuela materna- se trataría de que el niño adquiriera nociones elementales de todas las ciencias que ha de estudiar más tarde; la elemental prepararía a los niños de seis a doce años ya a la vida práctica, ya a estudios superiores; también abogaba por la educación de la mujer, pues estaba dotada de inteligencia ágil y fina para comprender la ciencia igual que el hombre; según Comenio no debía excluirse a nadie de los beneficios de la educación y la instrucción de acuerdo con su Didáctica Magna; sin embargo, este obispo protestante también esbozaba un plan para la producción en serie del saber, que según su método haría la educación más barata y mejor<sup>34</sup>.

---

<sup>34</sup> Ivan Illich, The alternative of schooling, documento del CIDOC A/E, 71/341, Cuernavaca, México, octubre de 1971, pág. 6.

Ante todo también insiste en que sólo sean admitidos en los estudios superiores jóvenes de agudo ingenio que demuestren disposiciones especiales a la vez que una asiduidad, perseverancia y moralidad perfectas... sometiendo a los alumnos a un examen que permita distinguir quiénes son aptos para emprender los estudios universitarios... el estado debe procurar la ayuda material para los estudiantes bien dotados que pertenezcan a las clases pobres. Su teoría también exige que cada etapa del saber abarque un conjunto completo que será el punto de partida de un nuevo estudio más alto, más profundo y más extenso.

La educación no consistía según el obispo en llenar el espíritu del discípulo de opiniones recibidas y nociones hechas, sino en desarrollar su inteligencia, raciocinio y juicio para hacerlo capaz de pensar por sí mismo y no enseñar nunca nada que sea completamente escolar y que no tenga ningún valor en la vida, debiendo ser las escuelas una iniciación a la vida o talleres de la humanidad y en que el estado debía preocuparse de asegurar al docente una remuneración proporcionada a la importancia y dignidad de su labor<sup>35</sup>.

Educar humanamente a todos los hombres se convierte entonces en el moderno objetivo de la educación: de diversas maneras y en diversas medidas, y no sin graves recaídas en el paternalismo o asistencialismo, a ello se dedican los iluministas<sup>36</sup>, los nuevos utopistas, los reformadores y los revolucionarios de este siglo.

Durante el Renacimiento la ciencia se había empezado a basar en la observación y experimentación. En los siglos XV y XVI se habían destruido

---

<sup>35</sup> J. B. Piobetta "Juan Amos Comenio", pp. 110-124 en Los grandes pedagogos.

<sup>36</sup> Nacen como secta perseguida por la inquisición en la ciudad solana en los primeros años del reinado de Carlos I, pretenden encontrar la unión con Dios sin necesidad de representantes terrenales, no pretenden llegar a Dios por la oración, ni meditación, ni penitencia. Ponen su alma en la cumbre de la perfección despreciando la tradición y la obediencia con menosprecio de las obras eternas, se observa la influencia luterana en España. Cfr., Guillermo Hierrezuelo Conde, y Jose L. Orella en El humanismo postmoderno. Historia de los humanismos. En <http://209.85.173.104/search?q=cache:Q-QRHCa8XmQJ:webdeptos.uma.es/hdi/hierrezuelo.htm+Guillermo+hierrezuelo+historia+de+los+humanismos&hl=es&ct=clnk&cd=2&gl=mx> 12 de septiembre del 2004.



muchos prejuicios provenientes de la Edad Media, y en la segunda mitad del siglo XVII la ciencia alcanzó su madurez al fundarse asociaciones científicas en Francia e Inglaterra: es la época de Isaac Newton y en la que la astronomía, física y mecánica empiezan a ganarse un lugar vital en la sociedad, debido a los adelantos científicos que van íntimamente ligados al desarrollo de la técnica y el progreso. El mundo ha entrado a la Ilustración con escritores tales como Corneille, Racine, Moliere, Lafontaine, entre otros.

La Ilustración fue ese gran movimiento cultural, de liberación del espíritu humano que iniciado en el Renacimiento culmina con los enciclopedistas. En Inglaterra destaca John Locke, quien plantea los derechos del hombre, la soberanía del pueblo y la limitación del poder real; estos pensamientos, representantes de las aspiraciones burguesas, tuvieron gran repercusión en las colonias inglesas de Norteamérica y en la Revolución francesa<sup>37</sup>.

Se empieza a extender la idea de que la educación es un bien en sí mismo, es algo deseable para todos, pues el conocimiento humaniza al hombre. La humanidad que hasta entonces había vivido bajo la dirección de la revelación y se consideraba peregrina en la tierra, decidió que había llegado el momento de hacer aquí su casa permanente y Kant, el mayor filósofo de la época, afirmaba: “atrévete a saber... ten el valor de servirte de tu propia inteligencia<sup>38</sup>”.

El movimiento ilustrado que abarcó de 1685 a 1785, es decir de Newton y Locke a Kant hizo surgir un entusiasmo inusitado y todo fue discutido y analizado, incluso la educación, pues en ella se vio la clave para la solución de todos los problemas que pesaban sobre la sociedad. Esta manifestación rompió todos los diques y en una ciudad tras otra fueron formándose círculos cuya finalidad era la divulgación de las nuevas ideas. París, Londres, Edimburgo, Ámsterdam, Berlín, Weimar, Ginebra, Viena, Milán, Florencia, Nápoles, San Petersburgo y aún las catoliquísimas Madrid y Lisboa, fueron tomadas por asalto y no hubo ni rey ni burgués que no quisiera contarse entre

---

<sup>37</sup> Juan Brom, *Op. Cit.*

<sup>38</sup> I. Kant, *Was ist Aufklärung?* (¿Qué es la Ilustración) en Opera, ed. Cassire, 1912-1922. t. IV, pág. 169, citado por Elsa Cecilia Frost en *La Educación y la Ilustración en Europa*, pág. 11.

los ilustrados. La gala de la corte europea era tener un filósofo propio: Federico de Prusia a Voltaire; Sofía de Hannover a Leibnitz; en Weimar, Goethe, Schiller, Wieland y Herder; Catalina de Rusia con las visitas de Voltaire y correspondencia constante con D'Alembert y Diderot, si bien templados por la doctrina del Despotismo Ilustrado.

La redacción de la gran Enciclopedia de las Ciencias, de las Artes y de los Oficios (1751-1765) nace bajo el empuje de aquella gran búsqueda de reclasificación y modernización del saber, en que lo más sobresaliente es la integración, junto a las ciencias y a la cultura intelectual, de las artes y oficios. La Enciclopedia fue todo un programa revolucionario porque junto al rigor científico de la sistematización del saber, se intentó enriquecerlo y hacerlo progresar con: Diderot, Rousseau, D'Alembert, Voltaire, Montesquieu, Helvecio, Holach, entre otros.

Ello permitió que en toda Europa se dieran una serie de reformas tendientes a acrecentar los recursos naturales. *Laissez faire*, tal era el lema, así pues se aumentó el comercio, se abrieron caminos y canales, se fomentaron nuevos cultivos, se hicieron obras de irrigación y se desecaron pantanos, entre otras cosas. Sin embargo, si el bienestar se basaba en el trabajo de cada uno de los miembros de la sociedad, era evidente que éstos deberían tener acceso a la educación necesaria para realizar su tarea específica, entonces surgió el dilema: ¿Qué hacer con el pueblo?

De acuerdo con los ilustrados, todos los hombres son iguales por la razón y todos deben tener los mismos derechos: Libertad de conciencia, lo mismo que libertad frente a la opresión, explotación e ignorancia. Sin embargo, ¿cómo pedirle al pueblo que vive en la indigencia y la inmundicia que adquiriese de pronto conciencia social? La respuesta sería dar a las masas una educación gradual que no debía ser vía de acceso a un *status* más elevado, sino simplemente un medio de realizar mejor su trabajo y adquirir así conciencia de su dignidad propia. ¿Hasta dónde debía llegar tal educación? Bastaría con hacer ver al pueblo que tiene entendimiento y debe usarlo, para que el ejercicio de la razón acabara con la pereza, el despilfarro y el fanatismo. Debía, sin

embargo, tenerse cuidado de no traspasar ciertos límites, dando a las masas una cultura que no convenía. El pueblo debía tener conciencia de su propia condición, y dejar la dirección en las manos de quien correspondía, en consecuencia, nada de cultura superior para esa gente.

Por lo mismo no hubo plan de alfabetización ni educación popular. Voltaire llegó a decir que su intención nunca había sido ilustrar a sirvientes ni a zapateros; incluso Rousseau con su famoso Emilio, hizo de este niño un huérfano, pero de situación acomodada.

Así, a pesar de tanta retórica ilustrada, se puede concluir que la educación impartida por jesuitas o ilustrados seguía siendo privilegio de las clases altas. Incluso el término Educación, por Cesar Dumarsais, en la Enciclopedia, deja mucho que desear, legitimando la división social en la educación:

“Es evidente que no existe ningún orden de ciudadanos en un estado, a los que no corresponda un tipo de educación propia: educación para los hijos de los soberanos, educación para los hijos de los grandes, para los de los magistrados, etc., educación para los niños de campo, donde así como existen escuelas para aprender las verdades de la religión, también deberían existir las que les enseñan los ejercicios, las prácticas, los deberes, las virtudes de su estado, a fin de que obraran con más reconocimiento”.

Aparentemente sólo Jovellanos aportó un plan de instrucción pública, pero siempre con un móvil utilitario: el que los individuos fueran productivos y más útiles y rindieran más en sus respectivas profesiones; Locke, por ejemplo, también presenta una educación a la medida, es la educación de un caballero inglés, lo que implica el desahogo económico que sólo puede proporcionar la nobleza y la burguesía, trazando así el *currículum* ideal para un niño privilegiado; para Locke no había mayor aberración que permitir que hijos de comerciantes y agricultores llenaran las escuelas, atiborrándose la cabeza con el latín, idioma que ningún provecho les haría después; ¡Qué espectáculo para

ellos sería ver a los hijos de los artesanos dejar a un lado el trabajo propio de su clase y pasarse el día con la cabeza en un libro!

En Locke por ejemplo encontramos que sólo se interesa por la educación de los hijos de la burguesía acomodada. Para los pobres, para las clases obreras sugiere la creación de escuelas de trabajo, obligatorias a partir de los tres años de edad, donde los niños serán alimentados exclusivamente con pan y (en invierno) con un poco de avena –porque no comen otra cosa en sus hogares- y en la que confeccionarán sus propios trajes atendiendo así un oficio útil. Estudiarán solamente religión y moral, y desde su más tierna infancia tomarán la costumbre de frecuentar regularmente la iglesia los domingos. Un sistema de aprendizaje velará por los muchachos hasta la edad de veintitrés años. Además, los padres que no tengan oficio y que, por lo mismo, constituyan una carga para la asistencia pública, serán inducidos a frecuentar también las escuelas de trabajo. Su racionalismo se basa pues en las virtudes prácticas, recomendando la escuela de la vida para la vida, así como la enseñanza por medio de las cosas y por la observación directa<sup>39</sup>.

Respecto a la educación femenina, los ilustrados ni siquiera la mencionan, Locke parece ser el único en prestarles cierta atención. Catalina de Rusia, algunas princesas alemanas, y otras son la excepción<sup>40</sup>.

Sin embargo, los cimientos estaban puestos, e incluso se cuestionaba el tipo de educación que se debía dar a cada república y se criticaba al maestro mercenario, cuyo objetivo era enseñar tristemente en un *college* un poco mal de latín y muchas tonterías, pues “no toca a los pedantes, que no tienen ninguna idea de la sociedad ni de los recursos que la mueven o la hacen florecer, pretender el honor de educar a los ciudadanos<sup>41</sup>”; anticipándose la más perfecta igualdad entre los ciudadanos o al menos entre las diferentes clases, diseñando un proyecto de instrucción pública y general.

---

<sup>39</sup> Vernon Mallinson, “John Locke”, *Los grandes pedagogos*, pp. 124-140.

<sup>40</sup> Cfr., Elsa Cecilia Frost, *La educación y la Ilustración en Europa*, pp. 9-26.

<sup>41</sup> Gabriel Bonnot de Mably, *De la législation ou principes des lois*, citado por Alighiera, pág. 387.

De las propuestas teóricas se pasa a actuaciones por parte de los soberanos ilustrados, María Teresa de Austria, al firmar el decreto para la Constitución de la Comisión de Corte para los Estudios (equivalente al actual Ministerio de la Instrucción) señala su importancia: la instrucción es y seguirá siendo en cualquier época un hecho político, era el año de 1760. Hasta entonces la escuela había sido, casi en su totalidad, un hecho privado o eclesiástico, aunque controlada por el poder político -no es casual la supresión de la orden jesuita en 1773- y aunque la iglesia seguirá en su intento de tener injerencia, la educación es ya cosa del estado, estableciéndose en Prusia y Rusia la educación formal.

Sería, empero con la Revolución Francesa donde adquiriría el rango que hoy tiene como derecho universal del hombre<sup>42</sup>, aunque no para los colonizados africanos; pero antes es necesario detenerse en un hecho obligado, la Revolución Industrial por la trascendencia de la misma al transformar el trabajo del hombre y consecuentemente a la educación.

El surgimiento de la Economía como ciencia política, con sus tres conceptos principales: liberalismo económico, la metáfora de la mano invisible y la división del trabajo marca un hito en la política de las naciones, principalmente de las poderosas. Al mencionar que el egoísmo del ser humano es la clave del bienestar de la sociedad en su conjunto, proclama que el funcionamiento de la economía no se basa en la caridad -el consenso general era que el pueblo debía trabajar (según Montesquieu (1689-1755) la caridad no servía para otra cosa más que para minar la dignidad natural del trabajador al permitirle vivir como un parásito de la generosidad de los que pensaban estar así comprando una llave para su salvación eterna<sup>43</sup>)- todos debían participar en la vida económica pues había un interés para ganar: enriquecerse. Bajo esta apología si cada uno tiene la libertad de perseguir sus propios intereses económicos, el resultado final será benéfico. Así pues el egoísmo individual resulta una fuente

---

<sup>42</sup> Aunque no para los hombres de Africa, pues éstos eran considerados prácticamente por todos los países colonizadores como casi animales; respecto al concepto de libertad, no se refiere a ellos. Cfr., Rodney Walter, De cómo Europa subdesarrolló Africa.

<sup>43</sup> Carlos de Secondat, Barón de Montesquieu en El espíritu de las leyes, citado por Elsa Cecilia Frost, Op. Cit., pág. 14.

de orden, bienestar y prosperidad para toda la nación, tal es en pocas palabras el credo del liberalismo económico.

Observamos entonces que en esta época el hombre que había sustituido a Dios por la razón, pensando en la humanidad como máxima expresión del universo e inclusive con el derecho a tener derechos, contradictoriamente también puede ser hecho a un lado, es la doctrina del *laissez faire*, del individualismo por encima de la comunión humana, de la sustitución del hombre por la máquina con tal de obtener ganancia. Es el triunfo del materialismo por sobre el hombre mismo.

Ello se hace posible gracias a la Revolución Industrial. La producción durante toda la Edad Media y en buena parte hasta mediados del siglo XVIII, se realizaba en el taller artesanal donde colaboraban un maestro, varios oficiales y algunos aprendices. La explotación de las colonias, el tráfico de esclavos, el comercio y algunas otras fuentes facilitaron la acumulación de grandes riquezas que son usadas como capital para la compra o elaboración de utensilios o máquinas, adquisición de materias primas y pago a trabajadores, dándose así las premisas para que se realice la Revolución Industrial en los siglos XVIII y XIX.

Al incrementarse los mercados se requiere una producción más rápida y ágil. El primer paso se da en la reunión de varios talleres artesanales en las “manufacturas” que facilitan la división del trabajo y después sustituyen relativamente fácil a un trabajador o grupo de trabajadores que realizaban una misma operación por una máquina.

La Revolución Industrial es importante, no sólo porque cambia los modos de producción, sino también los modos de vida de los hombres, desplazándolos de sus antiguos asentamientos a otros nuevos y transformando sus procesos laborales, sus ideas y su moral, y con ello la educación. El viejo artesano que tenía juntos su casa y taller, para cuyos hijos Lutero había pedido dos horas de escuela diarias junto con el trabajo doméstico, ya no existe o está desapareciendo.

A mediados del siglo XVIII se asiste al desarrollo de la fábrica y en este contexto, se suprimen de hecho y también por ley, las corporaciones de artes y oficios, así como de aprendizaje como únicas formas populares de educación. Este doble proceso, de muerte de la antigua producción artesanal y del nacimiento de la nueva producción de fábrica crea el espacio para el nacimiento de la moderna institución escolar pública. Fábrica y escuela nacen a un mismo tiempo, las leyes que crean la escuela van de acuerdo con las que suprimen el aprendizaje corporativo.

Y es bajo tal contexto que de ahí en adelante los patrones verán en la educación escolar el medio de proporcionar destrezas, de preparar a los jóvenes para las funciones económicas en una sociedad cada vez más cambiante y compleja, así como para socializarlos para que puedan encajar en nuevos tipos de organizaciones económicas, preparando así a los colonizados para las funciones que convenían al colonizador, pues aún en los mismos países dominantes, la educación no borraba las desigualdades sociales. En Estados Unidos, por ejemplo, su discurso de igualdad no abarcaba a negros, ni a esclavos, ni a mujeres, ni a aquéllos que no fueran propietarios, pues el conocimiento si es colonizado perpetúa la estructura jerárquica de la sociedad. Las escuelas entonces sirven para transformar las sociedades de feudales y nacionalistas en capitalistas.

Como toda organización social, el capitalismo creó instituciones que lo sustentaron para controlar el cambio social, mantener el orden, crear insumos de mano de obra con los cuales sacar más producción material y para transformar a hombres y mujeres en seres competitivos que funcionaran bien y creyeran en el sistema, ello se observará en detalle cuando analicemos la educación estadounidense.

Con el advenimiento de la producción capitalista, este concepto pedagógico de la transformación humana fue asimilándose a la teoría de la acumulación del capital. Así como el cerebro humano podía pasar de la ignorancia a la inteligencia, el trabajo humano podía transformarse de torpe en diestro y la

ideología feudal convertirse en racional competitiva. Mediante la escuela, la gente podía mejorar su valor de mercado, de muy poco, con ninguna instrucción escolar, a una gran capacidad adquisitiva con gran cuantía de la primera.

Es entonces cuando los filántropos, los utopistas e incluso los mismos industriales, cuya mejor ejemplificación la encontramos en Carnegie en Estados Unidos, que se observará más adelante, se ven obligados por la realidad a plantearse el problema de la instrucción de las masas obreras de acuerdo a las nuevas necesidades de la moderna producción de fábrica: es el problema de la relación instrucción-trabajo, o de la instrucción técnico profesional de hoy en día.

Sigamos pues nuestra historia. Es hasta la segunda mitad del siglo XIX cuando se empieza a generalizar en los países más adelantados el proporcionar educación a todos los individuos, por lo menos la educación elemental: enseñar a leer, a escribir y las primeras nociones matemáticas junto a la instrucción religiosa, enseñanza de tipo moral, así como historia.

La Revolución Francesa se inspiró en los ideales de la ilustración y planteó seriamente una generalización de la educación. En la Asamblea Legislativa se aducía que la igualdad política sólo era posible si cada individuo tenía realmente las mismas oportunidades y un elemento importante era la educación.

Sin embargo, fueron, nos dice Delval, muchas las voces que se alzaron en Francia, en Inglaterra y en otros países, entre ellos España, sobre la conveniencia de que todos recibieran educación... señalaron los peligros que, en su opinión, esto entrañaría: recibir educación puede que llevara a muchos jóvenes a querer cambiar el lugar social que por su nacimiento les corresponde, lo que podría conducir a alteraciones sustanciales del orden social; sin embargo, otros argumentaron que precisamente era en la escuela donde se tenía la garantía de que todos recibieran la formación moral, religiosa y patriótica adecuada, para de esa forma prevenir las desviaciones. La



escuela era el lugar idóneo para uniformar a los alumnos en los valores deseables, es decir, los de quienes gobiernan la sociedad.

Tal polémica, siguiendo a Delval, traía al descubierto los fines reales de la educación. En el Parlamento inglés por ejemplo, el 13 de julio de 1807, el inglés Davies Giddy dice: “Por muy ambicioso que en teoría pueda parecer el proyecto de proporcionar educación a las clases trabajadoras de los pobres, sería perjudicial para su moral y su felicidad; les enseñaría a despreciar su suerte en la vida en lugar de hacer de ellos buenos sirvientes en la agricultura, y en lugar de enseñarles la subordinación, los convertirá en facciosos y refractarios...les capacitaría para los panfletos sediciosos, libros viciosos y publicaciones contra la cristiandad; les haría insolentes con sus superiores”.

En el *Gentleman's Magazine* de octubre de 1797, se leía: “Hay, quizá, más criminales entre esa clase de hombres que tienen una educación superficial que entre aquéllos que nunca han sido enseñados a escribir o a leer. Las ocupaciones laboriosas de la vida deben ser realizadas por aquéllos que han nacido en los niveles más bajos; pero nadie se sentirá dispuesto a ocuparse de los empleos más serviles o de las faenas más desagradables, si su mente se abre y sus capacidades aumentan .... El hombre, cuya mente no está iluminada por ningún rayo de ciencia, puede realizar su tarea en el más sórdido empleo sin las menores ideas de elevarse a sí mismo a una situación más alta, y puede descansar en la noche con perfecta satisfacción y contento. Su ignorancia es un bálsamo que suaviza su mente en la estupidez y en el reposo, y excluye a la emoción de descontento, orgullo y ambición. Un hombre sin cultura literaria difícilmente tratará de formar insurrecciones o planeará fútiles proyectos para la reforma del estado.

Si bien surgieron escuelas dominicales era para evitar que los niños que trabajaban en las fábricas y descansaban en domingo, produjeran alborotos, disturbios o robos en su tiempo libre. En esas escuelas se les domesticaba un poco, enseñándoles a leer la Biblia, pero no a escribir y sí a aceptar la sociedad en que vivían, partiendo de que la pobreza era una cuestión religiosa.

En Italia, por ejemplo se decía que no era pues un gran inconveniente el no ocuparse de la instrucción científica de aquellas clases de la población cuya indigencia condena a un trabajo mecánico y cotidiano. Basta que estén bien imbuidas de una moral pura y santa, pero sería vergonzoso poner negligencia en la educación de las clases nobles, acomodadas y talentosas.

Se observa pues, que la educación, era en todos los países avanzados, una pugna entre sus partidarios y sus oponentes; sin embargo, éstos últimos empiezan a aceptar la idea de que la escuela es el único sitio que podía formar a los individuos que precisaba el orden social que defendían las clases alta y media. En Francia, por ejemplo en 1801, el líder de los ideólogos observa que en toda sociedad civilizada, hay necesariamente dos clases de hombres: la clase obrera y la clase cultivada (*savante*) y que en todo estado bien administrado, deben haber dos sistemas completos de instrucción que no tienen nada en común el uno con el otro.

En el siglo XIX emergen en Inglaterra las *public schools* con formación integral de carácter casi militar con gran atención a la formación del carácter, ocupando un lugar destacado los deportes. Sin embargo, estas escuelas eran tan sólo para unos cuantos.

Y la misma historia se reproduce en España y en épocas posteriores. En 1929 el Conde A. Porcins decía que no hay duda de que la instrucción de los jóvenes campesinos es para ellos una tentación y una evasión a otras actividades, todos los estimulantes constituidos por la gratuidad, los exámenes, las becas actúan en el mismo sentido.

Se puede decir que en todos los países europeos, en diversos modos y ritmos, se discutía, se legislaba y se actuaba para crear escuelas, mientras iba desapareciendo el tradicional aprendizaje de taller controlado por las corporaciones de artes y oficios; en Inglaterra se había establecido en 1381 y suprimido en 1814, la instrucción (trabajo manual-escuela) se va ampliando a los estratos productores asumiendo nuevos contenidos científico-técnicos.

Esbozado brevemente cómo se llevó a cabo la práctica educativa en Europa, es tiempo de trasladarnos a un nuevo continente y a una nueva emergente nación, y observar cómo la educación empezó a transitar en un nuevo lugar.

### 1.2.2. Estados Unidos

Este país merece nuestra atención porque Estados Unidos es el único país del orbe en que el mercado precedió a la sociedad, pues casi desde que se establecieron las primeras colonias fue una sociedad liberal, cuya fé en los mercados libres y cuya desconfianza hacia un gobierno central se descubre desde la edificación de sus estructuras sociales y gubernamentales. De hecho, Estados Unidos se coloniza gracias a la libre empresa, fueron las compañías británicas las que hicieron posible la colonización del territorio<sup>44</sup>, es conocida la teoría del excepcionalismo norteamericano; en un intento de explicar las diferencias entre Estados Unidos y la mayoría de las sociedades industriales avanzadas, Lipset analizó la experiencia histórica de este país como la única sociedad que nunca desarrolló un movimiento y tradición socialista, pues su credo desde su inicio como nación puede describirse en cinco términos: libertad, igualitarismo, individualismo, populismo y *laissez faire*<sup>45</sup>.

En las 13 colonias se estipulaba en los primeros decretos respecto a la educación que ésta debía ser obligatoria para todos los niños dejándola a la responsabilidad de cada una de ellas. Sin embargo, esta obligatoriedad era teórica y no práctica como se observará a continuación.

#### 1.2.2.1. Las 13 colonias

Provenientes fundamentalmente de Inglaterra, los colonos huían de las persecuciones religiosas. Los puritanos, perseguidos en la madre patria,

---

<sup>44</sup> Cfr., Angela Moyano Pahissa y Jesús Velasco Márquez, EUA, documentos de su historia política I.

<sup>45</sup> Seymour Martín Lipset, El excepcionalismo norteamericano. Una espada de dos filos, pp. 15-21.

buscaron una tierra tan bárbara y abandonada en el mundo para vivir en ella a su manera y orar a Dios en libertad, pues creían ser la simiente de un gran pueblo que Dios había escogido para depositarlos en una tierra predestinada: Estados Unidos. Se consideraban así sus elegidos para crear una comunidad ejemplar encargada de regenerar al mundo; al estar acompañados por Él en todas sus actividades pensaban que sus enemigos eran los enemigos de Dios<sup>46</sup>. De su relación con Dios y con la sociedad nació su radicalismo político, el Puritanismo dio lugar entonces a los elementos ideológicos que han hecho de este país el símbolo de la democracia moderna y del capitalismo hacia el mundo, al crear un verdadero pueblo religión, asimilando la nación a una secta religiosa y transformando esta secta en nacionalidad.

Esta predestinación por ser el pueblo elegido se manifestará de diferentes formas: religioso al hacer uso constante de referencias bíblicas; creyente e impulsor de su fe como medio de salvación; individualista, moralista y con una misión, vocación, *calling* o llamado al trabajo o profesión, la cual no puede ser la misma para todos, pues el *calling* al ser de origen divino, se manifestará en el hombre según la selección de Dios y no todos podrán ser favorecidos, por lo cual se establece desde los orígenes de la fundación del estado, una tajante división entre los buenos o favorecidos por Él, encargados de transmitir sus ideales al mundo, si es necesario por la fuerza, y aquellos representantes del mal o la oscuridad. Este *calling* se plasmará en su ideología del Destino Manifiesto conjugada con el Darwinismo Social y el Pragmatismo, así como en las teorías políticas de la Geopolítica, Realismo Político, Neorrealismo y Conservadurismo de su política exterior.

Su vocación o *calling*, legado del pensamiento reformista luterano y de la ideología calvinista hace posible con el pensamiento liberal económico, la ganancia o riqueza material, propiedad privada, independencia empresarial, el éxito o progreso, la no caridad, la teoría contractual, el pragmatismo y la igualdad selectiva, características fundamentales de la ideología

---

<sup>46</sup> Angela Moyano, EUA síntesis de su historia I, tomo 8, Instituto Mora, 1988, pp. 57-58.

estadounidense<sup>47</sup>; con el tiempo estos ideales se transformarán en libertad, democracia e igualdad.

Herederos del pensamiento ilustrado con las ideas políticas de Thomas Hobbes, John Locke, Montesquieu, Rousseau y de las ideas económicas de los fisiócratas y del liberalismo económico de Adam Smith, la colonización de Estados Unidos se realiza en tres formas: la corporativa o de compañías comerciales dadas por cédulas reales vía inversión privada (Lyndon Virginia, Co y Plymouth Co.), como primer tipo de colonización; por concesión a propietarios particulares, colonias gobernadas por accionistas o propietarios y administradas localmente, como segundo tipo de colonización; o bien por donación real, como tercer tipo de colonización.

Una característica de este pensamiento liberal económico sobre la cual nos detendremos para efectos de esta investigación es la igualdad selectiva. Se ha dicho que el puritano al fincar su éxito en el mérito personal sin hacer distingos tajantes de clase o posición, supuesto que lo que le interesaba del hombre no era lo que era sino lo que sabía hacer, rompía definitivamente con los últimos estamentos señoriales y reflejaba el ideal de la igualdad de los hombres en todos los sentidos; sin embargo, esta igualdad era en lo tocante a la salvación de todos los hombres –y aún así existía la predestinación- que requerían por igual el perdón de Dios, pero con respecto a la vida en este mundo, la igualdad desaparece y es reemplazada por el orden y el rango y los hombres se encuentran en diversas estaciones o vocaciones en que se les requiere servir a Dios, sirviendo a su prójimo<sup>48</sup>:

“Si hay que sufrir injusticia, es mejor sufrirla de los gobernantes a que los gobernantes la sufran de sus súbditos. Pues la chusma no tiene moderación ni conoce ninguna y en cada individuo hay más de cinco tiranos. Ahora bien, es mejor sufrir mal de un tirano... que de innumerables tiranos, es decir, de la chusma”.

---

<sup>47</sup> Para un mayor análisis del tema ver tesis de Maestría de Mireya Ojeda “La importancia de los valores puritanos en la política exterior estadounidense. Caso: Ronald Reagan”.

<sup>48</sup> Duncan B. Forrester “Martín Lutero y Juan Calvino” en Leo Strauss y Joseph Cropsey, *Historia de la Filosofía Política*, México, FCE, 2001, pp. 334 y 335.

El puritanismo sacrificaba así la fraternidad en aras de la libertad. A partir de su autosuficiencia el puritano limitaba su sentido de solidaridad humana. Todos los hombres eran iguales, y si la desigualdad existía, ésta provenía de la flaqueza de los mismos individuos. Unos preferían el trabajo y otros la holganza.

Esta “igualdad” la observamos desde los inicios con los peregrinos. En el Convenio de 1629 del Arbella, encontramos a Winthrop, reflejando su sentir:

“El Dios todopoderoso, en su muy sagrada y sabia providencia ha dispuesto así, que la condición de la humanidad sea de que en todos los tiempos algunos deban ser ricos y otros pobres, algunos elevados y eminentes en poder y dignidad y otros inferiores y en sujeción”.

Así pues, encontramos que la tan pregonada igualdad tenía un carácter selectivo, pues aunque los estadounidenses de las 13 colonias eran los seres humanos más libres al finalizar el siglo XVIII, exactamente antes de la Declaración de Independencia lo eran sólo los propietarios, excluidos quedaban de tal igualdad los esclavos e indios, por no mencionar a las mujeres<sup>49</sup>.

Respecto al ámbito educativo encontramos que también hay una selección. Los historiadores ubican a Nueva Inglaterra como la cuna de la educación pública, por la imposición de la Corte General de la Colonia de 1642 a las autoridades locales de velar por la educación de todos los niños, de proporcionarles enseñanza religiosa y educarlos como aprendices para una profesión, trabajo o empleo honesto, sin embargo tal disposición distaba mucho de ser efectuada.

Así encontramos que también, en el Decreto de Massachussets de 1647 se preve la necesidad de educar a los hombres; sin embargo era más que nada

---

<sup>49</sup> Marie-Frane Toinet, *El Sistema Político de los Estados Unidos*, pág. 25.

para prevenirlos sobre los peligros de Satán, pues si no sabían leer, los hombres se mantendrían ignorantes de las sagradas escrituras; así pues se menciona la necesidad de proveer de instrucción en lectura y escritura a los pueblos con más de cincuenta propietarios y a los de más de cien brindarles enseñanza gramatical a los jóvenes (*hijos de propietarios*) para su entrada a las universidades.

Imbuida así de la ideología puritana, la educación le brindará gran influencia a la Biblia, pues ésta es el fundamento del destino y elección de su pueblo por Dios: “Habían ido a Nueva Inglaterra hacia 1640, unos 130 ex alumnos de universidades y aquellos hombres deseaban que sus hijos tuvieran las mismas ventajas que ellos mismos, o más aún. Por consiguiente, en las colonias de Nueva Inglaterra los padres estaban obligados a enseñar a leer a sus hijos y a sus criados o enviarlos con ese fin a la escuela del pueblo. Además de estas escuelas primarias, cerca de una docena de las ciudades más grandes de Nueva Inglaterra tenían escuelas públicas secundarias basadas en el modelo inglés, sostenidas por medio de impuestos, en las cuales entraban los muchachos de 8 y 9 años... quedando listos para entrar en el Colegio de Harvard, fundado por el gobierno de Massachussets en 1636”<sup>50</sup>. Religión y educación irán indisolublemente ligadas, pues es el pueblo elegido, el predestinado, y su destino se reflejará en sus obras, en su éxito en la tierra; Dios los había nombrado mayordomos de la tierra, y si otros pueblos no alcanzaban su éxito, es porque no eran los elegidos.

Sin embargo, a pesar de la aparente obligatoriedad de la educación en los decretos mencionados, ésta era muy débil; se trataba más bien de exhortos que de obligaciones. La educación en Nueva Inglaterra tenía tres importantes características:

1. La escuela no era obligatoria; la asistencia a la misma era una decisión de los padres.

---

<sup>50</sup> Samuel Eliot Morison, Henry Steele Commager y William E. Leuchtenburg, Breve historia de Estados Unidos, pág. 43

2. Las escuelas no eran enteramente apoyadas por los impuestos estatales, sino sostenidas por una combinación de impuestos y colegiaturas pagadas por los padres, así como por donaciones.
3. No había una separación en la educación entre la iglesia y el estado. La religión estaba íntimamente ligada al *currículum*.

La educación entonces estaba predestinada a tan sólo unos cuantos. Los niños de padres más pobres no podían recibir la educación de aquéllos cuyos padres sí podían pagarla a sus hijos; ésta era más que nada una instrucción deliberada, que se extendía más allá del salón de clases, enfatizando la responsabilidad moral de los padres y el papel limitado del gobierno.

Siendo un exhorto más que obligación, las normas sobre educación elemental eran evadidas constantemente y muchos otros estados ni siquiera las fijaron. Tanto en el norte como en el sur, los sistemas educativos estaban descentralizados: cada colonia y en general cada comunidad solía encargarse de la escuela de sus propios niños. Al igual que en Inglaterra, las escuelas eran privadas y cada estado trató a la educación a su manera. Respecto a la educación superior no era tan alta como la que existía en Escocia, Alemania o Italia y *colleges* como William and Mary, Princeton y Harvard parecían más academias que universidades, pero produjeron hombres como Jefferson, Madison y Adams<sup>51</sup>.

De educación pública, entendida como lo es actualmente, apoyada por el estado, gratuita y regulada por autoridades civiles electas, tenía muy poco; pues no era obligatoria, era financiada por diversas fuentes por periodos cortos y de un acceso desigual. Así era en términos generales en todas las regiones. Motivos y contenidos religiosos la impregnaban, no sólo en la iglesia y familia, sino en los libros de textos como lo demuestra *El New England Primer*, el libro de texto más popular de la época.

---

<sup>51</sup> Nevins, Steel y Morris, *Breve Historia de Estados Unidos*, pág. 161.



Así es hasta el momento de la revuelta de los colonos ingleses contra la madre patria y de la fundación de la nueva confederación de estados independientes, entre 1765 y 1783. Después con los padres fundadores, quienes eran una selección de individuos (los mejores preparados, los más sabios, los electos), la Constitución contemplaría ciertos elementos a los que no todos los individuos tenían acceso: ciudadanos eran los propietarios; los esclavos y mujeres como en la Grecia Antigua no eran considerados como tales.

Los jefes teóricos y prácticos de esta lucha revolucionaria hacen públicamente propias las exigencias reformadoras de la Ilustración y de la Enciclopedia. Benjamín Franklin y Thomas Jefferson, en nombre de los derechos naturales del hombre y convencidos de que la libertad exige un pueblo con un cierto grado de instrucción, solicitan una cruzada contra la ignorancia dirigida a promover las facultades intelectuales y morales de los jóvenes. Especialmente Franklin proponía una instrucción cuyos objetivos fueran las maneras lockianas, la moralidad, las lenguas vivas y muertas y todas las ramas útiles de la ciencia y de las artes liberales.

El concepto elitista y de igualdad selectiva en educación se ve claramente ilustrado con la propuesta de Jefferson en 1797 sobre un sistema educativo de doble vía que preparara a los individuos para la edad adulta dentro de alguno de dos tipos específicos de sociedad: la trabajadora y la instruida. En este programa ilustrado pero indudablemente selectivo, Jefferson propugnaba una escuela elemental gratuita para todos los niños de 7 a 10 años, los mejores de los cuales debían ser seleccionados para las escuelas secundarias y los mejores de éstas para la universidad. En este programa están contenidos, aunque en estado de embrión o proyecto, todos los elementos de expansión cuantitativa y de renovación cualitativa de la pedagogía liberal democrática<sup>52</sup> actual.

Así pues, se nos habla de una sociedad trabajadora (la gobernada), y otra instruida (la gobernante). Sin embargo, quizá los hijos de la primera podrían

---

<sup>52</sup> Alighiera, Tomo II, pág. 393.

prepararse para el liderato, ello sería posible mediante un sistema de becas, el cual permitiría a aquellas personas dotadas con talento y virtud mediante una educación liberal llegar a ser merecedoras de recibir y salvaguardar el depósito sagrado de los derechos y las libertades de sus conciudadanos.... Era rastrillar algunos genios sacándolos de la basura...<sup>53</sup>

Una vez independientes pero queriendo formar una Unión, en el Federalista, Jay insta a precaverse de los encantamientos de la libertad y de la tentación democrática y Madison lo apoya, al afirmar que quienes poseen y no poseen propiedad han conformado siempre intereses distintos: “De aquí, que el principio republicano se finque en impedir toda forma de gobierno popular que consienta que una mayoría se cuele en la facción... la sociedad misma quedará tan fraccionada que los intereses de los individuos o de la minoría no correrán grandes riesgos debido a las combinaciones interesadas de la mayoría”. Madison, bosqueja así un plan de representación que permita que un cuerpo escogido de ciudadanos perfeccione y amplíe las opiniones públicas. Hamilton, tampoco podía quedarse atrás, “para que el tumulto y el desorden tengan la menor oportunidad posible en el proceso electoral, para que los pocos decidan juiciosamente; en su escrito 68, diseñará un colegio de electores que a través de minoría selecta y geográficamente dispersa opondrá todo obstáculo practicable a la cábala, intriga y corrupción<sup>54</sup>”.

Las dos bandas del plan (jeffersoniano y federalista), muestran la estructura estratificada persistente a la fecha en Estados Unidos y exportada al mundo, con una tradición aristocráticamente selectiva. La universidad de élite en la cima que prepara a los líderes futuros, y en la base la educación para las masas, para todos; una educación dedicada a a controlar... aunque ahora la educación para las masas ha ido subiendo de escuela primaria a secundaria y actualmente a posbachillerato<sup>55</sup>.

---

<sup>53</sup> David Tyack, *Turning points in American Educational History*, Waltham, Mass., Blaisdell, 1967, pág. 89, citado por Bowles y Gintis, *Op. Cit.*, pág. 44.

<sup>54</sup> Cfr., Hamilton, Madison y Jay en *El Federalista*.

<sup>55</sup> Bowles y Gintis, *Obra citada*, pág. 44.

Se observa entonces que la segregación legalmente sancionada no era sólo un fenómeno mayoritariamente sureño, al menos no en educación, sino que era consistente con una larga historia de políticas educacionales hacia los blancos y no blancos tanto en el norte como en el sur. La educación era excluyente y segregatoria, y cuando se daba, sus fines eran la imposición de la cultura dominante e ideología o para reforzar y subordinar su posición en la economía. Las autoridades coloniales ignoraron o prohibieron la educación de la gente subordinada, aunque con el tiempo tuvieron que contemplar el uso de la misma para adoctrinarlos o convertirlos culturalmente.

Así, hasta fines del siglo XVII, la mayoría de los niños blancos recibían algún entrenamiento intelectual rudimentario y la mayoría de la gente parecía creer que los niveles modestos de educación eran los adecuados; transcurrió un largo periodo de dos generaciones desde la Revolución para la creación de sistemas de escuelas públicas reguladas por el estado. En el siglo XVIII surgen otra variedad de escuelas. Desde escuelas de élite a escuelas que cobraban módicas cuotas y escuelas de caridad para los pobres, sobre todo porque el protestantismo ve la competencia en las escuelas católicas. El protestantismo enfatizó la lectura de la Biblia al observarse en las ciudades el aumento de una pobreza más visible; el temor a una revuelta social por el aumento de inmigrantes y la tensión católica-protestante hace posible el surgimiento de escuelas de caridad y la asistencia de las mujeres a la misma, para después convertirlas en maestras, sobre todo al nivel elemental, porque se les pagaba menos que al hombre y por su importancia en la educación desde el seno familiar.

Con el peligro de la fragmentación del estado en la Guerra de Secesión se ve la necesidad de presentar innovaciones en las escuelas y reformar la educación. De ello tratará el siguiente apartado.

### **1.2.2.2. El estado en la educación**

La intervención estatal en el ámbito educativo obedeció más que nada a un intento por homogeneizar y disciplinar a la población para producir ciudadanos inteligentes, moderados y consumistas y para diseminar una cultura común; así como para responder a problemas sociales que se sentían cada vez más fuertes debido a la inmigración masiva, tensión entre protestantes y católicos, aumento de la urbanización por la consecuente industrialización del país y por consiguiente de la masa de asalariados. El que el gobierno apoyara al empresariado regalándole prácticamente las tierras o subarrendándolas a un mínimo costo para el desarrollo de las instituciones de construcción y transporte hacía cada vez más evidente la brecha entre propietarios y no propietarios que amenazaba la estabilidad del país.

La educación empieza entonces a quedar ligada a la noción de progreso -lo que duraría según Tyack y Cuban prácticamente de 1847 a 1950- pero Hermanándola a otra noción: la biológica de desarrollo, impuesta por la aparición de la obra de Darwin que posibilita al mismo pero condicionándolo a la evolución. Esta influencia darwinista, encontraría con Spencer y su Darwinismo social, la justificación teórica para la acción política y modeladora de la sociedad estadounidense en el mundo<sup>56</sup>.

Aparentemente esta visión reformadora en educación ligándola al desarrollo, obedecía a un intento de evitar las desigualdades, pero en realidad se trataba de una estrategia. La reforma al sistema educativo suponía una salida a la olla de presión social en una economía a punto de explotar por las desigualdades del sistema fabril que emergía haciéndolas evidentes, en un país que transitaba de una sociedad rural relativamente simple a una economía industrial sumamente estratificada.

La educación sería la táctica encontrada para que el sueño americano siguiera vigente, convirtiéndose en la panacea en la que se depositaría la simiente del

---

<sup>56</sup> Adriana Puigros, *Imperialismo y Educación en América Latina*, México, Editorial Nueva Imagen, 1980, pp. 59 y 60.

progreso<sup>57</sup>. Con dos distintos modos de producción en el país (el norte industrializado y el sur rural), el creciente aumento de desigualdades y la inminente guerra civil, las condiciones obligaban al estado a intervenir en el ámbito bajo el peligro de su fragmentación; los reformadores se dan cuenta de la necesidad de transformar a la escuela pero no tanto para aliviar la desigualdad social sino como instrumento o herramienta para la misma consolidación y *status quo* establecido por los padres fundadores en esta igualdad selectiva. Así con el advenimiento de la Revolución Industrial, el sur rural al enfrentarse con el norte industrial no está de acuerdo con que todo el país se industrialice; al hacerse inminente la guerra de secesión se utiliza a la educación como un instrumento o arma por parte de la élite gobernante para seguir conservando las mismas estructuras económicas y es cuando se le brinda el papel de ser la panacea en la resolución de los males; para tratar de aparentemente integrar a todos en un proyecto común de país democrático, en que todo mundo, pero más que nada los negros, tuvieran derecho a todas las libertades civiles, políticas y sociales y el acceso al bienestar.

Estos primeros reformadores comprendían que la economía capitalista producía extremos de riqueza y pobreza, de encumbramiento y de degradación social y aunque estaban entregados al orden industrial naciente, sabían del potencial explosivo de las notorias desigualdades de la vida fabril y abogan entonces por mayor intervención estatal. Había llegado el momento para la escuela de cumplir su papel reformador y reproductivo disolviendo problemas del pasado, diferencias culturales y factores sociales que provocaban la irritación de la clase oprimida. “La educación general y obligatoria y la educación secundaria para las grandes masas garantizaría la transmisión de un sistema de ideas para el conjunto de los estadounidenses por nacimiento o por adopción. La clase trabajadora se identificaría con el modelo norteamericano y creería realmente que los dispositivos de la sociedad capitalista posibilitaría su movilidad económica y social<sup>58</sup>”.

---

<sup>57</sup> Samuel Bowles y Herbert Gintis, La instrucción escolar en la América capitalista, México, Siglo XXI, 1981, pág. 13.

<sup>58</sup> Adriana Puigros, Imperialismo y Educación en América Latina, pág. 103 y 104.

Y aunque hubo protestas, incluso de algunos conservadores por ver amenazado su *status quo* por la intervención del estado y el predominio de las escuelas protestantes (acusándoselas de ser instituciones sin Dios), la Reforma se realizó convirtiéndose la secundaria pública en el símbolo y realidad de la primera reforma escolar de importancia en Estados Unidos a partir de 1820 y hasta el final del siglo XIX y aunque prometió la movilidad social, exacerbó las divisiones en la comunidad sirviendo a los ricos; tampoco pudo superar los problemas de pobreza y delincuencia que azotaban a las poblaciones industriales; cumpliendo uno de los objetivos más importantes de la escuela estatal centralizada: crear una nueva forma de clase obrera para el desarrollo industrial en que los niños debían asistir a la escuela, aprendiendo la obediencia indirecta, a una autoridad abstracta, enseñándoles a interiorizar la autoridad externa y a seguir las reglas más por los premios que daba la sociedad que por el castigo; se decía que se daba prioridad a los valores espirituales de la vida, pero el énfasis se daba en la recompensa exterior, en la respuesta a la ganancia material, la cualidad más necesaria para triunfar en la competitiva sociedad capitalista<sup>59</sup>.

La reforma educativa no ponía en tela de juicio a las instituciones fundamentales del Capitalismo: la propiedad privada, y el control de los medios de producción y de la clase asalariada. En realidad con la llegada de la industrialización y la empresa fabril, se hizo necesario buscar una estrategia para que el sueño americano con sus instituciones capitalistas siguiera vigente, la educación sería el medio al utilizarla como panacea para aliviar las desigualdades cada vez más notorias, teniendo el sistema escolar como función primordial preparar trabajadores para así poder lograr el desarrollo lo más rápido posible<sup>60</sup>.

Horace Mann en 1840 puso entonces a la escuela común como medio para salvar la brecha<sup>61</sup>, pues la educación prácticamente desde la revolución, había quedado en manos de la iniciativa privada y de la beneficencia y casi todas las

---

<sup>59</sup> Cfr., Carnoy, La educación...pp. 221-230.

<sup>60</sup> Ibid, pág. 45.

<sup>61</sup> Cfr., David Tyac y Larry Cuban, obra citada, pág. 9.

academias secundarias eran de paga y aunque la mayoría de los estados del Norte tenían alguna especie de sistema escolar de primaria, sólo en Nueva Inglaterra era abierto y gratuito a todos. En algunos casos se eximía del pago si se demostraba la pobreza. Mann y otros reformadores veían en las escuelas medios para llegar al nuevo cambio económico (industrialización del país) sin trastornos ni caos. Como Adam Smith, creían que el apoyo (y control) estatal de la escuela pública, contribuiría a conservar la moralidad y el debido comportamiento así como al desarrollo económico. Pero, para lograrlo era necesario que todo el mundo fuera a la escuela. *La Public School Society*, o voluntarismo paternalista no era apropiada para esa misión al poner la pobreza como requisito.

Al pedirse tal requisito, algunas sociedades pro escuela pública hicieron de la pobreza una condición para la escolaridad gratuita, estipulación que contrastaba con los intereses de aquellos otros que deseaban hacer llegar a todos la instrucción primaria, de lo cual se desprende que la educación seguía siendo selectiva, pues si no se era pobre ni miserable no se acudía a ella.

El control descentralizado en los distritos tampoco era apropiado porque dejaba la dirección y el plan de estudios de las escuelas en manos obreras que trataban de transformarse en miembros morales y dignos de una economía en proceso de industrialización.

En su 11º. Reporte Anual de 1847, Mann argüía que la educación haría a la nación más próspera y redimiría al estado de vicios sociales y de crímenes, pues “la educación pública sería la gran igualizadora de las condiciones del hombre, la rueda de equilibrio de la maquinaria social... va mucho más allá de quitar a los pobres su hostilidad hacia los ricos, evita el ser pobre<sup>62</sup>”, agregando que las escuelas diseminaban los principios básicos del gobierno republicano necesarios a los ciudadanos para que permanecieran libres.

---

<sup>62</sup> Horace Mann en su *Eleventh Annual Report* de 1847 en Bowles and Gintis, obra citada.

Su razonamiento obedecía al contexto de que un nuevo orden industrial proporcionaría la ocasión de una sociedad más abierta. El nivel social se basaba ahora no en la tenencia de la tierra sino en la industria, por lo cual se necesitaba en este nuevo orden capitalista, un sistema educativo que proporcionara a todos los niños la oportunidad de desarrollar sus aptitudes para garantizarles avanzar a un sistema de clases más abierto y con mayor igualdad de oportunidades económicas.

Sin embargo, en realidad era el disfraz para el sostenimiento de los grupos en el poder y de su *status quo*, pues en su informe a la *State Board of Education* también reproduce el comentario de un industrial de Massachussets:

“La gran mayoría siempre ha sido y probablemente siempre será, completamente pobre, mientras que unos cuantos poseerán la mayor parte de los bienes del mundo. Se trata de una sabia medida de la Providencia que conecta tan íntimamente, y creo yo que indisolublemente el mayor bien de la mayoría con los mejores intereses de unos cuantos”.

Estos reformistas como Mann y Dewey –éste último contribuiría con su enfoque filosófico a la unidad nacional, con la educación progresista como medio de difusión ideológica masiva, como se verá más adelante- organizarían la educación pública, centralizando el poder, al decir que el control de las escuelas no debía depender de educadores profesionales sino de legislaturas de elección popular y de comités compuestos por laicos. En palabras de Tyac y Cuban; “su programa para el progreso se basaba en la compartida convicción de que la educación era el mejor medio de dirigir el curso de la evolución social. Deseaban extender el acceso a la educación de modo que más jóvenes pudiesen asistir a las escuelas y durante periodos más largos. Estaban convencidos de que la escolaridad debía ser, a la vez, más diferenciada y más estandarizada: diferenciada en el programa escolar, para armonizar con los intereses y futuro de los estudiantes; y estandarizada con respecto a las instalaciones y el equipo, a la capacidad profesional de los maestros, a los



procedimientos administrativos, a los servicios y regulaciones sociales y de salud, y a otras prácticas educativas<sup>63</sup>”.

Esta fue la primera reforma de envergadura y dio pauta para la expansión escolar de las dos generaciones siguientes. “Así el movimiento progresista (representante de las opiniones de una burguesía en desarrollo) empezó en los estados nortños en proceso de industrialización...era necesaria alguna institución que proporcionara la guía y el control moral que en la sociedad precapitalista había estado a cargo de la familia y de la iglesia<sup>64</sup>”. El sur no entró al modelo sino hasta después del fin de la Guerra de Secesión en 1865.

Así pues, la educación se utilizó para seguir con el proyecto industrial económico sin intentar alterar las estructuras institucionales convirtiéndose en el medio para integrar al elemento inculto y peligroso que era el trabajador inmigrante a la sociedad americana, pues el extranjero era inferior y por tanto un problema social y moral: “Si por cualquier vía podemos purificar a estos extranjeros, acabar con su ignorancia y elevarlos a nuestro nivel, estaremos haciendo una obra de verdadera y perfecta caridad... Con los viejos no puede lograrse gran cosa, pero en el caso de los niños el gran remedio está en la educación<sup>65</sup>.”

Esta variante educativa fue configurada para reflejar la estructura de clases del Destino Manifiesto y la predestinación puritana. “Estas escuelas del siglo XIX reflejaban el pensamiento protestante. Trataban de cultivar las cualidades del carácter como el ahorro y la industria, y los valores de los ministros evangélicos<sup>66</sup>, ayudados por los reformistas que compartían la visión de que las ciudades y fábricas eran buena cosa y debían fomentarse. Respecto a la secundaria pensaban que favorecía el desarrollo industrial incrementando la riqueza comunal y creando una fuerza de trabajo para reemplazar el sistema de aprendizaje; con los reformistas, los miembros más acomodados de la

---

<sup>63</sup> Tyac y Cuban, op. cit., pág. 37.

<sup>64</sup> Michael Katz, *The irony of early school reform*, Boston, Beacon Press, 180, pp. 93-112, citado por Martín Carnoy, *La Educación como imperialismo cultural*, pág. 224.

<sup>65</sup> *The Massachusetts Teacher*, octubre de 1851, citado por Samuel Bowles y Herbert Gintis, *La Instrucción Escolar en la América Capitalista*, pág. 43.

<sup>66</sup> Morison, Steele y Leuchtenburg, *Op. Cit.* pág. 282.

comunidad contaban con el estado para patrocinar la educación que contribuiría a crear ciudades industriales modernas impregnadas de los valores y rasgos de una vida rural idealizada.

Después vino la Guerra Civil, que con el pretexto de la liberación de los negros, sirvió para el fortalecimiento del proyecto industrializador del país; la nación necesitaba consumidores y asalariados. La guerra se libró con el pretexto de la libertad e igualdad de los hombres y al terminar ésta, los negros seguían siendo segregados, pese a la enmienda 14 que les otorgaba igualdad: “Nadie podía ser despojado de su propiedad y ningún estado podía quitar la libertad ni la propiedad a una persona”.

Fue el pacto social entre los grupos de poder, entre los cuales el empresarial se había convertido en el símbolo nacional. La enmienda 14 se hizo para proteger a los ciudadanos (esclavos liberados y/o gente libre), para que ningún estado pudiera “dictar ni dar efecto a cualquier ley que limite los privilegios o inmunidades de los ciudadanos de los Estados Unidos” ni para “privar a cualquier persona de la vida, la libertad o la propiedad sin el debido proceso legal...<sup>67</sup>”; sin embargo, las corporaciones al acogerse a ella se convierten en personas morales, y así encontramos que entre 1890 y 1910, 307 casos van al tribunal, 288 son de empresas; la suprema Corte al aceptarlas como persona legal sin responsabilidad moral entró al juego y falló a favor de ellas. Así que murieron en la Guerra de Secesión 600,000 personas para dar derechos a los afroamericanos y éstos se aplicaron al capital y a la propiedad, robándole sus derechos a la gente.

Ello sólo fue el inicio, terminada la Guerra de Secesión, las corporaciones crecieron, a un ritmo nunca antes imaginado, industrializando al país y surgieron las grandes fortunas; en un primer momento el gobierno lo hizo posible; pero ahora ellas tenían el suficiente poderío económico para no necesitarlo más e inclusive inmiscuirse en la política gubernamental, el viraje economicista había empezado.

---

<sup>67</sup> Constitución de los Estados Unidos de América, XIV Enmienda.

A lo largo de este capítulo se observó cómo la educación fue controlada en un primer momento por la clase sacerdotal y que ésta sólo fue prerrogativa exclusiva de una clase: la gobernante. Cuando emerge el imperio romano por conveniencia política, el emperador tiene que hacer una alianza con la religión predominante de aquél entonces: la cristiana (sobre todo porque la mayoría de sus soldados eran herejes), así para consolidar el imperio, éste y la religión se unen; pues el primero necesita a la segunda como instrumento de cohesión y consenso y la religión necesita al imperio y sobre todo al latín para convertir, viéndose entonces cómo la primera empieza a ganar terreno hasta llegar a ser la depositaria y guardiana del conocimiento. El protestantismo con su cuestionamiento, así como los inventos, particularmente la imprenta y después los científicos permitirían el ascenso de una nueva burguesía y minorías nacionales y religiosas, que oprimidas por el papado y los imperios hicieron las revoluciones llevando al poder nacional a la gran burguesía capitalista de los armadores, banqueros, prestamistas, mercaderes, etc., a cuyas puertas se abrió el mundo entero.

Fue un periodo que marcaría el definitivo cambio de dominio de clase en el ámbito de las naciones y que resultó por el cambio obligado del taller artesanal a la manufactura. La educación tuvo que brindarse a la población porque la era industrial recién iniciada necesitaba trabajadores conocedores de las técnicas. Sin embargo, al ser el siglo XVII un periodo de rápido progreso de muchas ciencias y de creación de instituciones que apoyaban el desarrollo del conocimiento científico, dejando éste de ser despreciado por las aportaciones que podía hacer a la industria, empiezan a emerger fundaciones para facilitar el intercambio de ideas y de información científica y cultural entre los estudiosos de los diferentes países de Europa. La Ciencia que había jugado un papel aparte se incorpora entonces a las universidades y a las escuelas, lo mismo hace el sector empresarial que empieza a jugar un papel fundamental, convirtiéndose asimismo en su patrocinador, de este cambio se hablará en el siguiente capítulo, es un vuelco en el liberalismo humanista, pasando a convertirse en economicista.

En las páginas posteriores observaremos cómo la Ciencia, que siempre ha existido, pues sin ella no hubiera sido posible el avance de la humanidad, empieza a ser catalogada aparte, trayendo como consecuencia la aparición de un nuevo término: “educación superior”, para diferenciar a la nueva universidad moderna de las diferentes clasificaciones o categorías específicas que van emergiendo, gracias a la alianza de la empresa con el gobierno en un primer paso y después con las instituciones educativas, emerge la universidad empresa, las fundaciones filantrópicas (*sic*) y un actor muy conocido en nuestros días: los famosos centros estratégicos, o *think tanks*.

---

## 2. El viraje economicista

---

*“La educación permite que a la gente se le pueda dirigir con facilidad , pero no se le puede obligar; la gente educada es fácil de gobernar, pero difícil de esclavizar”. Lord Brougham*

El discurso actual abarca la necesidad de hacer ciencia en la universidad. Este capítulo inicia con el origen de las ciencias y cómo se desarrollaron en diferentes ámbitos del planeta cuando no era necesario clasificar a los hombres en competentes, eficientes o calificados. Si la evolución de la ciencia hubiera dependido de tales directrices, como hoy en día se hace, el mayor genio científico de todos los tiempos, habría llegado a ser lo que un día fue. Albert Einstein, en su infancia, era considerado un tonto y puesto en evidencia en clase. Sus padres Hermann y Paulina Einstein -que amaban tiernamente a su hijo- eran muy pacientes con la lentitud que mostraba, aunque a veces en secreto se preocupaban por él, pues el niño no había aprendido pronto a hablar, ni se interesaba por las cosas que eran el deleite de otros pequeños de su edad. Era grave; prefería mantenerse lejos y solo cuando los demás retozaban en el jardín...<sup>1</sup>.

En un segundo apartado observamos cómo la ciencia se institucionaliza, producto de grupos de intelectuales que se reúnen para formar asociaciones; colocándose estratégicamente al servir de fundamento con sus avances a la economía moderna tomando un papel estratégico en la educación, contribuyendo con sus avances al fortalecimiento de los estados francés y alemán. Es en el último dónde se le vislumbra como una gran aliada, dándosele una importancia preponderante sobre el conocimiento, surgiendo un nuevo tipo de universidad: la “universidad moderna” que es productora del conocimiento e impulsora de la investigación. Se hace necesario adoptar el neologismo “*higher education*” para la ahora llamada educación superior o educación terciaria debido al surgimiento de diversos tipos de educación universitaria, convirtiéndose entonces la ciencia en una estrategia clave del liberalismo económico, dándose un viraje economicista, empezando también la

---

<sup>1</sup> SEP, “La infancia de Alberto Einstein”, Mi libro de sexto año, pp. 45-47.

ciencia, para infortunio de la humanidad, en algunos casos a someterse a las fuerzas del mercado

## 2.1. Ciencia. Génesis.

“Si yo he visto más lejos que otros fue porque pude Apoyarme sobre hombros de gigantes”. Isaac Newton

Hace unos siete millones de años el hombre se separó en su evolución de sus parientes más cercanos, los chimpancés. Este *homo sapiens* tuvo que hacer uso de su ingenio y capacidades para lograr sobrevivir en un mundo bastante complejo, y debió pasar un largo tiempo antes de que sintiera el deseo de adquirir conocimiento por el simple hecho de saber, desarrollando el lenguaje y la capacidad que lo ha convertido en la especie dominante del planeta. Tal fue el inicio de una proeza que transformó al mundo por completo. Así encontramos que el pensamiento científico tuvo su origen en las grandes culturas de la antigüedad hace poco más de seis mil años, en Egipto, Mesopotamia, Creta, Babilonia, China y Grecia<sup>2</sup>, iniciándose de este modo la búsqueda de la verdad debido a un origen común: la curiosidad, el afán de saber, el cuestionar; pues en un principio, todos los seres humanos tienen visión investigadora y espíritu crítico, por lo que están en condiciones de enfrentarse a las cuestiones científicas relativas a la naturaleza<sup>3</sup>.

Antes de entrar en materia se hace necesario tratar de definir lo que se entiende por “ciencia”, mas “la naturaleza de la ciencia ha cambiado tanto en el transcurso de la historia humana, que no se podría establecer una definición de ella... pues es tan antigua, ha sufrido tantos cambios en su desarrollo histórico y se encuentra tan conectada en todo momento a las otras actividades sociales, que cualquier intento de definición –y son muchos los que se han hecho- únicamente puede llegar a expresar con mayor o menor acierto uno de los aspectos –y frecuentemente, un aspecto secundario de los que ha tenido en

<sup>2</sup> Hasta donde la ciencia ha llegado a descubrir al día de hoy. Sin embargo, así como se encontró que el origen del hombre fue en Africa, el continente antihistórico, incivilizado y olvidado, la naturaleza puede depararnos grandes sorpresas en un futuro inmediato.

<sup>3</sup> Detlev Ganten, Thomas Deichmann, Thilo Spahl, Vida, naturaleza y ciencia, pp. 7-12.

algún periodo de su desarrollo- y no se aplica estrictamente a una actividad humana, que es sólo un aspecto inseparable e irreplicable de la evolución social... y es por su misma naturaleza modificable<sup>4</sup>”.

Al empezar a desarrollarse como un aspecto difícilmente distinguible del misterio del artesano y de la erudición sacerdotal que se mantuvieron separados durante la mayor parte de la historia registrada, la ciencia tardó bastante en establecerse con una existencia independiente en la sociedad. Aún cuando tuvo sus adeptos especializados en la medicina, astrología y alquimia, éstos formaron durante mucho tiempo un pequeño grupo parasitario de los príncipes, clérigos y comerciantes ricos. Ha sido solamente en los últimos tres siglos cuando la ciencia se ha establecido tradicionalmente como profesión por derecho propio, con su educación específica, sus escritos y organización.

En nuestros días advertimos el principio de un regreso a la etapa primitiva de la humanidad, a través de la dispersión general de la ciencia en todas las formas de actividad práctica y del pensamiento. De modo que puede ser considerada institución, método, tradición acumulativa del conocimiento, factor principal en el manejo y desarrollo de la producción o como una de las influencias más poderosas en la conformación de las opiniones y actitudes respecto al universo y al hombre<sup>5</sup>.

En la ciencia trabajan profesionalmente decenas y aún centenares de millares de personas pero este acontecimiento es muy reciente. Sólo hasta el siglo XX la profesión de la ciencia ha venido a compararse en importancia con profesiones mucho más antiguas como la eclesiástica, médica y jurídica. Su creciente asociación con las profesiones especializadas ha tendido a acentuar la separación entre la ciencia y las ocupaciones comunes.

El término “científico” no es muy viejo, el inglés Whewell fue el primero en utilizar el vocablo en 1840 con su “Filosofía de las ciencias inductivas”, donde

---

<sup>4</sup> M. Black, The definition of Scientific Method, citado por John, D. Bernal, La ciencia en la historia, pp. 35-41.

<sup>5</sup> John D. Bernal, obra citada, pág. 40.

afirma: “tenemos gran necesidad de encontrar un nombre para describir al cultivador de la ciencia en general. Por mi parte, me inclino a llamarlo científico<sup>6</sup>”. En los primeros tiempos la ciencia fue, en su mayor parte una ocupación parcial o que llenaba los momentos libres de las personas ricas y ociosas o de los miembros acomodados de las profesiones más antiguas. Esta situación hizo que la ciencia se convirtiera inevitablemente en un verdadero monopolio de las clases más elevadas. La degradación de la ciencia se da cuando es estimada por lo que añade a las ganancias privadas y a los medios de producción, que es a lo que responde el título de este capítulo, la economización.

Las sedes de la ciencia antigua fueron Babilonia, Egipto, India, China. Se empieza a utilizar el fuego, a hacer herramientas de hueso, el hombre aprende a calcular, pintar, sobrevivir; se inicia la primera revolución científica al descubrir la agricultura; empieza a domesticar, fabrica telas y cerámica; inventa el riego y la rueda y funde el oro y la plata; ingenia un arado tirado por bueyes y desarrolla los caracteres cuneiformes; desarrolla el ábaco y un calendario de 365 días; produce cerveza; hace los primeros relojes de sol, introduce el sistema numérico escrito y fabrica el vidrio; desarrolla la astronomía y el alfabeto, emplea el PI y su valor numérico calculando la circunferencia; hace un código legislativo en piedra el cual sería el primer documento impreso, compila bibliotecas en tablillas de arcilla y navega en barco; inventa el trineo e incluso la escala de cinco notas pentatónica; y los mayas incluso inventan el cero. Éstos son sólo algunos de los grandes inventos científicos primarios de la humanidad.

De Egipto nos llegan conocimientos del más antiguo filósofo de la humanidad, Imhotep, en el 2800 a.C., de la 3<sup>a</sup>. Dinastía, construye Saqara, la pirámide escalonada. Es médico, filósofo, aritmético, lo llaman Trimesgisto, el tres veces grande; astrólogo y astrónomo, registra la boveda celeste y los equinoccios. Su símbolo es el caduceo (la serpiente de dos varas) que representa el

---

<sup>6</sup> Ibid, pág. 42.



universo dual<sup>7</sup>. Sin embargo, el padre de la medicina es considerado el médico griego Hipócrates de Cos en el 460 a.C. La importancia de su escuela radica en que concede a la profesión médica un elevado carácter ético (Juramento de Hipócrates<sup>8</sup>), abandonando las doctrinas de curación de carácter místico y dedicándose a una medicina de orientación científica. Hipócrates recogió también en su obra *Corpus Hippodrocraticum*, -traducida en España como "Tratados Hipocráticos por la Editorial Gredos en 1986- conocimientos de otros estudiosos de la naturaleza, de modo que los escritos incluidos son suyos sólo en parte<sup>9</sup>; su obra se vería continuada en Claudio Galeno, con su *Opera Ovnis* del siglo II, quien fuera el representante más importante de su profesión en la Roma Antigua. Comenzó su carrera prestando asistencia médica a los gladiadores, llegando a ser el médico de cabecera del emperador Marco Aurelio. Desarrolló un enfoque unificador de la medicina que estuvo vigente hasta el siglo XVII, en el cual establecía una relación entre la anatomía y la fisiología. Fue autor de más de cuatrocientos escritos muy difundidos. Aunque sus teorías fueron revisadas más tarde, sus ideas sobre la clasificación de las personas en flemáticas, melancólicas y coléricas han llegado hasta hoy; su obra, que data del siglo antepasado, consta de 20 volúmenes<sup>10</sup>.

En Grecia, al convertirse en la heredera común de este conocimiento, el hombre elabora por primera vez las bases racionales de la Ciencia como la conocemos nosotros, pero se hizo algo más, al empezar a distinguir a la Filosofía de la Ciencia; mientras que la primera buscaba el saber de la contemplación reflexiva, indagando la verdad y estudiando al ser en cuanto al ser, la segunda se refería al saber de observación y posible experimentación. Así pues, la Filosofía sería la disciplina en que el hombre considera su objeto

---

<sup>7</sup> "El ojo de Horus" en [Canal Infinito](#), 8 de febrero del 2008, 11-12 horas.

<sup>8</sup> El juramento hipocrático persiste hasta la fecha. Otro médico importante fue Renaudbt muerto en 1678, que horrorizado de los facultativos de París estableció una clínica gratuita para los pobres, combinando este establecimiento con una sala de conferencias para reuniones científicas, una editorial y agencia de empleos para permitirle recuperar sus gastos en la clínica.

<sup>9</sup> Detlev Gantien, [obra citada](#), pág. 603.

<sup>10</sup> *Ibidem*, pág. 605.

siempre desde el punto de vista universal y totalitario y de ella vendrían a desprenderse otras disciplinas<sup>11</sup>.

En los jardines del héroe *Academo*, Platón fundó la Academia, y durante 40 años expuso sus doctrinas a un grupo selecto de discípulos. Su mayor importancia radica quizá en que esta Academia puede haber sido el antecedente de las universidades y sociedades científicas. El Liceo es fundado por Aristóteles después de la muerte de Platón y es una nueva escuela de la Filosofía; Aristóteles a diferencia de Platón fue un lógico y científico más que un filósofo. El Museo de Alejandría sería el primer instituto de investigación sostenido por el estado e hizo mayores contribuciones a la ciencia que cualquier otra institución que lo precedió, e incluso hasta 2000 años después de su fundación. Todo el esfuerzo científico del Museo dependía del patrocinio de un estado ilustrado, cuando éste faltó, el edificio del conocimiento se derrumbó.

Los progresos científicos en Astronomía, Matemáticas, Medicina -en sus inicios, ciencias nobles (rationales) de las antiguas civilizaciones- impresionó de tal manera a los griegos y a los eruditos medievales, que con la música siguieron siendo el pilar de la educación que en ese momento estaba concentrada en unos cuantos: los sacerdotes, debido a que tenían acceso a los medios de registro y cálculo. El mismo término jeroglífico, escritura de sacerdotes dio lugar a esta limitación. La asociación del aprendizaje y la ciencia con una clase dentro de la recién formada sociedad de clases, se mantuvo como una característica inminente hasta prácticamente el advenimiento de nuestra época. En Roma, la ciencia tuvo escasas oportunidades de desenvolverse y ninguna dentro de los reinos bárbaros de Europa Occidental.

El legado de Grecia volvió a su origen, al Oriente. En Siria, Persia, la India y China; recibiendo nuevos alientos del Islam y de los árabes. En Bagdad y en la Universidad persa de Jundishapur (500 d.C. aproximadamente) se iniciaron las

---

<sup>11</sup> Manuel García Morente, Lecciones preliminares de Filosofía, pp. 11-13.

traducciones al árabe de las principales obras de la ciencia griega, subsidiadas por califas y notables y se tradujeron la mayor parte de los escritos de Aristóteles y Ptolomeo, obras persas e hindúes; casi todas eran obras científicas y filosóficas, no tanto históricas, ni poéticas o teatrales. Los califas fomentaron la ciencia, sosteniendo a los hombres de ciencia e incluso algunas familias se interesaron personalmente por el conocimiento científico. Esta situación secular y comercial de la ciencia islámica la distinguió notablemente de la ciencia cristiana medieval que fue casi exclusivamente clerical. Este patrocinio de la corte y de los ricos, fue lo que permitió a los médicos y astrónomos musulmanes efectuar sus experimentos y realizar sus observaciones, También los protegió de la desaprobación fanática religiosa para quienes resultaba sospechosa cualquier filosofía que se apartara de la fe.

Los periodos más importantes y fructuosos del avance científico son aquéllos en que las barreras de clase se rompen y los hombres prácticos se mezclan con los Doctos. Así fue en el Renacimiento, Revolución Francesa y fines del siglo XIX en Estados Unidos. Cuando el comercio floreció y surgió una clase media interesada en la ciencia, los científicos, como se mencionó en el capítulo anterior, se hicieron una especie de sabios errantes, Ibn Jaldun (1332-1406) el último de los grandes pensadores musulmanes fue refugiado en España, cuyo monarca le ofreció empleo.

El mundo entraba a una nueva época, con el desarrollo de las poblaciones urbanas, del comercio y de la industria, el mundo feudal resultó incompatible dándose inicio a un nuevo orden en la economía y en la ciencia. El triunfo de la burguesía y del incipiente sistema capitalista tuvo lugar después de tremendas luchas religiosas, intelectuales y políticas. El proceso de transformación ocurrió lentamente y desigualmente; a pesar de que empezó en Italia en el siglo XIII, no fue sino hasta mediados del siglo XVII cuando la burguesía consiguió establecer su dominio y ello en los países más adelantados como eran Inglaterra y Holanda, y fue necesario el transcurso de otros dos siglos antes de que la clase burguesa adquiriera el dominio sobre Europa entera. El desarrollo del capitalismo y de la ciencia guarda una relación íntima. Fueron las

condiciones de éste las que hicieron posible y necesaria la ciencia experimental con la revolución científica, tema del siguiente apartado.

## **2.2. La Revolución Científica**

El Renacimiento implicó una revolución, es decir, una rebelión, un cambio, una revuelta, por la violenta y rápida destrucción de un régimen, político, ideológico, económico, social y cultural<sup>12</sup>. Así, las ciudades italianas principalmente, se levantaron contra el orden feudal establecido durante 10 siglos, colocando en el centro de su atención al hombre mismo y su vida terrena, en lugar de a Dios y a la vida después de la muerte. Muchos factores influyeron como se observó en páginas anteriores, pero también lo hizo la situación política de muchas comunas, pues los usurpadores al poder eran frecuentes y para proteger su posición empezaron a apoyar a las artes y a los movimientos intelectuales: “En recuerdo de Mecenas, ministro de cultura de Augusto, se llamaron mecenas a estos protectores del arte<sup>13</sup>”, entre los cuales se encontraban los Médeci y los Papas. Se escribe, se pinta, se esculpe, se construyen edificios y se investiga con audacia y se obtienen resultados. Estos resultados concibieron un desafío total a la concepción medieval y escolástica del mundo, repudiando la teoría aristotélica y sustituyéndola por la heliocéntrica copernicana.

La Revolución Científica se da en tres fases principales:

1. La primera que abarcaría desde el Renacimiento en 1440 hasta 1540;
2. La segunda que comprendería las guerras de Religión de 1540 a 1650;  
y
3. La tercera, de la época de la Restauración (monarquía constitucional en Gran Bretaña con Carlos II) que abarcaría desde 1650 a 1690.

En la primera Revolución Científica se incluye al Renacimiento con sus descubrimientos, a los grandes viajes de navegación, a la imprenta, la

---

<sup>12</sup> Fernando Díaz Montiel, en Diccionario de Política, pp. 649-653.

<sup>13</sup> Juan Brom, obra citada, pág. 109.

Reforma y la Contrarreforma, entre otros. En esta primera fase, la curiosidad es un dón y la exploración del conocimiento explota y es Copérnico el que aclararía por primera vez y para siempre las misteriosas apariciones celestes: eclipses, movimientos de planetas, cambios del día a la noche, su teoría tardaría 200 años en ser reconocida. La ciencia aunque ancestral, está renaciendo y contribuye vitalmente a los estudios biológicos. Las facultades médicas de las universidades italianas se destacaron como las más notables: de Padua saldrían como se señaló en el capítulo anterior, grandes pensadores, pero también su facultad de Medicina adquiriría gran prestigio atrayendo a las inteligencias más brillantes. Los médicos italianos y los numerosos extranjeros que acudían a Italia para estudiar Medicina, no se encontraban aislados, convivían estrecha y libremente con astrónomos, matemáticos e ingenieros. Muchos combinaban sus actividades como Leonardo da Vinci, que abarcó todas las ramas artísticas y hasta anatómicas, sus dibujos sobre los órganos no han sido hasta la fecha superados; Copérnico por ejemplo era administrador, economista y médico.

La Revolución Científica como su nombre lo indica, implicó un gran cambio; sin embargo al principio los científicos trabajaban aislados, si bien les iba se encontraban bajo la protección de un Mecenaz, pero no pocas veces fueron perseguidos y obligados a retractarse como Galileo; sin embargo al surcarse los mares, descubrirse nuevos horizontes y emplearse inventos técnicos, la agricultura, la manufactura y el comercio se incrementan propagándose a regiones más extensas. Las necesidades materiales provocaron un mayor desarrollo de las técnicas, particularmente las relacionadas con la guerra, minería y navegación.

Aparecen los monarcas que deben su poder al apoyo de los comerciantes y que podían ser inclusive mercaderes enriquecidos como los Médici; la restauración de la monarquía implica el fin de los poderes temporales del Papa y del Emperador. Estas nuevas cortes monárquicas fueron las que empezaron a patrocinar a los nuevos humanistas y científicos, quienes ya no dependieron del favor de la iglesia, así el rey Francisco I de Francia se había visto obligado a fundar en 1530 el *College Real*.

En cierto modo, la posición de los intelectuales era muy semejante a la de sus pares árabes cuando fueron ornamento de los príncipes y califas. Fuera de Italia, empero, las universidades seguían siendo el reducto de ideas feudales y se opusieron a la nueva forma de conocimiento. La mayoría de los científicos de la época pensaban que la ciencia se ocupaba primordialmente de la naturaleza y de las artes y que su propósito era la utilidad, en virtud de lo cual sirvieron al estado en múltiples ocasiones y trataron de justificar su empleo con invenciones prácticas, tanto en la paz como en la guerra<sup>14</sup>.

Si el Renacimiento hubiera consistido solamente en una mejora gradual o incluso rápida de las condiciones económicas, con seguridad no ocuparía el lugar que tiene en la historia humana. Lo que le da la importancia que tiene en la ciencia, el arte, la política y la religión es que fue un movimiento consciente y sobre todo revolucionario. En su aspecto intelectual se debió al trabajo de una pequeña y consciente minoría de sabios, quienes se opusieron colectivamente a todas las formas de vida medieval y se esforzaron por crear otras y hasta donde fuera posible nuevas; así verían el nacimiento las sociedades científicas.

### **2.2.1. Las fundaciones científicas**

Un nuevo tipo de institución vería su nacimiento en la segunda fase de la Revolución Científica que recibiría el nombre de asociación o fundación científica; es en esta etapa cuando se instrumenta la institución científica, hoy universidad de producción del conocimiento e investigación, antecedente de la universidad humboldtiana, precursora de la universidad moderna. Es a principios del siglo XVII cuando una nueva burguesía empieza a establecer los fundamentos de la ciencia experimental. El establecimiento de la ciencia como un factor de la cultura plenamente reconocido fue definitivo a partir del momento en que se formaron las sociedades científicas. La idea de estas organizaciones científicas era muy antigua, pues encontramos sus antecedentes en la Academia, el Liceo y el Museo de Alejandría. Tanto las

---

<sup>14</sup> John., D. Bernal, *Obra citada*, pág. 378.

universidades musulmanas como las cristianas cumplieron una función semejante en sus primeros tiempos, pero en el siglo XVII era evidente que no podían satisfacer sus necesidades. Se requería algo diferente que surgió a su debido tiempo con las reuniones de los hombres interesados en la ciencia.

Esta segunda fase comprendería la incorporación de América y de Oriente al mundo conocido; las guerras religiosas en Francia y Alemania habían traído como consecuencia el establecimiento de la República Holandesa Burguesa y de la Comunidad Británica en 1649. En esta época Holanda establecería la norma del bienestar burgués y así triunfaría la nueva burguesía en los dos países donde se había concentrado la mayor parte del comercio mundial y la manufactura: España y Portugal que habían abierto el camino con las escuelas náuticas mostrando el modo de trazar cartas de navegación precisas.

Científicos de tal época fueron Galileo, que desarrolló el método hipotético deductivo y observando la Luna descubrió sus cráteres e inventó el termómetro y el telescopio; Francis Bacon, quien fundó la lógica inductiva y es para algunos el verdadero padre del método experimental, y finalmente Descartes, que con su “pienso y luego existo” y sus dudas sobre todo lo que creemos saber, inicia el motor de los tiempos modernos, explicando la teoría de la refracción de la luz que Newton después condensaría<sup>15</sup>; también encontramos a Juan Kepler que simplifica la teoría copernicana y sus tres leyes sobre los planetas que separan a la astronomía de la Teología; a William Harvey con sus descubrimientos sobre la circulación de la sangre, entre otros.

En Inglaterra se funda en 1579 el primer Instituto que hubo para la enseñanza de la nueva ciencia: el *Gresham College*, por el comerciante londinense de tal nombre, agente financiero de la Corona y fundador de la Real Casa de cambio. A diferencia del *College de Francia*, no era una institución humanista; las cátedras se impartían en inglés y en latín; durante más de un siglo este *College* fue el centro científico de Inglaterra y la sede de la futura *Royal Society* que en un principio efectuaba allí sus reuniones.

---

<sup>15</sup> Giancarlo Von Nacer, *Textos Científicos*, pág. 378.

La tercera etapa encuentra a una figura destacada para la formación de la futura *Royal Society*, nuestro viejo conocido Juan Amos Comenio (1529-1670), mencionado en páginas anteriores, último obispo de la iglesia de Moravia. Comenio consideraba a la ciencia como parte de la educación universal –a la cual dedicó la mayor parte de su vida- planeando un colegio pansófico para la práctica y enseñanza de la nueva filosofía experimental. Expulsado de Bohemia por la guerra de los treinta años entre Alemania y Austria, tuvo que llevar una vida errante, hasta que los nuevos estados monárquicos vieron la necesidad de contar con laicos ilustrados para dirigir la administración. En 1641 Comenio fue a Inglaterra invitado por el Parlamento para fundar un colegio y no obstante que fracasó en su intento debido a las dificultades de la época, tuvo cierta influencia en la formación de la *Royal Society*.

Al impulsar los avances científicos y tecnológicos, la ciencia que ocupó en un primer momento el ocio de las personas acomodadas o bajo la protección de algún mecenas, cambia con la revolución científica, al convertirse en el esfuerzo independiente de intelectuales que se reúnen para formar sociedades. Estos hombres eran bastante competentes y tenían suficiente interés para realizar y sufragar sus investigaciones científicas, así los *fellows* o compañeros de la *Royal Society* pagaban por hacer sus propias investigaciones científicas. La cuota era un chelín semanal. La consecuencia general del reconocimiento oficial de las sociedades fue la conformidad general en las ideas, evitando temas controversiales como Metafísica, Moral y Teología.

En un principio estos científicos aficionados simplemente se reunían, discutían, se mostraban unos a otros sus experimentos y escribían cartas a sus amigos ausentes o a colegas en otros países. La práctica de la comunicación de las comunidades científicas tuvo su origen en estas cartas escritas primero informalmente y después de un modo más regular. Colbert había venido fundando industrias nacionales en Francia y por ello no fue difícil persuadirlo de que estableciera la Academia de Ciencias para equilibrar las Academias de Letras y Artes fundadas por Mazarino. Las industrias favorecidas por Colbert eran las de tejidos de seda, porcelana y gobelinos.



En esta tercera fase encontramos el auge de estas sociedades científicas, abarcando la segunda mitad del siglo XVII, en la cual hubo calma y prosperidad, pero también plagas y guerras, así como la incorporación de la burguesía al poder por la gran concentración del comercio mundial y la manufactura, pese a la existencia de gobiernos monárquicos; en Gran Bretaña, por ejemplo, se observa una monarquía constitucional y un desenvolvimiento comercial e industrial. El trabajo de los científicos de la primera y segunda fase daría sus cosechas, al ser una época de edificación consciente de la civilización, el gran siglo, fue un tiempo en que los hombres de ciencia obtuvieron reconocimiento y honores como integrantes de una república común de letras.

Encontramos que en lugar de cortesanos y profesores, cuyos medios de vida dependían del favor de los príncipes, los *virtuosi* de mediados del siglo XVII fueron hombres con recursos independientes, principalmente comerciantes, terratenientes medianos y profesionistas liberales acomodados: médicos, abogados y clérigos, poco apoyados por el favor real -el rey Carlos II jamás dio un centavo para la *Royal Society*, ni se ocupó de visitarla- los *virtuosi* tuvieron que financiar la ciencia de sus propios bolsillos, que eran amplios y se llenaban rápidamente con el gran incremento del comercio, cuyos beneficios fluían a los mismos países donde florecía la ciencia. Algunos hasta podían tomar a su servicio otros científicos bastante competentes que tenían suficiente interés para realizar individualmente investigaciones científicas. A medida que fue aumentando su número, tendieron naturalmente a reunirse para discutir e intercambiar sus conocimientos, cosa que resultó más fácil por las tendencias comerciales e igualitarias de la época, comenzando a pensar deliberadamente en una organización con el propósito de conquistar los secretos de la naturaleza mediante el esfuerzo cooperativo<sup>16</sup>.

Newton sería de esta tercera fase con su ley de gravitación universal, inventando también al mismo tiempo que Leibnitz el cálculo infinitesimal. El método newtoniano consistía en realizar experimentos y observaciones y en

---

<sup>16</sup> Cfr., D. Bernal, Obra citada.

obtener de éstas conclusiones generales. Sus palabras “dejemos de discutir y calculemos” encierran todo un pensamiento matemático y racional. Estas causas más generales constituyeron la base de la Física denominándolas Principios y de ahí surgiría la síntesis explicada en su libro los Principios Matemáticos de la Filosofía Natural; Baruch Spinoza influiría también con su pensamiento panteísta<sup>17</sup> racional de que Dios está en todo con su obra más importante: Ética.

La contribución de Darwin vino a ser como una conclusión final e ineludible de largos años de observaciones geológicas y biológicas. No aceptada en un principio por latifundistas y clericales por su amenaza a la justificación de un orden divino en el mundo<sup>18</sup>, El Origen de las Especies fue publicado en un momento en que su mensaje fue mal utilizado. El “ala radical anticlerical, lo tomó como otra versión del *laissez faire laissez passer* y del ayúdate a ti mismo en el campo político y económico, considerándolo como una justificación de todo lo que ocurría en el mundo capitalista incluyendo la despiadada explotación del hombre por el hombre y la conquista de los pueblos inferiores por los superiores, conduciendo después al imperialismo<sup>19</sup>”.

Respecto a Francia, sus científicos se venían reuniendo desde 1620 en la casa del rico abogado Pierces, en Aixen Provence. Sin embargo, el verdadero centro de la ciencia francesa lo fue hasta su muerte en 1648 la celda del fraile franciscano Mersenne, quien no fue en modo alguno un hombre de ciencia, sino un infatigable corresponsal que actuó como una especie de oficina general de correos para todos los científicos europeos, desde Galileo hasta Hobbes. Más adelante, las reuniones prosiguieron en la casa de otro abogado Montmor, de donde desembocaron en la formación de la Real Academia.

Encontramos entonces que las primeras sociedades científicas fueron la Academia, el Liceo y el Museo de Alejandría, pero como la historia la escriben los conquistadores, para Europa quien cuenta esta parte de la historia, fueron

---

<sup>17</sup> Doctrina de Dios como naturaleza del mundo.

<sup>18</sup> Hasta que el Papa Pío XII afirmó *ex cathedra* en 1948 que el génesis debía ser entendido en un sentido alegórico.

<sup>19</sup> John. D. Bernal, *obra citada*, pp. 636-640.

la *Academia de Lincei* en Roma (1600-1630) y la del *Cimento en Florencia* (1651-1667); ambas servirían de modelo a la *Royal Society de Londres* de 1662 y a la *Academie Royal des Sciences de France* (1666).

La fundación de las primeras sociedades científicas convirtió a la ciencia en Institución, con las insignias y solemnidades que ello implica; para 1690 había adquirido un prestigio enorme por lo menos entre las capas superiores de la sociedad.

Respecto a Estados Unidos, los contemporáneos de Franklin llevaron la ciencia a la práctica al comprender su valor; esta generación advirtió que la ciencia no había logrado triunfar debido al hecho de que sus adeptos no eran hombres prácticos. Se empezó entonces a enseñarla en las escuelas náuticas y en otras instituciones -todavía las universidades más antiguas la desdeñaban- encontrando su lugar en academias disidentes como Warrington y Daventry, que ofrecieron la mejor educación científica del mundo, al igual que las universidades de Escocia, que había establecido un enlace intelectual con Holanda y su universidad de Leyden, asegurándose una corriente de hombres bien ilustrados, particularmente en la medicina y química, así empieza a propagarse el interés por la ciencia en Francia, Inglaterra, Holanda, Rusia y Suecia.

Fue en este periodo cuando los manufactureros, los científicos y los nuevos ingenieros profesionales estuvieron reunidos más íntimamente que nunca en su trabajo y en su vida social, asociándose en nuevas empresas, así surgió la *Lunar Society* en Birmingham, entre los que se encontraban: Adam Smith, Hume, el tutor de Jefferson, el fundador de la teoría geológica moderna, el inventor de la iluminación con gas de hulla, el primer fabricante de máquinas de vapor, el iniciador de la revolución neumática, entre otros. Esta combinación de ciencia y manufactura sólo se encuentra en Gran Bretaña a fines del siglo XVIII, es un periodo de transición en que la ciencia tenía menos que ofrecer y más que aprender de la industria.

Los científicos franceses desempeñaron un papel dirigente en la destrucción de vestigios feudales, creando la educación científica moderna con el nuevo régimen, haciéndola indispensable para la industria y la guerra y se dio la fundación de la *Ecole Normale Supérieure*, de la *Ecole de la Médecine* y de la *Ecole Polytechnique* –la cual fue la más importante de todas y sirvió de modelo para las instituciones de enseñanza y de investigación científica del futuro. Con la selección rigurosa de los maestros, escogiendo sólo a los más eminentes, se creó el profesor científico asalariado sobre el aficionado acomodado o patrocinado por algún magnate. Napoleón tomó a su cargo la administración de la misma y con frecuencia asistía a la Academia, siendo el primer gobernante –y el único en más de un siglo- que tuvo una educación científica.

Esta concepción universitaria napoleónica se caracteriza “por el énfasis profesionalizante, la desarticulación de la enseñanza y la sustitución de la universidad por una suma de escuelas profesionales, así como la separación de la investigación científica que deja de ser tarea universitaria y pasa a otras instituciones, academias, e institutos<sup>20</sup>”. La definición de su misión, por tanto, era proveer adiestramiento cultural y profesional a la élite burguesa imprimiendo el sello de promover la unidad y estabilidad política del estado. En estas sociedades, tales instituciones de cultura superior fueron las encargadas de proporcionar las destrezas necesarias para el desarrollo de puestos ocupacionales especializados organizados como profesiones liberales.

Análogamente en 1799 se fundó la *Royal Institution* y en 1831 la Asociación Británica que promovió y financió la investigación; estas actividades fueron representativas de la necesidad que tenía la nueva burguesía industrial de tomar en sus manos la ciencia, rompiendo los círculos exclusivos aristocráticos y universitarios que la habían tomado por su cuenta en las primeras décadas del siglo. Así, en Londres, como en otras poblaciones industriales, se establecieron nuevos colegios que después se convirtieron en universidades y

---

<sup>20</sup> Carlos Tunnerman, *La educación superior en el umbral del siglo XXI*, Cressalc, 1991, citado por Ortiz, Martínez y Romero en *Las universidades latinoamericanas en el contexto de la globalización*, pág. 231.

en éstas se crearon nuevas dependencias. En tanto que a principios del siglo, muchos de los grandes científicos ingleses eran aficionados o habían empezado como aprendices, a mediados del siglo el profesor universitario comenzó a ser el tipo del hombre de ciencia en Inglaterra. La gran exposición de 1851 fue el símbolo de la unidad entre la ciencia, la invención y la industria, y una consecuencia fue la fundación del *Royal College of Science*; en Francia el paso se había dado antes con la *Ecole Polytechnique* y la *Ecole Normale Supérieure*. De ambas, la más notable fue la *Ecole polytechnique* fundada en 1794 para ofrecer oficiales de artillería al ejército revolucionario; a su fundación le había seguido la *Ecole Normale Supérieure*, una escuela que posteriormente jugó un papel crucial como terreno de formación republicana, no clerical, de maestros, y de una élite intelectual<sup>21</sup>.

Encontramos entonces que una nueva concepción del mundo cuantitativa, atómica, secular e ilimitada reemplazó a la antigua concepción cualitativa, continua, limitada y religiosa. De estas fuentes procedieron la ciencia y las técnicas que se abrieron camino en la Europa Medieval para desembocar en la ciencia moderna. El Renacimiento concentrado en Italia produjo la renovación de la mecánica, anatomía y astronomía creando una nueva concepción del mundo, forjando posteriormente el modelo mecánico-matemático del mundo. La Revolución Industrial llevaría finalmente al implante decisivo de la ciencia en la transformación de la producción y es cuando empieza a separársele concibiéndola como ciencia pura<sup>22</sup>, el mundo ha entrado al capitalismo.

La oposición a la nueva ciencia mantenida por las universidades inglesas y francesas durante más de 200 años, empezó a desaparecer a mediados del siglo XIX. Napoleón, por ejemplo, le había apostado a las escuelas politécnicas. Sin embargo, no serían Francia ni Gran Bretaña los países que tomaran la delantera en esta asimilación de la ciencia a la vida universitaria, sería Alemania con su universidad de Berlín, la que transformaría el recinto de la universidad en lo que hoy se le conoce como la universidad moderna

---

<sup>21</sup> Esta palabra en otros tiempos tuvo un significado neutral pero después se convirtió en sinónimo de privilegio económico y social.

<sup>22</sup> Ibidem, pp. 11-17.

enfocada a la investigación, ello marcaría el inicio de la moderna universidad al servicio del estado, tema del siguiente apartado.

### 2.2.2. El nacimiento de la universidad moderna

Al empezar a verse suplantadas por las grandes *écoles* como vehículos principales para la formación técnica, administrativa y educativa, algunas universidades alemanas que habían sido fundadas durante el *ancien régime*, vieron la necesidad de formar talentos e incentivaron fuertemente a sus instituciones. En otros países europeos, los objetivos equivalentes se satisficieron de modo diferente y los instrumentos elegidos para ello fueron las academias de ciencia, instituciones que se habían ido creando por toda Europa durante el siglo XVIII.

Durante este siglo la primera universidad fue la de Gottingen creada en 1736. En realidad, Alemania se incorporó tarde al movimiento científico, tal vez por tener una clase burocrática más disciplinada y menos independiente que la de Francia o Gran Bretaña, y sin embargo fue capaz de suplir con una mejor organización la iniciativa individual de que carecía.

A partir de esta fecha, las universidades de los diversos estados alemanes procuraron establecer cátedras científicas. Durante este periodo de reformas fundamentales que se dio en Prusia a raíz de la derrota militar contra Bonaparte y de la ocupación extranjera, un grupo de reformadores más o menos incómodamente aliados con figuras señeras de la filosofía idealista radical alemana elaboraron el rejuvenecimiento y reforma universitaria; así en lugar de un generalista de amplio alcance, surgió el académico especializado, al mismo tiempo que se hacían esfuerzos por encontrar nuevas aplicaciones para el conocimiento para fortalecer al estado. Eso condujo al nacimiento en la década en 1840 del concepto de ciencia pura, lo cual implicaba que el resto de la ciencia no era pura sino que estaba contaminada<sup>23</sup>.

---

<sup>23</sup> Wittrock, La universidad europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna, pág. 341.

La universidad debía así recuperar para el estado en el ámbito de las actividades intelectuales, lo que éste había perdido en el ámbito físico, en interés de la cultura y moral de la nación. Estas afirmaciones se basaban más bien en una línea de pensamiento poderosa, aunque no predominante, existente en la discusión pública de grupos muy prácticos y políticamente orientados que defendían la reforma en las universidades, es decir, la introducción en ellas de la ciencia y de la investigación.

El tipo de conocimiento no es que fuera superior, pero sí debía ser diferente: pragmático y útil al estado, con un referente distinto a los conceptos que guiaron a los profesores de las generaciones precedentes. En el contexto alemán, la creación de la nueva universidad de Berlín en 1810 por iniciativa de Wilhem von Humboldt, Ministro de Educación y Cultura en Prusia, fue resultado directo de la derrota prusiana y ocupación bonapartista, para estrechar lazos entre los principados alemanes, universidades y gobierno, con el fin de lograr una reestructuración institucional inevitable en un periodo de gran turbulencia y realineación política<sup>24</sup>.

El tipo de universidad de Berlín fue único porque la misión investigadora se añadió a los deberes oficiales del profesor, fue la primera universidad del mundo donde la investigación y no sólo la instrucción fue considerada como un deber primordial de sus maestros, pues la instrucción y la investigación eran naturalmente inseparables; asimismo la *Bildung*, que se explicará más tarde, jugó un papel primordial en su concepción.

Una parte decisiva del plan de Humboldt era romper con los intereses gremiales académicos y sustituirlos por un fuerte liderazgo rectoral. Humboldt insistió en que los profesores de la nueva universidad de Berlín fueran nombrados por el estado y no por la universidad, su ideal de ésta estaba orientado a la investigación y sería el modelo para el sistema progresivo de la educación superior en otras sociedades avanzadas. Para Humboldt la

---

<sup>24</sup> Turner, *The great transition and University Reformers* así como Collins *A micro theory* analizaba las implicaciones de las relaciones entre el Estado y la universidad para la posición social de los académicos alemanes en el contexto del estado absolutista intervencionista y sus demandas de diversos tipos de conocimiento en Wittrock, obra citada.

investigación y la instrucción eran naturalmente inseparables. El gran impacto a largo plazo de las reformas humboldtianas fue la creación de un escenario institucional autónomo para las universidades intelectuales que más tarde serían coextensivas con la universidad moderna.

Esta autonomía representaba el tener que hacer una distinción entre la esfera pública y la esfera privada. En la primera un profesor que impartiera instrucción a sus estudiantes, estaba obligado a seguir los estatutos y regulaciones de la universidad instituida por el estado; en la segunda representada por libros, conferencias, revistas, todos los puntos de vista eran abiertamente accesibles y todas las personas podían instruirse a sí mismas según sus propias convicciones. La instrucción universitaria era privada porque iba dirigida a sólo unos pocos que se encontraban ante una carrera especial con deberes *sui generis* y con objeto de garantizar el orden político y la seguridad; probablemente era necesario restringir la libertad de expresión de los empleados del estado en el desempeño de sus deberes oficiales<sup>25</sup>.

Durante los años que estuvo en el poder, Humboldt resaltó la necesidad de valorar tanto los talentos naturales del candidato gubernamental como su *Bildung*. No es definitivamente en el conocimiento experto y mucho menos en el enciclopédico sobre el que Humboldt insistía. Inclusive el futuro financiero podría llegar a ser excelente en su trabajo sin comprender plenamente la estadística y un diplomático serlo sin dominar necesariamente la historia. Había dos clases de percepciones que resultaba absolutamente indispensables al examinar al candidato: una era la filosofía práctica, respetando incluso las clases sociales inferiores y la otra era saber si se era conservador o liberal.

El tipo de universidad de Berlín fue único porque en ella se encontraban las siguientes características:

- a) La misión investigadora se añadió a los deberes oficiales del profesor.

---

<sup>25</sup> Sven Eric Liedman, "A la búsqueda de Isis: Educación general en Alemania y Suecia", en Rotthblatt y Wittrock (Comp.) La universidad .... Pág. 87.



- b) La Facultad de Filosofía fue central para impregnar todas las ramas del saber.
- c) La universalidad y la unidad de la universidad debían estar garantizadas por la investigación y formación filosófica de los estudiantes.
- d) Existía libertad académica y la Universidad de Berlín fue famosa por la libertad de sus profesores para difundir aquellas teorías juzgadas como ciertas y por la libertad del estudiante para elegir tanto los temas de estudio como el profesor con quien quisiera cursarlas. Aunque ambas libertades tuvieron sus limitaciones porque se vivía en un estado autocrático, en comparación con otras universidades europeas y estadounidenses de la época, la libertad fue sustancial, sobre todo en religión.
- e) Se favorecieron aquellas asignaturas señaladas por su utilidad.
- f) La historia también fue considerada necesaria para la amplitud educativa.
- g) El ideal de la universidad de investigación debía servir al estado.

Caracterizada por la persecución desinteresada del conocimiento como valor en sí mismo y teniendo a la universidad como escenario apropiado, con el tiempo la visión humboldtiana se convirtió en la idea de una universidad como un lugar de aprendizaje avanzado, de ciencia e investigación lo cual se vería corroborado con la afirmación de Weber de vocación superior; esta libertad intelectual personificada en la investigación debía tener un interés directo y práctico para el estado, el cual era de naturaleza autocrática –el prusiano-. En Alemania como en muchas partes de Europa continental, el surgimiento de la universidad orientada hacia la investigación coexistió ampliamente con la formación de un estado nación moderno<sup>26</sup>. Las universidades se convirtieron

---

<sup>26</sup> Se dice ahora que la formación vocacional persigue un objetivo actual o práctico claramente definido. Uno hace utilidad al hacerse médico, abogado, o al dominar una conversación en italiano o sabiendo la taquigrafía. Sin embargo la *Bildung* original alemana era un aprendizaje menos útil, en que las propias inclinaciones e intereses del sujeto juegan un papel sustancial en lo que se refiere a discernir aquello que se aprende. *Bildung* es entonces una persona de orientación amplia y cultivada que posee aguda capacidad crítica, de ahí la crítica Weberiana. En un mundo en que el industrialismo, materialismo y otros enemigos de la universidad tradicional parecían más amenazadores, escucharlo fue reconfortante.

en las instituciones clave tanto para la producción del conocimiento como para el fortalecimiento de una entidad de identidad nacional y cultural<sup>27</sup>. Fue una coexistencia de especialización científica por un lado y el papel clave de las universidades en contextos nacionales por el otro.

Francia, por su lado, también forjaba facultades para convertirlas en universidades y Gran Bretaña buscaba la reconstitución de las mismas a partir de su fragmentación en diferentes colegios universitarios. Sin embargo Alemania seguía a la cabeza a mediados del siglo XIX ofreciendo adiestramiento científico, libros de texto y aparatos para llenar las necesidades existentes más allá de sus fronteras; después de 1848 los científicos se convirtieron en adictos sustentantes de la maquinaria oficial del estado y pronto la lengua alemana se convirtió conspicuamente en el idioma científico internacional, y los profesores alemanes establecieron una especie de imperio que abarcó el norte, centro y oriente de Europa, ejerciendo influencia considerable en la investigación científica y en una serie de ramas de la industria -por citar sólo un dato, entre la guerra Franco Prusiana y la Primera Guerra Mundial se crearon como parte directa del estado entre 150 y 200 nuevos institutos de investigación-, al producir un vasto grupo de intelectuales que constituyeron la espina dorsal del conocimiento total o *Bildung*.

El *Bildung* -que Estados Unidos en la primera mitad del siglo XIX, con sus colegios universitarios y universidades empezaron a fragmentar cuando empezaron a distinguir entre habilidad mental y comportamiento personal valorando a cada uno por separado, mientras que la práctica anterior había sido la de aglutinarlo<sup>28</sup>- era un concepto humanista e integrador de la ilustración, al significar la madurez humana de una persona, que debía tener cultura, la cual le serviría para las habilidades manuales pero también para las artes de carácter general como laboriosidad y asiduidad; inteligencia y buenas maneras; pero también debía tener ilustración que servía para definir cualidades más abstractas. Una persona debía poseer ambas: conocimiento

---

<sup>27</sup> Derrota napoleónica a iniciativa de Prusia, restauración de la monarquía en el Congreso de Viena, el Congreso de Berlín para la repartición de Africa, más tarde sería la unificación alemana.

<sup>28</sup> Rothblat y Wittrock, obra citada, pág. 70.

racional para la vida y perspicacia en cuanto a la misión humana. Los vehículos para la ilustración eran la ciencia y la filosofía, mientras que para el intercambio social: poesía, elocuencia y retórica que hacían avanzar la cultura.

La *Bildung* representaba el corazón de la universidad alemana, sin embargo a lo largo del siglo XIX los grandes sistemas de conocimiento integrado se dividieron en estudios especializados, dejando de ofrecer una perspectiva unitaria. La propia historia llegó a considerarse un campo separado y privilegiado del conocimiento después de la Segunda Guerra Mundial; al tener que afrontar la educación de masas la *Bildung* se enfrentaría a más dificultades.

Así pues encontramos que la universidad empezó a sufrir transformaciones en el siglo XIX al dedicarse a la producción del conocimiento y orientarse a la investigación, pasando a formar parte del proceso económico industrial que hizo posible la Revolución Industrial. Sin embargo, esta transformación sería sólo el inicio, pues la ciencia al transformar a la industria empezó a influir en el desarrollo capitalista al permitir una planeación deliberada y la sustitución de los medios de producción, cambiando así las relaciones sociales y económicas dejando su papel pasivo y tomando uno activo, pasando de la mera investigación a la elaboración de todas las cosas posibles, una oportunidad que el empresario no podía dejar pasar.

Es en el otro lado del océano, en las 13 colonias, donde se hace necesaria una revolución interna para integrar al país a un proceso de industrialización y convertirlo en nación independiente, la cual serviría también como punto de partida para la configuración de su sistema universitario, pues “buena parte de lo que constituye el sistema estadounidense de educación superior se configuró y definió en los años transcurridos entre el estallido de la guerra de secesión y la última década del siglo<sup>29</sup>”. Así pues, viremos nuestro rumbo y vayamos a un viaje intra oceánico.

---

<sup>29</sup> Roger Greiger “Investigación, educación de graduados y la ecología de las universidades en Estados Unidos: Una historia interpretativa”, en Rothblatt y Wittrock, La universidad europea...., pág. 256.

### **2.3. La alianza: gobierno-empresa**

Fue entre 1890 y 1920 una era de transición en el sistema capitalista estadounidense transformándose la estructura competitiva individualista en la forma empresarial contemporánea de hoy en día.

La Guerra Civil había provocado una revolución en la sociedad y la economía de Estados Unidos, tanto en el norte como en el sur, proporcionando un enorme estímulo a la industria, acelerando la explotación de los recursos naturales, el desarrollo de las manufacturas a gran escala, el crecimiento de la banca de inversión, la ampliación del comercio exterior, y haciendo llegar al primer plano a una nueva generación de hombres industriales y amos del capital, acelerándose la construcción de la red ferrocarrilera y telegráfica, premiándose las invenciones y aparatos para aplicarlos a la agricultura e industria; arrojándose a los indios de las llanuras y montañas y reuniéndoseles en reservas, cultivándose el Oeste hasta que a finales del siglo XIX la frontera había dejado de existir. Se dice que ahí cobró forma el modelo de esa sociedad y economía actuales, abriéndose en el norte nuevos campos para la especulación e inversión, acelerándose el proceso del control y concentración de los recursos, industrias y finanzas en los grandes centros urbanos y creándose asimismo a los millonarios.

Inmensos yacimientos de hierro, petróleo y cobre formaron grandes industrias, las pequeñas empresas se hicieron cada vez más fuertes, la sociedad por acciones se convirtió en el instrumento efectivo de la nueva economía y *trusts* y consorcios fueron prácticamente las formas características de organización; casas de Banca como la Morgan ocuparon posiciones de predominio en la economía nacional.

Los hombres de negocios se dieron cuenta de que si podían formar una sola organización con las compañías que competían entre sí, les sería posible reducir los costos y controlar los precios y el instrumento primordial fue la sociedad por acciones: entonces vino el consorcio y después el *trust*. La sociedad por acciones sería una persona ficticia que disfrutaría de las ventajas

legales pero eludiendo la mayoría de las responsabilidades de un ser humano. El *trust* fue una combinación de sociedades por acciones, en que los accionistas de cada una de ellas ponían sus valores en manos de fideicomisarios para que los administraran; sus ventajas: fueron fusiones en gran escala, juntar patentes, expandirse, negociar con los trabajadores, entre otras, pero sobre todo, ejercer una influencia enorme en la política, nacional y estatal. En 1904, 319 *trusts* industriales, cuyos capitales ascendían a más de 7000 millones de dólares, habían absorbido 5300 compañías independientes, y 127 compañías de servicios capitalizadas de más de 13,000 millones de dólares habían absorbido alrededor de 2,400 empresas más pequeñas.

Así, la vida del hombre común, sobre todo si vivía en una ciudad, quedó profundamente cambiada por estos acontecimientos. Casi todo lo que comía y vestía, los muebles y enseres que usaba, sus herramientas, su transporte estaba controlado por los *trusts*, trayendo como consecuencia que la industria local se secó, las fábricas desaparecieron o fueron absorbidas, las hipotecas quedaron en poder de los bancos o compañías aseguradoras, quedando expuestos a una política económica sobre la cual no ejercían ningún control. Las fusiones y el surgimiento de los *trusts* crearon un sistema de propiedad de ausentistas de grandes proporciones, poniendo en manos de unos cuantos hombres poder sobre las fortunas de millones de personas, concentrando el dominio de la nación en una pequeña porción del Noroeste, creando nuevos agregados de capital suficientemente poderosos como para influir en las políticas de los estados, legislaturas nacionales, lo mismo extranjeras que interiores. Se le llamaba democracia triunfante<sup>30</sup>, pero al mirar alrededor y ver los recursos controlados por un puñado, se empezó a dudar si eso era democracia<sup>31</sup>.

Estados Unidos se estaba convirtiendo en Potencia Mundial, conquistando el Caribe y el Pacífico. Los negros descubrieron que aunque legalmente libres, no lo eran realmente y las organizaciones de trabajadores, pocas y débiles antes de la guerra, adquirieron un mayor número, por lo que los conflictos obrero

---

<sup>30</sup> El magnate del Acero, Andrew Carnegie la bautizó con tal nombre.

<sup>31</sup> Nevins, Steele y Morris, Breve historia de Estados Unidos, pp. 263-278.

patronales que hasta entonces habían sido pequeños y esporádicos, pasaron a ser organizados y amenazadores; en el sur empero, la industria textil siguió siendo local, rural y agrícola, adquiriendo un carácter feudal, en que los trabajadores vivían en casas de la compañía, iban a iglesias y escuelas de la compañía, compraban sus alimentos y sus ropas en tiendas de la compañía, médicos de la compañía los atendían, predicadores de la compañía los enterraban en cementerios de la compañía; fueron las industrias y los bancos nortños como ningún otro grupo, los que cosecharon los frutos de la victoria; el fin de la guerra no menguó la actividad industrial, y poco después se superaron casi todas las estadísticas industriales y numerosas fortunas se fundaron en la explotación de la propiedad de la nación<sup>32</sup>.

El peligro para el país ya no era la rebelión, según algunos como Peter Cooper que en 1876 competía para la Presidencia por el grupo Greenback, sino la formación de una aristocracia del dinero, que era la peor forma de aristocracia que podía plagar a un país.

La respuesta no se hizo esperar. El papel del empresario fue vital en este nuevo contexto social –favorecido por el gobierno al otorgársele tierras para la industrialización del país–; el Evangelio de la riqueza, expuesto por Andrew Carnegie, fue llevado a la literatura popular en las novelas de Horatio Alger, exaltando lo que el individualismo podría lograr en la tierra de las oportunidades, “es el único cuerpo considerable de la literatura norteamericana, donde los hombres de negocios aparecen como héroes en lugar de villanos, encontrándose en su lectura una concepción moral de los negocios como la vocación honorable del hombre honorable. Esta vocación lucrativa pero honorable<sup>33</sup>” aunada al Darwinismo Social –que floreció entre 1870 y 1890- de Herbert Spencer, también era usado para demostrar que el éxito y la opulencia eran signos evidentes de una superioridad moral<sup>34</sup>, en que la negligencia y discriminación hacia los no blancos se justificaba por medio de

---

<sup>32</sup> Ibidem, pp. 238-263.

<sup>33</sup> José L. Orozco, *El testimonio político norteamericano 1890-1989 (II)*, pág. 241.

<sup>34</sup> Fernández de Castro (Comp.), *Qué son los Estados Unidos*, México, McGraw Hill, 1996, pp. 43-44.

los estereotipos acerca del bajo nivel de su civilización, la limitada capacidad de su mente y su lugar necesariamente mental en la economía.

Al quedar agotada la frontera, hacerse visible la pobreza y emerger focos de conflicto social por la difusión del sistema fabril, la nueva ideología de oportunidad puesta a la orden del día fue la educación para integrar a todos en un proyecto común de país. Se fundaron entonces escuelas de caridad modeladas de acuerdo a las instituciones británicas, recibiendo impulso de educadores suizos y alemanes que consideraban a la ignorancia como un obstáculo a los programas de mejoramiento moral y social.

El dinero empezó a financiar nuevos *colleges*, universidades y centros de investigación. Carnegie fundó la *Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching*. La promoción de la causa de la instrucción escolar encontró eco en otros líderes empresariales, rectores de universidades y dirigentes de sindicatos laborales y políticos. Así surgieron instituciones como Johns Hopkins, Stanford, Chicago, Brookings Institution, Fundaciones Ford, Rockefeller, etc.; la educación se convirtió en el instrumento preferido de los reformadores sociales.

Nombres como Vanderbilt, Stanford, Harriman, Armour y Swift, Weyerhaeuser, Carnegie, Ford, Hewit, Rockefeller, Gould, fueron de todos conocidos, al sustituir en la imaginación popular a los nombres de estadistas o de hombres de letras. El dinero adquirió una nueva y mayor influencia sobre los gobiernos, estatales y federales, allanando el camino conducente al prestigio social; hombres antes no aceptados en las viejas familias aristocráticas patricias, lo fueron, así como sus espléndidas mansiones.

En esta época, llamada progresista<sup>35</sup> en educación, fue cuando aparecieron esas figuras políticas de asesores experimentados e intelectuales que trabajan

---

<sup>35</sup> Se ha denominado progresismo a la reforma del siglo pasado y principios del presente como paralelo al movimiento progresista, pero al igual que su equivalente político era fundamentalmente conservador y apoyaba la influencia de los monopolios (capitalismo corporativo) en la vida estadounidense utilizando las instituciones públicas para contribuir a la consolidación de su poder. Ver Gabriel Koldo en el Triunfo del Conservadurismo.

en las sombras del poder teniendo un papel importante en el asesoramiento al gobierno para después sugerir lineamientos en política primero interna y después externa. Son los famosos “*think tanks*” o centros estratégicos que representan hoy en día, una de las formas más típicas por las cuales los estadounidenses vincularon el conocimiento y el poder. Así, la primera generación de instituciones de este tipo se funda alrededor de 1910. Estos expertos establecen metas políticas, trazan orientaciones, controlan los resultados y (tras haber evaluado primero los sentimientos públicos) les dan forma a las palabras que conmoverán al electorado, con sus ideas como instrumentos políticos poderosos, las masas pueden ser movidas, conducidas e inmovilizadas<sup>36</sup>. Un apartado de este capítulo se dedicará a ellos.

Se observa que la educación progresista coincide con el viraje de la estructura económica, pues a medida que numerosos miembros de la clase trabajadora, especialmente niños inmigrantes, empezaron a asistir a los bachilleratos, se propone un sistema de estratificación en la educación secundaria, para preparar para las obligaciones de la vida a esa pequeña proporción de todos los niños del país... que demuestren ser capaces de beneficiarse de una educación que se prolongue hasta los 18 años de edad y cuyos padres sean capaces de mantenerlos durante su larga permanencia en la escuela, expandiéndose la educación secundaria de la clase alta a institución para las masas, elaborándose planes de estudio especiales para los hijos de familias trabajadoras, encontrándose entonces que la antigua ideología de la escuela comunitaria –en la que debía ofrecerse a todos los niños el mismo plan de estudios- fue atacada cada vez más, pues con la integración de masas de trabajadores nuevos al sistema de trabajo asalariado se originó una expansión de la secundaria pública<sup>37</sup>.

En las propuestas de la educación progresista encontramos las siguientes características:

---

<sup>36</sup> James A. Smith, *Intermediarios de ideas*, pp. 10-31.

<sup>37</sup> Gintis y Bowles, obra citada, pp. 250 y 251.



- a) Se propone la estratificación de la educación secundaria, ello quiere decir que habrá una elemental, una intermedia y otra superior o ampliada.
- b) Se elaboran planes de estudios especiales para los hijos de familias trabajadoras (secundaria elemental) y otro plan de estudios académico reservado para aquéllos que más adelante podrían tener la oportunidad de adquirir los conocimientos de los libros en la enseñanza superior o en los trabajos de cuello blanco (secundaria intermedia).
- c) Se hace necesaria una educación secundaria ampliada o superior, incorporando la enseñanza vocacional y las carreras académicas y comerciales al *curriculum*, ello se hizo realidad durante la Primera Guerra Mundial y después de ella.
- d) Para que haya igualdad de oportunidades para resolver el conflicto entre igualdad y eficacia, la educación progresista ofrece la oportunidad para todos de recibir aquella educación que capacite igualmente bien para el trabajo particular que realizarán toda su vida.
- e) Se difunde la diferenciación en la instrucción escolar, apareciendo la noción de igualdad de rendimiento escolar por igual capacidad.
- f) Una vez en vigor este sistema de igualdad de oportunidades podría medirse su éxito por el número de alumnos que seguían en la escuela y por la preparación realizada por la escuela de la gente para los trabajos disponibles.
- g) La afirmación principal para la secundaria ampliada o superior estaba contenida en Los Principios Cardinales de la Educación Secundaria publicados por la Comisión Especial del *National Education Association* de 1918.
- h) El informe anterior recomendaba que la educación se hiciera en el sentido lato de la palabra vocacional: estudios de agricultura, para empleado comercial, industrial, de bellas artes y artes del hogar (secundaria ampliada o superior o vocacional).
- i) La educación vocacional, superior, ampliada o de especialización, tendría el efecto de canalizar a los niños de la clase trabajadora, los inmigrantes y los negros hacia los trabajos manuales, justificando el sistema de carreras cortas que dividiría y estratificaría a los jóvenes

según su raza, orígenes étnicos y antecedentes de clase; aún con la crítica de la *Chicago Federation of Labor* y de otros educadores que se oponían a los mecanismos de selección temprana y de estratificación educativa del vocacionalismo<sup>38</sup>.

- j) Se apoyaba la idea de una secundaria de grado intermedio pero limitando sus funciones a la exploración de vocaciones y a la orientación pre-vocacional.
- k) Lo anterior significaba que no había en la secundaria elemental diferenciación sistemática y organizada de los estudiantes, que se posponía para la secundaria superior.
- l) La secundaria elemental era definida como un periodo de exploración.
- m) La secundaria superior o ampliada era de formación.
- n) La secundaria ampliada o de formación también dejaba lugar a lo que la Comisión Especial denominaba los dos componentes de la democracia: especialización y unificación.
- o) La unificación era aquella parte del ideal de democracia que unía a la gente y le daba ideales comunes y modos comunes de pensar, sentir y actuar que tenían por resultado, la cooperación, cohesión y solidaridad sociales<sup>39</sup>.
- p) Los estudios especializados y diferenciados de la escuela debían adiestrar al individuo para que realizara algunas tareas útiles para la sociedad.

A poco de fundadas las secundarias públicas se echó de ver que beneficiaban a la clase media. Los muchachos conseguían en la secundaria el ingreso en una universidad o en el mundo de los negocios, y las muchachas eran capacitadas para la enseñanza. En teoría, las secundarias competían con las academias privadas fundadas en el siglo XVIII para preparar a los jóvenes para

---

<sup>38</sup> Cincuenta años después el Juez Skelly Wright concluiría que si en teoría las pruebas que se entendía medían la capacidad y el *tracking* que debía satisfacer las necesidades del individuo, en la práctica medían la ventaja socioeconómica basada tanto como la capacidad supuesta, mientras que la trayectoria curricular sería para encerrar al niño en la clase social a la que pertenecía, pocos fueron los que salieron del carril del mercado. Carnoy, obra citada, pág. 239.

<sup>39</sup> Joel Spring, *Education and the corporate state*, citado por Martín Carnoy, obra citada, pp. 237 y 238.

las universidades, pero en la práctica, las academias tomaban sus alumnos de una clase más acomodada que aquella de los que iban a las escuelas públicas.

Así los bachilleratos públicos se tornaron una institución para las masas, dejando como legado un bachillerato único, materias seriadas, evaluaciones educativas y el monopolio de la autoridad educativa en manos de superintendentes y otros profesionales. En las industrias, los patrones en aquellos sectores de la economía que crecían más, comenzaron a exigir de sus trabajadores algo más que obediencia y puntualidad, empezaron a buscar trabajadores que hubieran interiorizado los valores relativos a la producción de los gerentes de las empresas, pues necesitaban un cambio en la perspectiva de la motivación.

La escuela de administración científica de Frederick Winslow Taylor fue la respuesta, al centrarse en los conocimientos y habilidades pertinentes respecto de la producción en manos de la administración. Taylor apoyó la reducción de la mayoría de las tareas al cumplimiento de directrices simples y sumamente explícitas. El problema de garantizar que el capataz<sup>40</sup> se identificara más con el patrón que con los trabajadores exigía cada vez más la atención de los líderes empresariales, el objetivo de los reformadores escolares fue pues centralizar el control de la educación urbana en manos de expertos; sus partidarios eran abogados, hombres de negocios, especialmente la nueva y creciente élite empresarial, grupos de mujeres de la clase alta, superintendentes escolares, profesores y rectores de universidades. Casi todos eran protestantes anglosajones.

El taylorismo aunado con la producción fordista, con la implantación firme y definitiva de la gran industria sobre la manufactura, a la cual desplaza con su cadena de montaje, impusieron un trabajo intenso y repetitivo, logrando con esta estrategia apropiarse del conocimiento y habilidades técnico-productivas del obrero, controlando su actividad laboral y anulando toda su iniciativa. Así la

---

<sup>40</sup> Para Bowles y Gintis, la educación vocacional era la que ofrecía un método útil para la capacitación y clasificación de un creciente estrato de capataces que permitía situarlos por encima y aparte de otros trabajadores de producción, Op. Cit., pág. 252.

escuela más que enseñar, empezó a amaestrar al futuro trabajador: cuanto mayor ciencia fuera incorporada a la maquinaria, menos comprensión tendría el trabajador, ya que su actividad ya estaba prescrita en movimientos cronometrados<sup>41</sup>.

Estos movimientos cronometrados traerían como consecuencia, un aumento en la intensificación del trabajo, la monotonía y la alienación. Adam Smith lo había predicho: “Con el progreso de la división del trabajo, la ocupación de la mayor parte de quienes viven del trabajo... se limita a unas cuantas operaciones muy simples... Pero el entendimiento de la mayoría de los hombres, inevitablemente está formado por sus ocupaciones ordinarias... Un empleado generalmente llega a ser tan estúpido e ignorante como puede serlo un ser humano...”<sup>42</sup>

Winslow Taylor retomaría lo anterior y lo adaptaría a su contexto al decir “... La ciencia de manejar lingotes de acero es tan fabulosa que el hombre capaz de manejarlos en su trabajo diario posiblemente no alcance a comprenderla; el hombre que es físicamente capaz de manejar lingotes de acero y que es lo suficientemente estúpido y flemático para elegir esta ocupación, difícilmente podrá comprender la ciencia del manejo de los lingotes de acero”... y respecto a la educación, continuaba: “El hombre capaz de desempeñar un oficio dado no puede comprender la ciencia de dicho oficio sin la bondadosa ayuda y cooperación de hombres que tienen un tipo de educación totalmente distinta”.

Taylor realizó lo que nadie pensó antes en hacer, tratar el trabajo manual como algo que puede ser estudiado y analizado, demostrando que la posibilidad real de aumentar los resultados dependía del trabajo más inteligente (*sic*). *El Management Scientific* de Taylor aumentó el resultado de modo impresionante pero también aumentó el salario del trabajador, al tiempo que rebajó los precios de los productos, incrementando así la demanda.

---

<sup>41</sup> Cfr., Alejandro Martínez Jiménez, “Desarrollo-subdesarrollo fordista y su diferente necesidad educativa” en José Manuel Juárez y Sonia Comboni (Coord.), Globalización, educación y cultura: Un reto para América Latina, pp. 57-71.

<sup>42</sup> Adam Smith, La riqueza de las naciones, pág. 39.

Los reformadores usaron la *National Education Association*, las cámaras de comercio, los periódicos, las publicaciones profesionales y los clubes de hombres de negocios para fraguar un directorio de entrelace de todo el país, dándose un viraje decisivo hacia el control de la escuela por parte de la élite.

Esta nueva mentalidad en educación tuvo como sostén político a educadores importantes como Dewey, pero también sostén financiero de varios capitalistas destacados entre los que se encuentran J. P. Morgan, John D. Rockefeller e inclusive Carnegie; esta alianza entre los reformadores y los hombres de negocios introduciría asimismo estudios orientados hacia los negocios en las secundarias, pues al interpretarse la eficiencia como una preparación para el trabajo futuro, se recurriría a los estudios y modelos de eficiencia en las fábricas para organizar las escuelas, en que “los inspectores de escuelas se consideraban a sí mismos como gerentes de fábrica y se proponían tratar a la educación como un proceso de producción en que la materia prima eran los niños<sup>43</sup>”.

Hubo algunos intentos por redimir a estos niños como el de Ellen Key que abogaba por el derecho de los niños a elegir a sus padres (*sic*), de ahí se seguiría con que el niño debía verse libre de profesores aburridos y aprendizajes rutinarios y así Dewey y sus amigos de la Universidad de Chicago instrumentarían la emancipación de la escuela progresista, en que el alumno podía elegir su línea de estudio, no recitaría hechos de memoria sino que los discutiría y progresaría a su propio ritmo, el profesor no sería más que un guía (facilitador) que presentaría el conocimiento como una solución a sus problemas<sup>44</sup>; en vísperas de la Primera Guerra Mundial, quizá para después lograr el apoyo del pueblo para su entrada a la misma, el gobierno parecía volver a retomar su papel en educación al instrumentar una ayuda a la educación vocacional que culminaría en la *Smith Hughes Act* apoyando a las personas mayores de 14 años.

---

<sup>43</sup> David Cohen y Marvin Lazerson, “Education and the corporate order”, en *Socialist Revolution*, número, 8, marzo.abril de 1972, pp. 47-72, citado por Carnoy, *Op. Cit.*, pág. 236.

<sup>44</sup> Jacques Barzun, *Del Amanecer a la Decadencia*, pág. 901.

Los motivos del apoyo empresarial a la educación progresista eran simples. En 1890 los obreros especializados ejercían un fuerte poder dentro de las empresas, conservaban el control del taller colectivamente y contrataban incluso a sus propios ayudantes, ejerciendo fuerte influencia en el reclutamiento de nuevos obreros especializados; al apoyar las reformas, los patrones destruían su poder y el de sus sindicatos, en caso necesario, por la fuerza: “En 1892, Henry Clay Flick fue requerido para desempeñar esta labor. Se impidió que los obreros entraran a la *Homestead Mill*, se metieron tropas armadas de la agencia Pinkerton y se declaró que era un taller no sindicalizado. Después de una amarga lucha el *Amalgamated Steel Workers Union* quedó destruido”, en lo que Bowles y Gintis afirman como el triunfo de los beneficios y no la eficiencia en la división social del trabajo<sup>45</sup>. Así, los patrones se apoderaron de la educación vocacional, teniendo a su disposición una cantidad ilimitada de obreros especializados a quienes podrían reducir y destruir sus salarios y sustituir a aquéllos que osaran oponérseles.

Finalizada la Primera Guerra Mundial, hacia fines de 1920 surgieron las pruebas “objetivas”. Los valores empresariales sobre la eficiencia condujeron a un mayor uso de pruebas de inteligencia y logros escolares como medio para medir el producto de la instrucción escolar y la clasificación de estudiantes, en que gran parte de su contenido fue dado por la genética evolutiva fundamentada en las leyes de Mendel y Darwin y metodologías de Pearson, Terman y Thorndike. “Las pruebas de inteligencia CI captaron la imaginación de los politólogos de alto nivel; así se asignaron estudiantes a carreras académicas, en que los dones genéticos, el carácter moral, la inteligencia y la valía social estaban intrincadamente relacionados y biológicamente asentados. *La Carnegie Corporation* y *la Fundación Rockefeller*, una vez más, junto con otras fundaciones capitalistas las financiaron, lográndose finalmente su consolidación como unidades examinadoras en 1948<sup>46</sup>”.

La educación progresista contribuyó así a dividir a los niños basándose en su clase, en corrientes de estudios orientadas hacia la ocupación; y en ellas se

---

<sup>45</sup> Bowles y Gintis, *La instrucción escolar en la América Capitalista*, pág. 106.

<sup>46</sup> *Ibid*, pp. 237-255.

usaban y siguen usando las vías de “capacidad” incluso en el nivel más elemental. Las escuelas preparaban a los niños para desempeñar futuros papeles de trabajos definidos por pruebas de capacidad de tendencia clasista y por el consejero de orientación profesional. Las pruebas y la orientación servían para *objetivos* procesos de selección de un modo que hacía creer a la gente que le estaban dando el trato más justo posible *dentro de sus propias limitaciones*, prologándose además la obligatoriedad de la escuela hasta los 16, 17 e inclusive 18 años; se ponía democráticamente al alcance de todos, después de la primaria única de 6 u 8 años, una escuela secundaria única, también de 4 ó 6 años con una variedad de cursos optativos: técnicos, preuniversitarios, artísticos, con un servicio de orientación escolar, reconociendo además la importancia de formar las aptitudes sociales, la capacidad de buena adaptación, el trabajo cooperativo y cualidades de mando, al punto de descuidar a favor de éstas las metas académicas tradicionales<sup>47</sup>.

La selección según los méritos dejaba la responsabilidad de la capacidad productiva del individuo al mismo, y se la quitaba a la estructura y organización de la economía, pues como dijera Carnoy, si una persona está convencida de que no es capaz de arreglárselas, es menos probable que se rebele contra el sistema social que si creyera que ese sistema social es injusto y se basa en las clases. Así se institucionalizó la meritocracia como un medio de ejercer el control social, para estar seguros de que quienes tuvieran las características debidas llegarían a los puestos más altos. La definición de democracia había dejado de ser gobierno del pueblo y era ahora gobierno de los inteligentes, pero esta inteligencia era definida por parámetros dados por las clases sociales superiores que eran los más morales y tenían las características necesarias para dirigir en Estados Unidos<sup>48</sup>.

La escuela empezó a equipararse a la fábrica, donde las materias primas se conformaban y modelaban para convertirlas en productos que satisficieran las necesidades de la vida...lo cual requería buenas herramientas, maquinaria especializada, constante supervisión de la producción para ver si respondía a

<sup>47</sup> N. Abbagnano y A. Visalberghi, Historia de la Pedagogía, pp. 653 y 654.

<sup>48</sup> Carnoy, Op. Cit., pp. 242-243.

las especificaciones, la supresión de desperdicio en la fabricación y una amplia gama de productos<sup>49</sup>.

Este tipo de educación perduró hasta la primera mitad del siglo XX liderado por una élite política de llamados progresistas de la administración, quienes formaron un grupo unificado por preparación, intereses y valores similares, compartiendo una fé común en la ciencia educativa, ocupando puestos claves, formando nexos con funcionarios estatales o federales, siendo dirigentes de organizaciones profesionales, profesores de educación y jefes de fundaciones. Al ocupar estas posiciones y compartir definiciones de problemas y soluciones, forjaron la agenda y la ejecución de la reforma escolar más poderosa de 1900 a 1950, esforzándose por lograr cambios en los ámbitos local y estatal; incluso al tener gran injerencia las fundaciones, se llegó a mencionar que la educación se estaba *rockefellerizando* haciendo referencia al tipo de educación instrumentada por Rockefeller, pues el gobierno federal y las fundaciones efectuaron estudios estatales y locales de las escuelas, expidiendo monografías sobre las reformas.

Esta nueva ideología educativa hizo hincapié en el progreso mediante ciencia, administración eficiente y profesionalismo, protegiendo a la escuela de la influencia de los legos, detestando las juntas escolares; pues la educación debía ser controlada por profesionales especialmente preparados con títulos de estado. Así los líderes de la educación colaboraron con las élites de los negocios y las profesiones para transformar el carácter de la política escolar urbana, adoptando un modelo de política educativa que imitara al de las grandes empresas: certificando a los maestros, a los libros de texto y homogeneizando los programas escolares con pruebas estandarizadas de inteligencia y aprovechamiento, con una política para agrupar a los niños según su capacidad, convencidos de que los niños tenían diferentes capacidades, intereses y destinos en la vida, por tanto se les debía tratar en las escuelas de manera diferente, tal era su concepto de “la igualdad en oportunidad educativa”. Para estos expertos, el progreso significaba un lugar para cada

---

<sup>49</sup> Ellwood Cubberly, citado por Bowles y Gintis, *Op.Cit.*, pág. 259.



niño y cada niño en su lugar y este progreso requería costos cada vez mayores por alumno. Sin embargo, con tales directrices, el lugar en que vivían los niños determinaba en gran parte los recursos disponibles para su educación y como las familias rurales eran las que más hijos tenían y las más pobres también, las comunidades que habitaban tenían pocos recursos para construir escuelas y pagarles a los maestros.

Esta desigualdad no se daba sólo en el campo, ni con los negros, sino también entre los blancos que vivían en las ciudades, pues sus antecedentes de clase determinaban marcadamente sus oportunidades educativas, llegar al octavo grado (segundo grado de secundaria) coincidía con el prestigio de las ocupaciones de sus padres, pese a la ideología de que la educación pública no debía fijarse en clases sociales.

A mediados de siglo la educación fue cuestionada surgiendo un nuevo grupo “los activistas progresistas”, quienes también desarrollaron un nuevo tipo de reforma. Gracias a ellos se da la desgregación del sur, nueva atención a los hijos de inmigrantes, ataques a las prácticas de discriminación entre los géneros y mejor educación a los niños con necesidades educativas especiales. Algunos grupos privados buscando igualdad de oportunidades se unieron a los activistas para crear una nueva política escolar. Desafiaron a la sociedad para que distribuyera más justamente las oportunidades educativas, en lo que algunos llamarían ‘el compromiso estadounidense’: un compromiso con libertad, igualdad, justicia y oportunidad equitativa para todos<sup>50</sup>”.

Bajo este contexto, sumamente importante fue la decisión del Tribunal Supremo en el caso de *Brown vs Board of Education* en 1954, pues se sentó un precedente jurídico y moral al exigir, tanto negros, como otros grupos como derecho, la equidad educacional; asimismo se asignaron fondos a los estudiantes de familias de bajos ingresos para realizarse académicamente e inclusive en 1960 Lyndon Johnson declaró que una adecuada escolarización podía prevenir la pobreza. Para 1976 la proporción de los negros que

---

<sup>50</sup> Tyac y Cuban, *obra citada*, pág. 54.

terminaban el *high school* se había más que duplicado y casi un tercio de los estudiantes negros graduados en high school se inscribía a alguna forma de educación superior y para los ochenta la brecha entre blancos y negros en las pruebas de desempeños se había reducido considerablemente; sin embargo, la redistribución real de recursos educativos seguía aún atrasada particularmente en las escuelas urbanas y rurales en que se inscribían los pobres y gente de color<sup>51</sup>.

Se ha observado hasta aquí que en Estados Unidos la educación iba de la mano con la dinámica capitalista. Las élites de la política: los empresarios, administraban la economía, tenían injerencia en la educación y tenían acceso privilegiado a los medios de información. Funcionarios políticos controlaban las fundaciones y fueron jefes de educación en las universidades, consiguiendo una autoridad desproporcionada en materia de reforma educativa<sup>52</sup>, se ve entonces como la élite empresarial ejerció presión sobre la educación consolidando así su poder económico. Esta estrategia se vio reflejada en la creación de varias universidades auspiciadas por los grandes consorcios empresariales surgiendo asimismo corporaciones y fundaciones, formando grupos académicos o de expertos, los famosos *think tanks* o centros estratégicos.

### 2.3.1. Los *Think Tanks* o Centros Estratégicos

El poder, nos dice Morgenthau, es un concepto de validez universal, entendiéndosele como cualquier cosa que establezca y mantenga el control del hombre sobre el hombre, abarcando desde la violencia física hasta el más sutil lazo, mediante el cual una mente controla a la otra y en que el imperialismo cultural vendría a ser “el más sutil lazo y el más exitoso en las políticas imperialistas, pues se persuade de la adopción de una cultura superior y el mayor atractivo de una filosofía política a otras culturas<sup>53</sup>”.

---

<sup>51</sup> Ibid, pp. 55-58.

<sup>52</sup> El *Carnegie Center* incluso dispuso de los parámetros en materia educativa que se siguen hoy en día.

<sup>53</sup> Hans Morgenthau, Política entre las naciones, pág. 60.

Los centros estratégicos, merecen un apartado especial, porque como su nombre lo indica, son medios estratégicos en que sin necesidad de involucrar grandes recursos materiales pero sí humanos, se logra la consecución de propósitos. Se trata del poder suave, el lazo sutil del que habla Morgenthau, por cuya vía se influye en el comportamiento de otros sin recurrir a medios militares y sólo por el uso de herramientas de tipo informativo, diplomático o político y también educativo, al instruirse en universidades ajenas a los contextos nacionales.

El poder suave es considerado como una forma de difundir información de tal forma que se obtengan los resultados deseados a través de la persuasión más que por la coerción y cuando este poder suave logra que otros países admiren los ideales de su país y que persigan sus mismos objetivos, la estrategia ha dado resultado.

Los centros estratégicos o *think tanks* no son un invento del siglo XX, el conocimiento detrás del poder data desde tiempos remotos. En Estados Unidos surgen a fines de la guerra civil con sus actitudes hacia la ciencia social, infraestructura para formación doctoral<sup>54</sup>, carreras profesionales, filantropía bien organizada y en gran escala con una concepción expansiva del estado. Empezaron atrayendo a educadores de las universidades más antiguas del país, así como de sus institutos científicos y técnicos más nuevos, junto a funcionarios gubernamentales preocupados por el mejoramiento económico y social.

Los primeros expertos o miembros de la generación inicial conformaron un grupo de 100 personas reunidas en la Casa de Gobierno de Massachussets en Boston en 1865; ellos trazarían tentativamente los modelos de carrera individual sumamente familiares para la élite política de dicha época, al preocuparse sobre la utilización adecuada del conocimiento, trazando políticas al respecto y siendo los primeros partidarios estadounidenses de lo que con

---

<sup>54</sup> Tres universidades estadounidenses concedían tres doctorados en Economía Política en la década de 1870, cinco concedían 11 títulos de doctor en Economía en 1880 y doce 95 títulos de doctor en 1890.

entusiasmo se denominaría ciencia social. Este conclave de Boston que era una especie de élite política, exploraría en sus reuniones diversos tópicos como el alivio a la pobreza, el desempleo, la salud pública, la prevención del crimen, las prisiones, etc., poniendo en marcha la vinculación entre la investigación sistemática y la reforma social, “pues estaban muy conscientes de las grandes transformaciones políticas y sociales que habían surgido y del desarrollo científico y tecnológico: la tracción a vapor, los ferrocarriles, el telégrafo, las innovaciones manufactureras y los descubrimientos sobre higiene y enfermedades<sup>55</sup>”. Este conclave se autonombraría Asociación Norteamericana de Promoción de la Ciencia Social (ASSA).

Esta primera generación de especialistas formados en ciencias sociales (que entonces prepararon a más investigadores) crearía un modelo en el cual la enseñanza y el servicio público se combinarían. Tres miembros de esta élite emergente de expertos serían los más representativos para construir grandes vínculos entre la universidad y el gobierno: Richard T. Ely sería uno de los fundadores de la Asociación Norteamericana de Economía; los otros fueron: Lester Ward y John R. Commons cuyas carreras se movieron entre el ámbito gubernamental y el de la Universidad de Brown en el caso del primero y en el de la Universidad de Winsconsin, el segundo.

Estos expertos se sentirían atraídos por la enseñanza en Alemania de los llamados economistas históricos. Los economistas alemanes criticaban severamente la doctrina del *laissez faire* que prevalecía en Gran Bretaña y Estados Unidos, atacaban lo que Ely llamaría el “absolutismo de la teoría” que imperaba en la economía política clásica de que las leyes económicas se basaban en presupuestos simplistas sobre el comportamiento humano y podían servir para todos los tiempos y lugares; para ellos, no había leyes naturales eternas, fueran económicas o de otro tipo, que se aplicaran a todas las sociedades y en todo momento, veían pragmáticamente cómo funcionaban a su alrededor las fuerzas que reordenaban las relaciones económicas y sociales. Esta concepción del conocimiento económico y su utilidad como

---

<sup>55</sup> Cfr., James A. Smith, Intermediarios de Ideas, pág. 48.

herramienta para transformar las relaciones humanas impulsarían su ingreso a la vida pública.

Testigos de la creación del estado alemán de bienestar, se sentían impresionados por el nivel de los profesores alemanes, los cuales tenían estrechos vínculos con los dirigentes políticos y los empleados públicos, actuando como asesores en agricultura, comercio, bienestar social y relaciones laborales. Así nacería la moderna noción de experto en ciencias sociales como asesor político y mentor público. Gradualmente estos aficionados darían el paso a los profesionales de las universidades a principios del siglo XX patrocinados en gran parte por la élite empresarial creándose nuevos programas de formación académica en ciencias sociales especialmente en Johns Hopkins<sup>56</sup>, Columbia, Chicago y Winsconsin. Los expertos terminarían organizándose en centros estratégicos o *think tanks*. Commons los describiría como el “trust de cerebros original” para después convertirse en experimentos institucionales. Uno de los primeros fue la Federación Civica Nacional apoyada por empresarios de mente reformista como Carnegie, Filene, George Perkins, entre otros. Esta Federación era la prototípica organización empresarial de investigación y trazado de políticas, cuya verdadera meta era promover leyes y producir una adecuación entre la empresa y la mano de obra.

Finalmente surgiría la fundación filantrópica, la cual ofrecería un vínculo más seguro y permanente entre la élite nacional de expertos en emergencia y los círculos del gobierno. Las nuevas fundaciones y numerosos institutos de investigación que crearon les darían un mayor peso a las voces de los especialistas en ciencias sociales formados en la universidad y les ofrecerían los recursos de instituciones privadas relativamente estables que funcionaban en los márgenes del gobierno. Como consecuencia, la imagen decimonónica del experto como un recolector de hechos y un especialista en estadística dio paso a la del doctor de sólidos conocimientos que actuaba en un laboratorio de investigación. Estos doctores en ciencias sociales y políticas tenían una captación especial sobre la prevención y cura de las enfermedades sociales en

---

<sup>56</sup> Esta universidad fue fundada en 1876 y expresamente modelada sobre la universidad alemana.

tanto la veían como una base sólida desde la cual diagnosticar y prescribir. En la medida en que la metáfora del diagnóstico se afianzó, ofreció un motivo atractivo para su intervención pública en muchas áreas: Mejoramiento de condiciones de trabajo, viviendas para los pobres, educación, recreación. La metáfora sería especialmente importante para un puñado de filántropos ricos y sus asesores, que empezarían a practicar la “nueva ciencia de la filantropía preventiva”; la Carnegie Corporation (fundada en 1911) y la Fundación Rockefeller (fundada en 1933) aportarían recursos sin parangón a la investigación, pero fue la Fundación Russell Sage (creada en 1907) la que les señaló el camino<sup>57</sup>.

Vinculados en extremo a la clase empresarial, los centros estratégicos desplazaron su metáfora de medicina preventiva por un nuevo vocablo, el del evangelio de la eficiencia. Éste se apoderó del país en las primeras dos décadas del siglo XX comparándosele incluso con un Gran Despertar secular que afectó el mundo de los negocios, las fábricas, hospitales, escuelas, iglesias, hogares y todos los niveles del gobierno. La búsqueda de la eficiencia impulsó a los fundadores de facultades de administración de empresa, administración pública y trabajo social. Frederick Winslow Taylor (*vide supra* pp. 115 y 116 e *infra* pág. 181) fue su más famoso predicador, al escribir sobre la ciencia de usar la pala y la ley del “trabajo pesado” irguiéndose con su block, reloj en mano, observando cuidadosamente a los obreros en sus tareas diarias buscando según él, un trabajo más racional y científico (*sic*). Su sistema, el taylorismo, exigía una planificación de tiempo completo, observación, experimentación sobre el empleo, entrenamiento duro de fuerza de trabajo, todo en una jerarquía en que los expertos como planificadores y gerentes serían los dominantes; competencia y eficiencia eran los nuevos criterios.

Sin embargo, su labor no se limitaría al plano interno; respecto al entorno internacional se funda el primer centro de investigación y análisis dedicado a asuntos extranjeros: la Fundación Carnegie para la Paz Internacional en 1918,

---

<sup>57</sup> James Smith, *Op. Cit.*, pp. 47-57

cuyo fin era investigar las causas de la guerra y promover el arreglo pacífico de las tareas, lo cual logra al asesorar a Wilson. La delegación estadounidense a la Conferencia de Paz en París en 1921 es aconsejada por un grupo de expertos conocido como “La Investigación” que comprendía a prominentes banqueros, abogados y académicos de Nueva York. Al finalizar la 2ª. Guerra Mundial surgen por oleadas numerosos centros estratégicos, recibiendo apoyo del gobierno, así como la Corporación Rand que emprende estudios pioneros de análisis de sistemas, teoría de juegos y negociación estratégica que analiza actualmente la política de defensa y disuasión.

Los centros estratégicos generan un nuevo modo de investigar y analizar que cambia la manera en que los responsables estadounidenses de tomar decisiones perciben el mundo y responden a él. Las coyunturas históricas les ofrecen oportunidades de inyectar un nuevo modo de pensar en la política exterior, la cual lógicamente afectará al entorno internacional. Los presidentes hacen eco de sus ideas y las adoptan: Wilson, Hoover (asesorado por la Fundación Heritage, la Institución Hoover y el Instituto de Empresa Norteamericana); Carter que se apoya en la Institución Brookings; Reagan (quien adopta la publicación de la Fundación Heritage: *Mandate for Change* como Plan Maestro de Gobierno); Clinton (la Fundación Carnegie propone un Consejo de Seguridad Económica y el presidente lo hace realidad al crear un Consejo Económico Nacional); Bush se apoya en personal con antecedentes de centros de investigación. Lógicamente estos centros también se encargan de educar a los ciudadanos estadounidenses acerca de la naturaleza del mundo en el que viven; ochenta consejos de asuntos mundiales dispersos por todo Estados Unidos ofrecen foros valiosos en los que millones de adultos y estudiantes de escuela secundaria pueden discutir los eventos internacionales. En 1999 el Instituto Aspen emprendió una iniciativa de Interdependencia Mundial “esfuerzo de diez años para informar mejor y motivar con más efectividad el apoyo público a las diversas formas de intervención internacional de Estados Unidos que son apropiadas en un mundo interdependiente<sup>58</sup>.

---

<sup>58</sup> Richard N. Haass “Los think tanks y la política exterior estadounidense: La perspectiva de un elaborador de políticas”, en Agenda de la Política Exterior de los Estados Unidos de América: La función de los think tanks, noviembre de 2002, pág. 10.

De esta manera encontramos que los centros estratégicos formulan, presentan y venden ideas a los políticos y al público y aunque en una primera generación no asesoraban directamente a las autoridades políticas, sí influían en las decisiones de política al informarle al público y a los responsables de las decisiones de las posibles consecuencias de las opciones en política exterior; en una segunda generación vemos que aparecen ya como contratistas del estado y en una tercera generación aparecen como promotores de causas y al igual que empresas del sector privado, comercializan su producto, “las ideas<sup>59</sup>”; y también identifican con suficiente anticipación las cuestiones nuevas e importantes que Estados Unidos y el mundo enfrentarán en el futuro como dijera el presidente de la Institución Brookings: Strobe Talbott.

Sólo por citar un centro estratégico y cómo funciona, diremos respecto a la Institución Brookings que está organizada en tres campos de investigación: Estudios de Política Exterior, Estudios Económicos y Estudios del Ejercicio del Poder; su estructura orgánica incluye también varios centros de investigación que se concentran en campos como el Medio Oriente y cuestiones funcionales como la política de educación<sup>60</sup> y aunque Robert Brookings dijo una vez que “implícita en todas las actividades de la Institución está la creencia en la necesidad de plantear las cuestiones con exactitud e imparcialidad y presentar las ideas sin ideología”, a lo largo de este segundo capítulo se observa que dado el origen de estos centros estratégicos, esto es cuestionable, ya que son financiados por empresas, partidos políticos, organizaciones internacionales como Banco Mundial y “fundaciones filantrópicas” (el término filantrópico como es utilizado en Estados Unidos tendría que ser analizado).

Al ser financiados por el gobierno estadounidense, empresas transnacionales, la “filantropía” (evasión de impuestos) y los mismos organismos internacionales -en éstos últimos el mayor aporte lo da Estados Unidos- los centros estratégicos transnacionalizan sus ideas en política exterior. Así el mundo ha

---

<sup>59</sup> Donald E. Abelson, “Los think tanks y la política exterior estadounidense: perspectiva histórica”, pp. 11-14 en *Agenda...*

<sup>60</sup> Strobe Talbott, “La Institución Brookings: como funciona un think tank”, en *Agenda...* pág. 22.



visto una proliferación de centros de investigación y análisis que empiezan a establecerse a partir de 1970, dos terceras partes de los que existen hoy en día aparecen a partir de esta fecha<sup>61</sup>.

Se dice que “en todos los países del mundo políticos y burócratas por igual recurren cada vez más a grupos de instituciones especializadas para cubrir sus necesidades<sup>62</sup>”, pues los elaboradores de políticas necesitan información básica sobre el mundo y las sociedades que gobiernan, cómo funcionan las políticas actuales, posibles alternativas y sus costos y consecuencias probables, por lo cual los centros estratégicos se han convertido en una parte integral del proceso político en muchos países: “La transnacionalización del movimiento (red mundial) de los centros de investigación y análisis ha sido a menudo alentada y financiada por la comunidad internacional (donantes y fundaciones privadas de Estados Unidos, Europa y Japón). “Junto con la corriente internacional de fondos se ha producido una internacionalización del personal de los centros de investigación y análisis... y ofrecen al personal de los centros de investigación y análisis, y a las universidades de las economías en desarrollo y en transición, oportunidades de ir a consultar con sus colegas, de modo que puedan intercambiar información e ideas acerca de cuestiones internacionales y aprender acerca de las mejores prácticas para crear y sostener una organización de política pública *independiente*<sup>63</sup>” (*sic*). Dentro de todas estas transformaciones en el ámbito educativo, la educación universitaria, después llamada superior o terciaria también sufriría cambios.

### 2.3.2. La educación superior

Se observó en apartados anteriores cómo emergió la universidad medieval, como la segunda institución más antigua del mundo occidental, apareciendo desde tiempo anterior a la creación de lo que hoy se conoce como estado nación. En aquel entonces, se desconocía la educación de masas en

---

<sup>61</sup> En el mundo hay más de 4,500 de estas instituciones.

<sup>62</sup> James G. McGann “Los think tanks y la transnacionalización de la política exterior”, *Agenda*, pág. 17.

<sup>63</sup> *Ibidem*, pág. 20.

cualquiera de sus formas; no existían las ocupaciones profesionales actuales, el acceso y la oportunidad no se hallaban sometidas a un amplio debate público, ni se encontraban bajo la revisión de políticos burócratas; la propia educación liberal<sup>64</sup> no era necesariamente una educación superior; inclusive este término es de origen reciente, un neologismo del siglo XIX, que es necesario inventar cuando los sistemas nacionales de educación universitaria son diferenciados en segmentos<sup>65</sup>.

De esa segmentación o fragmentación que se da en los estudios universitarios en que empiezan a aparecer diferentes clases o categorías específicas en el sector, y para distinguirlo del saber científico que instrumentó la Universidad de Berlín, se hizo necesario utilizar un nuevo término “educación superior, en inglés *higher education*”. El término se ha prestado a debate, pues actualmente las naciones no definen el término educación superior del mismo modo, como tampoco la *educación inferior*<sup>66</sup>, pues como nos dicen Rothblatt y Wittrock, el trabajo académico considerado como apropiado por una escuela en un país concreto resulta inapropiado en otro, y los cursos de estudio seguidos en el colegio universitario o la universidad de una nación, se encuentran situados en otro país en un sector secundario, superior o postobligatorio, indicando la existencia de categorías enteras de análisis – educación liberal, profesiones, ciencia, tecnología, investigación, vocación, politécnicos, etc.- potencialmente fructíferas que van desde el contenido de las asignaturas académicas y su nivel, hasta la edad de los estudiantes, relación del trabajo avanzado con respecto al elemental, etc.

La línea divisoria entre diversos niveles o tipos de estructura educativa no quedó verdaderamente fijada, es decir estandarizada o burocratizada hasta fines del XIX o principios del XX y tal como se utiliza hoy en día, la educación

---

<sup>64</sup> La educación liberal forma parte del corpus clásico, el legado de ideas, algunas contradictorias y desconcertantes de las civilizaciones antiguas. Su propósito es formar un carácter o tipo cuyas partes estén en acuerdo armonioso entre sí, sin que ninguna parte del carácter o de la personalidad (mental, emocional y física) se haya desarrollado más a expensas de otra; es el famoso *Bildung* alemán que se vio anteriormente.

<sup>65</sup> Rothblatt y Wittrock, Las universidades europea y americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad, pág.24-26.

<sup>66</sup> Las cursivas son de la autora.

superior implica divisiones oficiales o formalmente reconocidas, sistemas y controles financieros y el establecimiento de ciertas instituciones aparte o formando parte de las mismas o de otras. Ello fue porque al transformarse la industria por las revoluciones técnicas, la propia ciencia va dejando sentir su influencia sobre el desarrollo capitalista y las grandes empresas empiezan a valerse de la educación con la anuencia del gobierno, teniendo entonces injerencia en los medios científicos de producción, cambiándose el modelo de universidad tradicional -tal como había sido transmitido en sus rasgos esenciales desde la Edad Media- al entrar en crisis paralelamente a la de la producción agrícola feudal que había sido su soporte. La ascendente burguesía al transformarse en clase reivindicadora al lado de los nuevos derechos y de las nuevas prerrogativas una función dirigente en la administración del orden social, el ejecutor de tal voluntad será el estado; de ahí se deriva que es la burguesía, la que organice el saber, sus articulaciones y sobre todo, su circulación, con base en el movimiento económico; es en el saber y en sus aplicaciones técnicas en donde la clase burguesa vislumbra el instrumento fundamental de su ascenso material y de su consolidación concreta.... La universidad se transforma así en el lugar por excelencia de este saber y del proyecto que en él se inscribe<sup>67</sup>.

Encontramos que así como se configura la educación básica y la secundaria, también la educación superior tiene que transformarse, ocurriendo también en los años transcurridos entre el estallido de la Guerra de Secesión y la última década del siglo XIX; antes de la guerra, la demanda de esta enseñanza superior (llamada ya ciencia) se siguió fuera de los colegios universitarios. En el siglo XVIII los lugares donde se impartió este conocimiento avanzado fueron como se observó las sociedades científicas; en Estados Unidos se impartió en la Sociedad Filosófica Americana, la cual fue fundada por Benjamín Franklin. Esta tradición se mantuvo a lo largo de la primera mitad del siglo XIX e incluyó el establecimiento de la Academia Nacional de Ciencias en 1836 y de la Asociación Americana para el Avance de la Ciencia en 1848. Los reformadores que trataron de introducir este conocimiento avanzado en el

---

<sup>67</sup> Claudio Bonvecchio, El mito de la universidad, pp., 27-29.

*curriculum* del colegio universitario de ese entonces, tuvieron poco éxito. En 1820 en Harvard no se permitía la enseñanza de asignaturas avanzadas y la erudición o la investigación se vieron obligadas a realizarse fuera del colegio universitario.

La formación de estos científicos ocurrió en los seminarios teológicos a principios del siglo XIX. Las escuelas científicas se desarrollaron en Harvard y en Yale hasta 1840 y la diferenciación en educación superior empezó a ocurrir: los colegios universitarios para otorgar títulos de licenciados y las universidades para los de Maestría y Doctorado, así como para producir conocimiento y hacer investigación. Así encontramos que los doctorados concedidos en New Heaven en 1861 no fueron producto del colegio universitario de Yale, sino de la Escuela Científica Sheffield<sup>68</sup>. Hechas las observaciones anteriores, es necesario entonces brindar un breve esbozo de la situación universitaria antes de la influencia del modelo alemán y del surgimiento del neologismo inglés de educación superior.

La educación superior estadounidense se originó en la etapa colonial con la fundación de los primeros *colleges* entre 1636 y 1775 determinada por el color de la piel. Así la fundación del Harvard College en Cambridge en 1636 tuvo a inmigrantes protestantes blancos. Puritanos, anglicanos, congregacionalistas, presbiterianos, cuáqueros, bautistas y luteranos fundaron diferentes *colleges* como el William and Mary College por los anglicanos, o los disidentes de Harvard de origen puritano fundaron Yale; otro fue El New Jersey College, hoy Princeton, fundado en 1746. Se enfocaban al aspecto religioso y a la formación clerical y se sostenían por la iglesia y los *tuition* o derechos de matrícula y enseñanza, en casos particulares recibían apoyo colonial: Columbia, Yale y Harvard no hubieran sobrevivido sin este apoyo<sup>69</sup>.

El modelo de estas instituciones emuló al británico al enfatizar en la *curricula*, enseñanza del latín, el griego, moral y religión y no se hacía investigación; para quienes disfrutaban de una posición acomodada y tenían fuertes nexos

---

<sup>68</sup> Cfr., Rothblatt y Wittcock, Las tres transformaciones de la Universidad Moderna.

<sup>69</sup> Martín Rivera, La educación superior de Estados Unidos, pág. 13.

religiosos los formadores de sus líderes y propagadores de su fé eran identificados con la institución; para el común de los estadounidenses, el *college* era un lujo y no una necesidad<sup>70</sup>. El objetivo de los *college* era preparar líderes religiosos y políticos, los cuales se hallaban en las clases acomodadas y eran sus principales clientes.

Hubo sin embargo intentos por hacer una universidad federal. El primero fue la concesión de terrenos, incluso antes de que se ratificara la Constitución en la Ordenanza del Noroeste; un segundo fue por iniciativa de Benjamín Rush en 1788 y a pesar del apoyo de gente influyente como George Washington y James Madison, se fracasó en el intento de establecer una universidad de Estados Unidos, haciendo imposible que surgiera una institución primordial capaz de establecer estándares y normas nacionales y que limitaría así la proliferación de colegios universitarios y universidades; el tercero en 1817 también falló y el *college* o construcción universitaria se dejó en las manos de los estados y asociaciones voluntarias. La decisión del Tribunal Supremo de 1819 relativa al caso de Dartmouth confirmó el derecho de los cuerpos y grupos privados a establecer colegios universitarios y a conservar el control sobre ellos frente a los esfuerzos del estado y los gobiernos locales por apoderarse de ellos y hacerlos funcionar como instituciones públicas<sup>71</sup>. Ello aseguró la supervivencia de muchos colegios universitarios pequeños y privados que han caracterizado desde entonces la educación superior en Estados Unidos; sin embargo, al no ser funcionales para las necesidades utilitarias y prácticas, de los 516 que llegaron a existir, sólo 104 sobrevivieron cuando estalló la guerra.

Con la industrialización del país, los *colleges* fueron cuestionados por los recursos gubernamentales que se les destinaban, al fin y al cabo estaban financiando la educación de los hijos de los ricos. Ya vimos que la

---

<sup>70</sup> Cfr., Max Weber, La ética protestante y el espíritu del capitalismo.

<sup>71</sup> Dartmouth es uno de los 9 colegios fundados en la época colonial. Se pretendía convertirlo en institución pública (era privada) pero en febrero 2 de 1819 la legislatura de New Hampshire falló a favor del Colegio de Dartmouth limitando el poder de los estados para interferir con los estatutos de las instituciones privadas protegiendo así los negocios empresariales por sobre la dominación estatal gubernamental. Actualmente Dartmouth forma parte de la *Ivy League* y es el séptimo colegio más rico debido a los fondos dados por los estudiantes.

transformación del país requirió un cambio en la educación primaria y después en la secundaria; pues bien el turno le llegó ahora a la educación superior que tuvo que ajustar su *curricula* e incorporar materias más encaminadas a fines prácticos y productivos.

Cuando la población inmigrante se hizo mayor, así como las necesidades productivas, el *college* se transforma. Así el Acta de Ley Morris o *Land Grant Act* fue aprobada por el Congreso en 1862 expropiando tierras a senadores y congresistas en una cantidad de doce mil hectáreas en cada estado para ser destinadas a la enseñanza de la agricultura, de la mecánica, a la preparación de actividades científicas e incluso al desarrollo de actividades militares, haciéndose entonces posible el surgimiento de la universidad estatal, capacitando para el trabajo; asimismo el gobierno federal aportó dinero primero a los estados y luego a los propios colegios universitarios.

Otro cambio lo representó la ley Hatch de 1887 por la que se financiaba directamente la concesión de tierras a los colegios universitarios (en lugar de hacerlo a través de los estados). Para esta fecha, todavía encontramos que en Escocia y Estados Unidos, hasta aproximadamente la mitad del siglo XIX, la escuela secundaria y la universidad eran virtualmente indistinguibles. Cuando se crea el *high school* universidades como Yale reaccionan por la competencia que se les vino encima; fue sólo con la creación de la educación terciaria o superior o graduada –hoy universidad- que se logró disolver la confusión entre *high school* o escuela secundaria y escuela o colegio universitario de formación pregraduada. La llegada de la escuela graduada estadounidense –o facultad universitaria que expide títulos de maestría y doctorado- a fines del siglo XIX mitigó algo la influencia del *high school* en sus diversas formas, sobre el colegio universitario.

La oposición de amplios sectores a la igualdad entre blancos y negros y a la eliminación de la discriminación obligó al gobierno federal a elaborar una segunda Acta Morris que fue aprobada en 1890 estableciendo la *Land Grant College* para negros en los estados sureños y fronterizos; sin embargo, ello no significó igualdad de oportunidades, pues mientras las instituciones

gubernamentales para blancos recibían un apoyo financiero mayor, en esas mismas instituciones -pero para negros- su oferta educativa era cualitativamente diferente y el apoyo financiero menor; así como su educación: preparación en agricultura e ingeniería para blancos, así como labores manuales y fabriles para negros. Así el poder económico y político en estas instituciones fue muy importante; salvo en el aspecto curricular, en lo ideológico eran muy tradicionales.

A fines del siglo XIX y principios del XX con el crecimiento urbano, el desarrollo tecnológico así como el capitalista, se modifica esencialmente la sociedad, abandonándose el autoempleo. Con la fábrica absorbiendo artesanos y oficiales independientes; la empresa a pequeños comerciantes y manufactureros y el mercado profesional ampliándose junto con el sector de servicios, la familia estadounidense media<sup>72</sup> voltea su mirada al *college*, convirtiéndose éste en un camino para no sólo no caer en la escala social, sino seguir en la ideología liberal estadounidense y ascender en ella. Así el *college* se convirtió en la mejor manera de obtener un empleo de cuello blanco, burócrata o empleado de servicios, convirtiéndose así el desarrollo capitalista y el educativo en “un binomio inseparable en la nación estadounidense; el *college* fue social, económica e incluso políticamente cada vez más importante<sup>73</sup>”.

Así en los primeros años del siglo XX las instituciones de educación superior se transformaron y organizaron en diferentes modelos educativos. Dada la ausencia de una verdadera universidad y que el *curricula* en los *college* no ofrecía todavía una educación avanzada o de investigación, cientos de estadounidenses persiguieron grados de post-bachillerato<sup>74</sup> en las universidades europeas, especialmente en Alemania. El número de estudiantes que asistía en Alemania continuó aumentando hasta 1890 pero cuando estos ambiciosos y motivados licenciados regresaron a sus *campus*

---

<sup>72</sup> Rivera nos dice que la era del hombre medio estadounidense –*common man*- se inicia con la elección del presidente Andrew Jackson en 1828, en la cual las clases sociales menos favorecidas encontraron un liderazgo ideológico para su propio desarrollo, sin embargo para este hombre común los *colleges* eran un lujo poco útil para moverse socialmente.

<sup>73</sup> Ibidem, pág. 18.

<sup>74</sup> En realidad el *college* era equivalente a bachillerato.

nacionales, se dedicaron con la siguiente generación a adaptar los ideales de la enseñanza alemana, es decir al estudio avanzado y la investigación. En 1876 cuando se fundó la Universidad John Hopkins, ésta se percibió y enorgulleció de ser una universidad al estilo alemán “fue lo más cercano a una universidad ... que había tenido nunca Estados Unidos... perseguían intensamente los estudios avanzados y la investigación, métodos ahora de uso común en las escuelas graduadas de todo Estados Unidos<sup>75</sup>”; 1880 marcó prácticamente la cúspide de la influencia alemana sobre las universidades estadounidenses.

La diferencia con el colegio universitario también estribaba en que éste estaba destinado a formar en las mentes de los jóvenes la disciplina mental para aprender, dirigiendo y controlando el aprendizaje mediante recitados en el aula. Sólo después de tal preparación podía aspirar un joven a adquirir los rudimentos o bases de una verdadera profesión. En el Este la educación en el colegio universitario había sido un prerrequisito para las carreras profesionales que preparaban el camino para alcanzar un *status* social respetable. Antes de la Guerra de Secesión, las capas altas de la sociedad estadounidense consideraban a los colegios universitarios como instituciones apropiadas para perpetuar la posición social con independencia de lo que los jóvenes hubieran aprendido en ellas e inclusive aún construida la universidad inspirada en el modelo alemán, no veían que el saber avanzando pudiera ser importante. Así, aún cuando la John Hopkins estableció su universidad de investigación no pudo prescindir del colegio universitario para pregraduados, como tampoco lo hizo la Universidad de Chicago –considerada un pináculo del saber- a su alrededor giraban todo un sistema de colegios universitarios más o menos independientes. Estas desviaciones –para la construcción de universidades- se debieron a actos de filantropía sin precedentes, los cuales observamos en páginas anteriores cuando se habló de la alianza gobierno empresa y de los centros estratégicos.

---

<sup>75</sup> Palabras de Abraham Flexner, egresado de dicha Universidad.



Encontramos entonces que después de la Guerra de Secesión los rangos académicos en la universidad quedaron del siguiente modo, por orden ascendente: instructor, profesor ayudante, profesor adjunto, profesor catedrático titular. De lo cual se desprende que el rango ordinario de la carrera sería el de profesor catedrático titular y que todo instructor nuevo podía esperar convertirse en profesor catedrático titular en algún momento como resultado predecible de un servicio competente antes que como consecuencia de un logro académico extraordinario.

A menudo se sugirió que fue por la facilidad relativa con la que los académicos estadounidenses podían alcanzar el rango de profesor catedrático que se daba la relativa pobreza inicial de las instituciones estadounidenses; como a los académicos se les pagaba en parte en forma de rango y título, antes que con dinero, se desprendía su debilidad como voz individual del gremio en comparación con su propio poder de voz individual en el mercado académico, el cual pediría sus servicios, quedando pues en las fuerzas del mercado de las instituciones que compitieran entre sí para absorber al profesor con mayor grado. Una consecuencia de lo anterior fue el aumentar la importancia de la propia distinción y reputación académica del individuo y que los sindicatos académicos no pesen tanto.

Si el destino profesional está más en función del propio trabajo de investigación y de la propia reputación, resulta que entre los académicos estadounidenses se reduce mucho su sentido de destino compartido en el mismo rango, institución o sistema que constituye la principal motivación para la evolución de los sindicatos académicos; y no es sorprendente que los sindicatos de profesores en Estados Unidos se encuentren en su mayor parte en las instituciones que no se dedican a la investigación, cuyo profesor cuenta menos con el poder de amenazar con la dimisión, como una forma de mejorar su propia situación y por tanto se vuelve más hacia el sindicato, antes que a la amenaza de dimitir para fortalecer su posición.

La década de 1890 trajo un crecimiento espectacular y con ella surgió el modelo estándar de la universidad estadounidense pero en su centro siguió estando –y a la fecha continúa siendo así- el colegio universitario.

La “filantropía” fue mencionada en páginas anteriores, pero vale la pena resaltar que siempre ha jugado un papel fundamental en la evolución de la educación superior en Estados Unidos. Antes de 1900 la obtención de fondos había sido una cuestión esporádica, pero después grandes fundaciones “filantrópicas” se inclinaron por la investigación universitaria, en el caso del fideicomiso *Rockefeller* sus directivos llegaron a ocupar cargos en el Consejo General y en el Comité Internacional de Educación. Las subvenciones venían de los mismos empresarios, de los propios alumnos, de agencias externas y del mismo gobierno. Sin embargo estas donaciones principalmente iban dirigidas a las más destacadas universidades privadas. Harvard se vio ayudada por uno de sus grandes inventos, recibiendo en 1899 un legado sustancial destinado para el propósito general de fomentar la investigación. La universidad creó becas para los estudiantes graduados con la condición de dedicar medio tiempo a la docencia, formándose así las *Ivy League* para hacer más altos los picos –más grande la diferencia entre estas universidades destacadas y las otras- lo que les permitió a las beneficiarias alcanzar los más altos niveles internacionales. Durante la Gran depresión, las subvenciones se redujeron, concentrándose en proyectos específicos de investigación en ámbitos estratégicamente elegidos. Los vínculos con la investigación universitaria se hicieron habituales en la industria química, farmacéutica, energía eléctrica y telecomunicaciones.

Estos subsidios de la industria transformaron las circunstancias de la investigación en la universidad estadounidense que pudo contemplar una fuente regular y recurrente, surgiendo así la empresa de investigación. Los logros académicos se convirtieron así en factor de prestigio universitario, reforzándose cuando se publicó la primera calificación de calidad de los departamentos de graduados. A partir de entonces, la jerarquía de prestigio académico se mediría por los logros alcanzados en la educación graduada y en investigación, creándose becas postdoctorales en matemáticas, física y

química, en que los beneficiados enseñaron posteriormente en la universidad; después las becas se extendieron a Biología y Medicina. Huelga decir que el papel del empresario siguió siendo importante: “la fundación Carnegie creada en 1906 definió las unidades de estudio de escuela secundaria que debía exigir cualquier colegio universitario que se respetara<sup>76</sup>”.

Sin embargo, la Fundación Carnegie no sólo definió los parámetros de la educación secundaria, también lo hizo en la educación superior. Antonio Rivera nos dice que según la clasificación de la Fundación Carnegie existen Universidades de investigación catalogadas en dos categorías I y II; Universidades que otorgan grados de doctor también jerarquizadas en dos categorías; al igual que las Universidades o *Colleges* en programas de licenciatura en dos o más disciplinas ocupacionales como ingeniería y administración de empresas; *Colleges* de Arte Liberal, con grados de licenciatura en los campos de ciencias y artes; *Two year Community, Junior y Technical Colleges* (colegios técnicos y comunitarios de dos años, que dan diploma o nivel de asociado en el nivel de artes, excepcionalmente otorgan grado de licenciatura); Escuelas profesionales y otras instituciones especializadas que ofrecen grados desde licenciatura a doctorado, otorgándose en campos especializados (escuela naval o militar, campo educativo, arte, diseño, música, arquitectura, áreas tecnológicas, negocios, farmacología, pediatría, enfermería, religión, etc.). De esta clasificación se desprende que las instituciones privadas son mayores que las públicas, algunas son de las más importantes y de más tradición y prestigio y las más exclusivas; las privadas tienen menor matrícula porque la pública tiene un carácter social, y también las privadas atienden los mayores niveles de calificación como son *colleges* y universidades de cuatro años, por ello gran parte de estas instituciones están catalogadas como universidades que otorgan grado de doctor y universidades donde se realiza investigación; y a pesar de todo, la educación que imparte el estado no es gratuita, incluso su costo puede ser tanto como en algunas escuelas privadas.

---

<sup>76</sup> Harold Wechsler, *The qualified student: A history of selective admissions in America*, New York, 1977 citado por R. Geiger, “Investigación, educación de graduados y la ecología de las universidades en Estados Unidos, una historia interpretativa”, en Rothblatt y Wittrock, obra citada, pág. 262.

De esta nueva catalogación de estudios universitarios en educación superior, es posible resumir algunas características que hacen que el modelo estadounidense alcance un interés actual internacional, así como en su época lo fue el alemán. Veamos.

Al formarse la nueva universidad moderna, los rectores de los colegios universitarios y las universidades en Estados Unidos no tuvieron que pasar por los modelos de Bolonia y París, porque los colegios universitarios y las universidades han sido creadas por grupos de personas ajenas a la universidad y ese cuerpo fundador y sus sucesores que ahora constituyen la junta de gobierno ocupan posiciones destacadas en la universidad; en contraparte el cuerpo de maestros y eruditos que más tarde se convirtió en profesorado, lo que sería el gremio académico de Bolonia o de París, fue creado por estas autoridades. Ello fue tomado del modelo humboldtiano que quería romper con los intereses gremiales académicos y sustituirlos por un fuerte liderazgo rectoral, así Humboldt había insistido que los profesores de la nueva universidad de Berlín fueran nombrados por el Estado y no por la universidad. La gran mayoría de los colegios universitarios y de las universidades se desarrollaron antes de que surgiera un amplio sistema de escolarización secundaria superior. El término universidad designa una institución que ofrece títulos superiores en contraste con el colegio universitario que sólo ofrece el de Licenciado. El cuerpo que enseña, que examina y que concede títulos es la universidad misma o el propio colegio universitario.

La diferenciación de las disciplinas y la especialización de la investigación fue uno de los rasgos fundamentales de finales del siglo XIX y aunque empezó en Alemania, se continuó en otras partes como en Estados Unidos. La universidad moderna surgió entonces también en Gran Bretaña y en otras partes del mundo a finales del siglo XIX, sin embargo aún se hacía énfasis en la educación liberal<sup>77</sup>. John Stuart Mill afirmaba en 1867 que las universidades

---

<sup>77</sup> Es la que abarca la educación general y la moral y tuvo lugar en las escuelas y academias así como en los colegios universitarios y en las universidades; en la concepción angloamericana se enraiza en una tradición de liderazgo público, formando el carácter en que el enfoque educativo se pone menos en el aprendizaje y más en el comportamiento, menos en la madurez que en la juventud.

no pretendían enseñar el conocimiento exigido a los hombres para ganarse la vida, su objetivo era hacer seres humanos capaces y cultivados; inclusive muchos defensores de esta educación liberal proponían un alejamiento de los valores de la vida y de la civilización industrial moderna y un repudio a las ideas de la formación profesional. No obstante, el carácter que aportaba la formación profesional llegó a estar íntimamente unido con la preparación de la élite política y administrativa de todo el imperio británico, existiendo un estrecho lazo entre la educación superior de élite y las crecientes demandas políticas y gubernamentales: Las universidades lograron crear una clase homogénea porque organizaron la educación liberal en todos sus aspectos sociales, intelectuales y morales. Después de la década de 1850, las universidades se prepararon para ser lugares de formación intensiva para eventualmente gobernar el mundo exterior.

Esta evolución de una nueva cultura universitaria, llamada educación superior, favoreció la investigación especializada, estimuló la ciencia y el saber, profesionalizó a los catedráticos; dicha profesionalización ocurrió al mismo tiempo en diferentes países; al recibir la educación superior la misión de cumplir con nuevas tareas y necesitar nuevas competencias para el mercado, los sistemas educativos nacionales fueron incorporando nuevos tipos de educación técnica creándose puentes de conexión con las escuelas secundarias. Estas nuevas escuelas tuvieron sus propios promotores: políticos, comerciantes, industriales, permitiéndoseles entonces establecer sus propias escuelas técnicas, algunas de las cuales se situaron a la par con las universidades, formando su ideología propia del conocimiento útil<sup>78</sup>, en lo que se podría denominar empresarios educativos a gran escala. Una innovación que se introdujo fue el laboratorio de investigación industrial, que se desarrolló casi imperceptiblemente a partir del cobertizo de ensayo o taller de los inventores convertidos en hombres de negocios como Siemens y Edison<sup>79</sup>. Lo cierto es que la ciencia académica dependió de los éxitos en las aplicaciones científicas de la industria. Los líderes académicos estadounidenses se sintieron

---

<sup>78</sup> Rolf Thorstendahl, "La transformación de la educación profesional en el siglo XIX", en Rothblatt y Wittrock, *Las tres...*, pág. 149.

<sup>79</sup> Lo que serían después los parques industriales, cuyo inicio se dio en Silicon Valley.

atraídos por los estilos de gestión de las empresas y entre las élites industrial y académica se establecieron lazos en una escala previamente desconocida.

Las universidades pues, en esta nueva etapa desarrollaron un papel crucial en el proceso de fortalecimiento de las capacidades industriales y tecnológicas de los nuevos estados nación, al proporcionarles personal administrativo y técnico competente y al servirles como lugar para los discursos culturales, ideológicos, políticos, sociales, económicos e -incluso fundamentalistas con Huntington a la cabeza el día de hoy- que ayudaron a formar el mundo del utilitarismo, del industrialismo, del capitalismo y del materialismo.

Ello dio como resultado la existencia de una tensión entre universidades y educación superior; entre una clase especial de herencia cultural con aspiraciones idealistas, espirituales y nobles, derivadas de importantes tradiciones filosóficas y teológicas, y un conjunto de creencias diferentes, pero no por ello menos importantes que han empujado constantemente a las universidades a asumir una serie más amplia y abierta de obligaciones sociales o de servicios y con ello la segmentación o fragmentación en especialidades.

Sin embargo, por contrapartida se dio una antítesis de la concepción unificada del conocimiento; la dependencia inicial de mercados de distintas clases y la necesidad de ofrecer servicios y productos destinados a esos mercados, han configurado cada uno de los aspectos de la evolución del sistema de educación superior estadounidense; aparentemente los colegios universitarios y universidades son autónomos y formalmente públicos pero esta autonomía queda entredicha por el financiamiento que reciben y los *curricula* que enseñan; la educación secundaria ha sido extensión hacia arriba de la escuela primaria y no hacia debajo de la enseñanza universitaria<sup>80</sup>.

Al sentirse incapaces de especializarse en la misma medida que sus homólogos europeos, los profesores americanos crearon una estructura institucional separada en la que la crítica más elevada pudiera encontrar un

---

<sup>80</sup> Martín Trow, "Perspectivas comparativas sobre la educación superior británica y la estadounidense", en Rothblatt y Wittrock, La universidad europea...pp. 306-327.

hogar, siendo por iniciativa local y no tanto estatal, de ahí que la nueva generación de líderes académicos y directores posteriores a 1900 pudiera configurar el interés de los consumidores y mediar en general en las fuertes demandas de una educación superior. Sin embargo, como esta demanda tendría que ser necesariamente enfocada al sector gubernamental -la universidad humboldtiana en sus directrices lo había estipulado y Estados Unidos pese a no ser un estado autocrático y tener un contexto diferente, retomaría tal directriz- el conocimiento, adelanto y avance científico se orientaría geopolíticamente, lo cual se vería culminado en la utilización de la ciencia para fines militares cuya estrategia sería ganar las guerras –y quien ganara la guerra, como en tiempos ancestrales, ganaba el imperio- sería el inicio de una serie de tácticas en que el factor científico sería de invaluable ayuda para la nueva configuración de poder de la sociedad internacional.

### **2.3.3. La educación al servicio de la Geopolítica**

Antes de entrar en materia es necesario desglosar los dos vocablos de que se compone la palabra Geopolítica: Geo equivalente a tierra y política a poder. Si intentamos comprender su significado diríamos que es la obtención, fortalecimiento y consolidación del poder con base en los recursos geográficos: económicos, naturales, biológicos, humanos, físicos, químicos, sociales, políticos, culturales, etc. de un lugar llamado planeta tierra; la Geografía abarca lo anteriormente citado y aún más. El Dr. Leopoldo González Aguayo, nos dice que la Geopolítica adquiere importancia militar porque los conductores políticos deben también analizar las características topográficas y climáticas y poner en acción todos los medios morales y materiales en la hipótesis de una guerra<sup>81</sup>.

Pues bien, Estados Unidos desarrolló tal hipótesis, la llevó a cabo y entró a las dos guerras mundiales. En la primera apenas estaba estructurando su educación superior tomando como ejemplo el modelo alemán, pues “el alemán

---

<sup>81</sup> Leopoldo González Aguayo, “Geopolítica de los recursos del llamado Medio Oriente”, pp. 189-193.

instruido no manifiesta aquella antipatía vehemente contra la cultura nueva y tolera su desarrollo. El hombre de negocios y el industrial alemán no tenían ese desdén por el hombre de ciencia como lo tenía su competidor británico. Estos alemanes creían que el conocimiento debe cultivarse como cosechas que responden al abono que se les da. Por lo tanto, otorgaron un cierto favor al espíritu científico. La publicación de trabajos científicos, fue muy grande y muy bien retribuida. En la segunda mitad del siglo XIX, el científico alemán hizo necesaria su lengua para todo estudioso que quisiera estar al corriente de los últimos trabajos en su especialidad; y sobre todo, en la química, Alemania adquirió una gran superioridad respecto de sus vecinos del oeste. El esfuerzo científico de Alemania en los decenios de los sesenta y los setenta empezó a producir su efecto en los ochenta, y los alemanes se adelantaron constantemente a Gran Bretaña y a Francia en prosperidad técnica e industrial<sup>82</sup>, y Guillermo II lo sabía muy bien.

La burguesía alemana se encontraba representada en este kaiser, “que embriagado por su sentimiento de fuerza, todavía no asimilaba el poder de su Alemania unificada y galopante. Después de su unificación, durante los 43 años siguientes, Alemania fue la potencia directora en el continente europeo, a iniciativa de ella, Africa fue dividida. Las fronteras de Europa permanecieron dentro de una estabilidad insegura e incómoda durante 30 años. La militarización de la vida a través de la implantación del servicio militar obligatorio y del prestigio del ejército hizo que los burgueses se sintieran medio aristócratas y adoptaran las costumbres de éstos: el tono militar del lenguaje de los funcionarios y la autoridades, la férrea disciplina escolar, la rivalidad entre las universidades, la cicatriz en el rostro, como si se regresara del combate, y los uniformes presentes en todas partes. El mundo se asombró ante el nuevo hombre-máquina y comenzó a temerlo. La imagen de los alemanes cambió. El alemán ya no era visto como el poeta soñador o erudito, sino un tipo imprevisible, desalmado, frío, como alguien con quien ya no era posible razonar<sup>83</sup>”.

---

<sup>82</sup> H. G. Wells, *Breve Historia del Mundo*, pp. 254 255.

<sup>83</sup> Dietrich Schwanzitz, *obra citada*, pp. 234 y 255.



Aunado a lo anterior, el mundo intelectual –alemán, europeo y estadounidense– se encontraba ensimismado con Darwin y su supervivencia del más apto como el motor de la evolución biológica, desencadenando un eficaz desarrollo y recuperación alemana; y aunque Alemania perdió la guerra, tuvo la capacidad de iniciarla otra vez y Estados Unidos aunque participó al lado de los vencedores, se retiró de la Sociedad de Naciones que debido a su iniciativa presidencial se había decidido formar en el ámbito internacional.

La Segunda Guerra Mundial fue iniciada bajo perspectivas diferentes. Alemania seguía produciendo intelectuales de gran estatura, que más tarde tendrían que ser exiliados, -pues así como Sócrates había sido acusado de corromper a la juventud, estos intelectuales se daban cuenta de la corrupción del pensamiento nacional socialista- a Thomas Mann, por ejemplo, le fue retirada su cátedra y su *Honoris Causa*, otro país por supuesto se la devolvería y aprovecharía su conocimiento y el de otros exiliados para fortalecerse. Alemania entonces estaba estancada en el pensamiento geopolítico que Ratzel y Haushoffer habían instrumentado.

La Geopolítica, acusada de *pseudociencia* por las acciones del gobierno alemán, resurgiría en el mismo país distante, protagonista de esta historia: Estados Unidos, que apoyaría a gran escala a las instituciones de educación superior, se serviría de ellas y haría funcionarios a sus egresados. La Segunda Guerra Mundial terminaría con un invento producto de esta élite privilegiada de la nueva universidad moderna dedicada a la producción del conocimiento y a la investigación: las bombas de Uranio lanzadas en Hiroshima y Nagasaki, fueron producto de estos científicos; la seguridad internacional del mundo a partir de entonces pendería de tales amenazas y nunca volvería a ser la misma.

El Proyecto Manhattan en el cual se desarrollaron las bombas de Uranio fue un proyecto realizado por el gobierno de Estados Unidos con diferentes universidades. La Universidad de Chicago es una de las sobresalientes al

tener exiliados en su terreno al físico italiano Enrico Fermi<sup>84</sup>, quien no era la única eminencia. Entre los acogidos de “buena fé” encontramos a científicos nucleares como Leo Szilar, Edward Teller y Eugene Wigner, judíos provenientes de Hungría, quienes creían que la energía liberada por la fisión nuclear podía ser utilizada para producir bombas en Alemania, por lo que persuadieron a Einstein -prólogo de este capítulo, exiliado naturalmente desde años atrás en Estados Unidos- para escribir a Franklin D. Roosevelt del inminente peligro<sup>85</sup>.

Roosevelt creó un comité en el cual trabajaron: Philip Abelson, Enrico Fermi, Vannevar Bush, a cargo del Laboratorio Naval de Washington, de la Universidad de Columbia y del Instituto Carnegie de Washington respectivamente; en octubre de 1941 el presidente autorizó el desarrollo de la bomba atómica. Cabe reconocer que el pueblo americano desconocía tal proyecto. En tal fecha, los que trabajaban en las instalaciones ignoraban las consecuencias o propósitos de su trabajo. Posteriormente a raíz del ataque a Pearl Harbor, las Universidades de Chicago, Columbia y California trabajaron conjuntamente, después se uniría Robert Oppenheimer de la Universidad de Berkeley como líder del proyecto, también estaría la Universidad de Illinois.

El Proyecto Manhattan involucró teóricos, técnicos, ingenieros, civiles y militares, cada uno de ellos supuestamente ignorantes de lo que se realizaba en Los Alamos, Nuevo México. Este proyecto fue realizado para ganar la guerra en una carrera armamentista contra la Alemania nazi, pues quien primero desarrollara la bomba atómica - primera arma militar nuclear- sería el ganador absoluto de la guerra y de los territorios en disputa; era la lucha por el espacio y el poder: la Geopolítica.

Los hombres encargados de tal “proeza” (*sic*), eran los mejores científicos del mundo, inclusive alguno perdió la vida, acontecimiento que naturalmente se

---

<sup>84</sup> Enrico Fermi (1901-1954) premio nobel de Física en 1938, desarrolla el primer reactor nuclear y la teoría cuántica en [http://es.wikipedia.org/wiki/Enrico\\_Fermi](http://es.wikipedia.org/wiki/Enrico_Fermi) 19 de mayo del 2007.

<sup>85</sup> Einstein probablemente lamentaría hasta el final de sus días tal escrito al presidente. Su vida exiliada costó y sigue costando a la fecha, millones de vidas. Einstein reconocería en vida su error al escribir, después de la detonación de Hiroshima: *Debería quemarme los dedos con los que escribí aquella primera carta a Roosevelt.*

mantuvo en secreto. Actualmente la Universidad de Chicago es una de las universidades de investigación más reconocidas del mundo, (“los Chicago Boys” perpetuaron el golpe de estado chileno a un presidente elegido democráticamente e impulsaron a un militar, que años después (20) es juzgado por crímenes de guerra; el líder de los *Chicago Boys* ganó el premio Nobel de Economía: Milton Friedman; pero éste es sólo un galardón de entre sus premios Nobel de Economía, cuenta con 7). La Universidad de Chicago cuenta en su haber con 75 premios Nobel, es la segunda institución después de la Universidad de Cambridge con tal privilegio, es por supuesto una institución privada.

La historia es historia. Alemania se rindió y el Proyecto Manhattan pudo haberse detenido, al fin y al cabo fue un proyecto instrumentado para ganar una guerra. Fue el inicio de la carrera armamentista, pero el general a cargo: Leslie Groves siguió adelante, a pesar de que los intelectuales, incluidos los de la Universidad de Chicago se opusieron. Se sabía ya que Alemania no fabricaría la bomba: este país se había rendido; Japón aunque seguía adelante en la guerra, buscaba una rendición decorosa a través de la Unión Soviética, no tenía la tecnología. Estados Unidos no se detuvo. Groves, insistía. Oppenheimer aceptó el desafío, quizás estaba atado de manos, al fin de cuentas el gobierno le pagaba su salario y era un funcionario del mismo, pero también encontramos el poder, al que nadie se sustrae. Oppenheimer celebraría su triunfo, pero al pedírsele comandar el proyecto para desarrollar la bomba de hidrógeno en 1949 renuncia y es despedido de su cargo y revocado su nombramiento gubernamental en 1954; no era más un científico. Sócrates prefirió suicidarse antes que aceptar haber corrompido a la juventud por brindarles conocimiento; Galileo se encerró y los mártires de la Edad Media fueron a la horca; pero Oppenheimer ya no era un científico, era un simple y vulgar burócrata al servicio del estado. Groves resolvió mejor su situación, fue destituido de su puesto de Control de Armas Nucleares en 1964 pero se dedicó a ser hombre de empresa.

¿Dónde habían quedado la compasión, la empatía, el amor, nuestra humanidad? No era la lucha hobbesiana la que se había dado en este

contexto, era simple y sencillamente el disfrute del poder, la humanidad había desaparecido, al grado tal que Nietzsche, con cuya frase inicia esta tesis, había dicho que Dios no existía; si el hombre había sido hecho a su imagen y semejanza, más valdría que Dios hubiera muerto; era el nacimiento de un “superhombre” que después encontraría la nanotecnología, clonaría al ser humano<sup>86</sup>, descubriría el ADN, patentaría la vida, utilizaría la biotecnología lucrativamente y olvidaría el juramento hipocrático. ¿Eran esos los ideales de la Ilustración y del Renacimiento? ¿Era ésa la nueva educación superior? ¿y el Humanismo? ¿Dónde quedaba la humanidad? ¿Era esto la civilización? ¿Existía en realidad una educación inferior? ¿Y la razón? Parecía que lo único que distinguía al ser humano del animal se había perdido.

Pero así como en la caja de Pandora, aún existía un ser diminuto y frágil, pero enorme y divino, cuyo nombre es la Esperanza, para iluminar al mundo; en nuestra historia aún existen científicos, como Einstein que deploraría haber enviado la carta; o como Sócrates que prefirió sacrificar su vida a retractarse e incluso Galileo que se aferró a sus descubrimientos y pensamientos pese a ser encarcelado. Los hombres de ciencia se vieron obligados ineludiblemente a considerar, no sólo el orden eterno de la naturaleza, sino también las consecuencias de la venturosa interferencia que producen en ellas las nuevas fuerzas de la tecnología y la ciencia, lo que los colocó en conflicto. En su mayor parte, los científicos provenían de la clase media o de las clases acomodadas, y cuando lo eran de la clase trabajadora se asimilaban a la influencia ejercida por la mayoría. Sin embargo, como hombres de ciencia, no podían menos que advertir que los resultados de sus esfuerzos eran aprovechados de manera creciente para el enriquecimiento privado y no para mejorar las condiciones generales de la humanidad. Su imagen no era aquélla de que la humanidad podía dominar a la naturaleza para su propio beneficio y de las generaciones futuras, la mayoría de los hombres de ciencia trataron de eludir la alternativa desagradable que se les planteaba, refugiándose en las verdades de la ciencia pura. Así, tenían la sensación de que si no se

---

<sup>86</sup> En 1998 el primer ser humano fue clonado por la empresa ACT, fue destruido 12 días después. 10 años antes se había patentado el primer mamífero transgénico. La vida era patentable y construible.

enriquecían personalmente con sus descubrimientos se encontraban a salvo en cierto modo, de la acusación de estar asociados con los capitalistas que explotaban dichos beneficios.

El siguiente apartado abarca tal aspecto: ¿qué le deparaba a la humanidad una nueva ciencia que ya no estaba al alcance del aficionado inteligente? ¿cómo habría de enfrentarse el ciudadano a aseveraciones como la de que un infinito es mayor que otro y que una magnitud puede añadirse a otra sin alterar la suma de ambas? o la de que un electrón no es más que la pauta de sus aspectos en su propio medio siempre que éstos sean relevantes para el campo electromagnético; o quizá aún peor, la de que el hombre debe considerarse como una simple colección de acontecimientos en los que obedecer a lo que es debido es bastante difícil. El resultado más visible era que la física modernista privaba a los seres humanos de cualquier objeto de contemplación cósmica, el científico entonces era más maravilloso... pero también era una raza aparte<sup>87</sup>. Einstein y Freud eran los nombres principales relacionados con estas noticias pero la obra de ambos era de medio siglo anterior y la humanidad entraba a otro siglo... Los tiempos modernos...

---

<sup>87</sup> Jacques Barzun, obra citada, pp. 1106 y 1107.

### 3. Tiempos modernos

*“El modo de valorar el grado de educación de un pueblo y un hombre, es la forma como tratan a los animales”.* Berthold Auerbach

Este capítulo trata sobre los tiempos modernos –en los que predomina la mundialización- a los cuales entra la humanidad a partir de 1945, surgiendo lo que Wallerstein denominaría economía mundo “caracterizada por un proceso de internacionalización de la economía mundial...acentuando el control que ejercen los países industrializados y las empresas de mayor dimensión sobre el conjunto de las relaciones internacionales<sup>1</sup>”.

En esta economía mundo, se observan cambios vitales: el más importante quizá, es cuando Estados Unidos, roto el equilibrio europeo, emerge a la escena internacional en lo que muchos historiadores dicen que ha sido el mayor avance político estadounidense desde que en 1823 se proclamara la famosa Doctrina Monroe, decidiéndose a asumir las funciones que en 1918 rechazara en su aparente aislacionismo, consolidándose de manera espectacular como primera potencia mundial, al tiempo que se sentaban las bases de un sistema de cooperación económica que sería a su vez origen de nuevos proyectos de integración<sup>2</sup>.

En un primer apartado se brinda un breve esbozo de estos tiempos modernos, en los que la sociedad internacional reafirma a la Organización de las Naciones Unidas (ONU) sobre la extinta Sociedad de Naciones (SDN), la cual constituiría la columna vertebral del orden internacional establecido tras la Segunda Guerra Mundial. Dicha organización sería la encargada de fomentar la cooperación entre las naciones y preservar la paz y la seguridad en el mundo. En el seno de la misma surgirían diversos órganos y organismos especializados; para efectos del presente trabajo los dos más importantes, serían los gemelos de Bretton Woods que regirían la economía internacional basándose en el libre mercado, así como las Comisiones Económicas creadas

<sup>1</sup> José Antonio Solís, Organización Económica Internacional, los organismos internacionales en la economía mundial, pág. 28.

<sup>2</sup> Cfr., Ramón Tamames, obra citada, pág. 60.

para el mundo bajo la égida del Consejo Económico y Social (ECOSOC): la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como organismo especializado y el Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (AGAAC/GATT) que al transformarse en Organización Mundial del Comercio (OMC= en 1994 concluye en su seno un importante acuerdo: El Acuerdo general sobre el comercio de los servicios (AGCS/GATS), empezándose a liberalizar así el comercio ya no de mercancías, sino precisamente de servicios, favoreciendo así el comercio internacional de servicios de educación como si se tratara de una mercancía más.

Sin embargo, en ese esfuerzo de cooperación internacional para tratar de evitar otra guerra de la magnitud de las que había sufrido el mundo, la sociedad se enfrentaba a la lucha entre dos grandes polos de poder, con una ideología, cultura, valores, economía, sistema político y social diferente y por paradójico que pareciera lo que se quería evitar seguía existiendo: las guerras se daban apoyadas por los antagonistas de antaño. Los valores de ambas potencias serían cuestionados y correspondería a la juventud y la intelectualidad preguntarse sobre la realidad internacional.

Se hablaba de democracia, de igualdad y libertad para todos y en el mundo socialista y capitalista los movimientos eran aplastados; se ensalzaba a la democracia pero no se permitía a los pueblos inclinarse por ideologías izquierdistas y se derrumbaban gobiernos electos democráticamente; y por el otro, en el seno socialista, también los cuestionamientos eran acallados, evitando la libertad de expresión. Estados Unidos hablaba de igualdad para el mundo pero en este país se vivía aún una política segregacionista. Los cuestionamientos internos empiezan a rendir frutos y se dan logros sociales, la educación no podía quedar al margen.

Eran los tiempos modernos con los organismos internacionales como orquestadores de la cooperación internacional y con los ganadores de la guerra como principales directores. Sin embargo, a raíz de la crisis financiera internacional con el desplome de Bretton Woods, emergerían dos nuevas organizaciones internacionales como líderes internacionales: la Trilateral y el

Grupo de los siete (G7); después se tendría que aceptar a la Unión Soviética, porque si bien su poder económico estaba en decadencia, no lo estaban ni su situación científico-tecnológica, ni nuclear.

En esta nueva configuración geopolítica del poder, la élite gubernamental internacional educada en el extranjero jugaría un papel fundamental regresando a sus países de origen con un nuevo pensamiento económico: apostarle todo a las libres fuerzas del mercado incluyendo a la educación. El mundo entraba al Neoliberalismo Económico, prácticamente a la globalización<sup>3</sup> (los adelantos científicos y tecnológicos en función de las multinacionales; llevar la competencia al extremo entre empresas desiguales; tendencia a la liberalización total de los mercados; dejar la orientación de la economía a la mano invisible del mercado; privatizar la economía y flexibilización de las regulaciones estatales para favorecer la inversión privada; proyectos específicos de la OMC a partir de 1994 beneficiando a las multinacionales, las cuales a partir del Grupo de los ocho han querido desde 1997 impulsar el Acuerdo Multilateral de Inversión –AMI- para eliminar las barreras a la inversión financiera), retirando al estado de los sectores sociales y de la educación. El pretexto sería que había una crisis mundial de la misma, para lo cual había que instrumentar nuevas directrices educativas, apostarle a las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC) como panaceas educativas, a la comercialización y transnacionalización del conocimiento y del saber. Era el Nuevo Modelo Educativo de la Mundialización.

### **3.1. Los organismos internacionales**

La sociedad internacional entraba a una nueva etapa, después de la Segunda Guerra Mundial, el mundo oscilaba entre dos vientos diferentes, uno oriental y otro occidental. Con una geografía política nueva, los países se encontraban

---

<sup>3</sup> García de la Cruz y Durán se refiere a la globalización como el resultado de la expansión del capitalismo a escala universal y como el escenario de las relaciones internacionales y simultáneamente el referente en el que se han de fijar los objetivos económicos de todos los participantes en la economía mundial, tanto empresarial como consumidores, y por supuesto, los gobiernos de los estados nacionales, en José M. García de la Cruz y Gemma Durán en Sistema económico mundial, Madrid, Thomson-Paraninfo, pág. 54.



divididos entre dos grandes potencias, cada una de ellas con un sistema político, económico, ideológico y social que regirían las relaciones internacionales; y aunque en la Organización de las Naciones Unidas (ONU) ambos representantes tuvieron cabida, no lo tuvieron en las instituciones dependientes de ella que reglamentarían el sistema financiero y económico internacional: el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM) - antes Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF)- como instrumento del Plan Marshall para la reconstrucción europea. Estas instituciones serían del mundo capitalista, porque aunque la Unión Soviética participó en la Conferencia de Bretton Woods no llegó a formar parte de ninguna de ambas instituciones, al igual que la mayoría de los países del régimen socialista, como Polonia, Checoslovaquia y otros; Cuba lo abandonaría al igual que la China Socialista.

Otra institución de importancia primordial en nuestros días sobre todo porque en su seno se discute el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS o GATS) que considera a la educación como un servicio negociable a través de las fronteras, fue el surgimiento del Acuerdo General de Aranceles y Comercio (AGAC/GATT) –hoy la Organización Mundial del Comercio (OMC)- en la cual tampoco el mundo socialista estaría representado; “pues cuando la Carta quedó ultimada, ya se había roto la armonía entre los antiguos aliados de la Segunda Guerra Mundial. La Guerra Fría indujo a Estados Unidos a orientar su política comercial preferentemente en relación con sus aliados occidentales, entonces ya sometidos a sus designios. Además, un foro mundial con la presencia de los países comunistas podría ser una traba para la expansión de los intereses estadounidenses en el mundo capitalista<sup>4</sup>”. Impulsado por Estados Unidos en un primer momento como Organización Internacional de Comercio (OIC), este país nunca ratificó la Carta de la Habana en que nacería como organismo, debido a su recelo de que un organismo internacional como la OIC pudiese impedir su plena libertad de decisiones en materia de comercio. Así pues el AGAC/GATT sustituiría a la OIC, con la gran ventaja para Estados Unidos de que esta organización no formaría parte de la ONU, surgiendo como

---

<sup>4</sup> Ramón Tamames, *Estructura Económica Internacional*, pág. 158.

un acuerdo entre gobiernos, todos de índole de mercado. El dólar sería así la moneda convertible en la esfera financiera internacional en que cada país tendría que defender su paridad en términos de oro o en dólares americanos.

El mundo entonces vivió la etapa de lo que se consideraría la Guerra Fría caracterizada por un ambiente de tensión que prevaleció en la sociedad internacional debido a una pugna ideológica entre ambos países que se extendió a sus esferas de influencia entre 1946 y 1970, caracterizada por una falta de información y cuando se daba no era creíble, oportuna ni confiable, trayendo como consecuencia temor, desconfianza, inseguridad y sobre todo el poner al mundo al borde del aniquilamiento total<sup>5</sup>, en una guerra de desfogue y enfrentamiento de ambas potencias a través de terceros en Asia, Centroamérica y África principalmente en que se formaron alianzas militares y político-económicas.

A nivel internacional se empieza a utilizar un concepto –el desarrollo- para contestar la gran interrogante de por qué en el mundo había tanta desigualdad. Y así como en el siglo pasado ingleses y franceses utilizaron el concepto de asistencia y Estados Unidos el de desarrollo, este término empieza a ser usado para difundir directrices en que la educación sería un instrumento para complementar su orden y subsidiar a sus empresas capitalistas, en particular las corporaciones multinacionales e instituciones financieras estadounidenses. Con la hegemonía estadounidense, las reformas de la enseñanza escolar se convirtieron en medios para promover los conceptos estadounidenses de una sociedad eficiente y democrática<sup>6</sup>.

El uso político del concepto de desarrollo se puso entonces de moda después de la Segunda Guerra Mundial y el tema del desarrollo económico empezó a ganar difusión en diversos ámbitos de la sociedad internacional; sería con la creación de las Comisiones Económicas para América Latina, Asia y África en 1948 donde desempeñaría un papel relevante para poner en práctica diversas acciones en esta materia.

---

<sup>5</sup> Cfr., Edmundo Hernández Vela, Diccionario de Política Internacional

<sup>6</sup> Martin Carnoy, Obra citada, pp. 292 y 293.

El desarrollo fue entonces el discurso para orientar al mundo a la vida capitalista. Esta corriente del pensamiento económico se organizó en tres grandes rubros:

a) Como crecimiento es formulado por Keynes<sup>7</sup> en términos de que toda política de estabilización debía procurar mantener un alto nivel de empleo y una plena utilización de la capacidad instalada, lo cual dependía de un alto nivel de inversiones porque éstas acrecentaba dicha capacidad e incrementaban la demanda efectiva. La concepción keynesiana quedaba vinculada a las teorías del desarrollo como crecimiento, por tanto, asociaba así el lento crecimiento de los países en desarrollo a una escasez de capitales. La teoría del desarrollo asigna al estado un importante papel en tanto orientador de políticas económicas y en cuanto estimulador de la inversión pública o privada y administrador de un adecuado nivel de gasto público. Referidas a la inversión quedaban así: el nivel de ingresos, la determinación de las tasas de crecimiento y de inversión, el papel del sector público, el financiamiento externo, la asignación de recursos según criterios de prioridad, etc.

b) Como secuencia de fases: Los diversos países arrancando desde una etapa primitiva o tradicional, pasarían por una serie de estados intermedios hasta alcanzar la más avanzada que sería aquélla que prototípicamente representa a las sociedades industriales. El subdesarrollo representa justamente uno de esos estados intermedios, así pues la pobreza se da por la estrechez de mercados, la carencia de capital y la escasa productividad.

c) Como cambio de estructuras: En este renglón se encuentra el grueso de la literatura latinoamericana en materia de teoría del desarrollo. Su producción fundamental ha sido dada por las elaboraciones aportadas por la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) desde su fundación en 1948. Esta escuela parte de una original interpretación de los procesos que regulan las relaciones económicas entre los países “centrales” y “periféricos” y pone el

---

<sup>7</sup> Economista británico (1883-1945), sus ideas tuvieron un fuerte impacto en las teorías económicas y políticas modernas, así como en las políticas fiscales de los gobiernos, alienta el intervencionismo estatal para mitigar las depresiones, recesiones y auge económico.

acento en un conjunto de reformas estructurales que sería preciso encarar de manera global para superar los obstáculos para el desarrollo<sup>8</sup>.

Así los factores progreso y desarrollo adquirieron una importancia fundamental. La noción del progreso, como se mencionó en páginas anteriores, había crecido desde finales del siglo antepasado; ligada a la noción del desarrollo biológico del transformismo darwiniano, los estadounidenses consideraron su éxito en el progreso capitalista como un indicador de su capacidad innata de evolución y adjudicaron a los pueblos atrasados la carencia y condiciones morales, culturales y raciales para conseguir por sí mismos, el pasaje del estado de subdesarrollo hacia las sociedades modernas, tecnocratizadas y democráticas. Esta teoría fue asumida en las décadas de los cincuenta y sesenta por los organismos internacionales<sup>9</sup>.

Encontramos entonces que al término de la Segunda Guerra Mundial las metas de más alta prioridad en la economía internacional pasaron a ser la reconstrucción y el fomento –*development*- (desarrollo). Bajo los auspicios del Plan Marshall surgió la Organización Europea de Cooperación Económica (OECE), después convertida en Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE); en el ámbito de la ONU nació la UNESCO; después surgiría el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF) hoy Banco Mundial (BM) y su gemelo el Fondo Monetario Internacional (FMI); en 1948 la Organización de Estados Americanos (OEA<sup>10</sup>) y posteriormente el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Con estas organizaciones se difundió por el mundo entero, y en particular en Latinoamérica, la ideología desarrollista. La tarea prioritaria era la creación de las condiciones que permitieran el crecimiento del Producto Nacional Bruto. La vía para lograrlo no podía ser otra que la industrialización y ésta requería, de inversiones cuantiosas y de mano de obra, que debería tener una mejor calificación. Los economistas de todas esas agencias y organizaciones

---

<sup>8</sup> Norberto Bobbio, Nicola Matteucci y Gianfranco Pasquino, *Diccionario de Política*, 1ª edición en español, Siglo XXI, México 1991, pp. 469.

<sup>9</sup> Idem.

<sup>10</sup> Ver pie de página 238.

empezaron a insistir en que las metas del desarrollo y de la reconstrucción suponían la adopción de políticas que garantizaran el crecimiento sostenido, lo que a su vez implicaba, entre otras cosas, vincular dichas políticas con actividades tales como la educación, en particular para poder garantizar la disponibilidad de mano de obra calificada.

La idea de ligar la educación al desarrollo capitalista tiene numerosos antecedentes: El Congreso Americano de Maestros realizado en 1943; la Conferencia Regional de la UNESCO sobre extensión de la Educación Primaria, Gratuita y Obligatoria en América Latina celebrada del 24 de abril al 15 de mayo de 1956; el Seminario de Planeamiento y Programación del Estudio de la Educación Primaria en América Latina realizado en Huacapí, Perú, del 9 al 22 de mayo del mismo año, en que se recomienda por primera vez a nivel regional la idea del planeamiento de la educación<sup>11</sup>.

Posteriormente la UNESCO celebra en Nueva Delhi, la novena reunión de su conferencia general aprobando el proyecto principal para la expansión y mejoramiento de la educación en América Latina. Entre sus objetivos se encontraban: estimular el planeamiento sistemático de la educación; extenderla a mayor población; revisar los planes de estudio de la escuela primaria para adaptarlos a los cambios y aspiraciones de la sociedad; mejorar los sistemas de formación y perfeccionamiento docente; preparar en cada país latinoamericano un núcleo de dirigentes y especialistas de la educación capaz de orientar e impulsar las reformas; ya desde 1956, el Proyecto Principal sobre Educación Primaria, impulsaba la creación de oficinas de planeamiento y seccionales dentro de los ministerios de Educación de todos los países latinoamericanos. Estas oficinas eran conducidas por personal especialmente enviado para esa tarea por la UNESCO y la OEA.

Seminarios como El Planeamiento Integral de la Educación celebrado conjuntamente entre la UNESCO y la OEA se efectuaron en Washington en

---

<sup>11</sup> Ricardo Diez Hochleitner, "Una mirada regional" en Los problemas y estrategias del planeamiento de la educación. La experiencia en América Latina, Instituto Internacional para el Planeamiento de la Educación, UNESCO, París, 1964, pág. 49.

1958; en 1959 se realiza en Bogotá un Primer Curso Interamericano sobre Planeamiento Integral de la Educación en que la UNESCO crea un programa regional y el Programa de Asistencia Técnica de la ONU y proporciona un conjunto de expertos; finalmente en 1960 la UNESCO aprueba oficialmente la declaración de que “la educación es un factor de progreso”.

Respecto al Banco Mundial, proclamó en Asamblea General que estaba dispuesto a recibir por medio de la Agencia internacional para el Desarrollo (AID) -agencia del Departamento de estado de Estados Unidos- pedidos de créditos y empréstitos para programas educativos relacionados con programas de desarrollo económico regional (el Banco estableció un sistema para la concesión de créditos que no consistía en subsidios presupuestarios, sino en financiamiento a programas concretos o a instituciones seleccionadas previamente). El Banco hacía hincapié en el carácter de la inversión en la educación, facilitando por esa razón las reformas e innovaciones que pudieran mejorar el rendimiento externo de los sistemas educativos, pero siempre de acuerdo al programa de inversiones que promoviera.

Así vemos cómo Estados Unidos empieza a tener injerencia en la educación, cuando la AID en 1962 comienza a conceder créditos internacionales –no subsidiar- para programas educativos. En todas las reuniones y conferencias de las décadas de los 50 y 60 se insistió en considerar a los maestros como un obstáculo para la modernización y expansión de la educación, ya fuera por motivos de bajos salarios, falta de incentivos, mala preparación, etc. La OEA y la UNESCO reiteraban en 1959 la necesidad de aumentar el número de profesores en todos los niveles y ramas de la enseñanza.

Entre 1961 y 1962 la UNESCO bajo el signo de ayuda externa para la modernización de la educación envía a diversos países 25 misiones compuestas por educadores y economistas con la finalidad de asesorarlos en el planeamiento integral de la educación, en su mayor parte, en relación con metas previstas para su desarrollo económico. Estas misiones estaban dirigidas y financiadas en su mayoría, por grupos mixtos integrados por organismos internacionales como UNESCO y Banco Mundial; por fundaciones

privadas como la Ford y por Estados Unidos por medio de la AID; así encontramos que el grupo UNESCO-BM-Ford colaboraron activamente en la formación de expertos y en la promoción de misiones educativo-económicas a los países subdesarrollados.

Ello no debería sorprendernos, porque como se observó en el capítulo anterior, los tanques pensantes o centros estratégicos se formaron gracias a la estrecha colaboración en Estados Unidos del gobierno, la universidad y la empresa. Estos grupos se inmiscuirían en organismos internacionales y asesorarían a presidentes. Por ejemplo, la Fundación Carnegie para la Paz Internacional fundada en 1918, para investigar las causas de la guerra y promover el arreglo pacífico de disputas, asesoró a la delegación estadounidense en la Conferencia de París y en 1921, se unió a prominentes banqueros y académicos de Nueva York para formar el Consejo de Relaciones Exteriores, el grupo fue conocido como la Investigación<sup>12</sup>.

Para la época que nos ocupa, la Institución Brooking, -entre otras- y sus centros de investigación se concentraban en campos como el Oriente Medio y cuestiones funcionales como la política de educación<sup>13</sup>. Los centros estratégicos en los últimos años han tenido una presencia más visible, estableciendo algunos de ellos filiales en el extranjero. Financiados por fundaciones filantrópicas, empresas, organizaciones internacionales como el Banco Mundial y partidos políticos, esos grupos se han convertido en un fenómeno universal<sup>14</sup> y prácticamente en todos los países del mundo, políticos y burócratas por igual recurren cada vez más a ellos, porque tienen información básica sobre el mundo y las sociedades que gobiernan, y por lo mismo entre sus funciones está la evaluación de programas de gobierno; así estos centros se han transnacionalizado, alentados y financiados por la comunidad internacional de Estados Unidos, Europa y Japón, ofreciendo a las economías

---

<sup>12</sup> Richard N. Haass, "Los *Think tanks* y la política exterior estadounidense: La Perspectiva de un elaborador de políticas" en Agenda de Política Exterior de los Estados Unidos de América, volumen 7, periódico electrónico del Departamento de Estado de Estados Unidos, Número 3, Noviembre 2002.

<sup>13</sup> Strobe Talbott "La Institución Brookings: cómo funciona un *think tank*" en Agenda de Política Exterior de los Estados Unidos de América.

<sup>14</sup> Idem.

en desarrollo y transición oportunidades de ir a consultarlos para intercambiar ideas e información acerca de cuestiones internacionales y aprender. “Los centros estratégicos o *Think Thanks* (TT) exportan así a otros países sus estudiosos, sus variedades de análisis de políticas y sus estructuras organizativas, ayudando así a desarrollar y sostener una red mundial que el Departamento de Estado de Estados Unidos alentaba a pasar por encima de las fronteras físicas, políticas y disciplinarias en la búsqueda de soluciones a algunos de los problemas en surgimiento y permanentes de la época<sup>15</sup>”.

El desarrollismo enfocado a directrices educativas en el mundo fue entonces impulsado no sólo por los organismos internacionales, sino por una colusión de varios actores orientándose hacia el modelo de vida capitalista, nutriéndose del pensamiento estadounidense y en su economía política fortalecida por el trabajo intelectual de latinoamericanos que contribuyeron desde instituciones tales como la CEPAL, quienes les proporcionaron datos que funcionarían como ideas articuladoras de una educación subordinada a las metas de la penetración capitalista.

Equiparar progreso en desarrollo sirvió para decir que los obstáculos para América Latina habían sido el carecer de capital, tecnología y educación; en los países capitalistas desarrollados estos elementos existían porque se encontraban intrínsecos en ellos<sup>16</sup>, pues en el terreno educativo, las naciones anglosajonas tenían una capacidad innata que posibilitó la evolución de su cultura y educación, la organización de sistemas escolares adecuados y la inserción de los progresos educativos en la dinámica del progreso. Las naciones subdesarrolladas careciendo de cultura, de motivación para el

---

<sup>15</sup> James G. McGann, “*Los think tanks* y la transnacionalización de política exterior” en *Agenda...*

<sup>16</sup> El progreso seguía etapas determinadas y naturales. La teoría del despegue de W. Rostov dio base a teorías específicas aplicadas a Latinoamérica que suponen la existencia de un estado inicial (o sociedad tradicional, o preindustrial), un estado de transición y un estado final, que sería la sociedad industrial y capitalista avanzada. A cada etapa correspondía un determinado tipo de mentalidad (actitud, ideas y valores). Al desarrollo económico corresponde el desarrollo de mentalidades, en dirección coincidente con el modo de vida capitalista.



aprendizaje y siendo incapaces de crear instituciones educativas propias, habían copiado modelos, eficaces en si mismos, pero que no supieron utilizar<sup>17</sup>. Como resultado de tal ineficacia cultural y educativa, en América Latina<sup>18</sup> se observaban debilidades estructurales, entre las más importantes se mencionaban: la inexistencia de una capa media agrícola, la carencia de una formación de un proletariado rural, lo cual sería posible si se modernizaban los sistemas de producción; escasez de capital para aplicarlo a la educación; insuficiencia de mano de obra calificada, en todos los niveles: obrero, intermedio, profesional y empresarial; debilidades del sistema educativo y de los mecanismos de selección; falta de grupos empresariales porque no había expectativas de beneficios<sup>19</sup>. De lo anterior se desprende que los obstáculos para que América Latina se trasladara al progreso eran la inconclusión del proceso de transculturación, que era superar la ignorancia e impreparación general, e internalizar la cultura civilizada en los centros del capitalismo mundial para difundirla en la zona. Así como las causas del retraso eran internas, las soluciones tenían que venir de afuera<sup>20</sup>.

Así, en 1962 la UNESCO promovió la Sección de Planeamiento Educativo en el Instituto Latinoamericano de Planeación Económica y Social (ILPES, organismo de la OEA) y organizó en Chile una Conferencia Regional sobre Educación y Desarrollo Económico y Social en América Latina; en dicha conferencia cooperaron también la CEPAL, la OEA, la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y la Organización para la Agricultura y Alimentos (FAO); en ésta última se reiteró la necesidad de vincular el planeamiento de la educación con el planeamiento económico y social, instando a los países de América Latina a que a partir de 1965 dedicaran a la educación cada cinco años, un 1% adicional de su producto nacional bruto.

Sería interminable enumerar la serie de seminarios, conferencias, reuniones y comisiones creadas; baste decir que bajo la perspectiva de desarrollo, se

---

<sup>17</sup> Adriana Puiggrós, *Educación e imperialismo en América Latina*, México, Editorial Nueva Imagen, 1980, pp. 117-119.

<sup>18</sup> África aún se encontraba colonizada a raíz del Congreso de Berlín de 1880 y en Asia la situación era similar.

<sup>19</sup> José Medina Echevarría, *Filosofía, educación y desarrollo*, México, Siglo XXI, 1975, pág. 22.

<sup>20</sup> Cfr., Puiggrós, obra citada, pág. 121.

justificó como primera prioridad de la educación la capacitación de mano de obra que supuestamente exigiría el desarrollo de una industria en la cual se introducirían con rapidez procedimientos de creciente complicación tecnológica; en México, por ejemplo, dejó de proclamarse el fortalecimiento de las clases trabajadoras y el inculcar las cualidades morales que formarían al hombre nuevo para transformar la sociedad vieja en una nueva, proclamándose insistentemente “la necesidad de formar al hombre capacitado para participar en la tarea del desarrollo<sup>21</sup>”.

Se adaptan entonces los planes, programas y métodos de enseñanza a las condiciones económico-sociales de cada región y a las características psicofísicas de sus habitantes; era para Manuel Pérez Rocha, el tecnocratismo, para tender la industrialización del país. A este fin, la colaboración de la industria nacional sería muy efectiva. Miguel Alemán insistía en que el Instituto Politécnico Nacional (IPN) debería atender las necesidades de técnicos que reclamaba la industrialización del país, poniéndose en práctica un sin número de medidas que respondieran a ese propósito, creándose diversas carreras cortas y los tecnológicos regionales de Durango, Jalisco, Chihuahua y Coahuila, Veracruz, Ciudad de México, Celaya y Orizaba; es por esta época - en 1943- que se crea el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey por un grupo de empresarios.

Díaz Ordaz, durante su sexenio, hablaba también de un México contemporáneo en que la educación se orientara al trabajo productivo, formando desde el científico de alto grado hasta el obrero semicalificado.

Respecto a la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (iniciada formalmente en 1965), en la época que nos ocupa no tenía entre sus miembros a ningún país de América Latina, ni a cualquier otro país subdesarrollado de Asia o Africa; sin embargo al tener entre sus objetivos contribuir a ayudar a los países menos desarrollados, no sólo financieramente, sino aumentando los mercados para ofrecer sus productos y proporcionar

---

<sup>21</sup> Manuel Pérez Rocha, Educación y desarrollo. La ideología del estado mexicano, pág. 125.

asistencia técnica, también se inmiscuyó en la región; así en 1965 organizó un seminario sobre Problemas de Planificación de Recursos Humanos en América Latina y en el Proyecto Regional Mediterráneo<sup>22</sup>, el cual se realizó en Lima; esa ayuda generosa, se vería traducida en préstamos o créditos para asegurar la venta de máquinas y equipos, muchas veces obsoletos, que resultarían onerosos y conllevaban a una serie de compromisos como contratos obligados de asistencia técnica, compra de materias primas, contratos de mantenimiento, etc.

Bajo la cobertura de la vinculación existente entre educación y desarrollo, se programó la desvinculación de las políticas educativas nacionales respecto de las clases dirigentes tradicionales y del aparato del estado para transformarlas en apéndices del programa educativo de los organismos internacionales. La intención de otorgar a los programas educativos un carácter más amplio que aquél que pudiera conferirle el Ministerio Nacional no obedecía a causas técnicas sino a la intención de poner a la educación al servicio de la planificación socioeconómica realizada por los intereses capitalistas internacionales en cada país.

Así encontramos que tras la fachada para la industrialización del país, los presidentes mexicanos empezaron a afirmar que se debía dar acceso al campo educativo a todas las fuerzas que concurrieran a mejorar la obra docente; Avila Camacho diría también que para la eficacia de la tarea educativa era indispensable la colaboración de la iniciativa privada, creándose el Comité Nacional de Iniciativa Privada<sup>23</sup> y en 1943 el Colegio Nacional, cuya tarea sería impartir por hombres eminentes la sabiduría de la época.

La primera universidad privada fue la Autónoma de Guadalajara en 1935 que junto con la Iberoamericana de 1943 fueron creadas como una opción por la

---

<sup>22</sup> En el Proyecto Regional Mediterráneo (PRM) llevado a cabo por la OCDE se cambia la metodología de la previsión de la demanda social, por la previsión de recursos humanos. Acusada de moverse con criterios meramente económicos, la OCDE afirmó: "El PRM no se funda exclusivamente en criterios económicos para determinar las necesidades educativas sino que concede asimismo lugar importante a los objetivos sociales y culturales servidos por la educación y a las tendencias demográficas subyacentes en la demanda de educación".

<sup>23</sup> Manuel Avila Camacho (1940-1946), 2º informe ante el Congreso de la Unión.

politización de la UNAM, y aunque al comienzo las universidades privadas no alcanzaron un ritmo frenético, fue en los años sesenta cuando sí lo hicieron; así surgirían la Salle en 1960, y la que sería “la universidad más importante de México y tal vez de Latinoamérica: el ITESM creado también en 1943, pues los intereses comerciales de la ciudad más industrial del país requerían titulados bien preparados y confiables, provenientes de campos de estudio útiles”. Esta universidad adoptaría los modelos de los institutos de tecnología de Massachussets y de California.

El Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM) fundado también en 1946 no adquiriría tanta primacía sino tiempo después hasta 1965, convirtiéndose después en importantísima institución para el círculo empresarial; la Universidad de las Américas enfocada hacia ingeniería, comercio y economía principalmente, se sentiría orgullosa de su consciente orientación hacia la educación estadounidense y su cotización en el mercado laboral; al principio fue creada con el nombre de *Mexico City College* en 1940, para abrir a estudiantes mexicanos y estadounidenses un ambiente secular y despolitizado que pudiera desarrollar lazos internacionales por medio de una educación bicultural y bilingüe. Su misión distintiva requería una posición elitista que sólo el sector privado podía proveer<sup>24</sup>. La Universidad Popular Autónoma de Puebla, también fue creada con apoyo de la empresa privada a causa de la actividad política izquierdista en la universidad del estado. La relación entre finanzas y gobierno se enfocaría entonces a las siete instituciones privadas que reunirían a la mitad de la matrícula privada de la época: UAG, Anáhuac, Ibero, La Salle, ITESM, de las Américas e ITAM.

Bajo tal contexto, encontramos que López Mateos<sup>25</sup> como candidato a la presidencia durante una gira por Durango en 1958 decía: “nuestro sistema educativo presenta una tonalidad demasiado teórica y el hombre necesita saber lo que debe hacer, por lo que la capacitación intelectual debe conjugarse con la preparación técnica”; después ya como presidente continuaba: “en un

---

<sup>24</sup> Levy, obra citada, pág. 252.

<sup>25</sup> Miguel Alemán (1946-1952); Adolfo Ruiz Cortines (1952-1958) y de 1958-1964 López Mateos; durante su mandato incorporó como Subsecretario de Educación Técnica a Bravo Ahuja quien durante largo tiempo había sido Director del ITESM; Miguel Alemán 1946-1952.

país de tantos desheredados, la gratuidad de la educación primaria supone el otorgamiento de los libros de texto” constituyendo la Comisión Nacional de los Libros de Texto Gratuitos; también comentaba que si bien, “la Constitución establece que la educación que imparta el Estado será gratuita y que la primaria es obligatoria, ningún precepto impone a la educación la gigantesca tarea de atender por sí sola a todas las funciones educativas, desde el jardín de niños hasta la universidad” y continuaba diciendo: “los sindicatos, las empresas, las grandes organizaciones civiles, deben considerar que les incumbe en esta materia una responsabilidad creciente e indeclinable<sup>26</sup>; pues la enseñanza y preparación técnica, tanto como la proporcionada y conveniente inversión eran las bases primordiales para el acelerado desarrollo nacional, pues en el México contemporáneo resultaba vital la educación orientada al trabajo productivo, formando personal, desde el científico de alto grado hasta el obrero semicalificado.

La perspectiva del desarrollo se lograba entonces sólo por la industrialización, traduciéndose entonces que la primera prioridad de la educación sería la capacitación de mano de obra que supuestamente exigiría el desarrollo de una industria en la cual se introducirían con rapidez procedimientos de creciente complicación tecnológica; pero también el argumento se manejaba para convertir a la educación rural para el entrenamiento de técnicas agropecuarias, proclamándose insistentemente la necesidad de formar al hombre capacitado para participar en la tarea del desarrollo, adaptándose no sólo los planes sino también los calendarios y horarios escolares a los diversos ciclos de producción<sup>27</sup>, para lo cual se llevaría un control de la demanda de profesionistas y técnicos que permitieran fijar los tipos de carreras y

---

<sup>26</sup> Jaime Torres Bodet, “Perspectivas de la educación”, pp. 3-20, en México, 50 años de revolución, tomo IV. La cultura.

<sup>27</sup>A la fecha los niños jornaleros siguen desapareciendo de los salones de clase para deshidratarse en los campos tomateros de Sinaloa, frotándose vaporub por las noches sobre la espalda adolorida en una barraca en Hermosillo cavando surcos con una pala más grande que su cuerpo en Hidalgo... cuando vuelven con sus compañeros se apretujan sobre una misma banca en el intento de ponerse al corriente en la escuela. Asoman la cabeza sobre un libro de texto ajeno porque estuvieron al inicio del ciclo agrícola, pero no del escolar.... Son pequeños que aparecen en las cifras oficiales de los logros educativos pero escapan de ellos... Son los infantes que impiden a México cumplir su compromiso internacional de lograr en el año 2015 que todos los niños y niñas puedan completar la primaria, en Marcela Turati ([marcela.turati@nuevoexcelsior.com.mx](mailto:marcela.turati@nuevoexcelsior.com.mx)) “Niños Jornaleros: Educación. El aprendizaje tropieza con los surcos” Excelsior, 28 de junio del 2007, pág. 21

especialidades que convenía fomentar; asimismo se reorganizaría la educación superior suprimiendo establecimientos inútiles, regulando el ingreso de los alumnos y el nivel y forma de su preparación<sup>28</sup>.

Así, a efectos de atender a la industrialización se daría impulso a la formación de técnicos mexicanos, creando escuelas vocacionales en los estados y planteles de capacitación para los trabajadores, para lo cual, la participación de la industria nacional (los patrones<sup>29</sup>) sería muy efectiva, tomándose en cuenta en el Instituto Politécnico Nacional (IPN) por medio del Consejo Técnico que el gobierno había decidido constituir.

Es en esta época donde encontramos por ejemplo, que las instituciones privadas mexicanas crecieron fundamentalmente. Al masificarse la universidad pública, ya no sería sólo prerrogativa de la élite como hasta entonces lo había sido<sup>30</sup>. La politización fue asimismo un factor determinante de peso en la creación y crecimiento de todas las universidades privadas importantes de México y mucho más de las menores, pues los conservadores acusaban continuamente a las universidades públicas de producir un inconfundible color rojo; es así como uno escucha que las universidades públicas oficiales producen caos, subversión, delincuencia y jóvenes políticos inescrupulosos<sup>31</sup>.

Las necesidades de la industrialización contribuyeron al crecimiento del sector privado, en que el comercio jugó un papel visible en la fundación y el financiamiento de las universidades privadas, pues no sólo proporcionaban capital (humano), sino incentivos de trabajo, empezándose a ver a los titulados de las universidades privadas como apuestas laborales mejores y más seguras, porque preparaban trabajadores disciplinados, pues los estudiantes

---

<sup>28</sup> Cfr., Manuel Pérez Rocha, *Ideología del estado mexicano*.

<sup>29</sup> La Industria Nacional siguió estos parámetros al pie de la letra; hoy en pleno siglo XXI participan con escuelas como la "Escuela de Migrante", reza una manta chimuela de letras que da la bienvenida a las instalaciones a los seis salones –tres de concreto y tres de lámina y carrizo- que forman esta escuela mandada hacer por los patrones" de Sinaloa... en Marcela Turati...

<sup>30</sup> Cfr., Daniel Levy, obra citada.

<sup>31</sup> Si eso se dice de las públicas, ¿Qué se puede decir de las privadas? Harvard, quizá la más importante de las universidades privadas estadounidenses tiene una Escuela de Negocios, de ésta salieron los instrumentadores de uno de los fraudes más grandes del siglo XXI: Enron.

asistían a clases, completaban las exigencias y se adaptaban a las normas establecidas.

La importancia del sector empresarial empezaría a manifestarse en mayor medida cuando en 1965 el BID celebró en Asunción, Paraguay, una mesa redonda sobre la educación avanzada y el desarrollo de América Latina, en ella se señalaba: “El hecho de que esta reunión de eminentes funcionarios del campo financiero dirija su atención a la enseñanza es una prueba alentadora de que, en los últimos tiempos, los economistas y los pedagogos van comprendiendo cada vez más la función que corresponde a dicho campo en el desarrollo nacional. El intercambio de ideas en esta reunión condujo al acuerdo general de que los recursos humanos son la fuente de todo progreso económico y social y que la educación, por tanto, no sólo constituye un fin importante, sino una inversión esencial y una condición previa para el incremento económico y el desarrollo general de una nación<sup>32</sup>.

El léxico educativo cambió hacia términos economicistas y las recomendaciones emanadas fueron: asegurar una relación más estrecha entre la educación y la demanda real de potencial humano y demás necesidades del incremento económico y desarrollo social; tener un mayor orden, selectividad y equilibrio en toda expansión cuantitativa; promover reformas en estructura, contenido y métodos educativos para mejorar la calidad, eficiencia y efectividad; dar mayor importancia a actividades educativas fuera de las aulas: como programas especiales para adiestramiento de obreros y agricultores, lo cual equivalía a ajustar el producto educativo con el mercado de trabajo.

La tendencia fue entonces masificar la alfabetización y la educación común en los países del llamado tercer mundo, capacitando diferenciadamente a los sectores sociales (alfabetizar a la gran masa, proporcionar una capacitación técnica a los sectores obreros y medios y dar educación más sofisticada a las élites); la generalización de la educación común se dejaría en manos del sistema escolar y las empresas empezarían a asumir responsabilidades

---

<sup>32</sup> BID, La educación avanzada y el desarrollo de América Latina, Washington, D.C., 1965, pág. 29.

directas en la capacitación. Alrededor de 1966, casi todos los programas de alfabetización emprendidos por la UNESCO, o avalados por ella, estaban orientados hacia sectores determinados de la agricultura o la industria.

Así encontramos que durante la segunda mitad del siglo XX, los países con mayores niveles de desarrollo económico, se percataron del valor estratégico que tendría el conocimiento para las sociedades del futuro. No se trataba de que la gente supiera más, sino de la capacidad de las sociedades en su conjunto, para adquirir y administrar el conocimiento y de diseñar nuevas formas de organización que garantizaran sus posibilidades de aprovechamiento para la generación de riqueza. Los franceses hablaban de la informatización de la sociedad, los estadounidenses del advenimiento de las sociedades postindustriales, los japoneses de los círculos de calidad. A ello dedicaron sus esfuerzos a partir de la década de los 70, sabiendo que tales sistemas les permitirían establecer sistemas de dominación hegemónica.

Durante las tres pasadas décadas, los países de la Comunidad Europea, al igual que Estados Unidos, Canadá, las naciones del Pacífico Norte e India establecieron ambiciosos programas de educación superior y de investigación científica y tecnológica, mientras el FMI y el Banco Mundial recomendaban a los países de América Latina y de África la reducción de los presupuestos públicos en estas áreas proponiendo el financiamiento de la educación superior por la población ya empobrecida por las políticas económicas impuestas.

Encaminado el proyecto desarrollista, los organismos internacionales reducirían un tanto los seminarios, simposios y conferencias. Una nueva forma de continuar con su influencia sería encontrada. En esta tarea de reconstrucción serían centrales el fortalecimiento del saber científico y el cambio de mentalidades. Este interés en la educación de las mentalidades, adiestrando a la élite, sería una gran estrategia pues contemplaría no solamente la adaptación coyuntural de la estructura a las necesidades de los monopolios, sino también la adaptación de los mecanismos de reproducción social para seguir garantizando la hegemonía de unos cuantos.



### **3.2. La educación de la élite**

En el apartado anterior, se observó cómo se gestaron políticas educativas a través primordialmente de los organismos internacionales; paulatinamente los simposios, conferencias y seminarios se fueron reduciendo, pero los ministros latinoamericanos siguieron reuniéndose y siguieron impartiendo cursos en las diversas instituciones entrenándose a varios cientos de especialistas, trayendo como consecuencia la instalación de múltiples oficinas de planeación a las que se incorporaron los técnicos formados por las agencias internacionales; pues el grupo cuyos consejos y cooperación son más apreciados en los países extranjeros es la burguesía progresista, como en el sur de Estados Unidos lo solía ser antes y después de la Guerra de Secesión, porque es esta burguesía la más acorde con el proceso de desarrollo que este país quería ver seguir a los demás.

La élite (clase alta o a veces clase media alta) tenía en la universidad pública un vehículo institucional para su mantenimiento y reproducción, pero con la politización, muchos hombres de empresa consideraron que el sector público estaba arruinado por la anarquía, el comunismo, las ideologías radicales y la actividad guerrillera<sup>33</sup>; a la universidad pública comenzaría a acusársele de fracasar políticamente al no prevenir esta politización.

Es hasta esta época, nos dice Levy, que se sintió en Latinoamérica la necesidad de una diferenciación sectorial en educación superior, la exclusividad del sector público se transformó también con el torrente de la expansión de la matrícula, ya que al menos durante los años cincuenta y sesenta, América Latina era la región de mayor crecimiento del mundo, siendo este impacto del crecimiento sin precedente el que transforma socialmente al sector público y la naturaleza elitista es destruida.

Las élites nacionales abogaron por reformas, creándose entonces las universidades privadas para contrarrestar los cuestionamientos a los que estaba llegando la universidad masificada. Así encontramos que la

---

<sup>33</sup> Daniel C. Levy, obra citada, pp. 121 y 122.

Universidad Católica de Ecuador fue fundada en 1946 para inmunizar contra el virus del ateísmo que había triunfado en las universidades públicas.

Las universidades privadas proliferaron entonces como efecto de la politización estudiantil y redefinieron la relación entre la educación superior y múltiples clases, grupos e intereses de la sociedad y remodelaron la relación entre la educación superior y el estado; significando que las Instituciones de Educación Superior (IES) surgieron para atender las demandas de estratos sociales diversos como son diversos también los grupos de interés internos y externos, lo que se llamaría diversificación, trayendo también como consecuencia que las políticas estatales hacia las universidades privadas fueran menos restrictivas en lo jurídico, financiero y académico que para las públicas<sup>34</sup>.

Observamos entonces, que aunque la mayoría de las universidades habían sido organizadas en sus inicios por las órdenes religiosas, especialmente jesuitas, la influencia de la iglesia se había desvanecido en las últimas décadas -antes de la independencia de los países de América Latina<sup>35</sup>- asumiendo el estado una mayor centralización de la misma, convirtiéndose la universidad en el brazo del mismo, llegando a ser del predominio público absoluto y prácticamente sin rival, por más de siglo y medio. A partir de la experiencia argentina de la Universidad de Córdoba de 1918 se fueron desgranando los movimientos autonomistas, de manera que ya para los años setentas, la mayoría de las universidades públicas de América Latina habían conquistado la autonomía en sus funciones de docencia, investigación, extensión cultural y compromiso social<sup>36</sup>.

La iglesia tardó en abrirse camino nuevamente en la esfera universitaria, pero finalmente lo logró y fue la fuerza principal en la creación de las primeras universidades privadas en Latinoamérica. Fuera de Colombia, este continente

---

<sup>34</sup> Burton R. Clark, El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica, Nueva Imagen, Universidad Futura, UNAM, México, 1991.

<sup>35</sup> Mario Góngora, "Origin and Philosophy of the Spanish American University" en Joseph Maier y Richard W. Weatherhead (ed.) The Latin American University, citado por Daniel Levy, obra citada, pág. 85.

<sup>36</sup> Cfr., Enrique Villarreal Ramos, Modelos de autonomía universitaria en América Latina, Instituto Paradigma de Actividades Culturales, México, 2000.

arribó al siglo XX con sólo una universidad privada, la Católica de Chile fundada en 1888; fue en 1930 cuando entra de lleno a la educación superior.

Aunado al virus del comunismo, la preocupación por la carencia de líderes aptos para actuar como cadena de transmisión del proyecto y de la concepción desarrollista cundía en los círculos políticos estadounidenses y entre los latinoamericanos pro-imperialistas. Fue en la Pontificia Universidad de Chile, donde el modelo de reeducar a la élite para el servicio del mercado se muestra palpable, al firmar esta universidad y la escuela de Chicago un convenio en 1956 para enviar a estudiantes (los *Chicago boys*<sup>37</sup>) a efectuar sus estudios de posgrado, al lugar donde Friedman y Arnold Harberger eran profesores; este programa de intercambio de profesores y alumnos fue financiado con fondos del Instituto de Asuntos Interamericanos y del Departamento de Estado de los Estados Unidos. Cuando sobrevino el golpe de estado a Salvador Allende en 1973<sup>38</sup>, cerca de medio centenar de economistas ya habían pasado por las aulas de la Universidad de Chicago, donde el nivel de adoctrinamiento era insospechado y, según French-Davis, sólo podía asemejarse al que recibían en esos años otros colegas en la Universidad de Patricio Lumumba, en la Unión Soviética.

Educar a la élite fue el medio por el cual la filantropía estadounidense lograría el desarrollo en el mundo; una jugada geopolítica para consolidar la ideología capitalista y mucho menos costosa. En palabras de Martin Lipset: “aunque la revolución constituye tal vez el método más dramático y sin duda el más radical para transformar los valores y las instituciones que obstaculizan la modernización, los datos de que disponemos parecen demostrar también que

---

<sup>37</sup> Hasta fines de los años setenta, la actividad de éstos se redujo a cargos en OFIS o en el Banco Central. En esos años un grupo importante de ellos formó un centro de estudios autónomo destinado a vender informes a la empresa privada y a partir de 1969 a generar el programa económico de la campaña presidencial de Jorge Alessandri; después del golpe de estado a Allende las condiciones para implantar el modelo neoliberal estaban listas; en 1975 Friedman y Arnold Harberger visitaron Chile invitados por el Banco Hipotecario a dictar conferencias.

<sup>38</sup> En diciembre de 1972 ante la ONU, Allende se referiría a que su régimen se enfrentaba a fuerzas que operaban desde la penumbra por la colusión establecida contra su gobierno por firmas como ITT, los servicios de inteligencia y las agencias de noticias de Estados Unidos, pues “para un estado nación atrapado en la compleja red de interacciones y de transacciones supranacionales, resulta ilusorio imaginar una vida de cambio social fuera de los caminos trillados por la economía mundializada”, el golpe de estado chileno tendría el triste privilegio de servir de laboratorio de tamaño natural al modelo neoliberal de integración del orden global.

una serie de reformas del sistema educativo realizables con un mínimo de resistencia pueden producir algunas consecuencias positivas. Esos cambios del sistema educativo pueden influir directamente en los valores incorporando en el sistema una serie de valores modernos a los que los estudiantes se muestren propicios e indirectamente contribuyen a modificar la estructura del empleo mediante el aumento del número de personas capacitadas para las diversas profesiones modernas y la elevación del *status* correspondiente a los empleos que necesita una economía en desarrollo<sup>39</sup>.

Lipset continúa: “Estas observaciones nos muestran claramente cómo la enseñanza, especialmente la superior se vincula con la función de la élite contribuyendo a la estabilidad política y al crecimiento económico.... Hay razones para sospechar que los aspectos del *status* vinculados a la educación *per se* varían según la cifra proporcional y absoluta de la población que recibe enseñanza. Un establecimiento de enseñanza superior relativamente pequeño alentará el mantenimiento e incluso el desarrollo de valores elitistas difusos entre los graduados universitarios, mientras que, si un porcentaje amplio de la población en edad de asistir a la universidad, asiste efectivamente a ella, las presiones se ejercerán en dirección opuesta<sup>40</sup>”.

Esta estrategia empero no era nada nueva. Si nos referimos por ejemplo a nuestro país –México- encontramos que la evangelización franciscana tuvo dos estrategias: Conversión selectiva y masiva: la primera consistió en evangelizar a los caciques –lo que hoy podría conocerse como los tecnócratas evangelizándolos con el libre mercado- dándoles a conocer la religión cristiana; la segunda era el bautizo masivo de los naturales... la educación fue para ellos muy elemental, por la urgencia de ganar almas...El primer paso en su labor sistemática para educar a los indígenas bajo los principios del cristianismo, se hizo con los hijos de los nobles (*pipiltin*). Su objetivo fue dar seguridad a la clase dominante, manteniendo con esto su posición relevante ante el conjunto

---

<sup>39</sup> Seymour Martín Lipset, Formación de élites en América Latina, pág. 61.

<sup>40</sup> *Ibid*, pág. 67.

de la sociedad. Con ello no los desplazaban de inmediato y seguían en los puestos de mando<sup>41</sup>.

Al tener los franciscanos en sus manos la formación de la nobleza futura, su control sobre los indios estaba arraigado. Así solicitaron a los nobles que cedieran a sus hijos para iniciar con ellos la formación cristiana de todo el pueblo a largo plazo y de manera permanente: “como niños y tiernos en la edad, comprenderán con mayor facilidad la doctrina que les enseñaremos y después ellos a su vez nos ayudarán enseñándonos a vosotros y a los demás adultos<sup>42</sup>”.

El modelo educativo franciscano se construyó en tres vertientes: la primera dirigida a la enseñanza de oficios, que recibía la mayoría de los niños y jóvenes para prepararse para el proceso de producción. La segunda a las mujeres con la finalidad de que cumplieran las funciones de organización familiar y la tercera consistió en la educación superior, a la que estaban dedicados en principio los hijos de la nobleza y en la cual pusieron sus esperanzas para que su modelo de sociedad se reprodujera formando a los encargados de asegurar su continuidad<sup>43</sup>.

Regresando a la época que nos ocupa, así encontramos que empiezan nuevamente los seminarios y reuniones. Entre ellas, cabe destacar la efectuada del 18 al 20 de octubre de 1961 en Nebraska sobre cooperación internacional, llegando a la conclusión de que el problema de liderazgo era crucial para garantizar el desarrollo de América Latina. Así pues la primera tarea era aprovechar a los estudiantes extranjeros que residieran en Estados Unidos como transmisores hacia sus países de una imagen mejorada de los norteamericanos: “Las puertas de América Latina están abiertas para nosotros

---

<sup>41</sup> Este mismo tipo de educación se instrumentó en África con los ingleses y franceses. Los franceses fueron más allá, pues mientras que los ingleses administraban y educaban indirectamente por medio de los mismos nativos, los franceses instrumentaron toda una cultura de asimilación, en la que al nativo lo mejor que le podía pasar era ser considerado todo un ciudadano francés en lugar de nativo. Los Liceos en Senegal serían la culminación de ello.

<sup>42</sup> Cfrl., Fray Jerónimo de Mendieta en *Historia Eclesiástica Indiana*.

<sup>43</sup> *Ibidem* y ver también a Pilar Gonzalbo Aizpuru, *Diccionario de Historia de la educación en México*, en <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/> 23 febrero 2006.

y las de Africa también...<sup>44</sup>”; el problema era que los estadounidenses no tenían interlocutores adecuados en los países atrasados porque éstos carecían del tipo de cultura necesaria para comprender la naturaleza de un proceso de desarrollo, porque educaban de acuerdo a una cultura humanística que no transmitía los conocimientos científicos y mecánicos necesarios para el progreso; como habría de esperarse, el desarrollo producido por el apoyo de las agencias internacionales, de Estados Unidos y de los países industrializados a las burguesías locales se distribuyó de forma muy poco equitativa y a menudo lo acompañaron crueles dictaduras. Los organismos prefirieron, sin embargo, tratar con esos intermediarios en particular y no con representantes de los oprimidos, sobre todo cuando esos representantes son los que dicen que la inversión privada y la estrategia y los fines de desarrollo que ellos recomiendan no concuerdan con el bienestar de sus pueblos<sup>45</sup>.

En 1963 se patrocinó la creación del Instituto Internacional de Planeamiento Educativo en París, nombrando a Phillips Combs<sup>46</sup> como Director. Bajo la cobertura de la vinculación existente entre educación y desarrollo se programó la desvinculación de las políticas educativas nacionales respecto de las clases dirigentes tradicionales y del aparato del estado para transformarla en apéndices del programa educativo de los organismos internacionales para la región; la modernización de la élite intelectual implicó asimismo el rechazo de los pedagogos surgidos de la burocracia estatal o de los representantes de los sectores políticos locales, por expertos importados hasta tanto se contara con un nuevo grupo de especialistas locales formados con una mentalidad internacional y tecnocrática<sup>47</sup>. La cooperación internacional surgía así como forma de control directo de los programas educativos y como cálculo para la penetración ideológica y socioeconómica<sup>48</sup>.

---

<sup>44</sup> Francis Miller et al., en *Fourth Annual Conference Report on International Understanding*, citado por Adriana Puiggros, *obra citada*, pág. 134.

<sup>45</sup> Cfr., Carnoy, *Op. Cit.*, pp 294-296.

<sup>46</sup> Secretario de Asuntos Culturales y Educativos de John F. Kennedy, dirigió la política de educación para el desarrollo. Conectado con el Departamento de Estado, la UNESCO y la Fundación Ford vincula los proyectos de estas organizaciones. Famoso por su libro: *La Crisis Mundial en la educación* publicado en 1968.

<sup>47</sup> Puiggros, *obra citada*, pp. 140-144.

<sup>48</sup> *Ibid*, pág. 143.

Otras entidades que también contribuyeron a la difusión de la ideología del desarrollo y del economicismo educativo<sup>49</sup> fueron la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL)<sup>50</sup> y la Asociación Internacional de Universidades (IAU)<sup>51</sup>, así como los grandes empresarios: Las fundaciones Rockefeller y Ford jugaron un papel muy importante a través de programas que pusieron en marcha directamente o con el apoyo financiero que le dieron a organismos internacionales como: UNESCO; Instituto internacional para la planeación de la educación (IIEP<sup>52</sup>, OCDE, etc.), así como a estadounidenses. Por citar un ejemplo: en marzo de 1965 la OCDE organizó con el patrocinio de la *Ford Foundation* un seminario en Lima, Perú, con el propósito de confrontar la experiencia de los países europeos participantes en el Proyecto Regional Mediterráneo y la de varios países de América Latina (Argentina, Brasil, Chile Colombia, México, Perú), en materia de previsión a largo plazo de las necesidades de mano de obra<sup>53</sup>.

---

<sup>49</sup> Se entiende por tal a las exigencias objetivas, materiales, de mano de obra calificada que se derivan del proceso de industrialización capitalista. El economicismo educativo o la economía de la educación se centra en el concepto de la rentabilidad en la educación, vista ésta como inversión y/o stock y analizada bajo los parámetros económicos de Friedman rentabilidad de la misma en términos de costo-beneficio.

<sup>50</sup> La Unión de Universidades de América Latina se creó el 22 de septiembre de 1949 por acuerdo del Primer Congreso Universitario Latinoamericano, celebrado en la Universidad de San Carlos de Guatemala. Cuenta con más de 160 universidades afiliadas en 22 países de América Latina, cuya matrícula asciende a más de dos millones de alumnos, 200,000 profesores y alrededor de 5,000 programas de pregrado y 3,800 de posgrado. La UDUAL, por la alta calidad de su trabajo, es un organismo no gubernamental reconocido por la UNESCO, desde hace más de 20 años, como órgano regional de asesoría y consulta. La historia de la UDUAL ha sido paralela a la del desarrollo social y político de los pueblos latinoamericanos y, desde su fundación, se ha destacado por promover el mejoramiento, la coordinación y, en lo posible, la unificación básica de la organización académica y administrativa de las universidades latinoamericanas, sin perjuicio de conservar, e incluso acentuar, las diferencias propias del medio en que se desarrollan. La Unión también vigila la implantación y fortalecimiento de los principios de libertad de cátedra y de investigación y contribuye a la realización, en el plano internacional, de los ideales de universidad de Latinoamérica y, en el nacional, de los postulados de organización democrática.

<sup>51</sup> Es una organización afiliada de la UNESCO, se fundo oficialmente en 1950 para promocionar los contactos entre universidades en todo el mundo. La IAU es una organización de carácter mundial que tiene instituciones miembros en más de 150 países, que cooperan en una amplia red de entes nacionales, regionales e internacionales. La pertenencia a la IAU está abierta a cualquier institución que otorgue títulos superiores, aunque otras organizaciones nacionales o internacionales también pueden pertenecer como asociadas

<sup>52</sup> Creada por la UNESCO en 1963, se sostiene por aportaciones de los países miembros y otros donantes, goza de gran autonomía.

<sup>53</sup> OCDE, Problemas de planificación de recursos humanos en América Latina y en el Proyecto Regional Mediterráneo, París, 1967, pág. 19.

Impulsor de ideales bajo los cuales fue fundado (garantía de la propiedad privada, delimitación de la función del estado, la universalidad del concepto moral de los derechos humanos en el sentido del conocimiento y difusión a nivel internacional, así como del meliorismo<sup>54</sup>), Estados Unidos practicaba una política dual: externa abogando por la igualdad y la ayuda, pero en su seno seguía existiendo desigualdad racial, económica, social y política, lo cual se vería reflejado en grandes cuestionamientos internos que le obligarían a seguir una política en su interior para acallar los ánimos, de ello tratará nuestro siguiente apartado.

### **3.3. Estados Unidos**

Como potencia industrial triunfante porque sus industrias quedaron intactas manteniendo perfectamente su eficacia; sus territorios no fueron dañados severamente por la destrucción bélica y porque combinado con el colapso literal de la estructura económica europea, así como por la anuencia británica de cederle su lugar de superpotencia en la zona del Mediterráneo, de Suez, de India y del Golfo Pérsico, en lo que originaría la Doctrina Truman, Estados Unidos se veía como paladín de la libertad, del progreso y del desarrollo para todos los pueblos del mundo. Sin embargo, a nivel interno seguía existiendo desigualdad racial y dichos ideales no parecían practicarse en el país de las oportunidades, lo cual daría origen a severos cuestionamientos. Encontramos entonces que roto el equilibrio europeo, Estados Unidos emergió a la escena internacional, decidiéndose a asumir las funciones que en 1918 rechazara en su aparente “aislacionismo” pero teniendo como contraparte a otro gigante como la Unión Soviética.

Y sin embargo, en este país seguía existiendo la separación racial y la educación seguía siendo prerrogativa de unos cuantos; en este cuestionamiento interno se lograrían algunos avances. A nivel internacional se impulsarían programas apoyados primordialmente por los organismos

---

<sup>54</sup> Cfr., John Gray, *El liberalismo*, México, Editorial Nueva Imagen, 1991.



internacionales. América Latina, largo tiempo olvidada, pese al famoso Panamericanismo<sup>55</sup>, del cual la Doctrina Monroe había sido el inicio, finalmente sería apoyada mediante la Alianza para el Progreso impulsada por Kennedy.

El movimiento panamericano fue de gran importancia en la época de la Segunda Guerra Mundial, convirtiéndose en elemento primordial de la política exterior estadounidense para contar con una América Latina fiel y unida a los ideales e intereses estadounidenses durante el conflicto mundial.

El movimiento tuvo inicio poco después de la independencia de las colonias de América Latina y como configurador de las relaciones internacionales en el continente tuvo tres momentos: el primero abarca de 1826 a 1898 y es conocido como de las Conferencias Regionales cuya primera preocupación era la defensa en caso de agresión europea; el segundo de 1898 a 1928 en que se asiste al imperialismo estadounidense centrándose en la Doctrina del Gran Garrote; el tercero comprende de 1928 a 1945 en el que se da un vuelco en la política exterior estadounidense, pues los cambios en Europa hacían previsibles tiempos difíciles, surgiendo entonces la Política del Buen Vecino con Delano Roosevelt, quien se comprometería a respetar los derechos de los países latinoamericanos, absteniéndose de intervenciones militares por un mutuo entendimiento y en caso de ocurrir sería concertada por todo el continente<sup>56</sup>. Es con este presidente donde debemos detenernos.

---

<sup>55</sup> El término apareció por primera vez en el *Evening Post* de Nueva York el 5 de marzo de 1888; aunque ya en junio de 1822 se usaba el adjetivo panamericano cuando se discutía la posibilidad de celebrar en Washington una Conferencia de Estados Americanos. Fue en 1889 cuando el término empieza a divulgarse y popularizarse en Estados Unidos, Francia e Inglaterra. En diccionarios de 1920 era definido como principio o móvil de una alianza o unión política de todos los estados de América o Doctrina política tendiente a agrupar a todos los estados americanos, en una especie de federación bajo la hegemonía o dirección estadounidense. Es el 14 de abril de 1890 cuando se crea la Unión Internacional de Repúblicas americanas, como consecuencia de la Primera Conferencia de Estados Americanos reunida en Washington. En 1910 se convierte en Unión Panamericana y a partir de 1948 se le llama Organización de Estados Americanos (OEA).

<sup>56</sup> Stephen Ambrose, *Raise to globalism: American foreign policy*, Penguin Books, 1975, Capítulos I y II en <http://cariari.ucr.ac.cr/~anuario/golcher.pdf>. marzo 2007.

### 3.3.1. La política interna

Pese a que en la constitución estadounidense en su primera enmienda llevada a cabo en 1791 se prohíbe coartar “la libertad de palabra o de imprenta, o el derecho del pueblo para reunirse pacíficamente y para pedir al gobierno la reparación de agravios<sup>57</sup>”; en Estados Unidos después de la Segunda Guerra Mundial, el negro aún era considerado un ser *sui generis*: segregado, teniendo que ceder su asiento al blanco, caminar debajo de la banqueta, beber en bebederos aparte, usar baños diferentes y no pudiendo entrar a restaurantes de blancos, entre otros. Respecto al ámbito educativo, la situación era similar, pues la Suprema Corte de Justicia había establecido en 1896 bajo el mandato de Plessy vs Ferguson que: establecer instalaciones separadas para blancos y negros era legal, siempre y cuando fueran “iguales para ambos”.

Así pues este país que se encargaba de propagar por el orbe los más grandiosos ideales de la humanidad, sería cuestionado seriamente en su seno por enarbolarlos sólo teóricamente. Con el discurso de progreso y desarrollo dado a nivel internacional, Estados Unidos tenía que dar cabida al mismo, a los diversos grupos que conformaban su sociedad. Así, grupos de protesta social llamaron la atención hacia la discriminación y las actitudes cerradas. Afroamericanos, feministas, hispanos, nativos americanos y padres de niños minusválidos entraron a la arena de la política educativa y abrieron por la fuerza el sistema cerrado de su gobierno, uniendo sus fuerzas en movimientos de protesta social en gran escala y llevaron las cuestiones de igualdad a los titulares de periódicos, noticiarios de la televisión y a las agendas de tribunales, legislaturas y juntas escolares. Personas que habían sido olvidadas o subordinadas exigieron participar en el progreso. Desarrollaron un nuevo estilo de reforma activista y a ellos puede dárseles gran parte del crédito por la disgregación del sur, nueva atención a los hijos de inmigrantes, ataques a las prácticas de discriminación entre los géneros y mejor educación a los niños con necesidades educativas especiales<sup>58</sup>. Sería a Roosevelt primeramente a quien

---

<sup>57</sup> Mario Franco Toinet, El sistema político de los Estados Unidos, “Constitución de los Estados Unidos de América”.

<sup>58</sup> Cfr., Frances Piven y Richard Cloward, Poor people’s movements. Why they succeed, how they fail, New York, Pantheon, 1977.

le tocaría vivir las expectativas creadas entre los grupos minoritarios y marginados de la sociedad, pues como Estados Unidos había sustentado su participación en la Segunda Guerra Mundial en la lucha por la democracia, la libertad y la igualdad, se vio confrontado en su interior con la segregación social y política de grupos menos favorecidos (inmigrantes, negros, *wasps* pobres *'white, anglo, saxon, protestant'*), y -aunque algunos avances sociales se revirtieron porque el Congreso prácticamente quedó en manos republicanas- como el faro que ilumina a las naciones, Estados Unidos alcanzó iluminación con las propuestas reivindicaciones de las minorías étnicas y sociales que aflorarían durante este periodo.

Así encontramos que en 1941 el presidente prohíbe prácticas de empleo discriminatorias en las agencias federales y en empresas relacionadas con la industria de la guerra; siguiéndole en 1945 el General Dwight Eisenhower al aprobar el ingreso de soldados negros a las unidades de soldados blancos; posteriormente Harry Truman ordenaría el fin de la segregación<sup>59</sup>. Sin embargo ésta continuaría hasta que una mujer costurera Rose Parks, el 1º de diciembre de 1955 marcara un hito en la segregación al negarse a brindar su asiento a un blanco, tocando el corazón de Martín Luther King<sup>60</sup> con quien culminaría la lucha.

Observamos que el movimiento de derechos civiles de los negros empezó a lograr adelantos. En 1954, la *National Association for the Advancement of Color People* logró llevar ante la Suprema Corte el caso de *Brown vs. Board of Education of Topeka*. Los jueces sostuvieron que es dudoso que pueda

---

<sup>59</sup> [Http://www.suracapulco.com.mx/anterior/2005/octubre/26/pag2.html](http://www.suracapulco.com.mx/anterior/2005/octubre/26/pag2.html), 3 de julio del 2007.

<sup>60</sup> La lucha continuaría hasta que finalmente fuera asesinado, a continuación una breve semblanza de la lucha. 1957: el Acta de Derechos Civiles proclama que los negros de Estados Unidos tienen derecho a votar; 1960: una nueva Acta de Derechos Civiles permite a tribunales federales designar jueces para llevar adelante el registro de votantes al quedar al descubierto formas de discriminación a la hora de los registros; 1961: blancos y negros realizan "paseos de la libertad" en ómnibus, trenes y aviones para probar la vigencia de la ley que prohibió la segregación racial en instalaciones públicas; 1963: un ataque con bomba contra la Iglesia Bautista de la calle 16 de Birmingham (Alabama, sur) provoca la muerte de cuatro niñas negras. Martin Luther King Junior brinda su legendario discurso, "Tengo un sueño", en Washington; 1964: Martin Luther King Junior obtiene el Premio Nobel de la Paz; 1968: Martin Luther King es asesinado el 4 de abril en Memphis (Tennessee).

esperarse razonablemente que cualquier niño triunfe en la vida si se le niega la oportunidad de recibir una educación. Se proscribió el principio de “separados pero iguales en la educación” y con ello se inició la lucha contra la segregación racial. La voluntad política para lograr esta decisión se puso a prueba en 1957, cuando en *Little Rock, Arkansas*, el gobernador se opuso a la integración escolar y el Presidente Eisenhower ordenó la movilización de la guardia nacional para cumplir con la orden judicial<sup>61</sup>.

Respecto a las reformas que se hicieron en el ámbito escolar, ésta debía ser más diferenciada y más estandarizada; diferenciada en el programa escolar para armonizar con los antecedentes y futuro de los estudiantes y estandarizada con respecto a las instalaciones y el equipo, a la capacidad profesional de los maestros, a los procedimientos administrativos, a los servicios y regulaciones sociales y de salud; para lograrlo en los ámbitos local, estatal y federal, colaboraron con las fundaciones. *La American Federation of Labor* se enfrentó a este monopolio educativo, quejándose de que la educación estaba siendo *rockefellerizada* (la Junta General de Educación de John D. Rockefeller había subsidiado a agentes contratados por la Oficina Estadounidense de Educación), los críticos se quejaron de que éste era el pensamiento de un solo grupo y originaba supresión de toda opinión disidente<sup>62</sup>.

La nueva ideología educativa de progreso era mediante ciencia, administración eficiente y profesionalismo, ésta se lograría si se alejaba de la influencia de los legos y de las juntas escolares; la educación debía ser controlada por profesionales especialmente preparados con títulos del estado; los líderes de la educación colaboraron entonces con las élites de los negocios y de las profesiones para transformar la política escolar; como deseaban aumentar el número de miembros prósperos y bien educados, adoptaron un modelo de

---

<sup>61</sup> Jesús Velasco Márquez, en *Qué son los Estados Unidos*, pp. 58-60.

<sup>62</sup> “Shall education be rockefellerized? En *American Federationist* del 24 de marzo de 1917 pp.206-209, citado por Thyac y Larry Cuban , en *Busca de la utopía*.

política que imitara el de las grandes empresas. La escuela quedó así modelada de acuerdo a lo planeado por la élite política<sup>63</sup>.

Esta administración eficiente vendría de los procesos de producción de Federico W. Taylor, imponiéndole al trabajador un salario según el valor que añadiera al proceso productivo. Este nuevo método de organización industrial, cuyo único fin era aumentar la productividad, aislando al trabajador y enajenándolo, evitaba que controlara sus tiempos de producción, cronometrándoles cada segundo de su trabajo, para aprovechar al máximo el potencial productivo de la industria, tal era el modelo que se proponía implantar en la educación.

En la concepción educativa era básica la convicción de que los niños tenían diferentes capacidades, intereses y destinos en la vida. Por lo tanto, en las escuelas se les debía tratar de manera diferente, éste era su concepto de igualdad de oportunidad educativa. Daban diferentes nombres a los estudiantes que no emanaban en su definición de normal y para ellos crearon cursos y nichos. Una prueba del progreso era el creciente acceso a la escolaridad para los jóvenes y por más largos periodos. Para estos expertos, el progreso significaba un lugar para cada niño y cada niño en su lugar y promovían como en el fordismo<sup>64</sup>, la mecanización, individualización y especialización en una actividad, pues la industria requería obreros especializados produciendo en cadena, con una función específica y especializada en máquinas más desarrolladas. El fordismo fue la implantación

---

<sup>63</sup> Las élites de la política tenían acceso privilegiado a los medios de información y a los funcionarios políticos, controlaban las fundaciones y fueron jefes de la educación en las universidades, compartían una visión común de la administración científica y un plan similar para organizar a la educación.

<sup>64</sup> La disciplina del trabajo y la búsqueda del control de los tiempos de producción del obrero tenían un límite objetivo en el siglo XIX. Este era que el día tiene 24 horas y la forma en que el obrero trabajaba tenía una velocidad determinada aún en gran parte por el tiempo dedicado a fabricar algún objeto. La división del trabajo bastó para aumentar la velocidad en la producción por lo que Fred Taylor trabajó la idea de cronómetro con el objetivo de eliminar ese "tiempo inútil" o malgastado en el proceso productivo. La *organización del trabajo* taylorista redujo efectivamente los costos de las fábricas pero se desentendió del salario de los obreros. Eso dio inicio a numerosas huelgas y descontento generalizado del proletariado con el modelo, cosa que Henry Ford corrigió y con esto logró también una visible transformación social. La evolución de este modelo productivo se continuaría en el toyotismo.

firme y definitiva de la gran industria sobre la manufactura, a la cual desplazó. Con su cadena de montaje aunada a la administración científica del trabajo taylorista, el capital impuso un trabajo intenso y repetitivo, aunque mejor remunerado que aseguró la plusvalía extraordinaria.

Mediante la estrategia fordista el capital tiende a apropiarse del conocimiento y habilidades técnico productivas del obrero, y así controlar la actividad laboral y anular toda su iniciativa, cuyo resultado es la degradación y descalificación del trabajo, teniendo como resultado que entre más ciencia es incorporada dentro del proceso del trabajo tanto menos entienden los trabajadores de ese proceso; cuanto más intelectual y sofisticado producto llega a ser la máquina, tanto menos control y comprensión de dicha máquina tiene el trabajador. El objetivo final sería prescribir todos los detalles de la producción de modo que los trabajadores no tengan sino que obedecer órdenes<sup>65</sup>.

En este contexto, en el ámbito del trabajo simple, la educación debería más que formar, amaestrar al trabajador taylorista<sup>66</sup>, ya que toda actividad le es prescrita a realizarse en movimientos cronometrados<sup>67</sup>. El obrero especializado tendría un *status* mayor al proletariado, pues se le estaba educando, y también mayores ingresos para consumir lo que el mercado producía.

Respecto a su educación universitaria, Estados Unidos en su papel de líder mundial y consciente de las innumerables ventajas de desarrollar al país por medio de la tercera revolución industrial<sup>68</sup>, auspicia la creación de los famosos parques industriales, promovidos por gobiernos centrales, regionales o locales,

---

<sup>65</sup> Harry Braverman, Trabajo y capital monopolista, Editorial Nuestro Tiempo, México, 1975, pág. 485.

<sup>66</sup> Para Braverman el taylorismo en términos del capitalismo, desea prescribir cada elemento del trabajo por anticipado, anulando la capacidad de discreción del trabajador, restándole poder y reduciéndole sus calificaciones, quedando un trabajador descalificado, que trabaja muchísimo y sometido a las órdenes de la gerencia.

<sup>67</sup> Martínez Jiménez, en "Desarrollo-subdesarrollo fordista y su diferente necesidad educativa", en Juárez Núñez y Camboni Salinas, Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina, pp. 70 y 71.

<sup>68</sup> Se dice que la humanidad ha pasado por tres revoluciones científico tecnológicas. La primera es a partir de 1770 cuando surge la máquina de trabajo; la segunda cuando las máquinas son articuladas en un mismo lugar y en una misma manufactura, cada máquina hace una parte en conjunción con el obrero y después se ensambla; abarca de 1870 a 1920. Dándose una mayor producción en electromecánica, teléfono, radio, automóvil; la tercera a

a menudo en asociación con universidades, o en conjunción con compañías privadas. Estos parques industriales contenían universidades, institutos o centros de investigación para generar materiales básicos de la economía de la información. Estas tecnópolis ayudarían a controlar y guiar transformaciones fundamentales en la sociedad, la economía y los territorios de los países, empezando a redefinir las condiciones y los procesos del desarrollo regional y local<sup>69</sup>.

Así se expide en 1958 el Acta Nacional para la Defensa de la Educación con el objeto de impulsar el desarrollo científico y tecnológico por medio del financiamiento federal con becas, créditos y otros mecanismos económicos para las áreas científicas, las matemáticas y las lenguas extranjeras<sup>70</sup>.

El valle del Silicio (*Silicon Valley*) es entonces creado 50 kilómetros alrededor de San José al sur de San Francisco; financiado por la Universidad de Stanford y después Berkeley participarán también fondos de capital de riesgo, empresas cazatalentos, abogados protectores de propiedad intelectual, *stock options* e indiscutiblemente, el gobierno federal para fines de defensa; Silicon Valley empieza a funcionar en los sesenta con los circuitos integrados<sup>71</sup>. Su objetivo era ser el núcleo industrial original de la revolución en las tecnologías de la información, convirtiéndose en el epítome popular de la cultura empresarial, donde las nuevas ideas nacidas en un *garage* podían convertir a los adolescentes en millonarios, al tiempo que cambiar las formas de pensar, vivir y trabajar. Era la prueba viviente de la relación fundamental, según ellos, entre la ciencia y el desarrollo económico –ya visto en páginas anteriores- en

---

partir de la década de los setenta sustentada en el microprocesador y en la biotecnología. Con la máquina de vapor ya se habla de un nuevo conocimiento de la física, mecánica, química, matemática aplicada a la tecnología, sustituyendo el trabajo del hombre por la máquina; la tercera revolución tecnológica aparentemente es la más importante porque está sustentada en el conocimiento en que se piensa una nueva tecnología, no se tiene un referente o un antecedente para ello y varios cerebros crean a partir de la nada; entra en auge el Internet, redes satelitales y los medios de comunicación automatizando la noticia –conocerla al mismo tiempo que ocurre-; surge la bio y nanotecnología, la reingeniería, el diseño de máquinas inteligentes, exploración del espacio, etc.

<sup>69</sup> Manuel Castells y Peter Hall, Teconopolis del Mundo, la formación de los complejos industriales del siglo XXI, pág. 20.

<sup>70</sup> Antonio Rivera, obra citada, pág. 19.

<sup>71</sup> [http://www.fundacionauna.com/areas/28\\_observatorio/pdfs/silicon.pdf](http://www.fundacionauna.com/areas/28_observatorio/pdfs/silicon.pdf) 31 mayo del 2007.

un proceso que enfatizaba el papel de las universidades y de la investigación como fuerzas impulsoras del progreso humano.

Este progreso humano permitiría formar la gran sociedad. Lyndon Johnson declara entonces la guerra a la pobreza durante el decenio de 1960 afirmando que la respuesta a los problemas nacionales se reducía a una sola palabra: educación. Así en 1964, también debido a la constante presión del sector negro, se expide el Acta de Derechos Civiles, la cual establecía por ley que ninguna institución recibiría fondos federales si demostraba discriminación de carácter racial o religiosa.

Otro logro fue el Título I de la Ley de Educación Elemental y Secundaria de 1965, en que los reformadores asignaron fondos a los estudiantes de bajos ingresos para impedir que la pobreza restringiera sus oportunidades escolares y su realización académica. Johnson declaró que la adecuada escolarización podía prevenir la pobreza y no sólo mejorar la vida de los pobres.

La decisión de Brown, la lucha de Martin Luther King Jr. -con su célebre discurso de 1963, "tengo un sueño"-, los defensores de los niños minusválidos, la *affirmative action*, el mismo gobierno, los jueces, pero sobre todo esa *melt pot* que constituye la sociedad estadounidense produjeron un progreso que pareció rápido e impresionante en educación si se le comparaba con décadas anteriores. A pesar de todo, la igualdad de oportunidades procedió con lentitud, pues aunque la guerra a la pobreza de Johnson se basaba marcadamente en las escuelas como agentes de reforma, la redistribución real de recursos educativos seguía muy atrás de lo necesario, particularmente en las escuelas urbanas y rurales en que se inscribían los pobres y gente de color<sup>72</sup>; las mujeres asistían a instituciones aún sexistas y los negros e hijos de inmigrantes eran todavía rechazados.

En el contexto de la crisis de bienestar a finales de la década de los sesenta, el presidente estadounidense Richard Nixon, en un discurso pronunciado para dar

---

<sup>72</sup> David Tyac y Larry Cuban, En busca de la utopía, pp. 27-59.



a conocer el *Plan de Asistencia Familiar*, anunciaba la determinación de lograr un nuevo federalismo que habría de tener como ejes la reducción del gasto social, particularmente de los presupuestos de asistencia social, así como la devolución de responsabilidades a los gobiernos de los estados, en pocas palabras: descentralización, ello abarcaría también al ámbito educativo<sup>73</sup>, el retiro del estado benefactor era prácticamente un hecho.

La fe en la posibilidad de progreso impulsaría a este Neoliberalismo incipiente en su política externa, de ello se hablará en el siguiente apartado.

### 3.3.2. La política externa

La misma mezcla de motivos humanitarios y de lucro, que estimuló la intervención nortea en la educación del sur durante medio siglo después de la guerra civil, fue la que casi un siglo más tarde hizo que Estados Unidos concediera ayuda para el desarrollo social y económico a los países extranjeros. Era general que, siendo EE.UU. un país rico debía dedicar una parte de sus recursos privados y públicos a ayudar a los pobres a alcanzar niveles superiores de vida, pero más importante para los negocios estadounidenses en el extranjero era y es el crecimiento económico: clave del aumento de sus ganancias y de la estabilidad política.

Así como un día las sociedades filantrópicas del norte y sus aliados, los aristócratas progresistas del sur, calmaron a la clase populista del banco independiente a costa de los negros, en Europa al finalizar la Segunda Guerra Mundial, el peligro eran los comunistas de Francia, Italia y Grecia y había también que acallarlos. En su calidad de nación capitalista más poderosa de la tierra -Gran Bretaña le había cedido su lugar en 1947 al anunciar su firme decisión de suspender la ayuda militar a Grecia y a Turquía, dejándolo así como relevo de superpotencia para afrontar por su fuerza militar y poderío económico: las bases militares del Mediterráneo, el sistema militar protector de

---

<sup>73</sup> Covarrubias, Oscar M., *Op. cit.* p. 97.

comunicaciones de Suez al Pérsico y su prolongación hacia el Pacífico<sup>74</sup> dando origen a la Doctrina Truman y al Plan Marshall-, Estados Unidos quería construir un sistema internacional que le diera acceso a los recursos necesarios para aumentar su propio consumo y crear mercados y oportunidades de inversión para las compañías privadas que operaban en el exterior, su mesianismo se expresó mediante la ayuda al desarrollo.

Es en este periodo cuando Estados Unidos y las corporaciones empiezan a brindar ayuda al extranjero, tratando de fomentar pacíficamente o indirectamente por otros medios, el tipo de desarrollo que consideran mejor para los pueblos del mundo, para que ello sucediera se requería una cada vez mayor intervención militar, franca o disimulada; así pues buena parte de la ayuda al extranjero lo fue para el ejército, para las operaciones de la Agencia Central de Inteligencia (CIA)<sup>75</sup> -ocultas en otros renglones oficiales- o para adiestramiento y dotación de fuerzas policiales<sup>76</sup>.

América Latina presionaba a Estados Unidos desde 1954 para que le brindara su apoyo y en 1957 G. Marshal aducía que su país no podía reconstruir Europa y atender al continente al mismo tiempo. En congresos posteriores, los estadounidenses se limitaron a señalar que debía generarse un clima propicio para la inversión privada extranjera, operando a través del control de la inflación y de la estabilidad cambiaria; los líderes de los países que obedecieron fueron Kubitschek en Brasil en 1956 y Frondizi en 1958 en Argentina. El capital extranjero llegó a la industria automotriz, eléctrica, química, petrolera y en bienes de capital, pero en ninguno se resolvió el problema del desarrollo y sí contribuyeron a definir un nuevo perfil de relaciones entre los países de la región y Estados Unidos, facilitando la radicación del capital extranjero en las estructuras productivas internas y el endeudamiento externo.

---

<sup>74</sup> Un análisis detallado lo brinda: Joseph Marion Jones, *The fifteen weeks, an inside account of the genesis of the Marshall Plan*, Viking Press, Nueva York, 1956.

<sup>75</sup> Creada en diciembre de 1947 bajo Truman. Su objetivo era crear misiones de espionaje y ayuda a la resistencia tras las líneas alemanas. En 1949 puede investigar expedientes administrativos y fiscales sin autorización judicial. Por la gran cantidad de ex alumnos de Yale fue llamada en código *Campus*. Dos de los tres creativos pertenecían a Yale y uno a Harvard.

<sup>76</sup> Carnoy, obra citada, pág. 291

Sería Fidel Castro con su revolución cubana a fines de 1958 el que alertaría a Estados Unidos sobre la necesidad de comprometerse a ayudar al continente por la amenaza de la propagación del ejemplo cubano y John F. Kennedy sería el encargado de llevarla a cabo con su Alianza para el Progreso (ALPRO), proponiendo una década de desarrollo económico planificado y de reforma social en la región.

En un documento desclasificado recientemente, "Joyas de la Familia", se explica la operación "Caos" creada para combatir el movimiento comunista en Estados Unidos; en él se detalla que para evitar problemas de seguridad interna, la CIA se dedicó a vigilar a nivel mundial las ciudades que tuvieran una ideología de izquierda sólida y creciente. Algunas de las metrópolis espiadas fueron el Distrito Federal, en México; Estocolmo en Noruega; Suecia, Bruselas en Bélgica; Santiago en Chile y Ottawa en Canadá. El archivo también revela que en América Latina existían trabajos de entrenamiento de las fuerzas policiales estadounidenses. La operación "Caos" se llevó a cabo entre 1950 y 1974. El Departamento de Estado la inició a través de la Agencia Internacional de Desarrollo (AIID); la CIA participó de manera encubierta y destinó muchos recursos y dinero a esta causa<sup>77</sup>.

El progreso adquiriría así cualidades especiales al transformarse en desarrollo y éstas serían: capital, tecnología y educación. Le correspondería ser a Douglass North el pionero de la Nueva Historia Económica (New Economic History)<sup>78</sup> norteamericana en 1950 al proponer tres factores básicos para que se pudiera generar el desarrollo económico de un país: "el primero es la técnica; el segundo es la inversión en la gente, o la inversión en capital humano y el tercero es la eficiencia de la organización económica".

---

<sup>77</sup> Ana Lagner ([global@nuevoexcelsior.com.mx](mailto:global@nuevoexcelsior.com.mx)) "A la luz pública", *Excélsior*, 28 de junio del 2007, pág. 2.

<sup>78</sup> Escuela norteamericana de la historia cuantitativa, que basa sus estudios en la utilización de datos cuantitativos, la utilización de teorías económicas, de métodos y técnicas estadísticas para el análisis de los procesos históricos. Esta corriente la iniciaron, en la década de 1950, dos economistas historiadores (North y Thomas) con la crítica a la historia económica norteamericana tradicional. Plantearon una nueva propuesta metodológica que, además, recurría a las hipótesis contrafactuales o situaciones hipotéticas.

Desde el punto de vista de este autor para el buen desarrollo de la técnica y de la tecnología en un país "se requiere de grandes cantidades de educación " y añade que son necesarias grandes "inversiones en capital humano". No obstante que Douglass hace esos planteamientos teóricos en el primer capítulo del texto denominado: Teoría, estadística e historia, en el resto del libro no se hace un estudio de la inversión en capital humano que pudo haber en Estados Unidos. Como es sabido, esta corriente de la historia económica basa gran parte de sus reconstrucciones históricas en el uso de información estadística, el autor no ofrece información de alfabetización o población escolar. Sin embargo, tampoco hace análisis de cuadros, ni muchos menos reconstruye análisis de la inversión en la formación de capital humano en los Estados Unidos, pero su teoría influiría enormemente en el modelo educativo que se gestaría durante la entrada al mundo del Neoliberalismo económico.

En 1961 durante la reunión del Consejo Interamericano Económico y Social de la OEA se crea la Alianza para el Progreso (ALPRO) –Cuba no estaría presente- y fue una asociación con los organismos internacionales para implantar políticas<sup>79</sup>, entre ellas “se instaba a cada país a adoptar un plan integral de educación para lograr metas precisas en la próxima década, a fin de elevar el nivel cultural de los pueblos<sup>80</sup>”. El secretario de estado estadounidense afirmaría: “en nuestro ímpetu por crear nuevos capitales, solemos muchas veces desdeñar la importancia de los recursos humanos necesarios para el desarrollo económico... la historia del progreso de todos los países es prueba palpable de que la instrucción de carácter general y la formación de talentos, constituye la inversión a más largo plazo que puede hacerse con vistas al porvenir de cualquier nación”.

---

<sup>79</sup> Existe una diferenciación entre política (*politics*) y políticas (*policies*). La política se refiere genéricamente a la lucha por conseguir o preservar el poder, intereses, competencia, conflicto, representación. Políticas se refiere a decisiones o cursos de acción respecto a problemas determinados o *issues*. El primer término incluye al segundo, pero lo central es que cuando nos referimos a políticas, estamos hablando de un problema sectorial, tomado de Cristian Cox, “políticas de educación superior. Categorías para su análisis”, en Jaime Calderón Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada, México, UPN, Gobierno del estado de Zacatecas, Talleres Regionales de Investigación Educativa, Plaza y Valdéz, 2000.

<sup>80</sup> Diez Hochleitner, Ricardo, “Una mirada regional” en Problemas y estrategias del planeamiento de la educación. La experiencia en América Latina, pág. 50.

El gobierno estadounidense le encomienda a la Agencia Internacional para el Desarrollo (AID) -en la cual se encontraban también agentes de la CIA- representar y administrar la participación estadounidense en la ALPRO, el director de la AID tiene jerarquía de subsecretario de Estado y coordina las acciones directamente con el Presidente de la Nación<sup>81</sup>; a partir de 1962 sería también esta agencia, el conducto a través del cual el Banco Mundial canalizaría numerosos préstamos para programas educativos relacionados con el desarrollo regional. Los representantes estadounidenses notificarían el otorgamiento de mil millones de dólares en fondos públicos durante el año inicial y veinte mil millones a lo largo del decenio (éstos últimos jamás fueron aprobados por el congreso<sup>82</sup>).

De importancia primordial en el ámbito educativo, lo fue también el Informe Atcon, publicado en 1961, propugnaba, dentro de múltiples propuestas reformistas por la conversión de las universidades estatales en instituciones privadas y autónomas financiadas parcialmente por el estado y orientadas hacia una formación fundamentalmente técnica funcional a los modelos de desarrollo social y económico, determinados por fuera de su esfera de influencia; aunque refutada por las comunidades académicas fue acogida por buena parte de las élites gobernantes<sup>83</sup>.

Llega un momento en esta historia en que todos los actores se concatenan, los organismos internacionales, las fundaciones filantrópicas, los tanques pensantes o centros estratégicos, los gobiernos nacionales. Cabe aclarar lo anterior porque es necesario trasladarse en tiempo y espacio para comprender el contexto de las luchas de las ideologías occidental y socialista, y las causas del por qué en América se empezó a vivir la guerra sucia y la implantación de

---

<sup>81</sup> Adriana Puigros, *Imperialismo y Educación en América Latina*, pp. 117-127.

<sup>82</sup> El Congreso es un poder federal que no está ajeno a los grupos de presión partidista y a los grupos de interés. La conducción del gobierno por el poder legislativo se explica por su capacidad de representación entendida como por su capacidad de intermediación y por su visión pragmática de la acción política para dar respuesta tanto al derecho de petición como a las diversas técnicas -de los múltiples actores- que intervienen en la conducción social de una república.

<sup>83</sup> Ver a Rudolph P. Atcon en *La Universidad Latinoamericana. Clave para un enfoque conjunto del desarrollo coordinado, social, económico y educativo en América Latina*, citado por Leopoldo Muñera Ruiz, *¿Hacia dónde va la universidad pública?* En <http://www.upinion.org/16/deb2.htm> 9 de agosto del 2007.

regímenes títeres y derrocamiento de gobiernos electos democráticamente como el de Chile, cuyos “*Chicago boys*”, fueron precisamente educados en Harvard, bajo la dirección del orquestador del Neoliberalismo: Milton Friedman.

En páginas anteriores se comentó que el viraje de Cuba al Socialismo hizo necesaria la Alianza para el Progreso. Ante el temor de un expansionismo comunista al continente, se instrumentaron políticas estadounidenses para evitarlo, entre ellas encontramos: el derrocamiento de Jacobo Arbenz por la CIA en Guatemala en un golpe de estado en 1954, en lo que fuera la primera intervención de la CIA en América Latina; el golpe de estado de Somoza, quien llega a la presidencia por el asesinato de los presidentes Sandino y Juan Bautista Sacasa en Nicaragua, pese a que a su gobierno se le reconocía por ladrón y corrupto, lo que hoy se llama Cleptocracia, pues tenía control sobre la agricultura, el café, el ganado, compañías textiles, destilerías, líneas mercantes, plantaciones y la Línea Aérea Nacional (Lanica), era del agrado estadounidense, por su gobierno anticomunista; está también la permisividad en el régimen de Trujillo en la República Dominicana hasta que la CIA apoyó su eliminación (algunos analistas mencionan que el interés de Estados Unidos de acabar con Trujillo se debió a que la represión de su gobierno podría traer a la República Dominicana una revolución similar a la cubana).

La expansión comunista no sólo era temida en América, sino también en el viejo continente pues el ambiente de lo que sería la Guerra Fría ya se había empezado a respirar en la Conferencia de Postdam y terminó por aflorar claramente en 1946; Stalin acabaría por decir en Moscú que el capitalismo y el comunismo eran "incompatibles" y que la URSS debía prepararse para un período de rearme; sería este año el fin del entendimiento entre los aliados; con Polonia bajo régimen comunista y con más del 25% de votos para las fuerzas de izquierda en Francia e Italia y el 38% en Checoslovaquia, Estados Unidos y sus aliados comenzarían a preocuparse, temiendo la expansión del comunismo en Asia, lo que en efecto ocurrió con la caída de China, Corea del Norte y Vietnam, entre otras.

Se hablaba de cooperación internacional y el mundo seguía dividido, la sociedad internacional empieza a cuestionarse sobre las instituciones surgidas y su funcionamiento. Se había creado la ONU para evitar guerras y éstas seguían auspiciadas por las dos grandes potencias; la ONU embarga a la República Popular China por comunista, no impide el desembarco de Francia e Inglaterra en Suez; ni la guerra colonizadora de Indochina, ni el despojo de Palestina, ni las guerras de Corea y Vietnam.

Con el pretexto de salvaguardar la democracia, prácticamente en todos los continentes se daban golpes de estado. Estados Unidos y su sociedad se justificaban culpando a la amenaza comunista descrita en términos apocalípticos, jugaban a ser Dios en la historia humana y no permitían que existieran diferencias de opinión entre los electores y cada desviación de la ortodoxia era vista como una traición y de ahí su malignidad<sup>84</sup>; al comunismo que alguna vez se le vio con rostro humano con la Revolución Cultural China, la Revolución Cubana, el movimiento neoconservador estadounidense y la Teología de la Liberación, al invadir la URSS Afganistán y Checoslovaquia y descubrirse los horrores de Stalin, no le quedaban defensores; después se descubrió la vasta destrucción de Vietnam y el poder estadounidense también quedó cuestionado; todos estos factores conjugados, eclosionaron en la década de los sesenta.

### ***3.4. El cuestionamiento internacional***

Los movimientos universitarios son una de las más antiguas y más arraigadas costumbres de los intelectuales y de quienes se preparan para serlo. Los gremios medievales de estudiosos, llamados más tarde universidades, comenzaron a organizarse hace unos 900 años en Bolonia. Su surgimiento fue el momento culminante del proceso de secularización del conocimiento en occidente.

---

<sup>84</sup> Dalleck, Robert, *The American Style of Foreign Policy*, pp. 30-91.

El primer movimiento universitario del que se tiene noticia, fue estudiantil, ocurrió en Bolonia<sup>85</sup> a mediados del siglo XII y condujo a acuerdos negociados con Federico Barbarroja en 1158. El gremio boloñés constituía una *universitas scholarium* comunidad de estudiantes intensamente comprometida en la guerra de las investiduras. Imperio y Papado buscaban imponer sus propias formas de dominio político y control de la propiedad. Los universitarios de Bolonia que mediante contratación de maestros y la constitución de colegios por naciones habían liberado al pensamiento, al conocimiento y a la enseñanza de los muros catedralicios y monásticos recodificaban el derecho romano y católico; aquí se procedió a negociar la *cessatio*. En París sucedería algo semejante porque el rey y el Papa competían por el apoyo de los teólogos que comenzaron a formular, desarrollar y expandir la ideología de la razón, así París era una *universitas scholarium et magistrorum*.

A lo largo de los siglos, algunas de las más relevantes revueltas universitarias tuvieron en común su carácter secularizado y antiautoritario. Los movimientos estudiantiles de 1968 no podían ser la excepción, pues éstos han sido una de las vías culturales necesarias para instaurar y desarrollar la secularización del conocimiento, para establecer y preservar la relativa autonomía del trabajo intelectual respecto a los poderes políticos y religiosos y para flexibilizar el conjunto de las relaciones sociales<sup>86</sup>.

Observábamos que con la práctica de la intolerancia por parte de Estados Unidos y la Unión Soviética en sus respectivas esferas de influencia, aparecen estos movimientos sociales representando una ideología *antiestablishment*: contra los valores tradicionales estadounidenses, la represión por parte del estado, a los dogmas del mercado y del progreso frente a la destrucción del *habitat* y del medio ambiente, las guerras, dominio de las instituciones, el nacionalismo, las intervenciones por las potencias en otros estados, el

---

<sup>85</sup> La Universidad de Bolonia en Italia es considerada la más antigua de Europa, fue la primera institución en otorgar el título de Doctor en Ley Civil en los últimos años del siglo XII; la Universidad de París usaba en cambio el término master para sus graduados, práctica que fue adoptada por las universidades inglesas de Oxford y Cambridge.

<sup>86</sup> Daniel Cazes, "La universidad desmasificadora" en *Pluralidad y Universo*, pp. 20-24.



militarismo, etc. En Estados Unidos, los líderes de los grupos de protesta también empezaron a redefinir y cuestionar lo que se entendía por progreso.

El año que marcaría la culminación de los movimientos a nivel mundial sería 1968, éstos se caracterizarían por un amplio activismo político expresado en una amplia variedad de demandas, pliegos petitorios, manifiestos públicos, actos de apoyo o de repudio y manifestaciones. Comienza con el movimiento conocido como Mayo francés, que se caracteriza por huelgas en numerosas universidades del país, el cual se extiende rápidamente por obra de los medios de comunicación, por toda Europa, EU, América Latina, Oceanía, parte de África y Asia; pues por su estructura tradicional humanística así como por sus ideales y logros en la transmisión de saberes útiles de alto nivel a los estudiantes, la universidad desarrolla en el estudiante la capacidad crítica y la transmisión de parte de la verdad sobre el funcionamiento de la sociedad. Asimismo un calificado “tercer mundo” también aparentemente unido con el Pacto de Bandung<sup>87</sup> interpreta el papel de actor histórico en las interacciones y transacciones internacionales. Pocos ámbitos escapan de su crítica.

Tomando partido por el protagonista más débil, las juventudes del mundo convirtieron la guerra de Vietnam en el último símbolo de la unanimidad para cambiar al mundo y a la vida; portadores de todas las esperanzas, toman por emblema de su revuelta -los estudiantes de los Campus de California y del Mayo Francés- a Ho Chi Minh y al Che Guevara; en La Habana numerosos intelectuales denuncian el imperialismo estadounidense, naciendo así el concepto de imperialismo cultural. Son estos cuestionamientos y politización primordialmente, dados por la masificación de la universidad, los que preocuparían de modo alarmante al grado de interrogar a la educación superior, pues ésta se había abierto a todos los estratos sociales. Los años sesenta se caracterizaron por una falta de preocupación por la teoría darwinista y determinista de las características heredadas genéticamente. La

---

<sup>87</sup> Provino de los cinco primeros países descolonizados de Asia: India, Pakistan, Indonesia, Birmania y Ceilán. Asistieron 29 países, entre asiáticos y africanos (del Africa Negra y observadores que aún no habían alcanzado su independencia); condenaban a la pobreza y al subdesarrollo; al colonialismo y al *Appartheid*; asimismo pedían respeto a la soberanía e integridad territoriales, igualdad racial, no agresión, no injerencia en asuntos internos de países y coexistencia pacífica.

juventud en cambio miraba al futuro con un profundo optimismo respecto de la maleabilidad o perfeccionamiento de las estructuras. Así pues, con la guerra contra la pobreza perdiendo fuerza y acumulándose el rechazo a las evaluaciones de los programas educativos compensatorios, el historiador Michael Katz pronosticó un contraataque de quienes ubicaban las raíces de la desigualdad en la naturaleza y particularmente en las diferencias del coeficiente intelectual determinadas genéticamente.

Los países occidentales atacaron entonces a la educación culpándola de la crisis que ya estaba dándose. La culpa podía ser el capitalismo o el socialismo, dependiendo de la postura, pero se negaban a reconocer que le habían apostado a la convertibilidad del dólar; a la lucha contra Cuba, a Vietnam, a las dictaduras, a golpes de estado, a Nixon y sobre todo a luchas desgastantes de ideologías; a que el mundo estaba cambiando y que los países también deseaban su soberanía, como India, Africa, Europa Socialista; a que se quería una democracia *de facto* y no sólo *de jure* aunque eligieran un régimen izquierdista; a la devolución de sus recursos como Nasser y a la nacionalización del canal y los países exportadores del petróleo al crear su organización, la Organización de Países Exportadores de Petróleo (OPEP) e imponer el precio a un recurso que legítimamente les pertenecía.

Esta politización intensa que se vivió en las universidades reclamaba cambios profundos no sólo en la universidad misma sino en la sociedad en general, ello daría auge al surgimiento de las universidades privadas para inmunizar a los estudiantes contra el virus del ateísmo que había triunfado en las universidades públicas<sup>88</sup>, así no es de extrañar que el sector privado creciera más espectacularmente en los años sesenta que en cualquier década previa; así como ésta fue la década de más intensa politización en la historia de las universidades latinoamericanas, fue también la primera década de proliferación institucional importante que vio la creación de más universidades privadas (58) que públicas (50). Ello también se debió, a que anteriormente sólo servían a

---

<sup>88</sup> Julio César Trujillo V, "Universidad y sistema sociopolítico: El caso de Ecuador" en La universidad latinoamericana, enfoques tipológicos, citado por Daniel Levy en La educación superior y el estado en Latinoamérica, Desafíos privados al predominio público, pag. 94.

una fracción del público, alimentando a las capas de alto *status* socioeconómico.

Los medios informativos –aquí empezaría a observarse la importancia de las TIC- al dar publicidad a la inquietud estudiantil, la violencia, las drogas y las escuelas atestadas, con sus imágenes penetraron en la conciencia del público generalizando una pérdida de confianza en las instituciones. Las controversias dentro del cuerpo docente –huelgas, negociación colectiva, disputas interraciales- alteraron el estereotipo de los maestros como desinteresados servidores públicos y también contribuyeron al cuestionamiento de si todo ese desorden era progreso.

En abstracto, la gente podía apoyar que se ofreciera a los niños una oportunidad justa pero al mismo tiempo deseaba que sus hijos triunfaran en la competencia por las ventajas competitivas y sociales<sup>89</sup>, y desafortunadamente en el momento en que los pobres y la gente de color empezaron a tener acceso a una escolarización igualitaria, los sociólogos empezaron a cuestionar el valor de la educación, pues el progreso al aceptar a jóvenes excluidos de la *high school* y los *colleges* parecía conducir a un retroceso. Mas “sobre todos los otros factores estaba la obsesión anticomunista ante la creciente infiltración de los marxistas en importantes puestos administrativos y académicos en estas instituciones públicas<sup>90</sup>”.

Aunado a ello, como en la Alemania de Lutero, correspondería también a los sacerdotes un importante papel en el cuestionamiento internacional, la diferencia sería que éste surgiría directamente de la cúpula con el Papa Juan XXIII y su Teología de la Liberación, aunque antecedentes de su doctrina pueden rastrearse a mayo de 1891 con la Encíclica *Rerum Novarum* en que León XIII había declarado que la iglesia estaba con los proletarios: “...una poderosísima fuerza, por ser inmensamente rica, y que teniendo exclusivamente en sus manos todas las empresas de producción y comercio, atrae a ella, en su propia utilidad, las fuentes todas de riqueza e influye hasta

---

<sup>89</sup> Thyac y Cuban, obra citada, pág. 61.

<sup>90</sup> Mayorga Quirós, Fases, citado por Levy, obra citada, pág. 124.

en la administración de las repúblicas. La otra, la más numerosa, pobre y débil, con el alma herida, dispuesta siempre a la revuelta”.

Juan XXIII, Papa Roncalli propugna así por un orden que libere al hombre de la moderna esclavitud del capital. En *Mater et Magistra* acepta como buena la socialización, porque hace un servicio al hombre; se pronuncia por la abolición de las desigualdades, por la participación de los obreros en los beneficios netos de las inversiones del capital y por la congestión de éstos, incluso en los más altos niveles de empresa; critica a las corporaciones económicas gigantescas y los monopolios industriales. Se aproxima en su encíclica, a las demandas fundamentales del socialismo. En su siguiente encíclica, *Pacem in Terris*, aboga por la coexistencia pacífica de los dos bloques ideológicos que parten al mundo y condena la empresa neocapitalista.

Buena parte del clero joven latinoamericano acepta la invitación de Roncalli para forzar las estructuras anquilosadas de la iglesia, pero los católicos enajenados al poder y los privilegios medievales de las castas confían en que la Santa Sede regresará a sus antiguas posiciones, lo cual se realizaría con la muerte de Juan XXIII. Los sacerdotes latinoamericanos serían llamados rebeldes.

Así en México encontramos “el surgimiento de sacerdotes comprometidos con el cambio social a finales de los sesenta generó alarma en el gobierno de Gustavo Díaz Ordaz, quien se declaró en contra de las campañas que predicaran un reparto más justo de la riqueza, según revela el reporte de inteligencia. “La iglesia comprometida y el cambio en América Latina’ elaborado por la CIA en 1969; el estudio alertaba que la iglesia social, a la que califica de radical, iba a provocar disturbios en el delicado balance político y en los sistemas sociales de los países de la región... el reporte pone focos rojos en las constantes protestas de los sectores eclesiásticos progresistas por las inversiones estadounidenses y la proclividad de esos grupos para exigir la nacionalización de bienes de Estados Unidos en el Continente...reporta que pese a los esfuerzos de la jerarquía católica por no enfrentarse con el gobierno, la popularidad de la naciente Teología de la Liberación preocupaba al gobierno de Díaz Ordaz, que les mandaba amenazas a través de periódicos afines... el

estudio dice que el gobierno publicaba en la prensa nacional las dificultades que podrían surgir si la iglesia seguía involucrándose en asuntos no religiosos....<sup>91</sup>”.

Uno de estos sacerdotes, Ivan Illich, funda en Cuernavaca el Centro Intercultural de Documentación (CIDOC). Este sacerdote cuestionaría a la educación y el papel fundamental de la iglesia.

Entre sus observaciones comentaba: “En los regímenes militaristas, ha crecido el deseo de que niños y jóvenes tengan más años de escolaridad... ¿por qué?.. Entre los cinco y los seis años se le enseña al niño, en la escuela, que el que más sabe más vale. Lo cierto resulta ser que solamente algunos logran salir adelante. La gran mayoría, no puede hacerlo –generalmente por razones económicas- aprendiendo a respetar a esa élite que sí lo consigue. La escuela latinoamericana –a través de ese sutil mecanismo psicológico- crea un grupo de privilegiados y enseña a la masa a respetarlos. Si se repara, además, en que todos los gobiernos han difundido la idea de que imparten educación gratuita, tal falacia aumenta al sembrar en la mayoría un complejo de culpa, que lleva a las masas a exaltar, aún más, su respeto por las élites. Tal educación, es en fin, un instrumento de sumisión.”

Y continúa: “A través de tres momentos sucesivos la escuela preserva los monopolios de la burguesía: 1) custodia a los niños eliminando de la competencia en el trabajo o en la política a quienes no se benefician de ella; 2) selecciona y pone etiqueta de éxito a una minoría ínfima, discrimina y marca por el resto de la vida, automáticamente, a la gran mayoría; 3) los inculca – introduce al niño en los valores y la ideología de los grupos que detentan el poder”. Para rematar concluiría que: “la iglesia romana es el organismo burocrático no gubernamental más grande del mundo. Emplea un millón ochocientos mil trabajadores de tiempo completo, sacerdotes, hermanos, religiosos, laicos, que trabajan dentro de una estructura corporativa que ha sido considerada por una agencia consultora norteamericana como una de las

---

<sup>91</sup> Ana Lagner ([global@nuevoexcelsior.com.mx](mailto:global@nuevoexcelsior.com.mx)) “A la luz pública”, *Excélsior*, 28 de junio del 2007, pág. 2.

organizaciones dirigidas con mayor eficacia del mundo<sup>92</sup>”. Lutero logró su Reforma, Illich casi su expulsión.

Con estos cuestionamientos proviniendo desde su mismo seno, la iglesia no podía sino esforzarse por mantener el lugar que había recuperado, (su poder le había sido limitado por la Revolución Francesa, cuando Napoleón había establecido el tipo de universidad que lleva su nombre<sup>93</sup>). En América, la universidad había sido organizada también por la iglesia, para servir a ésta y al Estado, por las órdenes religiosas, especialmente jesuitas, quienes facilitaban a los maestros y administradores y también les había sido arrebatado el control; en México, por ejemplo, Cárdenas había instrumentado la educación socialista.

En el siglo XIX la batalla para la iglesia se presentó con el enfrentamiento entre liberales y conservadores, -la educación fue una de las más influyentes arenas institucionales de la batalla- los liberales estaban influidos por las revoluciones francesa y estadounidense; por una fé en la razón más que en la fé misma y proponían el control del estado sobre la educación, exigiendo la abolición de la influencia de la iglesia: querían universidades públicas. Cuando los jesuitas son expulsados en 1767, surge la libertad académica, y el estado adquiere poder creciente sobre la universidad, asumiendo un papel más activo en la elección de administradores, *curricula*, libros de texto, etc. Pero la iglesia no se conformó, recuperaría su lugar e impulsaría la creación de las primeras universidades privadas en Latinoamérica; las universidades católicas fueron pues la respuesta religiosa organizada a la naturaleza secular de las universidades públicas del estado<sup>94</sup>.

La politización observada en escuelas, intelectuales, juventud, el clero, la sociedad en general, ayudada por las imágenes transmitidas produjo respuestas por parte del estado, de empresas privadas, de la élite y de la iglesia conservadora. A la universidad pública se le acusó de ser un fracaso, de

---

<sup>92</sup> Cfr., Hugo Latorre Cabal, La revolución de la iglesia latinoamericana.

<sup>93</sup> La concepción universitaria napoleónica se caracteriza por el énfasis profesionalizante, la desarticulación de la enseñanza y sustitución de la universidad por una suma de escuelas profesionales, así como la separación de la investigación científica que deja de ser tarea universitaria y pasa a otras instituciones: academias e institutos.

<sup>94</sup> Daniel C. Levy, La educación superior y el estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público, pp. 79-95.

politizar, de debilitar la preparación de los estudiantes para el mercado laboral, de huelgas -como la más dramática indicación de que muy poca instrucción es impartida en el salón de clases e incluso como la incapacidad de proporcionar educación- con lo que la élite juzgó la universidad pública no sólo llena de peligros políticos sino también de irracionalidades, además de la expansión de matrícula que traía la declinación del elitismo y el incremento de la politización.

Además los miles de maestros que se mezclaban cotidianamente con la población constituían en América Latina, capas inseguras y peligrosas para el proyecto desarrollista, dada su pertenencia socioeconómica; por esta razón era necesario rescatar los elementos esenciales del educacionismo, modernizar las mentalidades pasando del normalismo al tecnocratismo, elevar el *status* profesional del maestro, y darle un carácter técnico-científico.

Por si fuera poco, un día cualquiera Estados Unidos despertó con la sensación de haberse quedado dormido, la Unión Soviética les había ganado la carrera espacial aún con sus parques industriales y sus centros estratégicos. En 1957 la tecnología soviética había hecho posible el lanzamiento al espacio del Sputnik, iniciándose con ello la frenética carrera espacial. ¿Cuál era la función de los centros de investigación si no superaban al desafío soviético? ¿Qué clase de educación se estaba recibiendo si había manifestaciones, cuestionamientos, acusaciones y efervescencia política en las aulas y fuera de ellas? Se necesitaba una nueva reforma, un nuevo modelo educativo para exportar al mundo. A nivel internacional comenzaría a hablarse entonces de una crisis mundial en la educación, tema del siguiente apartado.

### **3.5. La crisis mundial de la educación**

El 9 de octubre de 1967 se reunieron en Williamburg, Virginia, 150 dirigentes de la educación, que representaban a 52 países para discutir sobre la situación mundial de la misma. Lyndon Johnson fue el que la inspiró preocupado por el fracaso de los proyectos de penetración, sin embargo la organización y dirección de la misma quedaron en manos particulares dirigidas por el rector de

la Universidad de Cornell, Dr. James A. Perkins. Fue Phillip Coombs quien elaboró el informe central.

Coombs definía a la crisis basándola en tres conceptos: Cambio, adaptación y disparidad. “En un mundo de cambios constantes –como consecuencia de un cierto número de simultáneas revoluciones mundiales de la ciencia, y la tecnología, de la política y la economía, de las estructuras demográficas y sociales- los sistemas educativos se iban adaptando con lentitud. La crisis se daba por las cuatro siguientes causas: incremento de las aspiraciones populares respecto a la educación, la aguda escasez de recursos, cierta inercia inherente a los sistemas educativos y a la sociedad misma. Para superar dicha crisis los sistemas educativos precisarían el apoyo de todos los sectores de la vida interna del país, y en muchos casos una ayuda que estaría más allá de los límites nacionales.

Así mientras la crisis se produjo en medio de una virtual expansión del conocimiento, la educación, como principal creadora y transmisora de conocimientos, había fracasado, pues “cuando una sociedad decide –como muchas lo han hecho- transformar su sistema educativo de elitista en uno que sirva para la mayoría, se encuentra acosada por desconocidos problemas. Uno de ellos es que, mientras mucha gente desea una enseñanza ampliada, no quiere necesariamente, el tipo de educación que, en las nuevas circunstancias, es la más apropiada para ser útil para sus propios intereses futuros y para los del desarrollo nacional<sup>95</sup>”; ya que las preferencias profesionales de muchos estudiantes se hallaban a menudo influidas por una jerarquía de profesiones que proporcionan prestigio, jerarquía modelada en el pasado, pero que no concordaban con las nuevas necesidades impuestas por el desarrollo económico.

La estrategia para salir de la crisis sería prestar gran importancia a las innovaciones, porque éstas aportarían a la enseñanza un nuevo estímulo y un sentido de aventura. Debía haber por tanto una nueva actitud hacia las

---

<sup>95</sup> Philip H. Coombs, La crisis mundial de la educación, pág. 70.



transformaciones, tanto dentro de la corporación docente como en sus clientes más inmediatos: padres y estudiantes. Asimismo se debía modernizar a los docentes, por tanto debía haber nuevos tipos de institución para la formación del maestro y el desarrollo de la carrera, creando nuevos sistemas de enseñanza, nuevos materiales educativos y otros accesorios necesarios para poner en marcha esos sistemas mejorados.

Lo anterior requería gastos financieros, pero había que reconocer que una buena educación nunca es barata, por lo que debería considerarse examinar distintas fuentes alternas y suplementarias para la financiación educativa. Asimismo era necesario reconsiderar la educación informal dedicando mayores recursos a la educación de adultos –androgogía-, que estaban relacionados con el progreso de ellos y de la economía. Era importante destacar la necesidad de proporcionar enseñanza a aquéllos que no encajaban en programas formales, debiendo desarrollarse, en las naciones en vías de desarrollo, programas no formales de formación profesional y escuelas de perfeccionamiento para aquéllos que dejaron sus estudios.

Se recomendaba la colaboración internacional, pues aunque se estaba de acuerdo en que cada nación debía regir su propio destino educativo, que debía ser apoyado por su propio sistema de enseñanza, era poco probable que pudieran resolver la crisis por sí solos; así los países industrializados debían prestar a los países en vías de desarrollo una ayuda considerablemente mayor, por tanto los directivos de la enseñanza y los maestros de los países en vías de desarrollo podían comprender que debían abandonar sus *folklores* y sus inhibiciones y lanzarse hacia nuevas direcciones educativas.

Asimismo se alentaba a que los integrantes de cada sistema educativo deberían reunirse periódicamente para analizar y divulgar información meticulosa o moderna sobre maestros, estudiantes, ingresos y gastos; asimismo debían organizarse eficientemente para evaluar permanentemente su propia función, hallando métodos para incrementar la cantidad y la calidad de los servicios docentes; además deberían someterse a un escrutinio exterior periódicamente, amistoso, pero crítico de parte de sus colegas; las

posibilidades y valor de tales confrontaciones se habían demostrado en las investigaciones de campo de la OCDE.

Respecto a los maestros debían recibir igual salario que los profesionales mejor remunerados, pero para justificar sus pagos, debían trabajar al más alto nivel de productividad, para lo cual necesitarían utilizar las nuevas tecnologías. Se requeriría una nueva definición de las instituciones para la formación docente, que debían estar profundamente involucradas en investigación y experimentación, y ser centros influyentes de innovación.

Concerniente a los programas de estudio, debían contener las materias que pudieran ser utilizadas por el estudiante en la vida que enfrentará una vez que se gradúe, si se limita a dársele educación tradicional, se le enviará a las filas de los parados. En una sociedad urbana era importante que el estudiante tuviera conocimiento de los problemas del mundo industrial, de lo cual se deducía que el contenido y la técnica son materias estrechamente relacionadas, y “cuando las comunicaciones vía satélite abrieran nuevos horizontes para aportar buenas enseñanzas a los estudiantes de todo el mundo, los programas y métodos de enseñanza deberían adaptarse a estas nuevas fuentes de instrucción<sup>96</sup>”.

Por lo que tocaba a los recursos financieros docentes, debían explorarse diversas fuentes de financiamiento. Las leyes de impuestos debían reexaminarse para estimular la corriente de fondo, considerando entonces los donativos de la industria y de los alumnos; el impuesto empresarial podría reservarse para apoyar los programas de formación técnica y juvenil, utilizando tarifas educativas como una medida transitoria acopladas a becas escolares para los que las necesitaren.

Respecto a los libros, debía facilitarse la tecnología para aliviar la necesidad de reproducir bibliotecas costosas e incluso laboratorios. El informe de Coombs concluía que había que intentar una tercera alternativa respecto al

---

<sup>96</sup> Ibid, pp. 263 y 264.

financiamiento y ella era: “la utilización de un consorcio, o grupos consultivos, de organismos internacionales y bilaterales que armonizaran sus esfuerzos encaminados a cubrir las necesidades de los países en vías de desarrollo individualmente extensos o grupos de países más pequeños”, pues la enseñanza se había convertido en una empresa global. (Ver anexo 3 sobre la problemática).

La anterior declaración coincidía en tiempos con reuniones constantes de los organismos financieros internacionales en un intento de salvar al dólar, lo cual precipitaría poco tiempo después el derrumbe de Bretton Woods y su retiro como divisa. Antes del suceso, la paridad de las monedas de cada país se habían fijado de acuerdo con el dólar y el oro; era el dólar sin embargo, la moneda convertible en la esfera internacional a la que le habían apostado los países occidentales y aunque trataron de salvarla vía reuniones del Club de París y de Londres, entre 1949 y 1968 los dólares billete en el exterior habían sobrepasado las reservas estadounidenses. En octubre de 1960 se dio la primera señal de alerta de que dichas reservas no alcanzarían a cubrir las responsabilidades en el exterior...<sup>97</sup> .

El sistema previo al derrumbe funcionaba pues con cambios monetarios fijos y de regulaciones económicas nacionales vía controles sobre el capital; sin embargo en 1973 al abandonarse el dólar como patrón monetario y la OPEP elevar los precios del petróleo, esta organización logra un excedente de divisas que presta al sistema financiero internacional, los llamados: “petrodólares”. Estos serán prestados a los países en desarrollo para infraestructura; así al liberalizarse el capital transnacional, el capital líquido comenzó a acumularse en mercados de capital en ultramar establecidos por la banca transnacional que así evadía los poderes reguladores de sus estados nación. Los bancos transnacionales al empezar a reciclar este capital líquido a través de empréstitos masivos a gobiernos del tercer mundo pasan a tener influencia en la política económica de estos gobiernos deudores.

---

<sup>97</sup> Ramón Tamames, *Estructura Económica Internacional*, pp. 77-99.

A medida que las élites corporativas y políticas emergen en la escena internacional como agentes de estos cambios, hacen declaraciones explícitas de que están construyendo y administrando una economía global a través de instituciones nacionales y multinacionales reestructuradas. Esta burguesía transnacional llega a organizarse políticamente formándose la Comisión Trilateral en 1975 juntando a fracciones transnacionales de las élites intelectuales, de los negocios y la política de Norteamérica, Europa y Japón; otros entes creados fueron: la del Grupo de los 7 y la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE)<sup>98</sup> conformada como institución supranacional por los 24 mayores países industrializados para vigilar y coordinar sus economías nacionales; así como el Foro Económico Mundial (Foro Davos)<sup>99</sup> que logró juntar a los más altos representantes de las corporaciones transnacionales y las élites políticas globales.

Estas élites transnacionales promovieron procesos de integración económica transnacional como el Acuerdo de Libre Comercio para América del Norte (TLCAN), la Unión Europea (UE), el Consejo de Asia y Pacífico (APEC) entre otros; creando asimismo instituciones y foros como la Organización Mundial del Comercio (OMC) y el Acuerdo Multilateral de Inversiones (AMI), apareciendo entonces la condicionalidad cruzada en los préstamos.

La condicionalidad cruzada consiste *grosso modo* que a la promesa de financiamientos de los gemelos de Bretton Woods, está inscrita también la de otros acreedores: créditos bilaterales, de la banca comercial o de otras

---

<sup>98</sup> La Organización Europea de Cooperación Económica (OECE) surge por el Plan Marshall de 1948 y éste por el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (BIRF para la reconstrucción de Europa, hoy Banco Mundial BM) de 1944 en Bretton Woods. En esta organización quedaban fuera Finlandia y España y los países socialistas. De uno de los planes sectoriales de la OECE original se desprende la Comunidad Económica del Carbón y del Acero (CECA) que después sería la Comunidad Económica Europea (CEE); aquellos países que no formaban parte de la CEE formaban la EFTA o Asociación europea de libre comercio que después en un proceso de integración formarían lo que hoy conocemos como la Unión Europea (UE). Regresando a la OECE, en el año de 1960, coincidiendo con la crisis del dólar que era el patrón convertible junto con el oro de todas las monedas del Sistema de Bretton Woods, esta organización se convierte en la Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE).

<sup>99</sup> Se formó por iniciativa del profesor suizo Klaus Schwab quien invitó a los principales ejecutivos europeos en 1971 a un foro a discutir sobre estrategias comerciales.

organizaciones internacionales, convirtiéndose así el FMI en intermediario y negociador de la parte acreedora<sup>100</sup>.

A partir de los años setenta el panorama cambió para América Latina y para Africa, que aunque con deudas, éstas se habían contraído con intereses relativamente razonables. América Latina se ve presa de ímpetus dictatoriales que al afianzarse contraen deudas financiadas por el FMI. Las crisis por las deudas estallan en los ochenta, viéndose forzada en 1982 prácticamente toda América Latina a suspender sus pagos. En 1982 De la Madrid Hurtado en su informe presidencial informa que no puede pagar la deuda<sup>101</sup> y la suspende porque las reservas mexicanas no alcanzan; se tenían 60,000 MDD y se tenía que pagar 400 MDD; el resto de América Latina también suspende los pagos. La estrategia fue darles un adelanto para seguir pagando y los lineamientos a seguir: reducir gasto público<sup>102</sup>, aumentar impuestos, vender paraestatales y devaluar (para que aumenten exportaciones por superávit y disminuyan las importaciones).

Es cuando surge la condicionalidad cruzada, descrita en párrafos anteriores, los bancos internacionales reciclaron los petrodólares que los países árabes invirtieron en ellos a precio bajo. En contraparte, los países deudores toman los préstamos a interés flotante. Para hacer frente a la crisis en América Latina se hablaba de un frente común –los gobiernos latinoamericanos pensaban dictar ilegítimas estas deudas contraídas por sus gobiernos despóticos, pues es una deuda de este gobernante pero no del país; Kissinger aconseja negociar caso por caso y romper el frente; México<sup>103</sup> es el primer país en

---

<sup>100</sup> Arturo Ortiz Wadgymer, Manual de Comercio Exterior de México (de los mercantilistas al GATT), pág. 49.

<sup>101</sup> Es un mecanismo para obligar a los países a ajustarse a las políticas. El origen de la deuda se rastrea a Bolívar y su lucha contra España en que pide préstamos para armarse y los acreedores piden la devolución del dinero en títulos; es el origen de la deuda en Londres en 1823, siendo el primer empréstito norteamericano; San Martín en Perú hace lo mismo; O Higgins en Chile pidiendo un millón de libras esterlinas, ahí nace la deuda externa en Latinoamérica.

<sup>102</sup> Gasto público es inversión en carreteras, centros de salud, escuelas, para ayudar a las necesidades de las clases más necesitadas, disminuir el rubro implica deterioro social.

<sup>103</sup> México renegoció su deuda entre 1983 y 1984 65 veces.

negociar; posteriormente lo hacen Brasil, Argentina, Colombia, Venezuela, Perú, Argentina, etc<sup>104</sup>.

La deuda es cambiada por los “bonos brady”; el FMI se dedica a comprar las deudas a cualquier precio; los deudores aceptan que la deuda valga menos y cualquier accionista la puede comprar con la garantía del Tesoro de Estados Unidos; a los gobiernos latinoamericanos se les disminuye un 30% si reconocen su deuda, pero al hacerlo, no pueden decir que no es deuda del país, las condiciones que aceptan son leoninas; los bancos internacionales así se deshicieron de ellas y la garantía fue el gobierno de EU.

Las consecuencias fueron: disminución del empleo público, venta de empresas públicas, reducción del gasto social para que con esos recursos se pague a los banqueros; los ochenta representan la década perdida para América Latina por los altos intereses y nuevas deudas contraídas. Se observa entonces que desde 1982 los beneficios son para los mercados financieros internacionales no para AL; a partir de allí en las renegociaciones, el FMI interviene en la política interna de los países al convertirse en agente de cobranza de los bancos internacionales más importantes del mundo; éstos trabajan conjuntamente con BM, FMI, BID, el apoyo de EU y autoridades de las principales potencias del mundo.

Con el advenimiento de Reagan se sube la tasa de interés que estaba flotante, con el pretexto de la recesión económica; se dan entonces más créditos a los países altamente endeudados; Se vive en una aparente época de prosperidad, ocultándose la corrupción de los presidentes latinoamericanos. En 1994 Argentina tiene 70,000 MDD y en 1999 149 MMD de deuda y el FMI no le pone luz roja; la crisis estalla y entonces emerge el Consenso de Washington como recetario para América Latina.

---

<sup>104</sup> Para un estudio más profundo sobre el tema ver tesis de Licenciatura de Gracia Mireya Ojeda Marín, “Lineamientos requeridos por un organismo internacional BM a un gobierno: México, para el otorgamiento de un crédito”, FCPyS-UNAM.

El Consenso de Washington fue plasmado para implantarse en los 90's en América Latina con anuencia del Tesoro norteamericano, el FMI y del gobierno estadounidense; siendo una iniciativa de Williamson, debió haber llevado su nombre porque él lo escribió; se trata de una docena de políticas, entre las que se comprenden: apertura económica, liberalización, privilegio de ajuste fiscal, flexibilización laboral. Era una receta económica para cualquier país y el paquete de medidas era el mismo, lo toman: Collor de Mello, Menem, Fujimori y Salinas<sup>105</sup>. Es la imposición del Neoliberalismo: venta de empresas, desempleo, pobreza, privatizaciones masivas, acuerdos comerciales. A mediados de los noventa, sin embargo, sigue la crisis financiera: efectos tequila, zamba, tango, dragón, etc. Surge nuevamente un rescate financiero, pero es un paliativo. En el 2000 llega George W. Bush cambiando la política del Departamento de Tesoro y del gobierno, decidiendo no brindar más préstamos a gobiernos endeudados; no era necesario más altruismo: El FMI no prestaba contragarantía, el propio país era la garantía<sup>106</sup>.

Los estudios para construir esta economía global y estructuras administrativas transnacionales también fluyeron de los "think tanks"<sup>107</sup>, los centros universitarios e instituciones de planeación política de los países centrales<sup>108</sup>. Esta élite global crecientemente organizada, participó en este programa coherente de economía global y de reestructuración política en torno a la liberación del mercado del llamado Consenso de Washington, y se propuso convertir al mundo en un campo unificado para el capitalismo global. El estado nación fue entonces trascendido por la mundialización capitalista – entidad transnacional que viene a existir para funcionar como la autoridad colectiva para la clase mundial gobernante- no se quiere decir con ello que el estado nacional no retenga su primacía o desaparezca, sino que se transforma

---

<sup>105</sup> Hasta Salinas, la Constitución Mexicana había sido reformada 300 veces para adaptar al país al contexto neoliberal.

<sup>106</sup> Canal Infinito, [www.infinito.com](http://www.infinito.com), 10 de agosto de 2007, México, D.F., 10 PM.

<sup>107</sup> Organizaciones de investigación sobre cursos de acción política, que se caracterizan por agrupar a personal multidisciplinario altamente calificado con los más elevados niveles científicos y con una gran acumulación de conocimientos y experiencia logrados a través de los años. Islas de excelencia científica y profesional abocadas a la formulación de cursos de acción política, puente fundamental entre poder y conocimiento en Yehezkel Dror, *Enfrentando el futuro*, México, Fondo de Cultura Económica, 1990.

<sup>108</sup> Atilio A. Borón, *El Nuevo orden imperial y cómo desmontarlo* en <http://168.96.2001.17/ar/libros/seattke/boron.pdf.18> de octubre del 2005.

y es sometido en esta estructura más amplia de entidad transnacional (ET) y en que éste institucionaliza una nueva relación de clases entre el capital y trabajo global<sup>109</sup>.

Estos centros estratégicos, como comunidades epistémicas generan definiciones más o menos consensuadas de problemas, así como de soluciones, a través de una variedad de campos disciplinarios, intercambiando sus conocimientos mediante formas tradicionales (conferencias, seminarios, revistas<sup>110</sup>, programas de estudio en el extranjero, etc.), o no tradicionales pero con un discurso que una vez consolidado, es difícil encontrarle alternativas<sup>111</sup>; al ser financiados por filantrópicos millonarios y los países fuertes económicamente, impulsan el desarrollo científico tecnológico –que a su vez los benefició- fundamentando el progreso en el uso del mismo; creando parques industriales y siendo apoyados en sus directrices por los organismos internacionales.

La educación puesta al servicio de la productividad y la expansión económica se había puesto en marcha. Así la Escuela Londinense de Economía y Ciencia Política publica el libro sobre la Rentabilidad de la educación (costo-beneficio), del autor George Psacharopoulos, surgiendo una nueva rama de la ciencia económica: la economía en la educación, correspondiendo a la que en general había promovido Milton Friedman y sus *Chicago Boys*. En el libro se habla de capital humano y de *stock* humano; de tasas de utilidad por niveles de

---

<sup>109</sup> Respecto al consenso de Washington es una propuesta estadounidense para resolver los problemas de deuda externa de América Latina, aunque también estuvieron involucrados países como Marruecos, Túnez, Zambia e India entre otros. Fue en pocas palabras una imposición *sine qua non* de reformas económicas orientadas a la liberalización de las economías que lo acogían, proponiendo cambios de título de deuda antigua por bonos de nueva deuda, para lo cual era primordial que los países adoptaran políticas de libre mercado. El término empezó a ser utilizado por John Williamson en la década de los ochenta; es consenso porque hace referencia al gobierno de Estados Unidos, el Fondo Monetario Internacional, el Banco Mundial, el Congreso estadounidense y el Banco de la Reserva Federal; en 1989 Williamson convocó a más de cincuenta economistas de distintas nacionalidades para analizar avances alcanzados y aplicación de políticas de reforma y ajuste estructural para América Latina; elaborando en 1990 un documento titulado “*what Washington means by policy reform*” donde se formuló el decálogo de Washington, en que se pedía entre otras cosas: liberalización de las importaciones, privatización, desregulación, reducción del gasto público, disciplina fiscal, entre otros.

<sup>110</sup> Por ejemplo la OCDE es el mayor productor de publicaciones económicas y sociales.

<sup>111</sup> Shugurensky, Op. Cit., pág. 126.



educación; del grado de subsidio con respecto al costo económico por el otorgamiento de la educación gratuitamente; de la proporción de las ganancias de la gente con diferentes niveles de educación; se sintetiza en pocas palabras la aplicación de la utilidad marginal y del capital humano a la planificación educativa, intentando incorporar a la educación la filosofía de los banqueros.

El pretexto para implantar esta economía de la educación era que el mundo estaba en crisis porque la educación estaba en crisis. Así encontramos que Psacharopoulos utiliza términos tales como: rentabilidad de inversiones en educación, *stock* de capital humano, índice de desarrollo educativo basado en costos, utilidades económicas de los graduados; en una de sus conclusiones dice: “hay un alto grado de sustitución en la producción entre los diferentes tipos de mano de obra calificada”; lo que en otras palabras implica que: la futura expansión de la reforma educativa debe basarse en cálculos de costos y beneficios relativos y no en la necesidad de mano de obra. A esta corriente, a la cual equiparan al capital humano con una cosa, mejor dicho, mercancía, le dieron gran importancia organismos como la OCDE, UNESCO, OEA y AID, entre otras; financiando numerosas conferencias y seminarios sobre estudios de costo beneficio en que se decía que los trabajadores capitalistas por su adquisición de conocimientos y habilidades tienen un gran valor económico<sup>112</sup>.

Encontramos que si el capital humano podía manifestarse como *stock* y que si las diferencias de ingreso obedecían a las diferencias del mismo, los gastos de inversión en educación debían ser hechos por aquéllos que iban a recibir los réditos de la misma, o sea los trabajadores calificados; así se encuentra justificada la supresión de la gratuidad de la enseñanza proponiendo criterios alternativos para lograrla, como el crédito educativo<sup>113</sup> o el establecimiento de cuotas diferenciales.

---

<sup>112</sup> Perez Rocha, obra citada, pág. 191.

<sup>113</sup> En México se lleva a la práctica con Luis Echeverría quien constituye un organismo especial: El Consejo Nacional de Fomento Educativo (CONAFE) y en el cual participan la Asociación Nacional de Banqueros y la Confederación de Cámaras Industriales. Así su presidente declaró: El que tenga dinero para su educación que la pague, el que no, que se le preste y que lo pague cuando al terminar su educación se integre al sistema productivo del país. Posteriormente como premio fue Presidente del CCE.

La educación con tales conceptos entraba así a una nueva etapa, en que se enfatizaría la calidad, pertinencia, relevancia, heteronomía, competitividad, eficiencia, eficacia, privatización, créditos educativos, pruebas de desempeños, competencias, selección de los más aptos –nuevo darwinismo social-; en que la persona era vista como capital; apostándole a la educación tecnológica como la nueva panacea, como si ésta fuera asequible a todos; olvidándose lecciones pasadas en cuanto a que importar modelos sin tomar en cuenta los contextos de cada nación podía a la larga crear más dependencia, despido de trabajadores y la manipulación de la información por los poseedores de las redes cibernéticas.

El mundo entraba a la comercialización del saber, tratándolo como mercancía, a tal grado que después se discutiría el tema en la Organización Mundial del comercio; internacionalizando aparentemente al conocimiento, cuando éste es absorbido la mayoría de las veces por los países industrializados en la fuga de cerebros. Se empezó a hablar de educar para toda la vida, basando la productividad en evaluaciones, revisiones, comparaciones, mercantilización, perdiéndose la autonomía; orientando los programas educativos al mercado, olvidando o haciendo de lado las materias básicas y el conocimiento integral. Era el nuevo modelo educativo de la mundialización, tema de nuestro último capítulo.

## 4. El nuevo modelo educativo

*"La más importante parte de la educación de un hombre es la que se da a sí mismo". Gibbón.*

En páginas anteriores se observó como desde el punto de vista de la teoría económica se consideró a la educación como un bien de consumo, puesto que la sociedad "consume" educación<sup>1</sup> empieza a tomársele también como un bien de inversión, de tal forma que el capital destinado al fomento educativo no se considera como un gasto sino como una inversión<sup>2</sup>, hablándose entonces de tres factores básicos para que se pueda generar el desarrollo económico de un país: la técnica, la inversión en la gente (ahora llamada capital humano) y la eficiencia de la organización económica.

Este capítulo versa sobre la instrumentación en el mundo del nuevo modelo educativo por los países industrializados que emergen en el llamado G7, ahora G8 y por la Trilateral, auspiciados por los OI y la élite en el poder de los países en desarrollo<sup>3</sup> que habiendo sido educada en el extranjero llega con una nueva ideología económica y política a sus países de origen. En el primer apartado observaremos que en la presidencia estadounidense emerge un hombre que incluso menciona la necesidad de instrumentar en su política exterior una educación para el mundo y controlarla, mediante el Documento de Santa Fe. En el segundo se detallará cómo las organizaciones internacionales, se vieron, no pocas veces, sometidas a los designios de nuevas directrices económicas, convergiendo finalmente en los parámetros educativos. En el último veremos que la educación empieza a ser comercializada llegando a considerársele como mercancía en el seno de la OMC, demostrándose finalmente su confluencia en el mundo hacia un nuevo modelo educativo.

---

<sup>1</sup> A partir de la segunda mitad del siglo XVIII, se recurre a la necesidad de acudir a ella como elemento para impulsar el progreso económico y social y después el desarrollo para generar producción, reproducción e intentar su desarrollo en el sistema económico social.

<sup>2</sup> Cfr., Pablo Latapí, en "Educación y desarrollo Económico" en IV Congreso de Relaciones Industriales, 1966 y Clara E. Núñez, La fuente de la riqueza. Educación y desarrollo económico en la España Contemporánea, Madrid, Alianza, Universidad, 1992.

<sup>3</sup> Cfr., Schugurensky, "La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización.... En Armando Alcántara en Democracia... Pág. 119.

#### 4.1. *El Documento de Santa Fe*

Pese a los esfuerzos de cooperación internacional, el mundo se había visto envuelto en una nueva crisis económica: fin de la convertibilidad del oro en dólar decidido unilateralmente por Nixon; derrumbamiento del sistema monetario de Bretton Woods en 1974; liberalización generalizada de los movimientos de capitales en Estados Unidos -primicias de la total inestabilidad monetaria y de una economía financiera meramente especulativa, dissociada de la economía real- estancamiento y recesión económica de las economías avanzadas; golpe de efecto de la OPEP con el correspondiente encarecimiento de las energías; diálogo Norte Sur (por las presiones de los representantes del tercer mundo, el grupo de los 77 para obtener una transformación de las reglas del juego internacional); todo ello orillaría a que finalmente la ONU declarara la emergencia de un nuevo Orden Económico Internacional (NOEI).

En este NOEI David Rockefeller, Presidente del *Chase Manhattan Bank* lanzaría la Comisión Trilateral –compuesta por más de 200 personalidades pertenecientes a los círculos intelectuales, políticos y del mundo de los negocios de América del Norte, Europa Occidental y Japón- planteando establecer un nuevo consenso entre las regiones de este triángulo; en 1975 se publicaría un informe encabezado por el francés Michael Croizer, Samuel Huntington y el japonés Joji Watanuki sobre la gobernabilidad de las democracias occidentales en cada una de las áreas de esta triada, firmándolo Zbigniew Brzezinski, como director del organismo. En economía las palabras clave serían: redespiegue y austeridad y en política se hablaría de poner límites a la extensión indefinida de la democracia; así se invitaría a Japón a participar en esta comunidad de naciones desarrolladas en un modelo de reorganización política y social del planeta<sup>4</sup>; como la democracia tenía límites se convertiría el G7 a Grupo de los Ocho (G8), invitándose a la Unión Soviética a participar.

---

<sup>4</sup> Armand Mattelart, *Historia de la utopía planetaria*, México, Editorial Paidós, 2000, pp. 381-383.

Es bajo tal contexto que hace su entrada al mundo el Neoliberalismo<sup>5</sup>. El llamado monetarismo de Friedman<sup>6</sup> y la escuela de Chicago sostenían que la inflación es siempre y en todas partes un fenómeno monetario en el sentido que es y sólo puede ser producida por un aumento más rápido de la cantidad de dinero que brinde la producción; así, para evitarla, debía buscarse un equilibrio entre la producción y la cantidad de dinero; pero al estado no le correspondería hacerlo mediante ninguna política fiscal pues está históricamente imposibilitado para ello, con lo cual Friedman se apartaba de la línea keynesiana, es decir del estado de bienestar como regulador de la economía.

Este economista se convirtió en el principal defensor del capitalismo y la libertad económica, en una época en que los principales economistas buscaban modos de usar el intervencionismo estatal para perfeccionar el desempeño de la economía, Friedman, por el contrario, basado en la filosofía del *laissez - faire* se convirtió en el héroe de los empresarios del mundo entero. En la esfera monetarista internacional defendió las tasas de cambio libre mucho antes del colapso del sistema de Bretton Woods, oponiéndose a las políticas de fijación de precios y al comportamiento empresarial contrario a la competencia.

En el campo de la educación luchó por certificados educacionales con lo que liberó al mercado educativo de Estados Unidos<sup>7</sup> para que las universidades funcionaran como fábrica de diplomas y cuyo financiamiento proviniera del mismo y se generalizara el cobro de matrículas privatizándolas. Así Friedman afirmaba: “Nuestra educación es un desastre. Durante los últimos años hemos gastado más y más en educación, mientras que los resultados empeoran. Si

---

<sup>5</sup> Retomada primordialmente de Adam Smith, tiene como fundamento la mínima intervención del estado y la máxima libertad de los agentes que intervienen la actividad económica, en pocas palabras era la libertad de mercado, la prácticamente nula participación o regulación del estado en la economía, pues era el sistema de precios el mecanismo que permitía la cooperación entre los individuos.

<sup>6</sup> Principal ideólogo del Comité de Asesores Económicos de Nixon de 1970 a 1972 recibiendo en 1976 el Nobel de Economía; su influencia estatal es tal que no sólo ha regido la política económica estadounidense sino la chilena después del golpe militar en 1973; asimismo influyó en Gran Bretaña y el modelo actual económico que rige prácticamente al mundo es el ideado por él.

<sup>7</sup> [http://www.condusef.gob.mx/Revista/proteja\\_83/la\\_aldea\\_83.htm](http://www.condusef.gob.mx/Revista/proteja_83/la_aldea_83.htm), 27 de julio del 2007.

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 ello opino, que la solución fundamental es privatizar la educación<sup>8</sup>.

Así pues, no es de extrañar que George Psacharopoulos y la Escuela Londinense de Economía retomaran sus postulados y los aplicaran en educación; sin duda la coyuntura histórica internacional también ayudaría como lo fue el advenimiento en Estados Unidos de un presidente del ala republicana y en Gran Bretaña de la primera ministra: Margaret Thatcher. Ellos serían los principales impulsores de la ideología neoliberal y de la instrumentación del modelo educativo actual, objeto de esta investigación.

Papel fundamental en el ascenso de estos líderes neoliberales en la sociedad internacional, lo fueron los bruscos cambios económicos ocurridos a raíz de la crisis petrolera en 1973: subida del precio del crudo, naciones industrializadas en recesión económica, reciclamiento de petrodólares vía préstamos a naciones en desarrollo, endeudamiento de éstas, etc. Los gobernantes de EU, Gran Bretaña y Canadá atribuyeron la crisis al paternalismo estatal y en general a la intervención del estado en los asuntos económicos, cobrando auge este pensamiento neoliberal que preconizaba la reducción del estado, libertad de empresa y el protagonismo del individuo frente a las clases sociales. Según el Neoliberalismo -cuyo modelo fue introducido por Reagan, Thatcher, Brian Mulroney y Salinas de Gortari principalmente- el motor de la dinámica se asentaba en el libre mercado, en que los más aptos eran los más competitivos, fueran individuos o naciones.

Encontramos entonces que en la década de los ochenta con el advenimiento a la presidencia de Estados Unidos de Ronald Reagan, cuyo objetivo en la política educativa y social era lo que Apple llama modernización conservadora,

---

<sup>8</sup> En *Búsqueda*, 27-11, 1991, citado por Sztern, 1997, editado por Nordan-Comunidad en *El legado cordobés y la universidad del futuro*, Montevideo, 1998.

la educación había entrado en un periodo de crisis y las instituciones educativas se consideraban un fracaso total, por los elevados niveles de abandono, incapacidad de enseñar conocimientos verdaderos y capacidades económicamente útiles; las bajas puntuaciones en exámenes obligatorios eran culpa de las escuelas, lo que conllevaba al descenso de la productividad económica, al desempleo, pobreza y pérdida de competitividad en el plano internacional.

En su presidencia se encuentra una combinación de fuerzas poderosas – conocimiento y poder- que actuarían en el campo de la educación para liberar a las escuelas colocándolas en el mercado competitivo, pidiendo que se volviera a la cultura tradicional, destacando la disciplina y el carácter; devolviendo a Dios a las aulas como guía para la conducta dentro y fuera de las mismas, reforzando el control central mediante normas y exámenes más difíciles y rigurosos. El objetivo era transformar grandes segmentos de las instituciones educativas no lucrativas que se encontraban bajo control público en un sector de negocios consolidado, lucrativo y gestionado de una manera profesional que incluyera todos los niveles de la educación, convirtiéndola en una máquina rentable y gestionada con eficacia, que empleara el dinero de los inversionistas en lugar de los contribuyentes.

Detrás de todo se encontraban los mercados, niveles, religión y desigualdad. Tras estos conceptos se veían otra serie de palabras que tenían un valor emocional y que alimentaban las maneras en que las relaciones de poder actuaban en la vida cotidiana estadounidense. Estas palabras incluían la democracia, la libertad, la elección, la moralidad, la familia, la cultura y todas estaban conectadas con un conjunto entero de supuestos sobre las instituciones, los valores, las relaciones sociales y las políticas apropiadas.

Si se entraba en la lógica de mercado se situaba en la economía, tomando la salida del individualismo como su elección, evitando sindicatos, libertades colectivas, bien común, política, etc. Fue la instrumentación de la política neoliberal comprometida con los mercados y con la libertad como elección

individual<sup>9</sup>. Rodeado de neoconservadores y de ideólogos traspasados de los centros estratégicos a puestos gubernamentales que tenían una visión paradisíaca del pasado y deseaban el regreso a la disciplina y al conocimiento tradicional, Reagan llegó a la presidencia con tal programa para ser instrumentado en Latinoamérica primero y al mundo después. Sus grandes aliados serían Margaret Thatcher y Juan Pablo II.

La importancia que Reagan daría a la educación se observaría en el siguiente fragmento del documento instrumentado para su política exterior hacia Latinoamérica:

#### Documento de Santa Fé

“Era necesario instrumentar una educación filosófica para promover los ideales de la libertad política y de la iniciativa privada, así pues, era necesario controlar el sistema de educación porque quien lo controlara, controlaba el pasado y también el futuro. Para ello era necesario imponer la imagen estadounidense a Iberoamérica, exportando ideas e imágenes que alentarán la libertad individual, la responsabilidad política y el respeto a la propiedad privada, vía campañas de radio, televisión, libros, folletos, donaciones, becas y premios...<sup>10</sup>”.

Así pues, la presidencia debía instrumentar una estrategia, la cual empezó con su mismo estado. La crítica a la educación estadounidense se realizó estableciendo una Comisión Nacional de Excelencia en Educación, cuyo informe final, “Una nación en peligro (*A nation at risk*)” fue publicado en 1983, en el cual se afirmaba que cada generación de estadounidenses había sobrepasado a sus padres en educación, alfabetización y logros económicos, pero por primera vez en la historia de ese país, las habilidades aprendidas en la escuela por una generación no serían sobrepasadas ni alcanzadas ni

<sup>9</sup> Cfr., Michael W, Apple, Educación como Dios Manda.

<sup>10</sup> A new Interamerican Policy for the eighties, preparado por el Comité de Santa Fe, Nuevo México, por el Consejo de Seguridad Interamericano (CIS), Washington, D.C., 1980. (Responsables: Lynn Francis Couchey, Roger W. Fontaine, David C. Jordan, Gordon Sumner, Lewis Tambs: Editor).



igualadas, ni siquiera se acercarían a las de los padres. La educación sería a partir de entonces considerada como una inversión y el estudiante como mercancía, sometiéndolos a constantes escrutinios. Al ser los organismos internacionales los principales encargados de la cooperación internacional encontramos su anuencia mutua para la instrumentación de algunos parámetros, veamos.

#### **4.2. La convergencia de parámetros**

Hubo un día, terminada la Segunda Guerra Mundial, en que los países de un planeta llamado Tierra firmaron una declaración gloriosa en que se afirmaba que: “toda persona tiene derecho a la educación”; reconociéndose la dignidad intrínseca y derechos iguales e inalienables para todos los seres del mundo, sin hacer distinciones de raza, sexo, color, idioma, religión, opinión política o de cualquier otra índole, nacionalidad, posición social o económica, lugar de nacimiento o cualquier otra condición; sin distinguir la condición política, jurídica o internacional del país o territorio de cualquier persona, tanto si éste fuera independiente, bajo administración fiduciaria, autónomo o sometido a cualquier otra soberanía<sup>11</sup>.

Cincuenta años después se hizo necesario reconocer que pese a los importantes esfuerzos realizados por la Organización fundada para tal efecto - la UNESCO- persistían terribles realidades; “más de 100 millones de niños y niñas no tenían acceso a la enseñanza primaria; más de la tercera parte de adultos del mundo no tenían acceso al conocimiento impreso ni a las nuevas tecnologías y existían millones que aún completando el ciclo básico no lograban adquirir conocimientos ni capacidades esenciales<sup>12</sup>”. En un esfuerzo

---

<sup>11</sup> Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículos 1 y 2 en <http://www.un.org/spanish/aboutun/hrights.htm> 22 de octubre del 2007.

<sup>12</sup> Declaración Mundial sobre la educación para todos “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje”, Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo de 1990.

por solucionar tal panorama educativo se crea en Jomtien en 1990, El Foro Consultivo Internacional para la Educación para Todos (EFA Forum/EPT) <sup>13</sup>.

Se hizo entonces la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, concentrándose en la educación básica, cómo brindarla e impulsarla “a fin de utilizar la masa en constante expansión de conocimientos útiles y aprovechar los nuevos medios de transmisión de conocimientos... *aplicando* sistemas mejorados de evaluación de los resultados... *ampliando* los medios y alcance de la educación básica...*pudiendo satisfacerla* mediante la capacidad técnica, el aprendizaje de oficios y los programas de educación formal y no formal...”.

El reconocimiento de tal carencia educativa hacía hincapié, sin embargo, en que “las autoridades nacionales, regionales y locales responsables de la educación tenían la obligación prioritaria de proporcionar educación básica a todos, pero no podía esperarse de ellas que suministraran la totalidad de los elementos humanos, financieros y organizativos necesarios para esa tarea. Sería necesaria la concertación... teniendo en cuenta el especial papel profesional del personal docente y el de los administradores y demás personal de educación... cooperación entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales...” Era lo que después se conocería como visión ampliada y compromiso renovado. El compromiso también hacía alusión a la movilización de recursos: “será esencial movilizar tanto los recursos financieros y humanos existentes como los nuevos recursos públicos, privados o voluntarios<sup>14</sup>”.

Así pues el diagnóstico que Coombs había expuesto 20 años antes sobre los grandes retos que enfrentaba la educación superior en México y en diversas partes del mundo (el crecimiento demográfico, la calidad educativa y cuestiones como relevancia y eficacia educativas) se trasladaban ahora a la educación básica, como Estados Unidos lo hiciera diez años atrás.

---

<sup>13</sup> Declaración mundial sobre educación para todos... en <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>, 22 octubre del 2007.

<sup>14</sup> Declaración Mundial sobre Educación para todos en [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept\\_jomtien\\_declaracion\\_mundial.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/ept_jomtien_declaracion_mundial.pdf) 22 de octubre del 2007.

En este Foro Consultivo, se encontraban representados gobiernos, agencias nacionales e internacionales y organismos gubernamentales y algunos de estos actores –recuérdese que ha emergido un NOEI- “tenían y tienen un gran poder de coerción sobre las naciones que requieren financiamiento y dicho poder se ejerce no sólo mediante condicionamiento en el acceso al crédito (políticas de ajuste estructural basadas en recortes presupuestales y reformas favorables al mercado), sino también a través del establecimiento de agendas de investigación, recolección, interpretación de datos, talleres, conferencias, recomendaciones y consultorías, etc.<sup>15</sup>”. A esta red también se suman el complejo intelectual y financiero de la ayuda externa (BID, BM) pues cuentan con los medios para concentrar investigación, recursos financieros y formulación de políticas, en lo que Schugurensky denomina convergencia de parámetros.

En el foro mencionado educación para toda la vida (EPT)<sup>16</sup> se recogían dos objetivos fundamentales: el primero se refería al estudio de los problemas inherentes a las políticas de educación superior general, partiendo de las necesidades de educación para toda la vida, dando atención prioritaria a la relación entre educación superior y los otros sistemas educativos, y el segundo se concentraba en la creación de especialistas altamente calificados en atención a los requerimientos de sus países.

Educación para toda la vida fue un proyecto de vida internacional, en que la UNESCO se puso en contacto con organizaciones e instituciones de diversos países que podrían cubrir varios grupos de ellos, llegando a un total de 218 instituciones y programas. Emanado de todo ello, la organización recomendó tres principios para adecuar la educación a los continuos cambios del mundo:

- Relevancia
- Calidad e
- Internacionalización.

---

<sup>15</sup> Cfr., Schugurensky, obra citada.

<sup>16</sup> El BM publicó en 2003 otro documento respecto a esta directriz titulado: *Lifelong Learning and Knowledge Economy*.

A reserva de retomar los conceptos más adelante, *grosso modo* la relevancia se refiere al papel que ocupa la educación dentro de la sociedad, a sus funciones relativas con la docencia, investigación y servicio, así como a vínculos con las esferas del trabajo, el financiamiento y la interacción con los otros niveles educativos.

La calidad está relacionada con la investigación y el nivel académico. En este sentido las evaluaciones tienen que partir de la autonomía de la institución y los principios de libertad académica.

La internacionalización incluye el incremento de intercambios entre universidades de distintos países.

Respecto al financiamiento, la UNESCO estimó que no sólo era legítimo sino conveniente, movilizar recursos financieros derivados a fin de limitar la presión ejercida sobre el presupuesto de los estados. La utilización del financiamiento privado sería inevitable, diferente según la situación de cada estado, y no debía ponerse en tela de juicio su participación financiera; ésta era esencial en los países más pobres, donde la intervención de fondos públicos no podía por sí sola garantizar una financiación sana y duradera del sistema educativo.

Las formas de financiamiento privada son múltiples: participación de las familias o de los estudiantes en los gastos de la escolaridad, asunción sobre las comunidades locales de los costos de construcción y mantenimiento de las escuelas, participación de las empresas en el financiamiento de la formación profesional, y en el autofinanciamiento parcial en el caso de las escuelas técnicas y profesionales o en el de las universidades gracias a los establecimientos de contratos de investigación. “Incrementar los recursos públicos destinados a la educación, en sustitución de otros gastos, deberá considerarse una necesidad para todos los países en general, pero particularmente los países en desarrollo, en la medida de que se trata de una inversión esencial, para el futuro. La parte del producto nacional dedicada a la educación, no debe en ningún caso ser inferior al 6% en los países donde aún

no se ha alcanzado este objetivo... el desarrollo de la educación permite luchar contra un conjunto de factores que originan la inseguridad, exclusión, desigualdades de desarrollo entre las naciones, conflictos étnicos o religiosos<sup>17</sup>”.

La EPT tuvo otra reunión de seguimiento en Dakar en el año 2000. En ésta se observó que de los países asistentes a Jomtien, sólo 13 cumplieron con lo acordado de aumentar el presupuesto para la educación básica, los países industrializados no tomaron las medidas para seguir las metas acordadas alegando que éstas concernían a los países en desarrollo.

En esta reunión se reconocía que América Latina y El Caribe eran las regiones de mayores desigualdades: En 1980 había 50 millones de pobres, para 1990, 192 y para el 2000 había 250; es decir, cerca de la mitad de la población vivía en la pobreza. Se renovó el compromiso de implantar una educación básica al 2015 pero ahora se le agregaba el término de calidad<sup>18</sup> “renovando el compromiso de una educación básica de calidad para todas las personas desde su nacimiento<sup>19</sup>”.

Para algunos la lectura de Dakar de EPT representó una continuidad -de los 10 puntos originales de Jomtien, se redujeron cuatro, quedando en seis- prestándose a diversas interpretaciones: “pudiendo derivarse de ellos tanto una transformación profunda de lo educativo, como la reproducción ampliada de los mismo, a lo sumo arropado con nuevas terminologías y con ese manto de innovación ficticia que provocan las modas en el ámbito de la educación... universalizar la educación básica puede conducir a meter febrilmente niños y niñas a la escuela repitiendo la historia, matrícula sin retención, enseñanza sin

---

<sup>17</sup> Delors, La educación encierra un tesoro, pág. 190, también consultar <http://www.iesalc.unesco.org.ve/sid/documentosunesco/jacques%20delors.pdf>. Junio 2005.

<sup>18</sup> Este concepto será retomado más adelante, al hablarse de parámetros.

<sup>19</sup> UNESCO, Educación para todos. Compartir desafíos. Multiplicar resultados en [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/folleto\\_orealc\\_ept\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/folleto_orealc_ept_espanol.pdf) 18 de octubre del 2007.

aprendizaje, o bien puede traducirse en un auténtico intento y un compromiso renovado para lograr una educación básica de calidad para todos<sup>20</sup>.

Respecto a la educación superior, recordemos que desde el informe de Coombs de 1970 ya estaba en la mira. En 1994 el BM publicó un informe: *Lecciones derivadas de la experiencia*, en que promovía establecer instituciones privadas y una mayor diferenciación de las instituciones, recomendando se optaran por fuentes alternas de financiamiento; se redefiniera el papel gubernamental y se instrumentaran políticas para mejorar la calidad y equidad<sup>21</sup>.

Finalmente, la UNESCO en 1995 reconoció la crisis de la educación superior también, debido a la expansión, la diversificación de programas, formas de estudio y el financiamiento, estrechando vínculos de colaboración con el BM en los aspectos técnico y financiero;

El BM recomendaba que los países en desarrollo podían alcanzar las metas de mayor eficiencia, calidad y equidad en la ES mediante cuatro orientaciones claves para la reforma.

1. Promoción de una mayor diferenciación de las instituciones incluyendo el desarrollo de establecimientos privados,
2. Otorgamiento de incentivos a las instituciones públicas para que diversifiquen sus fuentes de financiamiento, lo cual incluye el establecimiento de aranceles y cuotas.
3. Redefinición del papel del gobierno en el desarrollo de la educación pública.
4. Introducción de políticas explícitamente diseñadas para dar mayor prioridad a los objetivos de aumentar la calidad y la equidad.

---

<sup>20</sup> Rosa Ma. Torres, Una década de educación para todos. La tarea pendiente en [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/educacion\\_para\\_todos.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/educacion_para_todos.pdf) 15 octubre del 2007.

<sup>21</sup> Informe del Banco Mundial: La enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia en <http://wbi0018.worldbank.org/LAC/LACInfoClient.nsf/e9dd232c66d43b6b852567d2005ca3c5/83701115d1c3395852569680065d3cd?OpenDocument> 7 de abril del 2006.

Se subrayaba que si bien las inversiones en la ES eran importantes para el desarrollo económico, éstas presentaban menores tasas de retorno social que aquéllas hechas en educación primaria y secundaria. Argumentábase así un cambio en la inversión educativa hacia el sector primario, pues las inversiones en educación básica tenían un mayor impacto en la reducción de la pobreza, puesto que tendían a mejorar la igualdad en los ingresos económicos de la población más favorecida; el BM aducía que los préstamos que había realizado para el desarrollo de la ES tenían el objetivo de apoyar los esfuerzos de las naciones para alentar una política de reforma que permitiera a dicho sector operar de una manera más eficiente y con un menor costo para el erario público. El BM también apoyaría las reformas a las políticas financieras y administrativas que fueran esenciales para el establecimiento de sistemas más equitativos, eficientes y de mayor calidad.

Así se organiza en 1998 la Conferencia Mundial de la Educación en París financiada por el BM, publicándose un documento: *Higher education in development countries: Peril and Promises*, observándose entonces ya una acción conjunta entre el BM y la UNESCO.

En este documento -su elaboración fue hecha por un grupo de expertos (*task force* de 13 países que no forman parte del personal regular del Banco y aquí la UNESCO copatrocinó la publicación)- se concluye que sin más y mejor educación superior será cada vez más difícil que los países en desarrollo alcancen los beneficios de la economía global basada en el conocimiento. La población de dichos países constituye el 80% del total mundial<sup>22</sup>.

Hasta 1998 el BM había tenido una participación destacada en los trabajos de la conferencia mundial sobre ES y la UNESCO a su vez había copatrocinado documentos del BM sobre estudios educativos en países en desarrollo; pero hacia el año 2000 el BM desplaza a la UNESCO en el diseño de políticas; para Schugurensky esto sería una suerte de convergencia, en la cual diversas

---

<sup>22</sup> *Higher education in development countries: Peril and Promises* en [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril\\_promise\\_en.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril_promise_en.pdf) 4 de diciembre 2006.

organizaciones multilaterales coinciden en sus criterios para reestructurar la educación en una dirección que parece ir a tono con las necesidades del mercado y del estado.

Otra institución que también apoyaría estos parámetros, sería el Banco Interamericano de Desarrollo (BID). Este organismo optó por una reorientación y distribución de reglas y recursos, prestándose atención a: liderazgo académico, tareas y trabajos profesionales, formación técnica y desarrollo técnico y educación general.

Observamos entonces que en los tres organismos se revisan aspectos cruciales: equidad y subsidios públicos, incentivos, financiamiento y gobierno y mejoramiento de la calidad y el control.

El BID apoyaría amplias reformas que razonablemente buscaran mejorar la calidad y la eficiencia; lo mismo decía el BM respecto a la búsqueda de eficiencia y calidad reformando la estructura académica y administrativa de las instituciones. Carlos Tunnerman coincide al decir que los lineamientos del BM, elevar la importancia de la participación privada –el BM no está de acuerdo con que la educación superior sólo puede desempeñar bien su papel si se expande con recursos públicos- y la redefinición de la función del gobierno en la enseñanza superior, adoptando políticas que dan prioridad a los objetivos de calidad desde el plano de la evaluación y la acreditación de acuerdo con parámetros internacionales, son válidos en general para el BID; y agrega: “en países como los nuestros pueden influenciar la voluntad política de los gobiernos, proclives a atender las recomendaciones del Banco para no arriesgar el acceso a los préstamos...”<sup>23</sup>.

Respecto a la OCDE<sup>24</sup>, evaluando las políticas nacionales de ciencia y tecnología, propuso para México: reformas para prever a mediano plazo un aumento de la matrícula del nivel superior, pero a reserva de controlarla

---

<sup>23</sup> Carlos Tunnermann, *Una nueva visión de la educación superior*, San José, CSCA, 1995, pág. 127 en Armando Alcántara Santuario, *Tendencias mundiales en la educación superior*.

<sup>24</sup> México fue admitido en 1994, al hacerlo Japón, que tanta ayuda tecnológica e intercambio bilateral había propiciado le limita su ayuda, al ser catalogado ahora como país desarrollado.



mediante exámenes de calidad al ingreso y a la salida; de desarrollar prioritariamente a los institutos y universidades tecnológicas; hacer participar a los representantes de los sectores económicos y sociales en las diversas instancias de las instituciones; estimularlas a efectuar trabajos para las empresas; desarrollar en forma significativa el nivel de técnico superior; elaborar referencias nacionales para los conocimientos y competencias de cada rama y evaluar en referencia a ellas; respaldar permanentemente las acciones del Ceneval<sup>25</sup>; mantener la política de la evaluación de las instituciones de educación superior y hacer participar en ella a los representantes de los diversos sectores económicos; encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios, simultáneamente con el desarrollo de becas; revisar la estructura de la SEP, creando una subsecretaría para el conjunto de educación media superior u otra para las instituciones de Educación Superior<sup>26</sup>.

Encontramos pues coincidencias en las recomendaciones de los organismos como: exámenes nacionales por asignatura, vigilar el destino de los egresados y los que abandonan el sistema; promoción de programas como el Promep (Programa para el Mejoramiento del Profesorado) y el Fomes (Fondo para la Modernización de la Educación Superior), como instrumentos eficaces para promover la calidad mediante la superación del personal académico y evaluar el desempeño institucional; así como impulsar la creación de universidades tecnológicas en todo el país.

Se puede entonces afirmar que la transformación de las universidades mexicanas no constituye un proceso distinto ni independiente de las transformaciones de las instituciones del resto de los países en desarrollo; pues obedecen a una tendencia integral asociada a los procesos de

---

<sup>25</sup> El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) fue creado en 1994.

<sup>26</sup> El informe ponía de relieve el carácter heterogéneo, complejo, frágil, poco articulado y rígido de las instituciones de educación media y superior, tratándose de un sistema que se subdivide en varios subsistemas: universitario, tecnológico y normalista pero no integrados entre sí; que no permite la movilidad horizontal de los estudiantes, con diferentes formas de coordinación con las autoridades educativas, con distintos regímenes jurídicos, con un crecimiento muy significativo del sector privado, alta concentración de matrícula en ciencias sociales y administrativas y con poco peso de formación científica y tecnológica.

mundialización que se sintetizan en la llamada sociedad del conocimiento<sup>27</sup>. Entre los parámetros acordados también encontramos lo siguiente:

#### **4.2.1. El papel del docente**

Era al docente a quien se debía empezar a cambiar exigiéndole calidad, más que a la institución educativa misma, o al producto, debiendo tener una formación permanente que durara toda la vida, adquirir grados, competir por estímulos; para lo cual era necesario que fuera evaluado. Asimismo para llevar a cabo dicho proceso, era requisito indispensable que también se desempeñara como investigador, ya que prácticamente era el culpable del fracaso educativo internacional; pues al afirmarse que la principal tarea del docente era la del formador, contribuía a que sus estudiantes fueran capaces de manejar la mayor cantidad de fuentes posibles y al desarrollo de la sociedad y a que el estudiante tuviera la información pertinente para identificar la importancia de las condiciones futuras, el docente quedaba en una encrucijada: o se profesionalizaba o perdía su posición.

Los profesores como individuos, igual que los departamentos, escuelas y facultades de las universidades públicas debían entonces involucrarse en conductas competitivas similares a las que prevalecen en el mercado, en busca de financiamientos, becas, contratos y estudiantes; se habla de mercados, incubadoras, consumidores, perspectivas laborales y tasas de retorno.

Así en el docente recaía la tarea para lograr el éxito educativo (llegándose a minimizar otros indicadores como la infraestructura escolar, las características de la administración, la calidad de los programas, las condiciones de los estudiantes para realizar sus estudios, entre otros); al docente se le exige no sólo que domine su materia (conocimiento del contenido), que sepa cómo transmitirlo (conocimiento pedagógico) sino que mantenga el interés de la clase; pero además se debe analizar la manera de presentar la información, la manera de hacer preguntas a los alumnos, y la valoración de las respuestas de

---

<sup>27</sup> Cfr., Armando Alcántara Santuario en Tendencias mundiales de la educación superior.

éstos; pues si un profesor cuenta con un conocimiento adecuado del contenido pedagógico entiende los conceptos centrales de la asignatura, las herramientas de indagación o solución de problemas, así como la estructura de la disciplina, creando experiencias de aprendizaje que hacen que esos aspectos sean significativos para los alumnos.

Además este ser humano debe sufrir evaluaciones. Las principales serían de los estudiantes, de los colegas y del propio profesor. Sin duda, los alumnos son los que frecuentemente evaluarían la calidad del docente. Algunos se atrevieron a señalar que eran los únicos capaces de valorar si la docencia había facilitado el aprendizaje. “Con la evaluación, el alumno determina indicadores del profesorado, tales como: la planificación y organización de la enseñanza, dominio de contenidos y claridad expositiva, relaciones con los estudiantes, empleo de recursos, método de evaluación, relaciones con el equipo docente, con otros miembros de la comunidad educativa y con los padres<sup>28</sup>”; para ello se debían crear incentivos: “la motivación para buscar la calidad en la educación superior, tanto de manera individual como colectiva, está determinada por factores culturales y estructurales, así como por las condiciones concretas en las que operan los individuos e instituciones<sup>29</sup>.” Se crea entonces en México el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), en el que, mediante mecanismos y criterios específicos se selecciona y estimula a los investigadores; respecto a los maestros el BID recomienda una evaluación permanente y no otorgarles aumentos de salario, sino bonificaciones por desempeño: certificando, evaluando y midiendo el mismo; así a través de la estrategia de revisión periódica se lograba la productividad y el interés por la superación académica. Para culminar este apartado, en el documento “Un sexenio de oportunidad educativa 2007-2012” el BID propone a la presidencia de Felipe Calderón implantar un programa de certificación de maestros. De manera que por norma, se promueva la actualización y se genere un mercado laboral en movimiento constante, en el que se evalúe y reconozca la capacidad

---

<sup>28</sup> García Ramos José Manuel y Elvira Congosto, “Evaluación y calidad del profesorado”, en Teresa González (Coord.), *Evaluación y gestión de la calidad educativa*, pp. 154 y 155.

<sup>29</sup> Arredondo Alvarez Victor (Comp.), *Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior*, pág. 159.

de los docentes, se logre una mejor rendición de cuentas y una mejor regulación y monitoreo de la plantilla.

Primordial papel en el modelo educativo también lo tenían las comunicaciones vía satélite que abrirían nuevos horizontes para la enseñanza, facilitándose la tecnología “para evitar la necesidad de reproducir costosas bibliotecas (*sic*)”, eran más baratas entonces las computadoras que los libros. Es tiempo ahora de detenernos en las tecnologías de la información y comunicación (TIC).

#### **4.2.2. Las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC)**

Las tecnologías de la información y las comunicaciones constituyen uno de los motores fundamentales de la sociedad actual, dividiéndose básicamente en: informática, telecomunicaciones y tecnologías del sonido e imagen. Su importancia se debe a los avances científicos en los campos de la microelectrónica, fibra óptica, satélites de comunicación y desarrollos de *software*. La combinación de estas tecnologías dedicadas al proceso y transmisión de información dan lugar a otras tecnologías como la radiotelevisión digital, la telemática y el multimedia; entre sus principales rasgos están la extraordinaria penetración en todos sus ámbitos de los medios de comunicación de masas, los ordenadores y las redes de comunicación. Se dice que las TIC contribuyen a la rápida obsolescencia de los conocimientos y a la emergencia de nuevos valores provocando continuas transformaciones en nuestras estructuras económicas, sociales y culturales, incidiendo en casi todos los aspectos de la vida como el acceso al mercado, la sanidad, gestión burocrática y económica, diseño industrial y artístico, ocio, comunicación, información, manera de percibir la realidad y pensar, la organización de las empresas e instituciones, sus métodos y actividades, formas de comunicación, calidad de vida, educación<sup>30</sup>, etc.

---

<sup>30</sup> Joan Majó Pere Márques, La revolución educativa en la era Internet, pp. 30-35.

Podría decirse entonces sin temor a equivocarse, que las tecnologías de la información y la comunicación son la representación de las empresas sin fronteras que caracterizan al mundo a partir de la década de los setenta; estas TIC eran las nuevas formas flexibles de poder y para algunos la amenaza a las libertades públicas y la agresión a la soberanía nacional<sup>31</sup>, la sociedad del control; pues el conocimiento y la información se convierten en recursos estratégicos de la sociedad post-industrial, como trabajo y capital en la industrial, ya que la variable fundamental para cualquier sociedad post-industrial es la fuerza de su investigación básica, es decir, de sus recursos científico-tecnológicos<sup>32</sup>.

En 1975 se decía respecto a las mismas que se estaba asistiendo a la aparición de una nueva dictadura en estos tiempos modernos: la información, en que el poder se había convertido en un sistema de coordenadas, con implantación de técnicas de gobierno a distancia, sustituyendo al mundo personal por el mundo de la máquina. El artífice fue la *World Trade Corporation* -antes era *International Business Machines* IBM en 1924- que controlaba el 70% del mercado de los ordenadores con contratos de adjudicación e investigación del Pentágono y la *National Aeronautics and Space Administration* (NASA).

En 1978 se pedía ya una mediación correcta de esta revolución informática pues de no hacerse –representaba un reto para los estados nación de cómo controlar esta red telemática- surgiría una dependencia de importantes consecuencias, siendo la más visible la expatriación del conocimiento a través de la información almacenada en los bancos de datos; pues se estaba permitiendo que otros –los bancos estadounidenses- se encargaran de organizar la memoria colectiva y la humanidad aceptaba su papel de sólo extraer datos, y hacerlo equivalía a una alienación cultural, debería entonces abocarse a una alianza internacional para buscar alternativas. Encontramos entonces que se estaba ya gestando el proyecto de un nuevo tipo de sociedad

---

<sup>31</sup> Matterlat, obra citada, pág. 383.

<sup>32</sup> Daniel Bell, “La educación tecnológica de las comunicaciones”, en Cuadernos de Comunicación No. 94, diciembre 1984, pág. 19.

para un nuevo tipo de conocimiento; cambiándose así el reparto elitista de los poderes del conocimiento y de la memoria<sup>33</sup>.

Así pues, entre las prioridades de este nuevo orden económico mundial se incluía la negociación sobre la transferencia de las tecnologías. “En la Unión Internacional de Telecomunicaciones (UIT) se entabló entonces una batalla contra el reparto leonino del espectro de frecuencias de radiodifusión, monopolizado desde principios de siglo por las grandes potencias. En la UNICEF y en la Organización mundial de Salud (OMS), se intentó amortiguar el impacto negativo de los modelos de consumo inducidos por las estrategias de *marketing* y de promoción puestas a punto por los grandes grupos agroalimentarios y farmacéuticos. La idea de reglamentar las actividades de los gigantes de la economía mundial resultaba tan natural que la sede central de las Naciones Unidas fue dotada de un Centro de Estudios sobre Sociedades Transnacionales al que se le confió la misión de presentar un informe de situaciones por sectores, mientras se generalizaba la elaboración de códigos oficiales de conducta. Las grandes empresas no tardarían en contrarrestar esta iniciativa mediante la minuciosa elaboración de sus propios códigos de autorregulación corporativa<sup>34</sup>”.

El Nuevo Orden de la Información y Comunicación (NOIC) fue discutido con acérrimas críticas como la realizada en 1976 por los No Alineados en Nueva Delhi, acusando que la circulación de las informaciones globales estaba lastrada por insuficiencias y desequilibrios, en que los medios de información estaban concentrados en unas cuantas manos, mientras que al resto sólo les quedaba ser receptores pasivos de las informaciones difundidas desde algunos centros, perpetuando la era colonial y de dominación, poniendo en entredicho la estrategia de los actores industriales de la sociedad de la información, pues este control virtual amenazaba la libertad de prensa; el sector industrial reaccionó indignado contra los no alineados acusando a la India, como líder, de

---

<sup>33</sup> Cfr., Simon Nora y Alain Minc, L'informatisation de la société. Rapport a M. le président de la République, Paris, La Documentation française, 1978, pág. 9.

<sup>34</sup> Armand Mattelart, Historia de la Utopía Planetaria, pág. 394.

estar contra la democracia<sup>35</sup> y contra la libertad de prensa; pero también a la UNESCO –que únicamente trataba de promover políticas nacionales de comunicación- por dirigir una conspiración mundial y ser una agencia antidemocrática controlada por Moscú que operaba en París bajo la bandera de las Naciones Unidas: “nosotros los norteamericanos que comprendemos la necesidad de una prensa libre... sin duda no estamos en medida de comprender lo que significaría el hecho de que las tres cuartas partes del mundo estuvieran aisladas de nosotros por el apagón de las noticias...<sup>36</sup>”.

El debate por el NOIC y en contraparte por el libre flujo de la información, terminó con el atrincheramiento de Estados Unidos detrás de su doctrina del libre flujo de información; la Unión Soviética legitimó su política de bloqueo interno de los flujos de información internacional. En 1980 la UNESCO clausuraba el ciclo sobre el NOIC con un debate accidentado desencadenado por el informe McBride<sup>37</sup> sobre los problemas de comunicación.

Dentro de los muchos planteamientos que formuló hace más de dos décadas el *Informe MacBride*, destacan, entre otros, por su importancia vertebral para ser retomados en la actualidad –particularmente después de que los Estados Unidos se volvió a incorporar a la UNESCO el 1 de octubre de 2003<sup>38</sup>- los siguientes 5 aspectos: la unidireccionalidad de la comunicación, la concentración vertical y horizontal, su transnacionalización, la alineación informativa y la escasa democratización de la misma.

La historia es de todos conocida: el informe no pudo aplicarse. Finalmente, en cuanto a la democratización de la comunicación, el Informe *McBride* señaló que los derechos humanos no pueden existir sin la libertad de palabra, de prensa, de información, y de reunión. La transformación de esas libertades es un

---

<sup>35</sup> Indira Gandhi había proclamado un estado de emergencia y los medios occidentales la acusan también de estar contra la libertad de prensa.

<sup>36</sup> Matterlat, *obra citada*, pp. 395 y 396.

<sup>37</sup> Premio Nobel 1974 y Lenin de La Paz en 1977, es el fundador de Amnistía Internacional.

<sup>38</sup> Estados Unidos se retiró después del Informe en 1982 seguido de Gran Bretaña.

derecho individual o colectivo más amplio a comunicar es un principio evolutivo en el proceso de democratización<sup>39</sup>.

De hecho tales cuestionamientos dieron origen décadas después a la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información (CMSI) efectuada en dos fases: La primera –meramente logística- celebrada en Ginebra en el 2003 y la segunda efectuada en Túnez, Africa, en 2005; y si bien se hicieron compromisos puntuales como conectar a la mitad de las escuelas de un país a las redes para 2015; educar a toda la población en el uso de las tecnologías de la información para sus distintas prácticas; conectar todas las universidades a redes de banda ancha con el objetivo de realizar los trabajos de investigación creando mecanismos para el acceso a la red; la interdependencia tecnológica se hizo inevitable. La realidad mostró que Estados Unidos continuará como líder por largo tiempo; pues el idioma prácticamente mundial es el inglés –sobre todo en Internet- mostrándose una vez más su juego geopolítico para introducirse prácticamente en cualquier mercado. En esta última reunión efectuada en Túnez en noviembre del 2005, Estados Unidos y sus corporaciones seguían siendo acusados de controlar la información y por ende el conocimiento<sup>40</sup>.

### **4.2.3. La persona como capital humano**

Se entiende como tal al bien de inversión y elemento formador de capital humano; es decir, de fuerza de trabajo preparada para las distintas ramas del mercado de trabajo. Desde este punto de vista, no se considera al capital destinado a la educación como un gasto, sino como una inversión en la formación de capital humano, de tal forma que como inversión se espera que

---

<sup>39</sup> Sean McBride, Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e Información en nuestro tiempo, México, Fondo de Cultura Económica y UNESCO, 1980.

<sup>40</sup> EU triunfó logrando la ratificación de su control sobre Internet, “salvándola (sic) de ser acaparada por la burocracia de la ONU, sosteniendo su posición de rechazar cualquier cambio en la situación de Internet Corporation for Assigned Names and Numbers, empresa privada responsable de la administración de los nombres y números IP del sistema de dominos de Internet que opera bajo la ley estadounidense y bajo supervigilancia del Departamento de Comercio de ese país el 28 de julio del 2007 en [http://www.mujiresenred.net/iberoamericanas/article.php3?id\\_article=18](http://www.mujiresenred.net/iberoamericanas/article.php3?id_article=18)



su producto, la población educada y capacitada para el trabajo, tenga un impacto positivo en la economía<sup>41</sup>.

El verdadero fin de este nuevo diseño de la enseñanza es acostumbrar a los individuos aislados y desprovistos de todo conocimiento y conciencia, al manejo ciego de las máquinas y a la pérdida de lo real, o mejor, a su suplantación por el mundo digital y la realidad virtual<sup>42</sup>; tal es el principio fundamental. El preparar a la persona para el desarrollo de capacidades, producción de conocimientos y toma de decisiones uniformadas que permitan incrementar la productividad y competitividad de los sectores económicos y sociales; se trata de formar para la innovación, personas capaces de evolucionar, de adaptarse a un mundo con cambios rápidos y poder dominar a éstos y avenirse a ellos.

Se fueron entonces aplicando primeramente en Estados Unidos, programas educativos destinados a niños en edad escolar y en algunos estados los administradores de la educación pidieron que los niños ingresaran a la escuela a la edad de cuatro años; se alentaba asimismo a que se les enseñara lectura, matemáticas y ciencia a niños de brazos y a los de tierna edad<sup>43</sup>. Así si en 1966 un 60% de los niños de cinco años asistió al jardín de niños, en 1985 asistió el 82%, fue a escuelas públicas, privadas o patrocinadas por una iglesia, en que los 50 estados estaban dando alguna forma de apoyo al jardín de niños y también a programas para el prejardín de niños; multiplicándose asimismo programas educativos maternos, “nunca en nuestra historia se había inscrito a tantos de nuestros infantes y niños pequeños para periodos extensos en programas completos fuera del hogar<sup>44</sup>”. Los programas de prejardín de niños con fuertes componentes educativos para niños de tres y cuatro años fueron en aumento, en especial para aquéllos que se encontraban en desventaja.

---

<sup>41</sup> Federico Lazarín, Diccionario de las Ciencias Sociales de la Educación, 5ª. Reimpresión, México, Editorial Santillana, S.A. de C.V., 1997.

<sup>42</sup> Cfr., Echevarry, La Tragedia educativa, pág. 204.

<sup>43</sup> David Elkind, La educación errónea, pág. 19.

<sup>44</sup> Idem, pág. 21.

Se prestaba atención excesiva al desarrollo aislado de habilidades o a partes abstractas del proceso de lectura y ya no a la debida integración del lenguaje oral, la escritura y la escucha con la lectura. Se bombardeaba con programas y libros comerciales prometiéndoles a los padres prácticamente hacer “superniños”; la justificación era que los niños en edad preescolar pueden aprender a leer, sumar, restar, multiplicar, contar, deletrear y leer la hora; sin embargo se comprobaría que no había absolutamente ninguna prueba de que ese sistema de enseñanza diera a los niños alguna ventaja duradera al leer o que tuviera efectos en la brillantez de su mente, pero sí en cambio existían pruebas de que una instrucción formal demasiado temprana podía causar daños; para el mercado empero, eso no importaba.

Se trataba entonces de capital *-no de seres humanos, que se cansen y tengan necesidad de seguro médico, de prestaciones, de vacaciones, de jubilación, pues ello representa dinero-*, debe pues optarse por una innovación educativa, educación personalizada, actualización constante de conocimientos, auto aprendizaje, movilidad de profesores y alumnos, establecimiento de redes educativas y de colaboración en diversos campos del conocimiento, relación con el mundo laboral, requerimientos de flexibilidad creativa, capacidad de trabajar en equipo<sup>45</sup>.

En 1989 se publicó entonces una ley “*No child left behind (NCLB)*”, auspiciada por la *Business Roundtable organization (CEO)*<sup>46</sup>. En esta ley se acordó que cada legislatura estatal necesitaba adoptar reglas que impusieran una educación basada en resultados “*outcome based education*, ” es decir con una expectativa alta para todos los niños, por medio de constantes evaluaciones,

<sup>45</sup> Cfr., Shiara, obra citada, pág. 35.

<sup>46</sup> Asociación de 300 empresarios de los principales líderes de las compañías estadounidenses con 4.5 trillones de dólares de ingresos anuales y más de 10 millones de empleados. Las compañías miembros comprenden cerca de un tercio del valor total del mercado de valores y representan más del 40% de todos los impuestos pagados sobre ingresos corporativos. Colectivamente ellos regresaron 112 billones en dividendos a los accionistas y a la economía en 2005. Donan más de 7 millones anuales a la caridad representando cerca del 60% de las donaciones corporativas. Son los líderes de la innovación tecnológica con 90 billones invertidos en investigación anual; profundamente comprometidos con políticas públicas que aseguren el crecimiento de la economía nacional y global, así como para un entrenamiento de fuerza de trabajo entrenada y productiva <http://www.businessroundtable.org/aboutUs/index.aspx> 20 de agosto del 2007.

con penas y recompensas individuales para todas las escuelas; para 1995 la CEO redefinió su agenda a nueve componentes esenciales, los cuatro primeros eran normas estatales, pruebas estatales, sanciones y transformaciones de programas educativos para maestros. Para 2000, la CEO se enfocó a crear una red de asociaciones con negocios, fundaciones corporativas e instituciones educativas no lucrativas que exitosamente persuadieron de adoptar los primeros tres componentes de su agenda. Esta red incluyó al Fideicomiso de Educación *Trust Education*, el Annenberg Center, la escuela de graduados de Harvard, la agenda pública, el Archive Inc., la Comisión de Educación de los Estados, la *Broad Foundation*, el Instituto de Liderazgo educativo, así como a laboratorios regionales fundados con fondos federales y la mayoría de los encabezados de los editoriales de periódicos. Así la política educativa federal estadounidense estaba íntimamente alineada con el CEO. La NCLB fue retomada en 2002 por George Bush, apostándole todo a las evaluaciones.

Se divulgó nuevamente la Ley el 8 de enero del 2002, “Que ningún niño se quede atrás” (*No child left behind act of 2001 NCLB*) –esta ley tiene como meta que el 100% de los estudiantes rindan al nivel de su respectivo año escolar y cada estado tiene que definir un progreso anual adecuado (*Adequate Yearly Progress AYP*); para satisfacer los estándares del mismo. Cada escuela, sistema escolar, grupo estudiantil y cada estado debe tener: una participación de al menos un 95% en la prueba de rendimiento académico; igualar o exceder la meta de rendimiento académico; lograr progreso en un indicador adicional (para escuela superior se utiliza el nivel de graduación, para escuelas elementales y media, se utilizan indicadores alternos).

Basada en los principios de la responsabilidad y de los resultados, el control local y la flexibilidad, las metas de rendimiento establecen los niveles mínimos de mejoras basados en pruebas de evaluación, que las escuelas deben satisfacer en el tiempo requerido por la ley. Por primera vez en la historia, todos los estados sin excepción han elaborado su propio plan de responsabilidad que toma en cuenta a todos los alumnos en todas las escuelas públicas, sustentándolos en dos pilares: estándares y evaluaciones; los

estados y los distritos escolares pueden asimismo transferir hasta el 50% de sus fondos para programas de calidad de maestros, tecnología de la educación, programas innovadores, escuelas seguras y libres de droga; cada estado tiene la responsabilidad de elaborar su propia definición del maestro muy capaz, así se les alienta a la recompensa por méritos, bonificaciones para materias de alta necesidad como matemáticas y las ciencias, etc<sup>47</sup>.

Empero, bajo esta ley, todo estudiante que pertenezca a una escuela que no logre el progreso anual adecuado durante dos años consecutivos en la misma asignatura, tiene la opción de ser transferido a otra escuela pública del distrito que no esté en un plan de mejora escolar<sup>48</sup>. Con esta ley tal pareciera que existe una desnaturalización de la función de la institución escolar como encargada de formar nuevas generaciones en todos los niveles: básico, medio y superior.

Para algunos la explicación de la injerencia empresarial de tal magnitud en la educación se explica por la amenaza japonesa de 1980 que apresuró al CEO a lograr una agenda específica en educación nacional; siendo su retórica siempre el que se vaya a los *colleges* (politécnicos) para la creciente demanda de trabajadores del conocimiento; “pero los hechos han demostrado que el número de trabajos que requieren un grado de técnico superior no se han incrementado como ellos lo habían proyectado, así que se deduce que los negocios, experimentando una crisis de ganancias en los ochentas, quisieron incrementar el número de ingenieros educados en *colleges* y programadores de computación, no porque ellos esperaran ver más trabajadores estadounidenses con mejores salarios sino que ellos deseaban incrementar el abastecimiento de estos trabajadores más allá de lo que ellos necesitaran para pagarles menos<sup>49</sup>; así persuadieron al congreso a expandir dramáticamente el programa de visas H1-B en los noventa. Esto les permitía importar

---

<sup>47</sup> <http://www.ed.gov/espanol/news/pressreleases/20004/01080004.htm>, 1º. De junio de 2005.

<sup>48</sup> <http://www.doe.k12.ga.us/doe/world/nclb.asp> 1º. de junio del 2005.

<sup>49</sup> *Origins and Purpose of NCLB*. (Basada en la tesis doctoral de Kathy Emery del 2002: *The Business Roundtable and Systemic Reform: How Corporate Engineed High Stakes Testing has eliminated Community Participation in developing Educational Goals and Policies PhD dissertation*, UC Davis, 2002,) para ver su tesis consultar: [http://www.educationanddemocracy.org/Emery\\_dissertation.html](http://www.educationanddemocracy.org/Emery_dissertation.html) 20 agosto 2007.

trabajadores con conocimientos de alta tecnología de otros países pagándoles la mitad.

Encontramos entonces que en este nuevo contexto, la sociedad dinámica y ágil exige resultados de calidad, de manera que respecto a la universidad, ésta se enfrentó a una nueva tensión no conocida en tiempos precedentes, ya que no le es suficiente ofrecer el producto demandado en tiempo oportuno (toyotismo educativo), sino que además instancias ajenas quieren estar seguras de que el producto que ofrece la universidad (sea formación, investigación o servicios) reúna características de calidad; una persona preparada para el desarrollo de capacidades, la producción de conocimientos y la toma de decisiones uniformadas que permitan incrementar la productividad y la competitividad de los sectores económicos y sociales.

Así se gestaría la reestructuración radical de la educación y de otras instituciones que se han descrito como populismo autoritario, neoconservadurismo y neoliberalismo -no fueron las únicas tendencias en la reestructuración educativa- pues también existía un sector relativamente autónomo de la clase media ejecutiva y profesional que había adquirido más poder para encaminar las políticas sociales y educativas en direcciones que acaban otorgándole más influencia y una nueva identidad, lo cual es mejor conocido como:

#### **4.2.4. Gerencialismo**

Hace referencia a una nueva cultura organizativa que afecta las pautas tradicionales del trabajo; en esta nueva cultura, el papel de la administración pública afecta a las políticas públicas, a los servicios públicos, a las organizaciones, a los sistemas educativos y por supuesto a la sociedad. Este gerencialismo hace hincapié en la flexibilidad organizativa desmantelando la idea de un estado sobrecargado, favoreciéndose entonces la descentralización -diciéndose que se devuelve a la sociedad algunos servicios al privatizarlos- y la individualización en la prestación y dirección de la educación bajo los principios de libertad de elección -clientelización- favoreciéndose la

competencia como principio fundamental para garantizar el funcionamiento adecuado de los mercados.

Al estar el estado orientado a redefinir los límites entre lo público y privado, se reduce la participación del sector público en educación, realizándose los procesos educativos con la participación del sector privado (centros privados y concertados), notándose la influencia de los enfoques de gestión empresarial que favorecen la tipología de una dirección escolar con habilidades en gestión (gerencialismo), atendiendo a los educadores y resto de personal como trabajadores y a las familias, una vez más, como clientes. En el caso del profesorado tiene especial importancia el papel de director-gerente al que se incentiva en su papel desde el punto de vista económico, profesional y de promoción, dándole mayores cotos de autoridad favoreciendo aparentemente el de la movilidad y la motivación en el rendimiento de su puesto de trabajo; sin embargo ello trae como consecuencia la proletarización o *desprofesionalización* del profesorado, según sea el caso.

La evaluación está siempre presente en este nuevo sistema porque es la vía permanente de retroalimentación hacia las fuerzas centrales de poder que equilibra y supervisa los grados de descentralización y autonomía, en detrimento, otra vez, del control de los agentes, en este caso educativos<sup>50</sup> estatales; ello supone las siguientes actuaciones estratégicas: privatización de muchos recursos públicos, las empresas públicas se venden al mejor postor y la gestión de los centros educativos se deja en manos de empresas privadas; se fomenta una rigurosa competición entre instituciones, de modo que las públicas se comparan constantemente con las privadas (supuestamente más eficaces); aunque las instituciones y las escuelas siguen financiadas por el estado, sus procedimientos internos se parecen cada vez más al del sector empresarial; las responsabilidades públicas se han transferido al sector privado con el argumento de que el gobierno ya no puede asumir los costos de estos servicios. Esto significa que gran parte de la asistencia a la infancia, a los ancianos y a los enfermos, entre muchas cosas más, se ha descargado sobre

---

<sup>50</sup>Francisco G. Santana Armas y Rosa Ma. de la Guardia Romero en X Conferencia de la Sociología de la Educación en Valencia 2003 en <http://www.uv.es/~jbeltran/ase/textos/santana.pdf> 27 de septiembre 2007.

la comunidad y la familia; el estado descarga ciertos aspectos pero potencia y refuerza otros como el conocimiento y valores que se deben impartir en la escuela y los mecanismos para evaluar el éxito o fracaso institucional en la reproducción cultural.

En esta concepción gerencial, una de las características esenciales y quizá también de las más importantes, es que convierte a los gerentes en agentes activos, movilizados del cambio, en empresarios dinámicos que conforman su propio destino, permitiéndoles concebir su nueva vida y sus organizaciones<sup>51</sup> interiorizando que el mejoramiento se logra sólo mediante la competitividad, el trabajo, niveles de exigencia y calidad; es la famosa reproducción mencionada en el primer capítulo en un proceso de transculturación, en que el papel del clérigo al catequizar y predicar, es retomado ahora por estos nuevos gerentes; sería lo que Pierre Bordieu llama la reproducción de la estructura económica y social, la cultura y la instrucción escolar por estos nuevos gerentes del capital. Estos gerentes bien pueden ser lo que él llamaría, la cultura de la élite que procede de un medio pequeño-burgués<sup>52</sup>. Otros lineamientos que prácticamente son el credo de este nuevo modelo educativo, se desglosan a continuación.

#### **4.2.5. Los lineamientos**

Ya se ha mencionado cómo se empezaron a utilizar diversos conceptos para evaluar a la educación, tales como: la calidad (que enfocaba diversos conceptos como: relevancia, efectividad, disponibilidad de recursos, eficiencia, eficacia y dimensión de procesos); la evaluación, la planeación, diversos tipos de formación, heteronomía, fuentes alternas de financiamiento, inserción en el mercado productivo mediante las pruebas de desempeño o competencias; conceptos todos, desglosados brevemente a continuación.

---

<sup>51</sup> Michael W. Apple, *obra citada*, pp. 46 y 47.

<sup>52</sup> Pierre Bordieu y Claude Passeron, *La Reproducción*, pág. 51.

### **i) Calidad**

En páginas anteriores se mostró cómo la calidad fue retomada por la UNESCO en el Foro Mundial de la Educación celebrado en Senegal. *Education for all* (EFA) o EPA en español (Educación para todos) diría que la educación es un derecho, un medio para un fin, concierne a todos, realmente es para todos y es para todas las edades. La calidad se refiere a tenerla en el aprendizaje. Es hacer progreso y está muy lejos de terminarse, necesita el apoyo de todos y vale la pena; así la organización empezaría a monitorear la calidad en la educación. Conforme a ello, la educación debía basarse en altos estándares técnicos; el monitoreo debía ser conducido como un diálogo entre los actores claves en la educación y los planificadores de la educación debían estar altamente adiestrados, uniendo fuerzas con los ministros de educación y todos deberían desarrollar resultados de aprendizaje que fueran reconocidos y pudieran ser medidos particularmente en lectura, números (lógica aritmética) y otras habilidades esenciales para la vida.

De los 10 objetivos dados en Tailandia, se reducían cuatro y EFA/EPT queda entonces con seis:

- i) Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos;
- ii) Velar por que antes del año 2015 todos los niños, y sobre todo las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena *calidad* y la terminen;
- iii) Velar por que sean atendidas las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa;
- iv) Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50%, en particular tratándose de mujeres, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente;



- v) Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las niñas un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena *calidad*, así como un buen rendimiento;
- vi) Mejorar todos los *aspectos cualitativos* de la educación, garantizando los parámetros más elevados, para conseguir resultados de aprendizaje reconocidos y mensurables, especialmente en lectura, escritura, aritmética y competencias prácticas esenciales<sup>53</sup>.

Esta última directriz, será en la que nos detengamos, porque por medio de ella la excelencia sería lograda.

La UNESCO se proponía esta sexta meta u objetivo porque la educación debe ayudar a los alumnos a vivir sus vidas con más competencia y confianza y ello sólo es posible con buena calidad... la calidad no es solamente asistir a las escuelas para los niños, sino aprender en maneras que tengan sentido, y que este aprendizaje de cosas sea relevante y útil. El mundo de hoy es complejo y el conocimiento crece a paso rápido, así el aprendizaje debe ser para toda la vida... para lidiar con el cambio, con diferentes relaciones, con mucha información y con diversidad y diferencia... Esta educación de alta calidad permitirá beneficios sociales y económicos que esperan los países e individuos<sup>54</sup>. Estos son sólo algunos de los parámetros bajo los cuales la UNESCO medía la calidad, los cuales están en total concordancia con las estipulaciones dadas por los diferentes actores mencionados anteriormente. Así pues, brevemente se entendía por *calidad* lo siguiente.

---

<sup>53</sup> Education for all (EFA) internacional Coordination, "Goal 6, improve the quality in education" en [http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL\\_ID=47077&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-URL_ID=47077&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html) 23 de octubre 2007.

<sup>54</sup> Idem.

Definida como ajuste al logro de los objetivos que la Institución ha fijado de antemano, la calidad no es sólo para los productos, sino para los procesos efectuados por el sistema; así por ejemplo la calidad de la Educación Superior depende de la calidad de los elementos del sistema: personal académico, programas, estudiantes, infraestructura, entornos: interno y externo. También la calidad depende de la evaluación y regulación de carácter sistémico, lo cual supone una cultura de la evaluación, regulación, autonomía, responsabilidad y rendición de cuentas.

La calidad exigía poner en práctica el conocimiento científico mediante las normas para hacer bien las cosas y de manera reproducible; además se considera a la calidad como una tecnología intelectual porque se sustituyen los juicios intuitivos por planteamientos sustentados para la solución de problemas. Este es un principio fundamental del capital humano: la persona preparada para el desarrollo de capacidades, la producción de conocimientos, y la toma de decisiones informadas que permitan incrementar la productividad y competitividad de los sectores económicos y sociales en los que se desempeñan. Estos aspectos serían la característica esencial del intercambio actual en las economías globalizadas.

Al hablar de calidad era conveniente contemplar al menos cuatro enfoques fundamentales:

- 1 Como conformación a un modelo
- 2 Como idoneidad del propósito (adecuación al objetivo señalado previamente)
- 3 Como efectividad en el logro de metas institucionales
- 4 Y como satisfacción de las necesidades de los clientes.

Aspectos fundamentales a tomar también en cuenta serían “la medida en que los alumnos admitidos en la institución estaban intelectualmente preparados para manejar sus niveles de trabajo; la preparación, experiencia, habilidad y devoción del personal académico y de los líderes de la institución; la capacidad

del personal administrativo y lo adecuado de los sistemas de manejo de información; la calidad de la biblioteca –provista con el personal adecuado y un uso intensivo de la misma-, los espacios para la instrucción y de otras instalaciones –equipo, salones de clase, talleres, laboratorios bien diseñados para la enseñanza y el aprendizaje- e infraestructura del apoyo académico.

Entre los estándares a través de los cuales sería posible medirla encontramos: el profesorado, los alumnos, propósitos de las instituciones, la búsqueda del conocimiento a través de la enseñanza, investigación o estudio, teniendo que ver con un sentido de orden y estructura. Por ejemplo, una buena conferencia debe haber sido cuidadosamente planeada y organizada. Tiene que ver con un compromiso máximo por parte de los estudiantes, así como con los logros, donde los estudiantes se puedan sentir satisfechos; tiene que ver con todo lo que contribuya a la enseñanza y al aprendizaje; para ello, es necesario preparar profesores acordes a un sistema educativo contemporáneo. Es necesario que el profesor de hoy tenga clara la necesidad de informarse y prepararse para trabajar con las tecnologías del futuro. Es necesario que se mejoren las condiciones de trabajo respetando los espacios destinados a la impartición de clases y los tiempos dedicados a otras actividades curriculares. Es preciso también, mejorar la formación continua del profesorado para dar clases en centros educativos actuales y modificar los criterios de selección del docente y ver si es el preparado para educar. Si es un profesor que conoce las nuevas tecnologías y podrá aplicarlas en beneficio de la enseñanza.

Para concluir, se dice que calidad en educación superior es vista como excepción, como perfección, como aptitud para un propósito prefijado, como valor agregado y como transformación; vista como excepción es una concepción tradicional que da por hecho que ésta es algo especial, presentándose tres variantes: la calidad como algo diferente de la clase superior otorgándole un sentido elitista y de exclusividad; la segunda como equivalente de excelencia o el logro de un estándar; la otra noción de calidad implica alcanzar estándares mínimos. Como perfección o consistencia, está basada en dos premisas: cero defectos y hacer las cosas bien. En cero defectos la excelencia se define en términos de especificaciones particulares.

La especificación misma no es un estándar ni tampoco es evaluada contra ningún estándar íntimamente ligado a la cultura de calidad, en que todos son responsables del producto final y no sólo quienes controlan la calidad. La calidad como aptitud para el logro de un propósito implica relación con la forma como cierto producto o servicio se ajusta a un propósito. La perspectiva del usuario identifica calidad en la medida en que un producto se ajusta a las especificaciones del cliente.

La concepción de calidad como valor agregado se empezó a usar desde mediados de los años ochenta en varios países. Especialmente en Inglaterra donde el gobierno estableció un estrecho vínculo entre calidad de la educación y costos, exigiendo al sector eficiencia y efectividad con la obligación de rendir cuentas “*accountability*”, pues los servicios públicos eran responsables ante los organismos que los financian y los clientes.

Así pues la calidad era un lineamiento que desde entonces se exigiría en educación y aunque la UNESCO reconocía que las guerras nacían en la mente de los hombres y es en las mentes de los hombres donde debían erigirse los baluartes de la paz, así como que la educación era una condición indispensable para contribuir a un mundo más seguro, o más sano, más próspero y ambientalmente más puro; así como su importancia para favorecer el progreso social, económico y cultural; y que la tolerancia, la cooperación internacional y el aprendizaje no se producían en situaciones de aislamiento, de ahí que las sociedades debían conseguir que todos los que aprendieran recibieran nutrición, cuidados médicos y el apoyo físico y afectivo general para participar activamente en su educación; también parecía haberse doblegado a los lineamientos mercantiles internacionales<sup>55</sup>.

---

<sup>55</sup> Estados Unidos es el contribuyente financiero de mayor volumen de la UNESCO aportándole alrededor del 20% de su contribución anual, ello sin contar las contribuciones voluntarias privadas en Jaroslaw Anders, Servicio Noticioso desde Washington, producto de la Oficina de Programas de Información Internacional del Departamento de Estado de Estados Unidos. Sitio en la Web: <http://usinfo.state.gov/esp/http://usinfo.state.gov/xarchives/display.html?p=washfile-spanish&y=2007&m=May&x=20070523161102liameruoy0.8239099> 23 de mayo del 2007.

La calidad se compone asimismo de seis elementos que se insertan en el modelo de evaluación:

- a) Relevancia,
- b) Efectividad,
- c) Disponibilidad de recursos
- d) Eficiencia
- e) Eficacia y
- f) Procesos.

a) Relevancia

Se refiere a los grandes fines educativos de la institución y su concordancia con las demandas del medio en el cual se inserta, para qué se educa. La relevancia se expresa a través de las orientaciones curriculares, los perfiles profesionales de los egresados, la definición de las políticas de docencia, investigación, extensión y servicios. La evaluación de esta dimensión requiere realizar un seguimiento de los egresados y entrevistas a empleadores y agentes del sector productivo y de la comunidad. La relevancia se refleja en cuatro criterios: pertinencia, impacto, adecuación y oportunidad.

*Pertinencia*, sería el grado de correspondencia que existe entre los fines y objetivos perseguidos por la institución y los requerimientos de la sociedad en la cual está inserta; el *impacto* daría cuenta del grado de influencia que posee la institución ya sea por la presencia de egresados o en general por los aportes y transformaciones que hace en su entorno; la *adecuación* reflejaría la capacidad de respuesta que tiene la institución frente a situaciones emergentes o coyunturales que no estaban planificadas y la *oportunidad* se referiría a la capacidad institucional para responder con presteza a las necesidades de un momento histórico dado, ya sea con creación o formulación de programas docentes o con la generación de nuevos conocimientos o con la prestación de servicios a la comunidad.

b) Efectividad

Entendiéndose como la congruencia que existe entre lo planificado y los logros obtenidos, para verificarlo se deben considerar tres tipos de criterios: formulación de metas explícitas (metas cualitativas y cuantitativas) que se cumplan en docencia y/o perfeccionamiento de profesores, crecimiento de la matrícula y logro de aprendizajes.

c) Disponibilidad de recursos

Para que la institución cumpla con sus compromisos: sea humanos, materiales (infraestructura, equipamiento y financieros) y de información (disponibles en todas las fuentes necesarias).

d) Eficiencia

Cómo se usan los recursos institucionales, en beneficio del producto, que en este caso puede ser un profesor idóneo, una investigación apropiada o un servicio a la comunidad utilizando dos criterios: eficiencia administrativa, que es el óptimo uso de recursos (financieros y humanos) para lograr los objetivos planificados y eficiencia pedagógica. Se refiere a la mejor utilización de los medios pedagógicos para el logro de resultados planificados, involucrando aspectos de administración curricular como reglamentos, secuencia de asignaturas, flexibilidad curricular, posibilidad del estudiante de obtener el título en el plazo señalado.

e) Eficacia

Establece las relaciones de congruencia de medios afines. Es decir, si la selección, distribución y organización de recursos utilizados fue apropiada para los resultados obtenidos. La eficacia puede referirse a factores financieros como el análisis de prioridad para distribuir los recursos provenientes del estado o de otras agencias o aspectos de administración curricular. Se deben

evaluar aspectos tales como: adecuación de recursos utilizados para el logro de las metas *versus* otros recursos; relación de costo efectividad, relativo al costo de los logros en comparación con otras instituciones y a la estimación de costos adicionales para cumplir las metas planificadas; costo beneficio comparando costos y retornos en distintas carreras y proyectos, explorando costos alternativos y limitantes de recursos y tomar decisiones para recursos alternativos.

g) Dimensión de procesos

Considerar cómo se logran los resultados, es decir el manejo del conjunto de factores y fuerzas para obtener los resultados, referido a lo administrativo organizacional, a lo administrativo docente y a lo pedagógico. Los criterios de esta dimensión son los siguientes: interacción de factores de tipo administrativo institucional se refiere a la interacción de diversos elementos y fuerzas que intervienen en el desarrollo y marcha de la institución así como factores de tipo pedagógico referido a la caracterización de aspectos relacionados a la docencia como perfiles profesionales, procesos de evaluación de rendimiento, de administración del *curriculum* incluyendo normativas de asistencia a clase<sup>56</sup>.

El cliente serían los estudiantes, las agencias que aportan recursos, los empleadores, los padres que pagan por la educación de sus hijos; los alumnos entonces serían clientes y proveedores. Así una institución es de alta calidad si señala claramente su misión o propósito y es eficiente y efectiva en los logros que se ha propuesto y ello se sabe mediante la regulación<sup>57</sup> o evaluación.

Encontramos entonces que la calidad no es ahora sólo aplicable a los productos sino a los procesos del sistema educativo, así por ejemplo, la calidad de la Educación Superior depende de la calidad de los elementos del sistema: personal académico, programas, estudiantes, infraestructura, entornos interno y externo<sup>58</sup>; así como de la evaluación, nuestro siguiente parámetro.

---

<sup>56</sup> Luis Eduardo González y Hernán Ayarza, E., CRESALC/UNESCO La educación superior en el siglo XXI, Visión de América Latina y el Caribe, Tomo I, pp. 337-357.

<sup>57</sup> Cfr., Armando Alcántara Santuario en Tendencias...

<sup>58</sup> Ibidem.

## ii) Evaluación

La cultura de la evaluación era vital en las universidades, su actuación habría de ser medida y cuantificada, habiendo entonces un cambio de perspectiva en que se está pasando de una visión burocrática del sistema a una más autónoma y más ligada al mercado; para evaluar y mejorarla era necesario evaluar la calidad del profesorado, mediante conocimientos, actitudes, valores y responsabilidades.

Algunas propuestas sobre evaluación de la calidad del profesorado han partido de la prioridad de aplicar evaluaciones institucionales. En el entendido de que, los indicadores y criterios a evaluar deben ser acordados entre los interesados y ser coherentes con los objetivos de la institución y el fin de la evaluación.

La evaluación implica amplios aspectos. Algunos evaluadores centran su atención en las aptitudes, características o cualidades personales que el docente posee y manifiesta, tales como, facilidad de comunicación, interés y perseverancia en su trabajo, indicadores de presagio (*a priori*); otros factores serían los profesionales para saber si se está preparado para desempeñar la labor, siendo el aula el lugar más común para resaltarlo. Estos factores permiten verificar el grado en que las cualidades, aptitudes y habilidades didácticas afectan los resultados de los estudiantes.

Además de la evaluación en el aula, es preciso evaluar el dominio de los contenidos de la materia que se enseña, la programación y preparación de las clases, es la condición necesaria, pero la suficiente para que se produzca una acción educativo-formadora eficaz, está ligada al resto del proceso que facilitan la comunicación de los contenidos y la motivación de aprendizaje que generan en el estudiante.

La cultura de la evaluación sería entonces la que propiciará una mejora en la institución educativa. Entre los tipos de evaluación se sugiere tres: la inicial, la



continua o progresiva y la final; así como una evaluación interna y otra externa, la primera sería entre los miembros de la comunidad educativa y la segunda por expertos de cada área<sup>59</sup>. Sintetizando la evaluación debe ser rigurosa, constante, sistemática, estructurada, desarrollada por expertos y personal técnico; proporcionándole al docente los medios y servicios necesarios para perfeccionar su labor.

La evaluación también debe ser para el producto o mercancía –el alumno– centrandolo en los resultados: el aprendizaje de los alumnos, los materiales generados. La forma tradicional de evaluar al profesorado sería – como se observó en el nacimiento de la universidad boloñesa– a través de los alumnos. Otras serían: las percepciones de los jefes de departamento o coordinadores; el sondeo de autoridades; la opinión de los pares académicos y comisiones evaluadores, la opinión de los profesores. Las evaluaciones al docente tienen que ver también con la entrega oportuna del programa y materiales que se utilizan en el curso. Esta evaluación puede estar plagada de generosidad y subjetivismo. Por tanto, no se recomienda usarla como fuente única de evaluación. La autoevaluación docente es la forma más común de evaluación de la calidad del profesorado. Sin embargo, aseguran García R. y Congosto L., es absolutamente necesaria si se quiere una mejora en la calidad de la enseñanza. Alguno de los posibles problemas que se podrían encontrar en este tipo de evaluación es la valoración elevada de la labor del profesor. Sin embargo, puede resultar beneficioso para el profesor, debido a que le permite valorar su labor dentro de la institución. En la evaluación parte vital es la:

### **iii) Planeación**

Hablar de planeación en la docencia es saber lo que los profesores piensan lograr y cómo piensan alcanzarlo –herramientas, estrategias, tácticas didácticas– y de qué manera pueden saber que lo lograron (evaluación). En la planeación existen cuatro componentes fundamentales en la labor del docente: a) el pensamiento del profesor; b) la planificación de la enseñanza; c) la

---

<sup>59</sup> Cfr., García Ramos y Elvira Congosto, obra citada.

práctica educativa dentro del aula, y d) la evaluación de los resultados de aprendizaje de los alumnos. Con estos aspectos pueden entenderse las diversas formas en que se atiende la evaluación de la docencia. Se asocia con la planificación de la enseñanza cuestiones como la bibliografía seleccionada por el profesor (suficiencia, pertinencia, vigencia); el vínculo de la propuesta del plan o programa con la profesión en la que enseña; las actividades de aprendizaje y su relación con los contenidos; la calidad y la pertinencia de los materiales didácticos; los procedimientos, las estrategias y los instrumentos de evaluación; las formas de retroalimentar a los alumnos y las estrategias para solucionar problemas en el transcurso de la instrucción.

Lo relacionado con la evaluación de las actividades en el aula, tiene que ver con las tareas que desempeña el profesor cuando enseña. La evaluación de los resultados tanto del aprendizaje como de la influencia ejercida por el profesor más allá del contexto del aula; por ejemplo, la influencia que ejerció el profesor cuando el alumno decide continuar estudios profesionales, la consulta de la bibliografía relativa a la asignatura impartida por el profesor, o la realización de actividades académicas o recreativas que tienen que ver con la asignatura impartida<sup>60</sup>.

México, inserto ya en el proceso globalizador y con Salinas como Presidente permite la entrada en operación dentro del Programa Nacional de Modernización Educativa, el Sistema Nacional de Evaluación creado para aplicar la evaluación en nuestro país, de todos los sistemas educativos. Con Salinas también encontramos que reforma la ley y permite que las instituciones educativas dejen de inscribir a sus docentes en el Instituto Mexicano del Seguro Social si no sobrepasan en enseñanza las 16 horas semanales de clase, directriz que a la fecha rige la mayoría de las relaciones contractuales entre la universidad privada y el docente.

---

<sup>60</sup> Cfr., García Ramos José Manuel y Elvira Congosto Luna en "Evaluación y calidad del profesorado", en Teresa González Ramírez Evaluación y gestión de la calidad educativa. Un enfoque metodológico.

#### iv) Tipos y modalidades de formación

En la segunda mitad del siglo XX, dos hechos repercutieron en la formación del individuo: uno fue la modificación del mercado de trabajo, los cambios demográficos y la tecnologización y el otro fue la ampliación de la oferta escolar que exigía disminución de clases y se hacían dos turnos; esta disposición de más tiempo libre ocasionaba que se pasaran más horas en el televisor.

Se pensó entonces que la tecnología era capaz de educar; así empezaron programas educativos en Tailandia en los ochenta, la enseñanza a distancia en China, la utilización de satélites en la India para llegar a aldeas remotas, inclusive en México con la telesecundaria<sup>61</sup>. Esta alfabetización informática se hizo cada vez más necesaria para lograr una auténtica comprensión de la realidad, pues ella representaba una excepcional vía de acceso a la autonomía permitiendo a cada individuo comportarse ante la sociedad como persona libre e ilustrada<sup>62</sup>; así a la televisión se le convirtió en nana universal, *Newsweek* revelaba que el mejor profesor era la televisión<sup>63</sup>.

Se observa entonces que los programas de educación a distancia fueron en aumento hasta llegar a un modelo más sofisticado de interacción inmediata entre instructor y estudiante por medio de Internet; este creciente número de cursos virtuales cambió el modo de operar de las universidades tradicionales conduciendo a crear universidades virtuales asincrónicas –a cualquier hora y lugar- creando el modelo emergente de aprendizaje flexible. Lo que no se tomaba en cuenta era sin embargo que se transitaba del *homo sapiens al homo videns*; pues la tecnología también desnaturaliza, aleja al ser humano del pensamiento abstracto y graba en dicho ser imágenes que ni siquiera puede llegar a comprender; pues al transmitirle imágenes a gran velocidad, el estudiante recibe en forma pasiva y sin tiempo para reflexionar los contenidos, asimilándolos emocionalmente y digiriéndolos intelectualmente; lo que la

<sup>61</sup> Para Lynn Ellen Burton, (“La telesecundaria, sistema en el que se usan computadoras en el aula, ya transformó la vida de miles de estudiantes del México rural” en “La economía del conocimiento”, en Diálogos... pág. 177.

<sup>62</sup> Delors, obra citada, pág. 98.

<sup>63</sup> Carmen Aristegui, “Educación y medios electrónicos”, en *Educación para qué*, pág. 185.

tecnología pareció olvidar es que leer no es sólo decodificar un texto, sino leer al mundo, la vida, las personas, la calle, al cielo, la televisión, la radio, el periódico; comprendiendo y analizando lo leído, tal es el fin de la educación<sup>64</sup>.

Como la educación debe servir, en esencia, para mejorar la calidad de vida de las personas y contribuir al desarrollo material e intelectual de hombres y mujeres y ello se logra mediante el aprendizaje se requerían entonces tipos o modalidades de enseñanza diferentes; entendiéndose por ello a aquéllas prescritas para cumplir metas de enseñanza particulares -prescritas porque las responsabilidades del docente durante las etapas de planificación, implementación y evaluación de la enseñanza están claramente definidas<sup>65</sup>, mencionándose la necesidad de diversificar los tipos y modalidades de la formación sosteniendo un patrón básico de calidad educativa de los programas de formación.

Educación para toda la vida fue rescatado entonces como un proyecto de vida internacional; así encontramos que en el documento de la Comisión Europea, divulgado en 1993, "Crecimiento, Competitividad, Empleo. Retos y Pistas para entrar en el siglo XXI", más conocido como Libro Blanco de Delors, se apela a la necesidad de incrementar el apoyo y estímulo a la educación y a la formación, pero no en el sentido de la obtención de un título que en otros tiempos abría las puertas al puesto de trabajo, sino como una formación permanente y continua bajo el lema de saber ser y saber hacer durante toda la vida: "Las universidades y los individuos deben saber que el título universitario de base ya no es garantía ni llave para el éxito profesional y ha pasado a ser un suplemento de la educación. Por ello, las universidades deben instituir cursos de perfeccionamiento y actualización, lo que implica mayor número de profesores, pero también más especialistas externos -Delors no dijo internacionales o empresariales, pero bajo el contexto actual se deduce- para desempeñar esa responsabilidad". Dentro de esta directriz encontramos que la moderna tecnología permite llevar esta formación permanente y continua a

---

<sup>64</sup> Margarita Gómez Palacio, "Una revisión de la educación básica" en Fernando Solana, *Educar...*

<sup>65</sup> Cfr., Paul D. Eggen, Donald P. Kauchak, *Estrategias docentes*, 2ª. Reimpresión, 2005, México, FCE.

centros de formación alejados del lugar en que se imparte una formación. La universidad a distancia se transformaba así en universidad sin distancias.

En el rediseño de las instituciones educativas y sus nuevas formas de articulaciones se consideraban entre otros los siguientes tipos y modalidades en la formación: nuevos aprendizajes y competencias laborales; normalización y certificación de las mismas; nuevas ofertas de carreras y servicios, impulso al conocimiento transfronterizo para la competitividad y el desarrollo sustentable; en esta necesidad de diversificar los tipos y modalidades de la formación se debe sostener el patrón básico de la calidad educativa en los programas de formación que incrementen su pertinencia al responder a las condiciones sociales y laborales en que se desarrollará el estudiante.

Como las nuevas tecnologías habían hecho que la Revolución Industrial se hubiera tornado en revolución del saber, ahora la “mano de obra ha sido sustituida por la “cabeza de obra”. Este saber, se reconocía que era efímero, pues las capacidades son cambiadas en el corto plazo por otras, y la consecución de un empleo ya no está fincada en la posesión de un título o de una certificación académica, sino más bien en una efectiva adquisición de actitudes, aptitudes y conocimientos<sup>66</sup>.

Lo recomendable es entonces una formación generalista en el pregrado, pues la sociedad no precisa de especialistas en los estudios de grado y sí en los de posgrado –este último debe fortalecerse sobre todo en ciencia y tecnología-. Esa formación habrá de hacerse cada vez más de la mano de la industria y la empresa. La sociedad demanda, de preferencia, profesionales con estudios de ciclo corto y con amplio bagaje cultural generalista para distintos cargos directivos, siempre que tengan una buena formación y capacidad analítica, gran receptividad e independencia; el manejo de cómputo es indispensable

---

<sup>66</sup> Julio Feroso, *Las nuevas demandas de la formación*, en *Educación para qué*, pág. 125. El 5 de diciembre se aplicó dicho examen a estudiantes mexicanos, las competencias evaluadas fueron: científicas, matemáticas y de lectura, 50% de los jóvenes de 15 años se ubicó en los niveles entre 0 y 1. Sin embargo está por encima de países como Argentina, Brasil, Qatar, Azerbaiyán, Kirguistán y Colombia y es superado por Chile y Uruguay.

para no excluir a los estudiantes de las subvenciones que da el estado a las universidades.

Asimismo es recomendable educar en la era de la información (*sic*) estableciendo nuevas formas de relaciones pedagógicas confinadas al espacio del aula; romper con el sentido enciclopédico del *currículum* y de la educación, porque lo que “hoy se sabe, mañana se debe desechar para lograr un nuevo aprendizaje en un mundo práctico...porque los nuevos aprendizajes en la era de la información son prácticos y requieren de cierta capacidad de olvido...porque los nuevos sistemas de exámenes internacionales hacen énfasis en la capacidad del uso de la información y no en la capacidad del recuerdo –examen Programa Internacional para la Evaluación de los Alumnos (PISA) de la OCDE<sup>67</sup>”.

En estas modalidades de formación entrarían las escuelas multigrado con sus programas piloto. Un plantel multigrado es aquél en el cual un profesor atiende seis grados en un solo salón; según los promotores permite la socialización, colaboración de estudiantes -pese a la diferencia de edades y conocimientos- y se hace énfasis en la exposición de temas frente a grupos, además para ello existe la tecnología para la búsqueda de información y realización de debates para el análisis (*sic*)<sup>68</sup>.

En estas modalidades de información el inglés es básico, pues “el inglés se constituye en elemento indispensable para el acceso a la información y se convertirá en el lenguaje culto de la era de la información, paradójicamente, para algunos jugaría el papel que tenía el latín (*sic*) en el medioevo<sup>69</sup>”.

---

<sup>67</sup> Angel Díaz Barriga, Educación en la era de la información, conferencia impartida en Miércoles Pedagógicos, septiembre del 2006 en Problemas Pedagógicos del Conocimiento en El Centro Cultural del México Contemporáneo,

<sup>68</sup> Nuria Martínez, “Buscan mejora educativa en escuelas multigrado” El Universal, 23 de agosto del 2004, pág. 25.

<sup>69</sup> Angel Díaz Barriga, “Educar en la era de la información” en Problemas pedagógicos de la sociedad del conocimiento Miércoles pedagógicos del 20 septiembre del 2006 en México, D.F., en la Fundación del Centro Cultural del México Contemporáneo.

Respecto a la educación superior, se promovió la expansión de la privada, la diversificación de las instituciones del tercer nivel (incluyendo universidades, institutos tecnológicos, educación a distancia, colegios comunitarios, carreras cortas, etc.); esta directriz ha sido prácticamente aceptada en todos los países del espacio socioeconómico europeo, con la excepción de Suecia y España. El resto de los sistemas de educación superior europeos ofrecen una estructura de carácter binario en la que está creciendo la educación superior no universitaria; Gran Bretaña, por ejemplo transformó los antiguos politécnicos en universidades<sup>70</sup>.

En aras de lograr este objetivo en México a partir de septiembre del 2007 se delinea en el nivel superior: transformar la composición de las profesiones, para lo cual se harán ajustes en la matrícula, aunque el discurso gubernamental enfatiza que este cambio consistirá en la generación de técnicos, para equilibrar la oferta y demanda de profesionales. “Se aplicarán varias estrategias, como la ‘flexibilidad’ de los programas de estudio, que consiste en ofrecer “salidas intermedias para que las personas no tengan que esperar cuatro o cinco años en salir (de una carrera)”, sino que a los dos años ya puedan egresar como “técnicos superiores universitarios”. También, se adaptará la estructura de los programas para “brindar mayores facilidades a los que trabajan y estudian simultáneamente<sup>71</sup>”, entre otras medidas.

De lo que se deduce que el país crearía uno de técnicos; sin embargo el gobierno mexicano insiste en que es la necesidad de avanzar en una matrícula cuya composición sea más balanceada, pues aunque pensadores, filósofos, literatos que tiene este país son necesarios, también lo son los técnicos y los

---

<sup>70</sup> Libro Blanco de Cresson de la Comisión de la Unión Europea de 1995.

<sup>71</sup> Karina Aviles, “Busca la SEP que los estudiantes paguen su enseñanza superior” *La Jornada*, 26 de septiembre del 2007 en <http://www.jornada.unam.mx/2007/09/26/index.php?section=sociedad&article=042n1soc>, 1º. De mayo del 2007.

ingenieros; pues el mercado es un “determinante fundamental” en la oferta y la demanda educativa<sup>72</sup>.

Otros parámetros son:

#### v) Heteronomía

Para poder comprender el concepto recomendado, es necesario recordar qué se entiende por autonomía. La UNESCO define a la autonomía universitaria como “el autogobierno institucional y en lo que respecta a los docentes la libertad de enseñanza mediante el escrutinio y la investigación al fomento del conocimiento fundamental que configura la rama de estudio específica a la que se dedica cada uno de ellos (*Wissenschaftsfreiheit*). Desde la época de las reformas realizadas por Humboldt en la universidad y sus derivados, esta misión básica ha formado parte de su responsabilidad corporativa definida como la búsqueda de la verdad<sup>73</sup>”. Regresando a la institución universitaria, entonces autonomía es libertad de pensamiento y libre flujo de ideas, componentes torales de la misma; es permitirle a las instituciones de manera colegiada y libre de interferencias externas, sus propios objetivos y misiones, contenidos y métodos de enseñanza, criterios de evaluación, admisión y requisitos de graduación, agendas de investigación, procedimientos de promoción y expulsión, entre otros<sup>74</sup>. En los países latinoamericanos se acostumbra a catalogar a las universidades con el título de autónomas para enfatizar su esencia misma. Poseer esta capacidad de libre flujo de ideas así como de discusión es parte esencial de la institución universitaria, que con insistencia se subraya con la autonomía.

En el momento en que una universidad deja de experimentar esa libre discusión y expresión de ideas y se vuelve partisana ideológica de cualquier campo del conocimiento, ya sea por razones políticas, de preferencias

---

<sup>72</sup>Ibidem (Declaraciones de Rodolfo Tuirán).

<sup>73</sup> UNESCO, *La educación superior en el siglo XXI*. Visión y acción. Autonomía, responsabilidad social y libertad académica, pág. 5.

<sup>74</sup> Schugurensky, obra citada, pág. 140.



doctrinarias o religiosas, esa autonomía se pierde automáticamente y la universidad deja de merecer ese adjetivo<sup>75</sup>.

Entre las recomendaciones encontramos que debido a los cambios que se avecinan, que habrán de afectar a la propia estructura de organización del personal académico y de gestión, de administración y de servicios y también al sistema de gobierno de las universidades y a las relaciones con el poder político, se hace necesaria una redefinición del principio de autonomía universitaria. Sólo de este modo, las universidades –públicas- dejarán de ser cotos cerrados en los que la oligarquía académica se oculte del resto de la sociedad<sup>76</sup>.

Así, el común denominador de los actuales cambios en la educación superior es la pérdida gradual de la autonomía institucional. La autonomía era prerrogativa de las instituciones públicas y les permitía establecer de manera colegiada y libre de interferencias externas, sus propios objetivos y misiones, contenidos y métodos de enseñanza, criterios de evaluación, admisión y requisitos de graduación, agendas de investigación, procedimientos de promoción y expulsión entre otros. Sin embargo ahora, “las universidades están experimentando una transición (algunas veces voluntaria, generalmente obligada) hacia un modelo heterónomo... Una institución puede considerarse heterónoma, cuando su misión, agenda y resultados son definidos en mayor proporción por controles externos e imposiciones que por sus organismos internos de gobierno... De esta forma, una universidad heterónoma es aquella que cada vez es menos capaz de diseñar por si misma su propio desarrollo, y cuyo éxito deriva de la rapidez y eficacia de su respuesta a las demandas externas; en tanto que la autonomía implica autogobierno, y hace referencia a la calidad o estado de ser independiente, libre y autodirectivo; la heteronomía, en contraste implica una subordinación a la ley o al dominio del otro. La evidencia disponible indica que un número importante de universidades en todo el mundo está siendo forzado cada vez más a reducir sus márgenes de

---

<sup>75</sup> José Sarukhan, “La universidad, concepto y funciones”, en Fernando Solana, *Educación ¿para qué?* pág. 108.

<sup>76</sup> Informe de la Comisión de las Comunidades Europeas del año 1993, titulado “Gestión de calidad y garantía de calidad en la enseñanza superior europea”.

autonomía al tener que responder tanto a las demandas del mercado como a los imperativos del estado<sup>77</sup>". En nuestro país, ello se hizo palpable durante el mandato de López Portillo que eleva a rango constitucional la autonomía universitaria, pero también hace autónomas a las privadas.

#### vi) **Financiamiento**

Respecto a este rubro encontramos que cualquier país o institución educativa, al momento de evaluar los logros en la educación tiene que contemplar necesariamente su inversión financiera. Esta dimensión no es vista por muchos como un aspecto que puede resolver la crisis educativa: "sería un error suponer que las crisis pueden resolverse incrementando los presupuestos para la educación. Para superar la crisis de la educación de nivel superior se requerirá una combinación de reformas extensivas, innovadoras y mejoras que afecten, por ejemplo, la educación preparatoria y la orientación académica en el nivel secundario, la diversidad institucional; los requerimientos y procesos de admisión; la totalidad de *currícula* y programa de entrenamiento de los profesores en servicio; la relación estrecha entre los flujos de inscripción y el egreso de la educación superior y los requerimientos dinámicos de la sociedad y la economía en materia de recursos humanos calificados<sup>78</sup>".

Así, como parte de las condiciones para recibir financiamiento, las universidades deben tomar decisiones difíciles, tales como eliminar programas de baja demanda o en campos vulnerables –poco atractivos al mercado: humanidades y artes creativas- cancelar adquisiciones para bibliotecas o recortar compras de equipo para la investigación y enseñanza. Este modelo "estimula un tipo de darwinismo social, en el cual sólo el más apto sobrevive<sup>79</sup>"; puesto que en esta versión el éxito medido precede al financiamiento, la mayor parte de los recursos gubernamentales será canalizado a aquellos

---

<sup>77</sup> Daniel Schugurensky "¿La reestructuración de la educación superior en la era de la globalización, hacia un modelo heterónimo? en Alcántara.... Educación, Democracia y Desarrollo.... pág. 140 y 141; para ver más sobre heteronomía revisar a Max Weber en The Theory of Social and Economic Organization, New York, Oxford, University Press, 1947 (1921).

<sup>78</sup> Coombs, obra citada, pág. 35.

<sup>79</sup> Cfr., Schugurensky, obra citada, en Armando Alcántara, Ricardo Pozas Horcasitas y Carlos Alberto Torres, Educación, Democracia y Desarrollopág. 145.

departamentos, profesores y universidades que sean juzgados eficientes o relevantes por el propio gobierno, en tanto que las unidades más débiles tendrán que luchar más para seguir en funciones.

Al reducirse el estado benefactor se padece entonces de recortes presupuestales, siendo las principales afectadas las universidades, dedicándoseles menor presupuesto a la investigación, mantenimiento regular, reparación de equipos, inversiones en capital, reduciendo matriculas – imponiendo criterios de admisión más selectivos, cuotas y colegiaturas y reduciendo costos- viéndose obligadas a diversificar sus fuentes de financiamiento, no sólo nacionales sino internacionales. Así para fortalecer el lado financiero se sugiere buscar y eliminar gastos excesivos de baja prioridad en los recursos disponibles, así como buscar fuentes del sector privado para las que dependan del estado y cobrar inscripciones razonables<sup>80</sup>.

Las posiciones varían respecto al control estatal extremo hasta la falta total de control (*laissez faire*); así encontramos documentos opuestos del BM de 1995 que pugnan por reducir la importancia de la ES en el gasto público dándole mayor prioridad a los niveles básicos promoviendo una mayor participación del sector privado y sin embargo, en el del 2000 se destaca la importancia de la ES para el desarrollo económico y social de las naciones en desarrollo permitiendo un mayor acceso a la mejora de la calidad de vida; demandando entonces la participación del estado pero también de otros sectores.

Respecto a ello, los gobiernos deben seguir garantizando el cumplimiento del derecho a la ES en el sentido de asumir la responsabilidad de su financiamiento en el marco de las condiciones y exigencias propias de cada sistema educativo y generar los recursos complementarios indispensables:

1. Para el financiamiento se sugiere entonces un modelo mixto para maximizar las contribuciones del sector privado, los individuos e instituciones filantrópicas y los estudiantes; se exhorta entonces a

---

<sup>80</sup> Coombs, obra citada, pág. 36.

- contar con mecanismos de financiamiento público más consistentes y productivos.
2. Asimismo se recomienda usar los recursos más efectivamente (capital físico y humano) incluyendo acceso urgente a nuevas tecnologías necesarias para conectar a los países en desarrollo con las principales corrientes intelectuales a nivel global.
  3. Respecto al gobierno de las universidades: una mejor administración conducirá a un despliegue más efectivo de recursos.
  4. Desarrollo curricular en dos campos contrapuestos: educación general y ciencia y tecnología. Se considera que en la economía del conocimiento los especialistas y generalistas estarán en gran demanda, y que sean formados con flexibilidad para continuar aprendiendo.

Ello ya había quedado de manifiesto en el Libro Blanco de la UNESCO, que estimaba que no sólo es legítimo sino conveniente, movilizar recursos financieros derivados a fin de limitar la opresión ejercida sobre el presupuesto de los estados. La utilización del financiamiento privado sería entonces inevitable, diferente según la situación de cada estado, y no se debía poner en tela de juicio su participación financiera; esta participación era esencial en los países más pobres, donde la intervención de fondos públicos no podía por sí sola garantizar una financiación sana y duradera del sistema educativo.

Las formas de financiación privada son múltiples: participación de las familias o de los estudiantes en los gastos de la escolaridad, asunción sobre las comunidades locales de los costos de construcción y mantenimiento de las escuelas, participación de las empresas en el financiamiento de la formación profesional, y en el autofinanciamiento parcial en el caso de las escuelas técnicas y profesionales o en el de las universidades gracias a los establecimientos de contratos de investigación: “Incrementar los recursos públicos destinados a la educación, en sustitución de otros gastos, deberá considerarse una necesidad para todos los países en general, pero particularmente en los países en desarrollo, en la medida de que se trata de una inversión esencial, para el futuro. La parte del producto nacional dedicado a la educación, no debe en ningún caso ser inferior al 6% en los países donde

aún no se ha alcanzado este objetivo... el desarrollo de la educación permite luchar contra un conjunto de factores que originan la inseguridad, exclusión, desigualdades de desarrollo entre las naciones, conflictos étnicos o religiosos<sup>81</sup>.

Respecto a México, decía el BM que el buen manejo del dinero federal (reforma a los flujos de financiamiento) puede ser un factor detonante y constructivo de una gran revolución educativa en el país. Bajo mejores esquemas de financiamiento los dineros pueden transformarse en una gran palanca para lograr un sistema educativo de calidad, a la altura de los retos que nos impone el mundo moderno. Las cartas están sobre la mesa: continuar con un sistema educativo burocrático de monopolio gubernamental o construir un sistema educativo justo, dinámico y competitivo en manos de la sociedad.

Esta reforma educativa parece que se lleva a cabo en septiembre del 2007 en México, pues la Secretaría de Educación Pública (SEP) a través de su subsecretario de Educación Superior, Rodolfo Tuiran informó que: “con la idea de que se trata de un mecanismo de democratización financiera para el ingreso a la educación superior, la SEP lanzará por primera vez un sistema de créditos –administrados por las Sociedades Financieras de Objeto Limitado (Sofoles) que son instancias privadas que administrarán y ofertarán los créditos, por lo que el alumno deberá solicitarlos ahí, mediante lo cual los estudiantes podrán adquirir una deuda para cursar sus estudios en universidades privadas y públicas, la cual deberán pagar al término de su carrera”; ello se hace necesario para ampliar la cobertura de este nivel: estos créditos serían con tasas de interés preferenciales y regulados por el mercado, empezándose por una prueba piloto en seis u ocho universidades privadas y públicas, para posteriormente lanzar un programa de gran escala”.

El diseño del esquema fue encargado a Nacional Financiera (NAFIN) que estableció el fondo de garantía estimulando a los competidores en este juego de oferta de créditos; con este programa la SEP se defiende aduciendo que hay muchos potenciales estudiantes que no lo son (pobres), pero tampoco tienen ningún mecanismo de financiamiento; nadie les presta dinero ni les

---

<sup>81</sup> Jacques Delors, *Libro Blanco*, pág. 190.

garantiza la opción de ingresar a los estudios profesionales. Así, los préstamos estarán destinados a las personas que se encuentren en el decil de ingreso de 5 al 10, es decir, los que tienen percepciones de mil 310 hasta 5 mil 757 pesos mensuales. Esto significa que si una familia tiene cuatro integrantes y está en el decil 5, su ingreso al mes es de 5 mil 240 pesos, y el de una familia de igual número, pero en el nivel 10, es de 23 mil 28.

La solicitud de la SEP a NAFIN fue que los alumnos de una institución pública o privada tengan la misma posibilidad de obtener financiamiento. Serán créditos para “todo”: pago de colegiatura, alimentación, vivienda y transporte mientras el alumno estudia. Y una vez que termine “empezará a pagar”. En síntesis, “lo que estamos haciendo es facilitar y democratizar los medios de financiamiento” para el acceso. Añade que cerca de 7.5 millones de jóvenes quedan fuera de la educación superior cada ciclo escolar, de los cuales alrededor de 585 mil viven en condiciones de pobreza, lo que significa que con las becas que actualmente otorga la SEP, la dependencia llega a uno de cada dos alumnos en dicha situación<sup>82</sup>.

Ello aunado también a que la OCDE pidió al gobierno calderonista privatizar la educación media y superior con el argumento de que el modelo actual de financiamiento no es eficiente en términos de la distribución de su gasto, porque 84.4% de los fondos se canalizan al pago de los salarios de maestros. Inclusive, sugirió no aumentar el gasto educativo hasta que se eleve la eficiencia en el manejo de los recursos; de lo contrario, según el organismo, se corre el riesgo “de que esa inversión sea un puro y simple desperdicio<sup>83</sup>”.

Respecto a los profesores como individuos, igual que los departamentos, escuelas y facultades de las universidades públicas deben involucrarse en conductas competitivas similares a las que prevalecen en el mercado, en busca de financiamientos, becas, contratos y estudiantes; así se habla de mercados, incubadoras, consumidores, perspectivas laborales y tasas de retorno.

---

<sup>82</sup> Karina Aviles, “Busca la SEP que los estudiantes paguen su educación superior” en La Jornada, 26 de septiembre del 2005 en <http://www.jornada.unam.mx/2007/09/26/index.php?section=sociedad&article=042n1soc>.

<sup>83</sup> Karina Aviles, “Recomienda la OCDE privatizar la educación media y superior”, La Jornada, 19 de septiembre del 2007, en <http://www.jornada.unam.mx/2007/09/26/index.php?section=sociedad&article=042n1soc>

De lo cual se concluye en este apartado que mientras en Gran Bretaña, dos días antes de las declaraciones arriba mencionadas, su primer Ministro Gordon Brown informaba que su gobierno invertiría en educación y la financiaría gratuitamente hasta los 21 años: “otorgando fondos públicos para todos los que quisieran tener universidad... para tener jóvenes mejor preparados... la educación será obligatoria hasta los 18 años; dándose fondos a 6 millones de familias ‘para que los niños puedan ir a la escuela porque son el corazón del futuro de la nación...’ este programa va a ser horizontal... porque es en el interés de toda la nación... la idea es que todos van a tener la capacidad bajo el gobierno laborista de poder deducir los gastos y costos escolares para que los jóvenes puedan seguir adelante con sus estudios<sup>84</sup>” y mientras tanto nuestro país la privatiza.

#### 4.2.6. Competencias

Se educa según Jacques Delors, de la UNESCO, para aprender a conocer, a realizar, a ser y a vivir juntos. Educar, sin embargo, también se refiere a la transmisión del saber, saber hacer y saber ser; al asignársele a la escuela el favorecer a la competitividad, se le da relevancia al saber hacer, porque “los procesos de aprendizaje, sobre todo los relativos a la formación profesional, deben girar siempre que sea posible, en torno al ‘saber hacer’; en suma, a los procedimientos. Esta forma de organizar los contenidos educativos, además de posibilitar el desarrollo de las capacidades involucradas en el propio procedimiento y de hacer de las actividades materia de aprendizaje directo, metodológicamente supone una estrategia para aprender y comprender significativamente el resto de contenidos educativos: hechos, conceptos, principios, terminología, etc<sup>85</sup>.” En este saber hacer, parte fundamental son las competencias.

---

<sup>84</sup> Declaraciones del Premier Británico Gordon Brown en Radio Monitor de la mañana de Gutiérrez Vivo en 1560 y 1320 Amplitud Modulada en México, Distrito Federal el 24 de septiembre de 2007, 8:40 de la mañana.

<sup>85</sup> Lic. Jesús Carlos Guzmán “Desarrollo curricular del ciclo formativo de grado superior – productos electrónicos”, material proporcionado en el curso taller...

Las competencias entraron en auge por los cambios geopolíticos sufridos por el mundo a raíz del proceso de la mundialización y la apuesta al libre mercado y a las TIC para impactar favorablemente en los diversos ámbitos de la vida cotidiana: culturales, políticos y económicos de los países, haciendo suponer que las instituciones educativas –específicamente aquellas de capacitación para el trabajo- debían orientarse a la formación polivalente y a la adquisición de competencias laborales.

Se empezaron a difundir las competencias en los años ochenta con la emergencia del modelo neoliberal impuesto por Reagan y Thatcher, apostándole a la empresa y a la cultura de la eficiencia, privatista, individualista, liberal y conservadora que fundamentaban el éxito de la economía. Así, la Educación Basada en Competencias surge en los países de habla inglesa –Estados Unidos y Gran Bretaña como precursores, pero también en Australia, Nueva Zelanda y Escocia constituyendo la base del sistema de educación y capacitación vocacionales- como una política educativa clave en que la competencia se define en función de las normas necesarias para el trabajo, centrándose en las características que determinan que el desempeño sea efectivo y óptimo y ello se da por las competencias; los enfoques se relacionan con requisitos de desempeño laboral reales y se interesan por la producción. Así, la “capacitación basada en competencias” tiene que ver con instituir normas de desempeño en el trabajo y planes para evaluar si los individuos cumplen con dichas normas, es decir dan resultados. En el Reino Unido pretendía ser global, nacional y flexible con la participación del gobierno, órganos directores –representantes de la industria y el comercio que definían estas normas profesionales- y un consejo nacional para la calificación profesional.

La OCDE aceptó esta directriz al afirmar que el cambio tecnológico ha alterado irrevocablemente la fuerza laboral, lo que trae consigo la necesidad de más altos niveles de educación de este tipo para todos los trabajadores; aunque *El Economist*, en tal época cuestionó –lo que no hicieron los países desarrollados al aceptar tal afirmación- que una economía de altas habilidades/altos sueldos fuera la apropiada para todos los países desarrollados... pues era posible que



un país dominado por los servicios como Estados Unidos requiriera de soluciones educativas completamente distintas a las de un país de manufacturas como Alemania<sup>86</sup>.

La Educación Basada en Normas de Competencia –EBNC- surge entonces por la necesidad de incrementar la productividad y competitividad, por el impacto de la nueva tecnología, por las exigencias de una mayor calidad y por la modificación de la organización del mundo laboral. Esta transformación laboral se concreta porque se está pasando de una economía dominada por la oferta a una basada en la demanda. La EBNC surge en la Universidad de Harvard en la década de los setenta, cuando se sugiere que en lugar de pruebas psicológicas se hagan pruebas de desempeños; en 1990 llega a México auspiciada por el proyecto de modernización para México del Banco Mundial<sup>87</sup>; entre sus características encontramos que:

- 1) Tienen un conjunto específico de procedimientos identificables.
- 2) Pueden ser ilustradas con número amplio y variado de ejemplos.
- 3) Se desarrollan mediante la práctica.

Así en esta directriz encontramos que la mano de obra calificada juega un papel fundamental en el desarrollo de la sociedad, afirmándose entonces que “en las economías desarrolladas la educación se desempeña como fuerza productiva primigenia, pero en la periferia, precisamente, su relación de dependencia con el centro la inhibe; la educación.... redundante en polarización”. El proceso pasa entonces por varias estrategias, entre ellas la generación de una fuerza de trabajo educada y altamente calificada, producto de la estrategia educativa estatal al servicio del capital, como política general, nacional y aún internacional dirigida a promover y a garantizar las ventajas de la alta

---

<sup>86</sup> Andrew Gonczy en “Perspectivas internacionales de la EBC”, Universidad Tecnológica de Sydney, material del Taller: Diseño..... organizado por la Facultad de Psicología.

<sup>87</sup> El objetivo de la educación basada en normas de competencia EBNC es desarrollar una fuerza laboral competente, con énfasis en la adquisición de habilidades prácticas necesarias en los lugares de trabajo, las cuales son definidas por sus empleadores en Som Saluja, “La capacitación basada en competencias en el Reino Unido” en Curso Taller Diseño de programas de estudio basados en competencia, ponente: Lic. Jesús Carlos Guzman, organizado por la Facultad de Psicología de la UNAM los martes del 27 de mayo al 8 de julio del 2003.

productividad de los capitales centrados por un lado y a obstaculizar las alternativas de la periferia<sup>88</sup>.

Se vislumbra entonces que la nueva economía al estar abandonando los principios del fordismo<sup>89</sup> basados en la producción masiva estandarizada, se está moviendo hacia un modelo más flexible adecuado a las necesidades del consumidor “justo a tiempo” conocido como Toyotismo<sup>90</sup>.

Encontramos entonces que este modelo de formación es acorde con los requerimientos de la economía globalizada, con la flexibilidad requerida en los procesos de trabajo tanto para el obrero como para la empresa, lo que permite la adquisición y desarrollo de: competencias cognoscitivas de base que comprenden la lectura, escritura, lenguaje y lógica aritmética; las de comportamiento profesional requerido que incluyen las aptitudes y valores asociados al desempeño profesional requerido, y las competencias técnicas específicas que se refieren a los conocimientos, habilidades y destrezas necesarias en el campo especializado<sup>91</sup>.

---

<sup>88</sup> Martínez, obra citada, pág. 10.

<sup>89</sup> Las etapas dentro del desarrollo científico tecnológico en la producción industrial son: Fordismo, modo de producción en cadena que llevó a la práctica Henry Ford desarrollado a fines de los 30 y que duró hasta los setenta, combinando montaje, maquinaria especializada, altos salarios y un número elevado de trabajadores en plantilla, resultaba rentable si el producto se vendía a bajo precio. El fordismo fue la implantación firme y definitiva de la gran industria sobre la manufactura a la que desplazó, imponiéndose un trabajo descalificador de largo alcance, introduciendo técnicas eficientes de control y supervisión administrativas, con un trabajo intenso y repetitivo aunque mejor remunerado. Mediante la estrategia fordista según Braverman, el capital tiende a apropiarse del conocimiento y habilidades técnico productivas del obrero y así controlar su actividad laboral y anular toda su iniciativa, cuyo resultado es la degradación y descalificación del trabajo: “cuanta más ciencia es incorporada dentro del proceso del trabajo, menos entienden los trabajadores de este proceso; cuanto más intelectual y sofisticado producto llega a ser la máquina, tanto menos control y comprensión de dicha máquina tiene el trabajador; respecto al Taylorismo al prescribir y cronometrar cada elemento del trabajador por anticipado, se le resta al obrero calificación y discernimiento, convirtiéndose en uno sometido a las órdenes de la gerencia, descalificado y sin poder de discernimiento, en Harry Braverman, Trabajo y capital monopolista, editorial Nuestro tiempo, México, 1975, pág. 485

<sup>90</sup> Schugurensky, obra citada, pág. 110.

<sup>91</sup> Concepción Barrón Tirado, “La educación basada en competencias en el marco de los procesos de globalización” en María de los Angeles Valle Flores (coordinadora) Formación en competencias y certificación profesional en Pensamiento Universitario, Tercera Epoca 91, Coordinación de Humanidades CESU-UNAM, pág. 26, 2000. Barrón Tirado afirma que: “no existe una sola concepción de competencia laboral”.

Sin embargo también existen otros tipos de competencias –para la educación media superior o bachillerato- que serían a) las básicas, en que se hace énfasis en la especificación, el aprendizaje y la demostración de habilidades de importancia central para una tarea, actividad o carrera; b) las genéricas, que son las exigidas a todo bachiller que egresa y son transdisciplinarias; no se enseñan por asignatura y para su desarrollo se requiere que formen parte de la práctica cotidiana del aprendizaje de todas las asignaturas; y c) las específicas, que no son generalizables, son referidas a las asignaturas y los saberes y se traducen en acción<sup>92</sup> (para una visualización más amplia de estas competencias, *ver anexo número uno*); pues en todos los sistemas educativos, en el ámbito de la educación media, la formación profesional técnica está orientada para aquéllos que no piensan continuar en el campo educativo y que por esta razón no formarán parte de la educación superior, la cual prepara a los futuros dirigentes<sup>93</sup>. En México para la implantación de este modelo de ENBC en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP) se analizaron las propuestas de Gran Bretaña, Canadá, Estados Unidos, Alemania y Francia y finalmente se establecieron convenios con Estados Unidos y Canadá.

### **4.3. La comercialización del saber**

Este apartado trata sobre como el sector privado aboga por participar en la educación so pretexto de incrustar a los educandos en el sector productivo para tener cabida en un mundo globalizado y desarrollado. A la tecnología se le ve como la panacea para lograrlo y no como instrumento, así parecieran no importar ya materiales históricos, o bagajes culturales, pues incluso se habla

---

<sup>92</sup> También se habla de dominios: Cognitivos –tratan con conocimientos, percepciones, pensamientos, reconocimientos, concepciones, juicios, razonamientos, etc.- afectivos que tratan con sentimientos, emociones, apreciaciones, evaluaciones -se vinculan a la gratificación de necesidades psicogenéticas, disposiciones, valoraciones o evaluaciones (objetos, situaciones o cosas del actor)- y psicomotores que tratan con cuestiones relacionadas a habilidades corporales: coordinación, ejercicios físicos, comunicación verbal, expresión facial, gesticulación, mímica, producción y proyección de sonidos, cantos, coordinación de gestos con sonidos, instrumentos, etc. tomado de Conferencia en Problemas pedagógicos de la sociedad del conocimiento. Miércoles pedagógicos, Jorge Padua “Globalización y Educación”, 27 de septiembre del 2006, 17 a 20 horas, México, D.F.

<sup>93</sup> Claude Pair “Educación tecnológica; Saber hacer y saber ser”, en Fernando Solana, Educación ¿para qué? pág. 94.

de una hegemonía cultural; así se necesitan reformas curriculares para adaptarlas al nuevo entorno, surgiendo nuevas asignaturas, materias y carreras<sup>94</sup> y la segmentación de la educación terciaria.

Como la reforma curricular va íntimamente ligada a la industria y al mercado, y la riqueza sólo se logra dejándolo a sus libres fuerzas, el estado tiende a alejarse de la educación, sobre todo de la universitaria, debiendo buscar su financiamiento en fuentes alternas; así para ver si una institución es digna de financiamiento será sometida a constantes evaluaciones por organismos internos e internacionales.

La conclusión es que se debe brindar mayor participación al sector productivo en la educación; conceptos tales como privatización, descentralización, comercialización del conocimiento son ensalzados y se da un gran auge a la proliferación de instituciones privadas para formar únicamente profesionales a modo de las necesidades productivas y comerciales y no en función del conocimiento universal, careciéndose entonces del famoso "*bildung*" de la universidad alemana.

En esta privatización, se está entonces preparando a la educación para mercantilizarla. En los países en desarrollo el poder de coerción se da vía las fundaciones internacionales y las instituciones financieras condicionándolos mediante políticas de ajuste estructural basadas en recortes de presupuestos y reformas favorables al mercado, estableciéndoles agendas, recolectando datos, talleres, conferencias, recomendaciones y consultorías; en los países desarrollados la influencia se da mediante el papel de los organismos internacionales vía centros de investigación altamente especializados, comités mixtos entre gobierno-industria y foros de empresarios de educación superior que por lo común avanzan hacia una agenda favorable a las corporaciones<sup>95</sup>.

---

<sup>94</sup> En 1996 nuevas carreras catalogadas de vanguardia fueron inauguradas en el IPN: Ingeniería mecatrónica para formar ingenieros que apliquen sus conocimientos en la innovación tecnológica, ingeniería biónica, ingeniería telemática y desarrollo de soluciones para mejorar productos y procesos. Un ejemplo de la mejora de productos sería el de mejorar una dona, que para un exdirector de CONACYT también era un invento científico.

<sup>95</sup> Cfr., Schugurensky, obra citada, pág. 127.

En un primer punto observaremos cómo se recomienda la mayor injerencia del sector productivo en el educativo, trayendo como consecuencia que la educación tecnológica sea vista como la panacea para resolver el problema educativo. Así se aprecia cómo los libros son prácticamente hechos a un lado y la educación se ve cada vez más dependiente de la computadora – convirtiéndose así la información en Internet no sólo en instrumento sino en una biblioteca universal- con una influencia creciente de la tecnología.

En este proceso se habla de cambio de *curricula*, reformas integrales a la educación y de educación para la productividad; así como del rediseño de las instituciones educativas con nuevas ofertas de carreras y servicios; impulso al conocimiento de frontera para la competitividad y el desarrollo sustentable, descentralización, participación activa de distintos sectores, etc<sup>96</sup>. Así en Europa empiezan a observarse ferias internacionales de educación. Iniciase entonces la mercantilización, pues “para demasiados expertos, políticos, empresarios y otros, la educación es un negocio y no debería recibir un trato distinto al de cualquier empresa<sup>97</sup>”. Surgen las políticas de los planes de vales, del aumento del *curriculum* escolar, de exámenes frecuentes a nivel nacional y estatal.

Cabe recordar que a principios de los años noventa las compañías estadounidenses invirtieron más dinero en equipo que reuniera, procesara, analizara y distribuyera información que lo que invirtieron en máquinas que troquelaran, cortaran, ensamblaran, elevaran y manipularan de otras maneras el mundo físico, dando como resultado que las tres cuartas partes de los empleados que trabajaban en empresas manufactureras estadounidenses no realizaban tareas de la era industrial, sino que desempeñaban puestos relacionados con la información y el conocimiento, por ejemplo, en las áreas de contabilidad, investigación y desarrollo, diseño, mercadotecnia y promocional de ventas y servicios<sup>98</sup>. Ante tal fenómeno, había que redistribuir este proceso

---

<sup>96</sup> Enrique Calderón A., “Conocimiento y Educación Superior” en *La Jornada*, en <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/25/021a2pol.php> 25 de junio del 2005.

<sup>97</sup> Apple, obra citada, pág. 15.

<sup>98</sup> Wolfgang Michalsky, “La educación para la economía y sociedad del siglo XXI”, en *Educación para qué*.

al mundo, así como después de la revolución industrial se hizo necesario buscar nuevos mercados para el superávit de mercancías, también era necesario buscar nuevos mercados para el sector servicios que se ha ido incrementando en los países industrializados, de ahí el discurso de apostarle a las TIC en lo que empezó a llamarse la era de la información y del conocimiento. Así se hace necesaria la reforma curricular y la desregulación fronteriza como elementos vitales.

#### **4.3.1. Participación del sector productivo**

La transición del estado benefactor al neoliberal implicó cambios estructurales e ideológicos. Fortalecida principalmente por la comunidad empresarial, esta ideología atribuyó los problemas económicos al excesivo gasto público fundamentando su posición en que el sector privado crea riqueza, mientras que el gasto público basado en altos impuestos alimenta la inflación y desalienta a los empresarios<sup>99</sup>. Así se promueve la privatización porque conlleva a eficiencia, equidad, descentralización; la producción del conocimiento como su diseminación empiezan así a ser mercantilizadas en forma creciente, cambiando la forma en que el mismo es creado y distribuido, convirtiendo entonces a las tareas culturales y científicas en actividades lucrativas en vez de ser improductivas y en que los intercambios se ven regulados por las leyes de la oferta y la demanda; los bienes culturales se transforman en productos comerciales, el público se redefine como clientela, las instituciones educativas se vuelven proveedoras y los estudiantes clientes<sup>100</sup>; hablándose entonces de tres “r”: racionalización, recesión y restricción.

Incrementar los recursos públicos destinados a la educación, en sustitución de otros gastos debía considerarse una necesidad para todos los países en general, pero más para los países en desarrollo, en la medida en que se trataba de una inversión esencial para el futuro, así la parte del producto

---

<sup>99</sup> The German Welfare State, citado por Shugurensky, pág. 12.

<sup>100</sup> Schugurensky, obra citada, pág. 12.

nacional dedicado a la educación no debía ser inferior al 6%<sup>101</sup>; sin embargo, como la intervención de fondos públicos no podía garantizar por sí sola una financiación sana y duradera del sistema educativo, se mencionaba el compromiso educativo de todos los sistemas de producción, muy especialmente del sector industrial, de participar con las instituciones de educación superior en la creación de un sistema que garantizara el derecho a la formación continua y a la capacitación de profesionales.

Era pues necesario reforzar y promover mecanismos que fomentaran la participación individual o colectiva de las empresas en las tareas de la educación, ciencia y tecnología con instituciones de los sectores gubernamentales y educativos.

El sector privado necesitaba aumentar sus inversiones en investigación y desarrollo, no sólo en términos absolutos sino también respecto a los porcentajes de los costos de sus productos. Esta inversión se aplicaría tanto en los propios centros de desarrollo de las empresas –*incubadoras, tecnópolis, parques industriales*–.

La universidad entonces debía fortalecer su nuevo papel en el progreso del entorno, acercándose al sector productivo y poniendo en marcha programas que aquél demande para el desarrollo eficaz y regional. Era posible que sólo algunas universidades pudieran ser testigos de la puesta en marcha de incubadoras en sus *campus*, pero todas las universidades deberían establecer entre sus objetivos a corto y mediano plazo, el real acercamiento al tejido empresarial, industrial y de servicios para cumplir las tareas de información, de formación continua y de investigación aplicada<sup>102</sup>.

En esta apertura al sector privado en la educación, también se incorporan otros elementos privados en las universidades públicas, lo cual incluye la mencionada diversificación de fuentes de ingreso (cuotas por enseñanza, investigación y servicios); contratación de compañías privadas para la

---

<sup>101</sup> Libro Blanco de Delors, pág. 190.

<sup>102</sup> Feroso, “Las nuevas demandas de la formación” en *Educación para qué*, pág. 123.

realización de una variedad de servicios que antes eran realizados por el personal de apoyo contratado directamente por la universidad. Esta estrategia –*outsourcing*– reduce conflictos laborales y costos. Entre los servicios que más se privatizan son: librerías, comedores, dormitorios, computación, impresión, seguridad, intendencia; pero también se busca en el exterior el desarrollo de programas educativos y aún cursos con valor curricular.

Cabe hacer notar que al propagarse las instituciones privadas, se administran corporativamente, o sea: hay una actitud empresarial entre el personal académico, cuotas por servicios, programas orientados a los consumidores, contratos con la industria, múltiples actividades para conseguir donaciones, además de mecanismos de recuperación y ahorro de costos. “En la universidad comercial, la institución se transforma en empresa, los profesores se vuelven empresarios, el profesionalismo administrativo se convierte en el modelo último en la toma de decisiones y los estudiantes y los resultados de la investigación son productos que van a la industria; así se reemplazan valores tradicionales por los del mercado, entrándose a una fase de capitalismo académico, expresándose en: crecimiento sin precedentes de la estructura administrativa, separada de la academia; fusión de departamentos, cuerpos académicos e instituciones; estructuras departamentales que promueven unidades autónomas, mecanismos de premiación y reconocimiento, y criterios de contratación, promoción y despido<sup>103</sup>.

El sector privado necesita aumentar sus inversiones en investigación y desarrollo, no sólo en términos absolutos sino también respecto a los porcentajes de los costos de sus productos. Esta inversión se aplicaría tanto en los propios centros de desarrollo de las empresas, como en las acciones conjuntas con las instituciones educativas para la formación de los recursos humanos que necesitarán para equipar sus grupos de investigación y desarrollo<sup>104</sup>.

---

<sup>103</sup> Schugurensky, pp. 142-143.

<sup>104</sup> José Sarukan “La universidad: conceptos y funciones”, en *Educación para qué*, pág. 122.



Debido a que la actividad productiva era el resultado de la interrelación de la tecnología y el capital, teniendo como base los recursos humanos, de la cual dependía el crecimiento económico de la economía, la apertura económica, las nuevas relaciones de mercado, las frecuentes alianzas estratégicas de carácter multinacional, el arribo de tecnología, acompañada de enormes desplazamientos de capital, representaban una ruptura con el pasado tecnológico. Así, respecto a nuestro país, los jóvenes mexicanos con más información para comprender el mundo de la tecnología, su sentido, su orientación y su destino, aplicación y función, tendrían más cabida en el contexto globalizado, pues había que comprender que las tecnologías no eran simples medios para la actividad humana sino principalmente grandes fuerzas que actuaban para dar nueva forma a esta actividad y su significado. De lo anterior se desprendía que en educación debía apostarse por la tecnología.

#### **4.3.2. La tecnología**

La última revolución científica tecnológica dada a partir del ordenador y de la biotecnología generó cambios estructurales en tres ámbitos de la sociedad: en las innovaciones tecnológicas, en la estructura global y en la economía mundial. Así pues como los factores fundamentales en el comercio internacional no son ya, como en el pasado, la abundancia de mano de obra y de recursos naturales, lo determinante ahora es la capacidad de un país para crear e innovar, y esta capacidad se refleja en el desarrollo de su infraestructura tecnológica.

Al tener los sistemas educativos por misión formar a los individuos, lograr la transmisión entre las generaciones de los conocimientos y la cultura y desarrollar las actividades personales, dotándolos de las calificaciones que la economía necesitaría en el futuro, el desarrollo de un país en particular, suponía que su población activa fuera capaz de utilizar tecnologías complejas, dar muestras de creatividad y espíritu de adaptación, actitudes que dependieran en gran parte del nivel de formación inicial de los individuos<sup>105</sup>, es decir, la ciencia de comprensión era hecha a un lado, mientras el individuo

---

<sup>105</sup> Delors, *La educación encierra un tesoro*, pp. 187-190.

supiera manejar un instrumento; la ciencia de sabiduría, de acumulación de conocimientos no funcionaba si no era útil y se podía manipular.

En nuestro país, en el Plan Nacional de Desarrollo (PND) del mandato de Miguel de la Madrid Hurtado, se cambia entonces el enfoque que apunta a la interdependencia con los países poseedores de las tecnologías de avanzada, incorporándose por primera vez Ciencia y Tecnología<sup>106</sup>, pues el cambio mundial se estaba dando en ciencias exactas, educación tecnológica, ciencias naturales, por lo que la pertinencia de este tipo de carreras en las llamadas economías emergentes eran de particular importancia<sup>107</sup>. Afirmándose asimismo que en el contexto mundial distintos países incorporan contenidos tecnológicos en los primeros niveles educativos, para que niños y jóvenes que cursen primaria, secundaria e inclusive bachillerato empiecen a relacionarse con la tecnología y obtengan las bases, ya fuera para elegir una determinada opción educativa de nivel superior o bien para incorporarse a un espacio de trabajo dominado por la tecnología.

En España y algunos países de América Latina se incorporó la educación tecnológica a los estudios primarios y secundarios básicos. En algunos países europeos del 50 al 80% de los estudiantes egresados del nivel medio superior se incorporaron programas de educación tecnológica; muchos de ellos a programas de dos años de duración; construyéndose así la pirámide que parte de la clase trabajadora, supervisada por los mandos medios, conducida por los técnicos de nivel profesional, y todos bajo la dirección de una gerencia altamente profesional, aspecto éste último que debía concebirse como el más riguroso concepto tecnológico<sup>108</sup>.

En México, el ejemplo lo encontramos con el programa de Enciclopedia durante el sexenio de Vicente Fox, para que niños y jóvenes que cursaran primaria, secundaria e incluso bachillerato empezaran a relacionarse con la tecnología y

---

<sup>106</sup> Armando Alcántara Santuario en "Las políticas de ciencia y tecnología en Argentina y México ante la crisis de la educación superior" en *Educación, Democracia y Desarrollo en el fin de Siglo*, México, siglo XXI, 1998, pág. 72.

<sup>107</sup> Gilberto Borja Navarrete, "La Educación tecnológica", en *Educación para qué*.

<sup>108</sup> *Ibidem*, pág. 70.

obtuvieran las bases, ya sea para elegir una determinada opción educativa de nivel superior o bien para incorporarse a un espacio de trabajo dominado por la tecnología, pues la orientación del modelo de enseñanza tecnológica hacia el desarrollo humano amplía las opciones de los egresados, que les permite reconocer lo que hacen y lo que pueden hacer en su vida. Así, inculcar la cultura científica desde la infancia hasta llegar a desarrollar importantes espacios institucionales que promovieran la innovación y el desarrollo tecnológico se convirtió en la receta, porque ello implicaría efectos multiplicadores en la economía y en la sociedad, es decir, se estaba hablando de una alfabetización tecnológica, como una acción necesaria para realizar a mediano y largo plazo.

Con la apuesta a la tecnología en nuestro país encontramos entonces que la enciclopedia permitiría incrustarlo a la competitividad; para ello Bill Gates le regalaría el *hardware* –o equipo computacional- pero no el *software*; –en un campo como el tecnológico, en que una computadora es obsoleta prácticamente seis meses después, encontramos que dicha aportación, sólo permitiría hacer más dependiente a la población para consumir sus productos; inclusive equipar con éstos a poblaciones alejadas del centro, ocasionaría que los docentes también tuvieran que saber de informática para seguir instrucciones telefónicas vía la SEP cuando el equipo se descomponía<sup>109</sup>.

Desprendiéndose de las recomendaciones anteriores, se hacía necesario también cambiar el *curriculum* y brindar un análisis de aquellas áreas que estuvieran obsoletas y saturadas, así se decía: que las universidades mexicanas habrían de enfrentar sus propios retos con importantes iniciativas, innovaciones y reformas. Habrían de analizarse las áreas académicas tuvieran tales problemas. Para ello, sería indispensable planear nuevos esfuerzos y recursos para la matrícula y la renovación de sus programas<sup>110</sup>.

Esta tendencia implicaba entonces privilegiar una vez más lo útil sobre lo racional, ya que “la dimensión inmediata redituable e instrumental de lo

<sup>109</sup> Questionamientos hechos por diferentes maestros en la conferencia impartida en miércoles pedagógicos en septiembre 2006.

<sup>110</sup> Coombs, obra citada.

aprendido amenaza con estrechar el panorama vital de niños jóvenes; pues con estas expectativas desmedidas cifradas en el aporte de la tecnología al proceso de la educación, se desplaza el interés por el desarrollo de los mecanismos de pensamiento complejos ligados a la reflexión –lo que estimula la lectura- hacia aquéllos vinculados con la simple contemplación de imágenes y operaciones sencillas<sup>111</sup>.

### **4.3.3. Reforma curricular**

La importancia de los parámetros: el papel del docente, de las tecnologías de la información, de la adquisición de competencias, de la calidad, evaluación y planeación, así como de los tipos y modalidades de formación, heteronomía, financiamiento, participación del sector productivo, etc., empezaron a reflejarse en las reformas curriculares de los planes de estudios. Así encontramos que en 1993 se definió en México a la secundaria como el último tramo del ciclo básico obligatorio<sup>112</sup>.

El discurso era que la sociedad actual –caracterizada por una permanente transformación en el campo del conocimiento- exigía que las escuelas formaran ciudadanos capaces de seguir aprendiendo a lo largo de la vida, y por tanto requerían adquirir conocimientos y desarrollar habilidades y actitudes que los prepararan para participar en la construcción de una sociedad democrática; pues “los esfuerzos por modernizar la educación básica del país determinan el establecer como objetivo de la educación secundaria ofrecer a los educandos una preparación de calidad que posibilite la continuidad de su formación

---

<sup>111</sup> Jaim Etcheverry, obra citada, pp. 11 y 12.

<sup>112</sup> Con 20 antecedentes que datan de los artículos 131, 335 inciso V y 366 al 370 de la Constitución Política de la Monarquía española promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812, el artículo 3º. de la Constitución referente a la educación ha sido varias veces modificado: El artículo 336 original instrumentaba una educación católica; con Carranza se hizo laica y gratuita la enseñanza primaria superior y elemental; con Lázaro Cárdenas se hizo socialista combatiendo fanatismos y prejuicios, conservándose gratuita, laica y obligatoria; Miguel Alemán le elimina el carácter socialista; López Portillo eleva a rango constitucional la autonomía de las universidades públicas y demás instituciones de educación superior; Salinas de Gortari formaliza que la educación impartida por particulares no fuera ajena a la religión y hace obligatoria la educación secundaria; Fox hace obligatoria la preescolar integrándola al ciclo básico.

académica y los dote de elementos culturales, científicos y tecnológicos óptimos<sup>113</sup>.

Tal fue el punto de partida para diversas reformas propuestas posteriormente en el 2006, entre las que sobresalen: impartir dos años de Historia en nivel secundaria –en la de 1993 la Historia Universal se daba en tres años– abordando los temas de las culturas prehispánicas que estaban excluidos pero en menor tiempo, ello fue un logro porque en el proyecto original se quería eliminar culturas prehispánicas, prehistoria, civilizaciones antiguas y edad media –*pues ya no era necesario aprenderse las historias nacionales, con saberse la de Estados Unidos, o mejor aún, bajando su versión del mundo de Internet, se trataría de una educación suficiente*<sup>114</sup>.

Se elimina entonces la formación básica histórica y científica de los alumnos, para fomentar la creación de mano de obra calificada, pero sin oportunidad de seguir su formación académica; en esta reforma de la educación secundaria llama particularmente la atención el énfasis puesto en las competencias y capacidades para cobrar primacía sobre la visión predominantemente memorística e informativa del aprendizaje; así se incorporan en los tres años de secundaria la educación tecnológica, destinándosele mayor tiempo que a la educación artística y física. “En el caso de la asignatura Tecnología, la distribución horaria no será limitativa para la educación secundaria técnica, con la finalidad de que se cumpla con los requerimientos pedagógicos que caracterizan a esta modalidad y, por tanto, sus cargas horarias serán determinadas según los campos tecnológicos impartidos<sup>115</sup>”; pues se busca que respondan a los retos de una sociedad que se transforma de manera vertiginosa por impulso de las TIC; así es más importante que desarrollen su habilidad para mover un aparato, que pensar y reflexionar como funciona el mismo; o por citar otro caso, no es tan importante memorizar una tabla, ni un

---

<sup>113</sup> Acuerdo No. 177 “Por el que se establece un nuevo plan de estudios de educación secundaria” del Diario Oficial de la Federación del 4 de junio de 1993 en <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/asuntosjuridicos/6216.pdf> 22 de octubre 2007.

<sup>114</sup> Las cursivas son de la autora.

<sup>115</sup> Mapa curricular 2006 para la reforma a la educación secundaria en <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/programas/2006/planestudios2006.pdf> 24 octubre de 2007.

dato, pues al fin y al cabo sabiendo utilizar a la tecnología tendrán la respuesta; pues “la utilización de las TIC en el aula ayudará a que los alumnos accedan a diferentes fuentes de información y aprendan a evaluarlas críticamente; organicen y compartan información y al usar diversas herramientas de los procesadores de texto, el correo electrónico y la Internet; desarrollen habilidades clave como el pensamiento lógico, la resolución de problemas y el análisis de datos al utilizar paquetes de graficación, hojas de cálculo y manipuladores simbólicos...”<sup>116</sup>

Concerniente al plan de Geografía para secundaria, la SEP, según expertos en la materia, pretende crear analfabetos funcionales, pues se pretende saturar a estudiantes de primer grado aplicando contenidos que no corresponden con su nivel cognitivo, ya que en el programa se incluyen temas como desarrollo económico e industrial de la *globalización*<sup>117</sup> y capitalismo mundial a niños de 11 ó 12 años quienes no tienen el nivel cognitivo necesario para comprender procesos tan complejos<sup>118</sup>.

Respecto a las artes, las escuelas podrán optar por las disciplinas que les sea más factible implementar con base en los recursos con que cuenten; así en las escuelas primarias se dedica una hora semanal a la formación artística, pues la SEP ordena sólo 40 horas anuales en educación primaria. Artes plásticas, teatro, danza y música no son obligatorios; pues la tendencia mundial es instruir no educar, llenar a las personas de datos, que no de conocimientos; pero no enseñarles a descubrir y a investigar; siendo la infancia la columna vertebral de la existencia, si se extirpa la formación del arte y del luddismo, se están criando personas sin esperanza y con el alma empobrecida; la reforma tampoco contempla ninguna medida para reducir el tamaño de los grupos.

Encontramos que de acuerdo a las directrices del mercado, ya no son necesarios los conocimientos básicos, pues lo que está de moda es ser generalista, las materias se disminuyen de 11 a 9 en primero de secundaria; de

<sup>116</sup> Propuesta curricular para la educación secundaria del 2006.

<sup>117</sup> Globalización y no mundialización es el término empleado en este programa.

<sup>118</sup> Karina Aviles, “La ley del mercado desnaturaliza la enseñanza, opina de la Fuente”, La Jornada, 26 de enero del 2006, pág. 46.

12 a 10 en segundo y de 11 a 10 en tercero; aunque esta reforma empezó su aplicación sólo con los alumnos de primer grado de 135 escuelas de 29 entidades federativas, es la directriz a seguir. Las materias que quedaron intactas fueron: español, matemáticas, una segunda lengua extranjera que por lógica es el inglés; formación artística y educación física que serán de tres años si se tienen los recursos. De acuerdo con el documento Plan y Programas de estudio para la educación secundaria, primera etapa de implementación PEI, 2005-2006, el propósito educativo central es el desarrollo de competencias<sup>119</sup>.

En el documento se establece que en todo mundo son cada vez más altos los niveles educativos que se requieren para participar en la sociedad y resolver problemas de carácter práctico. Esta propuesta de reforma obedece a la necesidad de una educación básica<sup>120</sup> que contribuya al desarrollo de competencias más amplias para mejorar la manera de vivir y convivir en una sociedad cada vez más compleja. Se enfatiza el desarrollo de competencias que implica un saber hacer (habilidades) con saber (conocimiento), así como la valoración de las consecuencias del impacto de ese hacer (valores y actitudes)<sup>121</sup>.

Respecto a las nuevas carreras, éstas son: ciencias exactas, educación tecnológica, ciencias naturales. La pertinencia de este tipo de carreras en las llamadas economías emergentes es de particular importancia debido a que el mundo y México transitan con rapidez hacia una sociedad creciente y serán nuevas personas y la composición demográfica diferente, así como las actividades productivas e improductivas, los valores y aspiraciones y los modos de actuar unos con los otros diversos; en el futuro se debe entonces estar dispuestos a renovar el contenido de los programas de estudio con enorme

---

<sup>119</sup> Karina Aviles, "Con cambios cosméticos la SEP reforma a secundarias", *La Jornada*, 18 agosto del 2005, pág. 44.

<sup>120</sup> La secundaria atiende aproximadamente alrededor de 5 millones 700 mil alumnos en 300,000 escuelas, sin embargo, alrededor de un millón de jóvenes de entre 12 y 15 están fuera de la enseñanza un millón de jóvenes de entre 12 y 15 años, y de los que ingresan 25% no concluyen; sin embargo México forma parte de la OCDE y es considerado a nivel internacional un país desarrollado, aunque sus niños, sobre todo los indígenas trabajen en épocas de cosecha y tengan que reintegrarse a la misma.

<sup>121</sup> Karina Aviles, "Con cambios..."

frecuencia; a reeducarse de manera permanente a lo largo de la vida, a cambiar más de una vez no sólo de trabajo sino de profesión, pues ya no bastará ser expertos en algo, sino en varias cosas a la vez; los factores fundamentales de poder serán la información y capacidad para convertir ésta en nuevos conocimientos.

Como las ventajas competitivas serán de manera creciente, la educación en esta área es estratégica para determinar la posición de las personas, organizaciones y naciones; así encontramos entonces que como se vivirá en la incertidumbre y el tiempo será escaso y la soberanía nacional será más compartida y las culturas se enriquecerán o se empobrecerán con elementos de otras culturas, teniéndose que aprender nuevas geografías, nuevos idiomas, nuevas historias y otros sistemas de valores, inclusive quizá aprender los de sólo una nación, *el del nuevo poder hegemónico universal*<sup>122</sup>, será suficiente. La SEP hizo su tarea y empezó a hacer cambios curriculares.

Respecto a la formación tecnológica, El Consejo Nacional para la Educación Profesional Técnica (CONALEP) se reformó en lo académico y con un nuevo modelo educativo. La novedad es la flexibilidad e integración de estudios para que el alumno pueda tener incluso acceso a la educación superior; la justificación fue que “en países desarrollados hay cinco técnicos por un profesionista y en México la relación está invertida. Del porcentaje total de alumnos que egresan de la secundaria, 89% se orienta hacia carreras generales y sólo 11% se forma como profesional técnico, de los cuales el CONALEP atiende al 7%”. Por ello con esta nueva reforma se busca ofrecer mejores posibilidades y calidad de estudios asociadas al mundo del empleo, para que el egresado sea más reconocido y mejor remunerado.

La gran clave del cambio educativo radica en la contextualización de los conocimientos tanto en ciencia como en aprendizaje, esto es, que el plan de estudios tendrá una relación directa con la formación profesional y la propedéutica, de forma que al terminar la carrera se puede continuar

---

<sup>122</sup> Angel Díaz Barriga, Conferencia citada en Miércoles Pedagógicos.



estudiando. El modelo de flexibilidad también permite la interrupción de estudios en determinados semestres, con la obtención de títulos correspondientes que acrediten sus conocimientos para el mercado laboral. De manera que si el estudio se interrumpe hay salidas laterales, por ejemplo en segundo semestre se les acredita como técnico auxiliar, en el cuarto como técnico básico y como profesional técnico bachiller al término de seis semestres. La nueva estructura educativa está formada por dos módulos de aprendizaje, los de autocontenidos (que se refieren a la formación profesional técnica y que ocupa 65% del currículum) y los integradores que es la formación en ciencias y otros conocimientos para la formación integral del joven que desea cursar estudios superiores, que representa el 35% restante. Algo que se aclara es que si el alumno continúa con su preparación, la carrera a elegir debe corresponder a los estudios que cursó, por lo que antes de su ingreso al CONALEP debe tener clara su vocación.

La transformación educativa del CONALEP incluyó la vinculación académica con instituciones internacionales, para lo cual se firmó un "Programa de colaboración con el Colegio Van Buren, *Intermediate School District of Michigan*, intercambiando proyectos académicos, culturales y experimentales así como instalaciones, material e información<sup>123</sup>.

Respecto a la educación superior, "muchos gobiernos están fomentando la expansión de instituciones no universitarias del tercer nivel –*post secondary education* como educación de nivel terciario; entendiéndose por tercer nivel de educación, los estudios realizados después del bachillerato; el nivel secundario equivaldría a bachillerato y el primario a educación básica- esta diversificación institucional permite a los sistemas de educación superior enfrentar el problema de las nuevas generaciones de egresados del bachillerato, trasladando recursos de las universidades a las instituciones de menor costo, tales como institutos tecnológicos, universidades regionales, colegios comunitarios y programas de capacitación profesional trayendo como consecuencia el crecimiento de la educación privada, que absorbe la demanda y al mismo

---

<sup>123</sup> Rosalía Servin Magaña, "Nuevo modelo educativo en CONALEP. Flexibilidad e integración de estudios, lo novedoso", *El Financiero*, 14 de abril del 2004, pág. 30.

tiempo brinda diferentes contenidos (teóricamente) de mejor calidad; ello se ve asimismo apoyado por quienes creen que los títulos y diplomas de las instituciones privadas tienen mayor valor en el mercado laboral y aún de aquéllos que fueron rechazados de las instituciones públicas por motivos académicos<sup>124</sup>.

Las viejas universidades privadas coexisten con las instituciones lucrativas recién creadas y algunas aprovechan este entorno y financian este tipo de instituciones de tercer nivel en que la educación se concentra básicamente en áreas de ingeniería; las humanidades y ciencias sociales no figuran en su *curricula*<sup>125</sup>. Así se da una segmentación mayor del sistema dando como resultado una educación costosa y de alta calidad para las élites y una educación deteriorada y empobrecida para las masas<sup>126</sup>.

También se habla de la vocacionalización de la educación superior, en que los estudiantes se vuelven más pragmáticos y se enfocan en recompensas materiales y perspectivas de trabajos bien remunerados, de grupos empresariales e industriales que demandan un *curriculum* que responda a las necesidades de los ámbitos laborales y de gobiernos que demandan una relación más estrecha entre educación y desarrollo económico y de los líderes de opinión –políticos y medios masivos de comunicación- que acusan a las universidades de irrelevancia y esoterismo. Este vocacionalismo socava la tradición de la educación liberal –particularmente el principio de que el conocimiento constituye un fin valioso en sí mismo y el fortalecimiento del pensamiento crítico- y la imagen de la comunidad académica independiente que busca la verdad. Esta vocacionalización o terciarización del sistema educativo también se lleva a cabo mediante la introducción de ciclos académicos cortos vinculados estrechamente con las necesidades del mercado laboral. Ello quedó de manifiesto en la información proporcionada por la SEP

---

<sup>124</sup> Shugurensky, obra citada y Daniel Levy en *Recent trends in the privatization of Latin American Higher Education: Solidification, Breadth and Vigor en Higher Education Policy, number 4*, 1993.

<sup>125</sup> El ejemplo típico es el Tec@milenio patrocinado por el ITESM.

<sup>126</sup> J. Tilak, "Privatization of higher education", en Z. Mosy y P. Altbach (comps) *Higher education in international perspective: Toward the 21<sup>st</sup> century*, París, Unesco, 1993, pp. 59-71.

en septiembre del 2007 (*Vide supra*, apartados: tipos y modalidades de formación y financiamiento).

Las universidades debían instituir cursos de perfeccionamiento y actualización, lo que implicaba un mayor número de profesores, pero también más especialistas externos para desempeñar esa responsabilidad; para ello la moderna tecnología permitía llevar esa formación permanente y continua a centros de enseñanza alejados del lugar en que se impartía esa formación; la universidad a distancia se transformaría así en universidad sin distancias. Otro aspecto a tomar en cuenta es: la descentralización de la educación, en que serán los estados los que se harán cargo de la misma.

#### **4.3.4. Descentralización de la educación básica**

Otro de los parámetros es la descentralización, entendiéndose como tal, la acción por la cual el Gobierno Federal crea entidades y organismos del sector público con personalidad jurídica, patrimonios propios y autonomía orgánica y técnica. También es el acto de transferencia de acciones y recursos a entidades con autonomía<sup>127</sup>. Dicha acción se lleva a cabo para que los municipios y gobiernos estatales se encarguen de administrar la enseñanza; así encontramos que a través de este proceso el gobierno federal transfirió escuelas y docentes federales de los niveles preescolar, primaria y secundaria en las modalidades de educación normal, indígena y especial, ubicados en los estados de la República Mexicana, a los respectivos gobiernos estatales.

A partir de la descentralización, el Sistema Educativo Mexicano (SEM) se conforma por escuelas y docentes federales, ubicados en el Distrito Federal y estatales que forman parte de cada uno de los gobiernos de los estados. Estos últimos incluyen a los anteriormente federales, que con la descentralización se

---

<sup>127</sup> Cfr., Pablo Latapí, Tiempo educativo mexicano, 3 volúmenes, UAA, Aguascalientes, 1996.

les conoce como federalizados o transferidos, y a los estatales que antes de la descentralización, ya eran parte del respectivo sistema educativo estatal<sup>128</sup>.

Los antecedentes en nuestro país datan desde 1977 en que se hacen esfuerzos iniciales para transferirle la responsabilidad a las 32 entidades, en 1985 la Constitución se modifica para cambiar la estructura, poderes y funciones y es hasta 1992 que se transfiere a los estados la administración de la enseñanza básica y normal<sup>129</sup>; con este modelo descentralizador, los estados, municipios y órganos descentralizados, así como los particulares asumen la administración y control de la enseñanza de ese nivel, creándose asimismo consejos en las escuelas públicas, municipios y estados.

Se empieza entonces a hablar de nuevo federalismo. La Real Academia de la Lengua Española lo define como una doctrina o sistema que agrupa diferentes comunidades en una sociedad superior en la que sus componentes gozan de cierta autonomía; para otros sería una comunidad superior formada por la unión de varias inferiores, que no por ello pierden su individualidad y su autonomía, dónde la autoridad surge desde abajo<sup>130</sup>; para doctrinarios estadounidenses es una unidad en la diversidad, caracterizada por la interrelación e independencia de las organizaciones estatales y las relaciones jurídicas entre los estados miembros y la federación<sup>131</sup>.

El término *nuevo federalismo* se retomó en el sexenio del presidente Ernesto Zedillo como un planteamiento político que permitiera impulsar relaciones diferentes entre un centro cada vez más limitado y estados cada vez más participativos y demandantes; entrando en materia educativa, la cuestión administrativa era la parte medular, porque implicaba una modificación en el tipo de relaciones intergubernamentales que se llevaban a cabo: reducir la burocracia federal y transferir responsabilidades fiscales a los estados y

---

<sup>128</sup> Cfr., Ley General de Educación, México, SEP, 1993. Ver también Acuerdo Nacional por la Modernización Educativa (ANMEB) Básica.

<sup>129</sup> OCDE "Educational building and dscenralisation in Mexico", s.l., s.e., s.f.,

<sup>130</sup> Federalismo Mexicano: Elementos para su estudio y análisis. México. H. Senado de la República. 1995. pág. 11.

<sup>131</sup> Hamilton, Jay y Madison, El Federalista. México. FCE. 1985. p. 173.

condados; así se descentralizaron programas, se redujo el papel regulatorio del gobierno central, disminuyó la burocracia federal, las reformas legales legitimaron la acción y el neoliberalismo se consolidó como la ideología oficial del gobierno estadounidense. Algunas otras metas sólo se consiguieron parcialmente, como la idea de privatizar la educación pública, como lo proponían los ideólogos neoliberales, pero avanzaron en algunos estados a impulsar el sistema de *vouchers*<sup>132</sup>.

De la Madrid como presidente retoma las líneas de acción de académicos y organismos internacionales como el BM y el FMI para impulsar un proyecto descentralizador de la vida nacional para superar la excesiva centralización y la escasez de recursos financieros. Como candidato también se comprometió a “vigorizar a los gobiernos de los estados y municipios, consolidar las políticas administrativas, económicas y fiscales para aminorar los desequilibrios”....”el nuevo federalismo es, que en toda la república, en cada comunidad, se decida y actúe dentro del marco general de la actividad nacional que conduzca a la federación mediante un plan en el que todos hayan participado<sup>133</sup>”.

Carlos Salinas de Gortari también manifestó su preocupación por la idea de renovación del sistema federal mexicano. Durante su administración se dieron pasos sólidos en la descentralización de servicios que estaban monopolizados por el estado federal, además de redefinir el sistema nacional de coordinación fiscal pero también el sistema de planeación democrática para involucrar a los estados en la planeación, programación y presupuestación de las acciones gubernamentales. Así el Programa de Solidaridad fortalecía al municipio al responsabilizarlo en la construcción de obras, entre las escuelas se encontraba Escuela Digna, para rehabilitar escuelas; y Niños en Solidaridad, distribuyendo becas económicas, asistencia médica y despensas a alumnos de primaria.

---

<sup>132</sup> Ornelas, Carlos, Las bases del federalismo y la descentralización en educación. Revista de Investigación Educativa, 3 (1), consultado el 18/09/2004 en [http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1\\_contenido\\_ornelas.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1_contenido_ornelas.html).

<sup>133</sup> De la Madrid H., Miguel. Discurso pronunciado en Durango. Durango. México. Oficina de la Crónica Presidencial. 1981. p. 345.

La descentralización educativa fue impulsada teniendo como premisa fundamental la de acercar los servicios de educación a la población objetivo. Lo que se logró fue redistribuir la responsabilidad de la educación entregando la tarea administrativa a los estados y reservar el diseño y planeación de la política en la materia a la federación; así al descentralizarse el sistema educativo, las universidades privadas no requerirían en un futuro la validez de sus estudios, pues la única condicionante que tienen es estar sujetas a una Ley Orgánica aprobada por el Congreso Federal o Local, en que se reglamenta su actuación<sup>134</sup>.

Así esta descentralización es ahora llevada en nuestro país: “Uno de los cambios fundamentales que emprenderá esta administración en el nivel superior es crear los mecanismos para garantizar que la oferta educativa sea más pertinente con la demanda y las necesidades de la economía y la sociedad”. Para ello, se requiere de un “nuevo arreglo institucional”, que consiste en garantizar el federalismo educativo, fortalecer las comisiones estatales de planeación de la enseñanza superior y crear un consejo nacional de coordinación y planeación, con el fin de que se hagan “mejores lecturas” del tipo de profesionales que se requiere<sup>135</sup>.

Todo lo anterior trae como consecuencia la mercantilización de la educación y el que ésta sea vista como negocio.

#### **4.4. La educación mercantilizada**

Durante las tres décadas pasadas, los países de la Unión Europea, al igual que Estados Unidos, Canadá, las naciones del Pacífico Norte e India establecieron ambiciosos programas de educación superior y de investigación científica y tecnológica, mientras que el FMI y el BM recomendaban a los países de América Latina y de Africa la reducción de presupuestos públicos en estas

---

<sup>134</sup> Jesús Aranda, “Se polariza la Corte en el tema de la autonomía universitaria” previsible fallo adverso sobre reforma legal en SLP, *La Jornada*, 1º. de abril del 2005, pág. 44.

<sup>135</sup> Rodolfo Tuirán, Subsecretario de la SEP de educación superior en Karina Aviles, “Busca la SEP...”, *La Jornada*, 26 de septiembre del 2007.

áreas proponiendo el financiamiento de la educación superior por la población ya empobrecida por las políticas económicas impuestas.

El tópico actual es entonces la existencia de instituciones y empresas que ofrecen programas de maestría y especialización a distancia (Internet) sin otro objetivo que hacer negocio y sin normatividad alguna, las cuales dañan profundamente a las instituciones establecidas de manera formal y a nuestras sociedades en general. Ello tuvo su origen algunas décadas atrás.

Vale la pena recordar que en la década de los setenta coincidiendo con el derrumbe de Bretton Woods surgen el Foro Económico Mundial, mejor conocido como Foro Davos<sup>136</sup>, así como la Trilateral y el G7; en la década de los ochentas, con la crisis de la deuda de los países en desarrollo, surgió el Consenso de Washington<sup>137</sup> para instrumentar en América Latina una serie de medidas políticas: apertura económica, liberalización, privilegio de ajuste fiscal, flexibilización laboral, entre otros; encontramos entonces que en 1982, el G7 designaba al FMI y al BM como autoridades centrales en el ejercicio del poder colectivo dentro de los estados nacionales capitalistas para efecto de las negociaciones financieras internacionales, lo cual significaba que estas instituciones dependientes de la ONU eran sobrepasadas<sup>138</sup>. Así desde fines de la década de los ochenta la unión de los países industrializados para entrar al campo del dominio de la enseñanza empieza a observarse. Detrás de voces como: renovación, adaptación de los países vecinos, modernización, se diseña una voluntad puesta a toda marcha para someter recalcadamente la educación a las leyes del mercado. Demos un vistazo.

---

<sup>136</sup> Reunión del año de 1971 del Foro Económico Mundial (Foro Davos). Es una fundación privada en la que sus miembros pagan importantes cantidades de dinero para participar en la cumbre anual, ser escuchados y codearse con la crema y nata de la política y las finanzas; La cumbre no pretende tomar decisiones ni llegar a acuerdos sino fomentar el debate y sobre todo los contactos a nivel político y empresarial en un marco que a veces se ha calificado de "mercado de ideas" y otras de catálisis para fusiones empresariales, lanzamiento; su primer reporte fue conocido como iniciativa global.

<sup>137</sup> Plasmado para implantarse en los 90's en con el pretexto de ayudar a resolver la deuda a América Latina, con anuencia del Tesoro norteamericano, el FMI y el gobierno estadounidense; consta de 12 pasos: apertura económica, liberalización, privilegio de ajuste fiscal, flexibilización laboral, etc., para cualquier país el paquete era el mismo, lo tomaron: Collor de Mello, Menem, Fujimori y Salinas.

<sup>138</sup> Cfr., William I. Robinson, *La globalización capitalista y la transnacionalización del estado*, Department of Sociology and Anthropology, New Mexico State University, Las Cruces, 8 de marzo del 2001.

Bruselas, una tarde de enero de 1989 dentro de los edificios de la Mesa Redonda Europea de Industriales –*Table ronde européenne des industriels* (ERT)- un puñado de hombres se encuentran trabajando: Giovanni Testa de Fiat, Italia; Bernard Dealpalme (Aguas Lyonnise de Francia); Herbert Obrshänsli (Nestle, Suiza); Damien de Callatay (Petrofina, Bélgica); y una docena de otros poderosos industriales de Europa. Ellos deben, esa tarde, ponerle el último toque al reporte “*Education et compétence en Europe*” que la ERT intenta presentar a la prensa semanas más tarde. Se trata de encontrar las palabras más fuertes que encierren su propósito, para ello hacen énfasis en la importancia estratégica de la educación para la competencia europea, lamentando la inadecuación y arcaísmo de los sistemas educativos europeos, afirmando en voz alta y fuerte que la oferta de calificaciones no corresponde a la demanda, estigmatizando a una Europa que estimula a sus jóvenes a perseguir estudios interesantes pero sin ninguna relación con el mercado de trabajo y concluyen que el desarrollo técnico e industrial de las empresas europeas exige una renovación acelerada de sus sistemas de enseñanza afín a aquellos que puedan seguir el ambiente de un perpetuo cambio. Reuniones subsecuentes serían en junio de 1993 en Namur, también provincia de Bélgica; en Bruselas en marzo de 1994, en el mismo lugar en 1995, por citar algunas; con similares reportes como el de que “la eficiencia y la calidad de la enseñanza serán indiscutiblemente favorecidas si los establecimientos no tenían más la característica de administraciones semi (públicas) pero sí, si eran consideradas y administradas como empresas (privadas).

En otra reunión en 1995 en Bruselas, el presidente Edith Cresson de la *Direction générale a l’Education* de la *Comisión européenne*, mencionaba en su *Livre blanc sur l’éducation et la formation: Enseigner et apprendre, vers, la société cognitive*: “Los países europeos no tienen más opción, para mantener su lugar y continuar siendo una referencia dentro del mundo, que completar los progresos realizados dentro del saber y la competencia y ensalzar la autonomía de las escuelas y la unión entre escuela y empresa<sup>139</sup>”.

---

<sup>139</sup> Cfr., Nico Hirtt, *L’écôle prostituée*, Bruxelles, Editions Labor, 2000, pp. 5-9.



Paralelamente a la fecha, la Organización Mundial del Comercio ha surgido también en 1995 sobre las cenizas del AGAC/GATT. La educación, el último y más grande de los servicios públicos es de ahora en adelante codiciado por los inversionistas. No es entonces de extrañar, que el AGAC/GATT cambie su nomenclatura a OMC para contemplar no sólo el comercio de mercancías sino también el acuerdo General sobre Comercio de Servicios AGCS/GATS, abarcando también problemas de propiedad intelectual relacionados con el comercio PPIRC/TRIPS se está hablando prácticamente de casi la liberalización total del comercio internacional.

Dentro de la OMC se negocian acuerdos, uno de ellos es el mencionado Acuerdo General sobre Comercialización de Servicios AGCS/GATS, que es el primer compendio de reglas multilaterales que hace referencia al comercio internacional de servicios. Los anteriores acuerdos de comercio internacional cubrían el comercio de productos pero no de servicios. El AGCS se empezó a negociar en la Ronda de Uruguay y entró en vigencia en 1995. Lo administra la OMC conformada por 148 países miembros y vale la pena decir que es la única organización internacional global que discute las reglas del comercio entre naciones<sup>140</sup>.

La OMC al contemplar el intercambio de servicios -empieza su negociación en el marco de la ronda AGCS 2000 que se inició en enero del 2000- (aunque ya los países habían establecido compromisos de liberalización educativa en el marco de la Ronda de Uruguay del AGAC/GATT 1986-1994), inscribe a la educación; el debate se da entonces en decir si ésta es un servicio y/o derecho público o un servicio que puede comercializarse, tal es el desafío que hoy en día plantea el libre mercado al destino del conocimiento como patrimonio colectivo y al papel de la educación como bien público, es decir, como derecho social y obligación irrenunciable del estado.

---

<sup>140</sup> Jane Knight, "La comercialización de servicios en educación superior, las implicaciones del GATS", The borderless on higher education en <http://www.columbus-web.com/es/partej/reportgats.doc>, 19 de agosto del 2007.

Según establece el AGCS, los servicios educativos -así como otros sectores de servicios- no se negocian en bloque sino en función de diferentes subsectores y en función de diferentes modalidades comerciales, que se explicarán más adelante. Cabe aclarar, que a diferencia de otros acuerdos de la OMC, el AGCS o GATS se negocia mediante un proceso eminentemente bilateral o plurilateral y a través del método de oferta-demanda, realizándose en dos fases: una de demanda, en que cada país realiza solicitudes de liberalización a otros miembros en referencia a los servicios que desea exportar. Ni la Secretaría de la OMC, ni los países a los que no afectan las demandas tienen constancia de su contenido (a no ser que el país emisor las haga públicas).

En la fase de ofertas, los países responden a las demandas presentando una lista de ofertas en la que incluyen los compromisos de liberalización a establecer en diferentes sectores, pudiendo ser modificado el documento a lo largo de la negociación. En este caso, las listas son accesibles a todos los miembros pero no necesariamente al público en general. En la Ronda AGCS/GATS 2000, las listas de ofertas empezaron a presentarse en marzo del 2003<sup>141</sup>; cabe agregar que el acuerdo dificulta en gran medida que se retiren o reduzcan los compromisos ya establecidos. En el artículo XXI del AGCS/GATS se establece que se pueden retirar de sus compromisos hasta pasados tres años de su adquisición, a raíz de ello se dificulta a los países la implementación de determinadas políticas y bloquea un conjunto de marcos reguladores. Además, un gobierno se puede encontrar con una capacidad de intervención limitada, tanto en el ámbito educativo, como en otros.

Algunos ven el AGCS/GATS como una fuerza positiva que acelera el influjo de proveedores de educación superior, privados y extranjeros, en los países cuya capacidad doméstica es inadecuada. Otros tienen una visión más negativa y consideran que la liberalización puede poner en juego el aseguramiento de la calidad y permitir que proveedores privados y extranjeros monopolicen los mejores estudiantes y los programas más lucrativos. Muchos aspectos del AGCS/GATS son susceptibles de interpretación, y hay muchas naciones que

---

<sup>141</sup> "Libre Comercio y Educación. Factores de apertura comercial del sector educativo en el marco del AGCS" en Revista Archivos analíticos de Políticas educativas., s.a.

no se han involucrado totalmente en el proceso, al menos en lo que respecta a las implicaciones potenciales para la educación.

Es motivo de preocupación porque el artículo I.3 del AGCS establece que “quedará exento un servicio suministrado en ejercicio de facultades gubernamentales que no esté en competencia con uno o varios proveedores de servicios y que no se suministre en condiciones comerciales<sup>142</sup>”.

Si observamos que en la mayoría de los países, si no en todos, el gobierno tiene una función crítica en reglamentar, financiar y supervisar el impartir la educación superior, la educación parecería ser pública, pero también al ser financiada con fondos privados, hablamos de sistemas públicos/privados.

Si se analiza el artículo citado, la educación apoyada con fondos y autoridades gubernamentales no entraría al AGCS/GATS pero el resto del artículo crea condicionantes, pues en un sistema educativo mixto público/privado existe competencia implícita y explícita y por tanto se interpretaría que las instituciones públicas no podrían quedar exentas<sup>143</sup>.

Otra llamada de atención es que con esta apertura comercial, los países difícilmente podrán protegerse del comercio indiscriminado transfronterizo, si pocos de ellos han instaurado procedimientos para registrar y autorizar a proveedores extranjeros en su comercio lucrativo de “fábricas de diplomas”, “licenciaturas enlatadas” y “talleres de acreditación”, entre otros; y aunque el Instituto Federal de Acceso a la Información (IFAI) ordenó a la Secretaría de Economía (SE) dar a conocer el nombre de las instituciones de educación superior privada y los documentos que les permitieron una participación superior al 40% que permite la Ley de Inversión Extranjera, los tratados que ha suscrito nuestro país hacen difícil la regulación de tales instituciones. Cabe aclarar que las inversiones privadas incluyen educación preescolar, primaria, secundaria, media superior, superior y combinadas.

<sup>142</sup> Jane Knight, “El comercio de la Educación Superior”, en *Foreign Affairs en español*, México, ITAM, abril-junio 2005, pág. 36

<sup>143</sup> Ibid, pp. 34-51.

Todo pareciera indicar, sin embargo, que dadas las coacciones a las que se ven sometidos los países en desarrollo, el Acuerdo General sobre el Comercio de Servicios (AGCS o GATS) considerará a la educación como un servicio comercial negociable a través de las fronteras; pues este AGS contempla ya al rubro educativo como uno de los 12 sectores de servicios considerados, constituyendo una llamada de atención por los beneficios y riesgos potenciales de la creciente liberalización del comercio de los servicios educativos.

Y aunque se hable de barreras existentes para comerciar los servicios educativos, por las restricciones de visa, la imposición de contribuciones que perjudica a las instituciones extranjeras, y los procesos de acreditación que privilegian a las instituciones domésticas y sus calificaciones, no se debe olvidar que en el juego geopolítico económico internacional, que es el rector actual de las relaciones internacionales, existen instrumentos que franquearán estas barreras como lo es el que la OMC, como toda organización internacional tiene un marco general, es decir, un conjunto de obligaciones generales, entre las que se encuentran las siguientes: obligaciones incondicionales, obligaciones condicionales y liberalización progresiva del comercio.

Revisemos algunas de estas reglas: Todos los servicios que se comercializan tienen como excepción el ejercicio de autoridad gubernamental mencionada anteriormente. En el AGCS/GATS existen cuatro obligaciones incondicionales:

- La cláusula de nación más favorecida (CNMF)
- La transparencia,
- El arbitraje de disputas,
- y los monopolios

Estas obligaciones incondicionales aplican a todos los sectores de servicios sin importar si se trata de un compromiso planeado o no. La CNMF dice que se debe dar un tratamiento igual y consistente a todos los socios comerciales extranjeros, es decir, si un país permite la competencia extranjera en un sector, debe dar igualdad de oportunidades en dicho sector a los proveedores del

servicio a todos los países miembros de la OMC, esto también aplica al tratamiento de exclusión mutua. Es decir se aplica aún si un país no ha adquirido el compromiso específico de permitir el acceso de proveedores extranjeros a sus mercados, aunque se permiten exenciones por un periodo de 10 años. La CNMF tiene particulares implicaciones para aquellos países que ya están comprometidos en el comercio de servicios educativos y/o que permiten el acceso a proveedores extranjeros; cabe aclarar que la CNMF no es lo mismo que tratamiento nacional (TN), que se mencionará más adelante. Así, si un proveedor extranjero establece un *campus* sucursal en un país A, entonces el País A le debe dar a todos los miembros de la OMC la misma oportunidad/tratamiento; o si el País A decide excluir al País B de la prestación de un servicio específico, entonces se excluyen también todos los miembros de la OMC.

Las obligaciones condicionales son las relacionadas con los compromisos – acceso al mercado y tratamiento nacional (TN)- a que cada nación se compromete en una tabla que entrega, el grado y la dimensión de la obligación son determinados por cada país. El TN se refiere a que una vez que se ha permitido a un proveedor extranjero prestar un servicio en un país, no debe haber discriminación en el tratamiento a proveedores extranjeros y a los nacionales; respecto al acceso al mercado significa el grado en que se le permite al proveedor extranjero acceder al mismo en sectores específicos; cada país determina restricciones de acceso al mercado para cada sector comprometido. Los críticos del AGCS/GATS opinan que este tratamiento puede poner la educación al nivel de un ‘bien público’ en riesgo. Sin embargo, como en el AGCS/GATS existe una liberalización progresiva que aplica a todos los sectores -incluida la educación- esto es que en cada ronda de negociaciones se liberan más los servicios, cubriéndose más sectores, a la larga se terminarán eliminando todas las restricciones al comercio.

El suministro de servicios según el AGCS/GATS se da en cuatro formas: i) suministro más allá de las fronteras (no requiere el desplazamiento físico del consumidor, dándose vía educación a distancia, aprendizaje electrónico y universidad virtual); ii) consumo en el extranjero (desplazamiento del

consumidor al extranjero), iii) presencia comercial (el proveedor establece instalaciones en el país donde prestará el servicio –sede local o campos satélites, instituciones gemelas, acuerdos de franquicia con instituciones locales-) y iv) presencia de personas naturales (personas que viajan temporalmente a otro país a prestar el servicio, profesores, investigadores trabajando en el extranjero).

El comercio educativo está organizado en cuatro categorías o subsectores de servicio (educación primaria, secundaria, superior y otra educación). Estas categorías se basan en la Clasificación Provisional de Producto Central (CPC) de la ONU. Las tres categorías más pertinentes para este informe son 'superior', 'adulto' y 'otro'. Las formas de servicio descritas anteriormente aplican en cada una de las siguientes categorías.

Educación primaria (preescolar y otros servicios de educación primaria, no incluye servicios de guardería); secundaria (secundaria superior general, técnica y vocacional, incluye servicios técnicos y profesionales para discapacitados); superior: (servicios educativos técnicos y vocacionales de postsecundaria; otros servicios de educación superior conducentes a título universitario o equivalente. Los tipos de educación en negocios, estudios liberales, arte, ciencia, no están especificados; se asume que están cubiertos todos los programas de capacitación y educación post-secundaria); otra educación (cubre todos los servicios educativos no clasificados en otra parte, excluye servicios educativos relacionados con recreación), en este apartado existen muchos cuestionamientos.

Existe un reacomodo en la educación que están sufriendo los países cuando mal se expresa, bajo el nombre de revolución educativa. Al mencionarse la internacionalización en la enseñanza superior no sólo se habla de estudiantes, profesores, gestores, programas académicos, personas, sino también proveedores. Entre estos últimos encontramos: las universidades corporativas, las instituciones con ánimo de lucro y las compañías de medios de comunicación. Este escenario cambia aún más cuando hay proveedores - públicos y privados, nuevos y tradicionales— que ofrecen sus servicios

educativos más allá de las fronteras nacionales para satisfacer la necesidad en otros países.

Según Bernard Huggonier, de la OCDE, el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios –AGCS/GATS de la OMC- no establece compromisos ni obligaciones con aspectos relativos a la calidad de la enseñanza, ya que esto no forma parte de sus objetivos, pues su meta es la de asegurar que el país importador de los productos educativos cuente con las condiciones de liberalización del mercado. El AGCS/GATS también busca establecer que en la nación importadora no exista discriminación hacia las compañías extranjeras, si se forma parte del AGCS/GATS ya no se puede renunciar.

Esta educación transfronteriza que aún carece de regulación, desarrolla formas alternas de ofrecer programas, tales como campos con distintas sedes, acuerdos de franquicia, convenios de constitución de instituciones gemelas; al mismo tiempo, las innovaciones tecnológicas en el campo de la información y la comunicación están ofreciendo maneras alternas y virtuales de ofrecer la educación superior<sup>144</sup>. Las razones económicas están impulsando cada vez más, gran parte de las ofertas educativas porque la motivación comercial o lucrativa es hoy una realidad que implica una industria de más de mil millones de dólares, que incluye la captación de estudiantes internacionales, el establecimiento de *campus* universitarios en el extranjero, la prestación de servicios con franquicia, y el aprendizaje en línea.

Así no es de extrañar que las universidades privadas en nuestro país (México) controlen ya más del 30% de la matrícula nacional<sup>145</sup>, con instituciones como El Consorcio Educativo Anáhuac y el Consorcio Apollo, por citar algunos; éste último inició en los años setenta con la Universidad de Phoenix, integrando posteriormente a empresas privadas como el Instituto para el Desarrollo Profesional, el Colegio de Planeación Financiera y la Universidad *Western International*, que toma asimismo la decisión a fines de los noventa de

---

<sup>144</sup> Seminario movilidad académica en un ambiente comercial, 9 de junio del 2005, CESU-UNAM, México, D.F.

<sup>145</sup> Laura Poy Solano, "Universidades privadas controlan ya más del 30% de la matrícula nacional"

incursionar en el campo internacional estableciéndose en Puerto Rico y Canadá y contactando a empresarios del sector –educativo- en Brasil, Chile y México. En la actualidad este grupo representa la mayor entidad de educación superior privada de Estados Unidos y una de las principales del mundo, compitiendo así con *Laureate Inc.*, antes *Sylvan Learning System*<sup>146</sup>. Y aunque se hable de evaluaciones, se observa que en 2003 las instituciones privadas sin reconocimiento de la Federación de instituciones Mexicanas Privadas de la Educación Superior (FIMPES) y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) crecieron 44.7%.

El Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM<sup>147</sup>) tampoco podía quedar al margen. En fechas recientes auspicia escuelas técnicas -llamadas universidades- instrumentando un tipo de educación para el servicio de las grandes transnacionales, en las cuales los estudiantes son preparados, para tener cabida en su mercado laboral -las humanidades son hechas a un lado- pero no para aspirar a los cargos ejecutivos o directivos de las grandes corporaciones, sino únicamente para desempeñar funciones prácticamente mecanizadas, como en la película que Charles Chaplin protagonizara: “Tiempos Modernos”. Esta película trata de la fuerza obrera, la educación superior, específicamente a nivel licenciatura, parece equipararse a esta fuerza obrera sin poder de decisión y mucho menos capacidad de análisis y crítica.

Las bases están puestas y así en París en septiembre de 1998 en el Coloquio Mundial de la Alianza Global para la Educación Transnacional (GATE) patrocinada por Coca Cola e IBM , el presidente de ésta última Glenn R. Jones declara: “desde el punto de vista empresarial, la enseñanza constituye uno de los mercados más vastos y más fuertes para crecer... El sector resiste a la

---

<sup>146</sup> Roberto Rodríguez, “Transnacionalización de educación superior”, *Milenio*, México, D.F., jueves 23 de septiembre del 2004.

<sup>147</sup> Actualmente construye un nuevo Campus en la zona esmeralda del D.F., de 13.6 hectáreas , el cual carece de dictamen de impacto regional – necesario para verificar si el uso o aprovechamiento de un predio o inmueble repercute sobre la infraestructura y equipamiento urbano y servicios públicos en una región a fin de mitigar posibles efectos negativos- según informó la Secretaria de Desarrollo Urbano Estatal el 4 de julio del 2007, por Anabel Tello en “Falta otro permiso al nuevo Tec” en *Reforma*, 8 de julio del 2007, pág. 3.



tecnología, sus costos aumentan y hay poca competencia. Por todas estas razones, los empresarios consideran a la enseñanza como un vasto mercado para conquistar”.

Posteriormente en las oficinas del Banco Mundial, el 2 de junio de 1999, se reunieron entonces centenares de industriales del negocio de la educación y representantes de gobiernos del tercer mundo para una conferencia titulada “oportunidades de inversión dentro de la enseñanza privada de países en desarrollo”. En su discurso introductorio Meter Woicke, Director Administrativo explicó: “El Banco Mundial dirigido por su presidente, James Wolfensohn, es más y más un banco de saberes, que entrega sus consejos a los gobiernos tomando como un hecho el de privatizar estos servicios”. Paralelamente el Banco crea un sitio en internet dedicado a la promoción de la enseñanza privada.

La mercantilización y no revolución educativa ha comenzado, en Lisboa se da el aval al aprendizaje en línea; en Vancouver en el 2000 se inaugura el primer mercado mundial de la educación bajo el nombre del *World Education Market* con más de dos millones de participantes entre el sector público y privado. Son compradores de alto nivel, personas que deciden el rumbo de la educación y de los gobiernos; líderes de la industria, 1080 empresas representantes de 64 países; se nota una fuerte representación de empresas de enseñanza a distancia, de multimedia y enseñanza en línea.

Bajo este contexto encontramos que también hacen su aparición las universidades corporativas, pertenecientes a grandes conglomerados que requieren personal constantemente actualizado. En 1980 había 400 y en 1999 ya existían 1000. Entre las más importantes se encuentran University of Toyota, General Electric, General Motors, Land Rover, Shell, Coca Cola, Motorota, Marlboro, MacDonalds, American Express, Aookem Nicrisifs, Xerox, por citar algunas. Aunque se llamen entre ellas universidades, más bien son sólo centros de formación de cuadros directivos; sin embargo al ya anunciarse en Internet pareciera que ya no son cotos cerrados sino cualquiera pudiera ingresar si tiene los recursos económicos.

Se concentran en el espectro de la educación de adultos sustituyendo a los antiguos departamentos de capacitación y entrenamiento de las corporaciones, proveyendo a los empleados con conocimientos prácticos y competencias gerenciales, y si bien comenzaron siendo instituciones cuyo costo era pagado por la corporación, la tendencia es cobrar a los empleados y comercializar los servicios en red o impresos. Al principio su objetivo no era otorgar títulos y por tanto no les interesaba estar acreditadas, pero ahora su tendencia es atraer a las universidades tradicionales a incorporarse a sus corporaciones, entrando en alianza con ellas creando nuevos programas, grados o títulos<sup>148</sup>.

Así, dados los recortes presupuestales, en que se supone que la mayor parte de la educación ya no es responsabilidad del gobierno -los gobiernos pueden invertir en ella, pero la responsabilidad de la educación está en cada individuo- los logros más interesantes son los impulsados por los mercados. Una crítica acérrima a esta mercantilización la encontramos en una ponencia de la *World Future Society*, Capítulo para México celebrado en nuestro país en el 2003: “Una de las formas de educación es llamada *MacCollege* y es un tipo de franquicia barata y prometedora, el común denominador de la educación. Esta franquicia educativa está empaquetada en *macnuggets* de aprendizaje fácilmente digeribles... Estas franquicias podrían haber emprendido alguna forma de enseñanza interesante para México. En otro escenario tenemos las llamadas organizaciones para la defensa de la educación, de donde surgen negocios y universidades asociadas para elevar la educación a la nueva economía. Estas organizaciones son instituciones de educación superior que administran la educación mediante contratos con industrias y con estados<sup>149</sup>”.

Hecho un breve paréntesis y regresando a la OMC, hasta fechas recientes sólo 44 de sus 148 miembros han adquirido compromisos con la educación, y sólo

---

<sup>148</sup> Morrison and Meinster, 2000 citado por Carmen García Guadilla, Tensiones y transiciones. Educación Superior latinoamericana en los albores del tercer milenio, Editorial Nueva Sociedad y Cendes, Caracas, 2005 el 8 de febrero del 2008 en [www.riseu.unam.mx/documentos/acervo\\_documental/txtid0008.pdf](http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0008.pdf) -

<sup>149</sup> Wendy L, Schultz es profesora de Prospectiva en la Universidad de Houston, Celar Lake, EU. Conferencia dictada en *Diálogos de Alto Nivel. Los futuros del Mundo. Una alternativa para México*, “Los futuros de la educación”, Memoria... pág. 47; Enrique del Val también se refirió a dicho fenómeno como las “Mac Universidades”, en “La educación y sus retos”, pág. 51.

21 de éstos han incluido compromisos con la educación superior; sin embargo en esta lógica de mercado, todo parece indicar que el modelo educativo de la mundialización seguirá adelante. En África: Congo, Lesotho y Sierra Leona han adquirido compromisos incondicionales en educación superior, quizás con la intención de motivar a los proveedores extranjeros a ayudar a desarrollar sus sistemas educativos. El compromiso de Australia con la educación superior abarca la prestación de servicios de educación terciaria privada, que comprende el nivel universitario. La Unión Europea ha incluido la educación superior en su plan, con restricciones claras en todas las formas de comercio excepto en el caso de 'consumo en el extranjero', que por lo general significa la modalidad de estudio en el exterior pagando matrícula. Sólo tres (EE.UU., Nueva Zelandia y Australia) de los 21 países que tienen compromisos en educación superior han presentado una propuesta de negociación en la que señalan sus intereses y problemas.

La educación y específicamente, la superior, ya ha sido mercantilizada y en esta lógica de mercado, las instituciones educativas culturales no serán ya las principales agencias encargadas del proceso; pues el estado nación pareciera ser una forma ya histórica de organización trascendido por el capitalismo, emergiendo el estado transnacional –como autoridad colectiva- que tuvo su origen en el colapso de Bretton Woods en que aparece toda la élite global capitalista: G8, Trilateral, OMC, Foro Davos OCDE, Acuerdo Multilateral de Inversiones (AMI/MAI) para vigilar y coordinar las economías nacionales<sup>150</sup>, promoviendo procesos de integración económica transnacional como NAFTA, UE, APEC, con la anuencia de los organismos de cooperación internacional: FMI y BM. Así cuando hablamos del Acuerdo de Bolonia, ALCUE, UDUAL, en realidad todo va a una dirección: la confluencia de modelos para la comercialización del conocimiento.

---

<sup>150</sup> El AMI se negocia en el seno de la OCDE pretendiendo fijar un marco común de tratamiento de las inversiones extranjeras, aunque se encuentra en stand by, se está tratando de promoverlo por diversos medios, vía la OMC o convenios multilaterales y/o bilaterales.

#### **4.5. La confluencia de modelos**

Los cambios mencionados tienen un alcance sin precedentes –sobre todo en la educación superior- por la similitud de las transformaciones que están ocurriendo en una gran variedad de naciones con diferentes características sociales, políticas, históricas y económicas: “aunque el ritmo y el dinamismo de estos cambios varían de acuerdo con las condiciones históricas específicas y con la formación social de cada país, cualquier revisión de las recientes iniciativas de política llevadas a cabo por los gobiernos en el mundo muestra que a la dirección del cambio le sigue una trayectoria inequívocamente semejante. En todos los continentes, un gran número de planes gubernamentales, reformas constitucionales, actas legislativas, regulaciones y recomendaciones están impulsando el acercamiento de las universidades a las demandas del estado y del mercado<sup>151</sup>”. Esta reestructuración es también conocida como reposicionamiento, reingeniería, cambio de curso, reducción, ajuste, surgiendo como se ha observado a lo largo de la tesis, no por la deliberación democrática de los principales actores, sino por presiones externas que emanan de procesos socioeconómicos y políticos dictados por la ideología neoliberal con su desmantelamiento del estado benefactor y la cada vez mayor comercialización del conocimiento.

Esta tendencia hacia la convergencia de los sistemas de educación superior si bien no es un fenómeno nuevo, sí se observa que se ha intensificado en los últimos años, teniendo como punto focal al modelo estadounidense: por diversas razones, el sistema estadounidense ha constituido un paradigma para la educación superior cuando menos desde el primer período de la posguerra; no hay duda de que planificadores de la educación superior y algunos otros más, ven a Estados Unidos como el modelo más relevante para el desarrollo académico de sus respectivos países<sup>152</sup>. La convergencia hacia el modelo norteamericano se puede observar en la reducción del estado en la educación superior y en la descentralización administrativa del sistema, así como en

---

<sup>151</sup> Schugurensky, obra citada, pp. 119-121.

<sup>152</sup> Philip Altbach y Gail Kelly, (Comps.), en *Comparative Higher Education: Research Emergent Issues Education: Comparative Perspectives*, Nueva York, Sunny Press, 1992.

aspectos tales como competencia entre instituciones por fondos y estudiantes, las asociaciones entre universidades y empresas y/o la introducción de cuotas a los usuarios en instituciones públicas, así como en la falta de claridad entre lo público y lo privado, observándose un modelo híbrido, en que las universidades públicas pueden recibir fondos privados y las privadas fondos públicos<sup>153</sup>.

Así observamos que en el mundo, a pesar de sus escenarios tan diferentes, existe una tendencia a adoptar un modelo educativo con ideologías y políticas similares, porque hay un consenso y coerción de los actores principales de este NOEI. Sus recomendaciones fluyen de los países industrializados a los países en vías de desarrollo, recomendándoles por medio de expertos o comunidades epistémicas –redes de intelectuales multidisciplinarias más o menos consensuadas de problemas- premisas básicas y alternativas para redefinir sus prioridades y adoptar nuevos principios operativos por los supuestos problemas que enfrenta la universidad actual; las sugerencias emanan también de las organizaciones nacionales e internacionales –el complejo intelectual y financiero de la ayuda externa- que realizan en conjunción con comités mixtos gobierno-industria, foros de empresarios-educación superior y grupos de centros de investigación altamente especializados, agendas favorables a las corporaciones, promoviendo la expansión de la educación superior privada, diversificación de instituciones de tercer nivel incluyendo universidades, insitutos tecnológicos, educación a distancia, colegios comunitarios, carreras cortas, etc.); así como alternativas en financiamiento y transferencia de recursos de la educación superior a la básica, y el apoyo estatal vinculado a indicadores de rendimiento. Ello se ve apoyado por la integración regional en bloques como TLCAN, Mercado Común Sudamericano, UE, Asociación de Países del Sudeste Asiático ASEAN y la Comunidad Económica Africana CECA. Estos mercados comunes con sus requisitos políticos, legales, económicos y culturales y su necesidad de lograr la armonía regional, crean nuevas demandas a las universidades. Esta consolidación de comunidades regionales ha impulsado una ola de cooperación institucional, proyectos

---

<sup>153</sup> Schugurensky, pp. 122-123.

conjuntos y programas de intercambio de académicos y estudiantes, pero siempre bajo la mirada de grupos empresariales, organismos donantes y acreedores que se han convertido en potencias hegemónicas que influyen en las políticas educativas nacionales<sup>154</sup>.

Cuando se habla de internacionalización en la enseñanza superior no sólo se habla de estudiantes sino de profesores y gestores, así como de la elaboración conjunta de programas de estudios o de investigación comunes –*pero no para beneficios comunes*-. Se asiste a nuevos problemas derivados de la internacionalización de los estudios superiores, como son los retos de configurar *currícula* común que respete identidades y tenga en cuenta la diversidad, o busque acuerdos que acepten los créditos cursados en una universidad de otro país, o implementen sistemas de evaluación multinacionales<sup>155</sup>.

Así se habla de movilidad laboral y la necesidad de un reconocimiento más estricto de los “títulos y diplomas”, así como de la transferencia de equivalencias, lo cual a su vez influye en la homogeneización de los *currícula* y la estandarización de las experiencias educativas, particularmente en lo que se refiere a los programas profesionales y ello se encuentra en el TLCAN, el modelo de Bolonia, en el de la Red de Universidades de América Latina –UDUAL- en el Acuerdo de América Latina, el Caribe y la Unión Europea –ALCUE, por citar algunos.

El TLCAN, por ejemplo, obliga a la homologación del conocimiento en los países del bloque, contemplando el comercio transfronterizo de servicios y la entrada temporal de personas de negocios respecto a la educación superior para integrarlas al mercado internacional. Para eliminar las asimetrías educativas entre México y sus socios del norte se crea la Comisión Internacional de Occidente para la educación superior y el Centro de

---

<sup>154</sup> Cfr., Schugurensky, obra citada.

<sup>155</sup> Feroso, en *Educación para qué*, pág. 133.

---

Investigación para la Integración Americana, así como el Grupo Trilateral de Trabajo sobre colaboración en la educación superior de Norteamérica<sup>156</sup>.

En Europa se habla de la convergencia europea en materia de educación superior. En 1998, con la Declaración de la Sorbona se inicia en el continente un proceso para promover la convergencia entre los sistemas de educación superior para el 2010, refrendándola con la firma de la Declaración de Bolonia de 1999. Este objetivo ha propiciado diversos foros de debate en todos los países miembros para la evaluación de los programas académicos convergentes que adopten una calidad docente, con el sistema de transferencia de créditos que permitan un reconocimiento inmediato de títulos (Establecimiento de un sistema de créditos ECT) para facilitar el reconocimiento de estudios de sus estudiantes de intercambio, que en caso de adoptarse implicará una reorganización conceptual de los sistemas educativos para adecuarse a los nuevos modelos de formación continuada a lo largo de toda la vida; se habla de revisión e introducción de nueva *curricula* basada en contenidos y competencias, valoración de niveles de calidad (parámetros transnacionales), créditos europeos: programas Erasmus y Sócrates; transferencia de créditos europeos, etc.

Los ECT se basan en tres elementos básicos: la información sobre los programas de estudios y los estudiantes, y la utilización de créditos ECTS; éstos equivalen a valores que representan el volumen de trabajo efectivo del estudiante; constituyen asimismo un código práctico que ofrece a los interesados los instrumentos necesarios para garantizar la transparencia y facilitar el reconocimiento académico mediante la utilización de créditos y la organización de programas razonables en cuanto al volumen de trabajo a lo largo del periodo de estudios; los créditos ECTS representan en forma de un valor numérico entre 1 y 60 asignado a cada unidad de curso y el volumen de trabajo que el estudiante debe realizar para superar cada una de las asignaturas; traducen asimismo el volumen de trabajo que cada unidad de curso requiere en relación con el volumen total del trabajo necesario para

---

<sup>156</sup> Javier Mendoza en "La universidad frente a las tendencias de la globalización" en Pablo Latapí, Un siglo de educación en México, pp. 116-117.

completar un año de estudios en el centro, es decir, lecciones magistrales, trabajos prácticos, seminarios, periodos de prácticas, trabajo de campo, trabajo personal en bibliotecas o en el domicilio, así como los exámenes a otros posibles métodos de evaluación. Así los ECTS se basan en el volumen total del trabajo del estudiante y no se limitan exclusivamente a las horas de asistencia, indicando el volumen de trabajo requerido para superar cada unidad de curso en el centro o departamento responsable de la asignación de créditos, 60 créditos representan el volumen de trabajo de un año académico<sup>157</sup>.

El *Department d'universitats, recerca i societat de la informació de la Generalitat de Catalunya* considera que el Proceso de Bolonia no tiene en ningún momento como finalidad implantar un sistema único de educación superior en Europa, sino establecer criterios y mecanismos para facilitar la adopción de un sistema comparable de titulaciones universitarias, el establecimiento de objetivos comunes y el refuerzo de todo aquello que se necesita para hacer a las universidades europeas más atractivas y competitivas internacionalmente<sup>158</sup>.

El proceso en Bolonia ha ido avanzando con sucesivas reuniones como la de Praga del 2001 en que se habla de un aprendizaje permanente, implicación de los centros de enseñanza superior y estudiantes como socios activos, necesidad de aumentar la atracción de poder del Espacio de Educación Europeo incluyendo la educación transnacional.

En la Unión Europea, la educación, específicamente la superior, fue definida en Berlín en 2003 como bien público y de responsabilidad pública; en 2005 se celebró la 4ª. Conferencia Ministerial en el Area Europea de Educación Superior en Bergen, Noruega en que los 40 ministros de los países integrantes dieron la bienvenida a Armenia, Azerbaiyan, Georgia, Moldavia y Ucrania. Entre las prioridades a alcanzar en 2010 sobresalen la adopción de un sistema comparable de títulos universitarios, la movilidad de profesores y estudiantes,

---

<sup>157</sup>

<http://www.creif.org/documentos/europa/Adaptacion,Sistema,UniES,oloña,Crue,2001,10.pdf>, 2 de febrero del 2007.

<sup>158</sup> <http://www.educaweb.com/edw/seccion.asp?NoticialD=1827>, 15 agosto 2006.



promoción de la calidad y excelencia, respetar la diversidad educativa y cultural europea y fomentar la competitividad del sistema europeo en el ámbito internacional y adopción de un sistema basado principalmente en dos ciclos grado.

En el proyecto Tuning se enmarcaron las declaraciones anteriores planteándose impulsar la convergencia en siete áreas temáticas: Empresariales, Ciencias de la Educación, Geología, Historia, Matemáticas, Física y Química; crear redes europeas, desarrollar e intercambiar información relativa al desarrollo de la *curricula*, crear puentes entre redes de universidades y actuar en coordinación con todos los actores involucrados: Ministerios de Educación, conferencias de rectores incluyendo la Asociación Europea de Universidades, la Asociación Europea de Instituciones de organismos de acreditación (ES –EURASHE), organizaciones de garantía de la calidad (basándose en los estándares y directrices para la garantía de la misma propuestos por la *European Network for Quality Assurance in Higher Education*) y las universidades<sup>159</sup>.

Como se observó, la gran diferencia es que en estos procesos de convergencia educativa –Europa es al fin y al cabo cuna de las universidades- se encuentran representados: administraciones educativas, gobiernos responsables, redes universitarias, los profesores y estudiantes<sup>160</sup>, los cuales tienen participación, critican y se organizan; así hay llamamientos a foros europeos de la educación como respuestas a la Cumbre de 33 ministros europeos de educación que se reunieron en Berlín para avanzar en lo que respecta al proceso de Bolonia que

---

<sup>159</sup> Julia González y Robert Wagenaar, *Tuning Educational Structures in Europe*, informe final fase uno, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, España, 2003, pp. 31 y 32, [http://tuning.unideusto.es/TuningProject/spanish/docfase\\_1Tuning%20Educational.pdf](http://tuning.unideusto.es/TuningProject/spanish/docfase_1Tuning%20Educational.pdf), 13 septiembre 2006.

<sup>160</sup> El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) vendría a cumplir tal función en nuestro país, pues es definida como una asociación civil de carácter no gubernamental cuya misión es contribuir al aseguramiento de la calidad de los programas académicos que se ofrecen en las instituciones públicas y particulares de México, mediante el reconocimiento formal de las organizaciones de acreditación que demuestren la idoneidad, calidad y confiabilidad de sus procesos y resultados, y que desarrollen sus funciones y procesos con base en los Lineamientos y en el Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior, establecidos por el mismo Consejo; pero no se encuentran representados en ella ni redes de universitarios, ni académicos en general y mucho menos la sociedad civil.

pretende convertir a Europa en la economía del conocimiento más competitiva del mundo; en uno de ellos, unos dos mil profesores universitarios constituyeron el Colectivo de Profesores por el Conocimiento y redactaron en 2005 un manifiesto que titularon *¿Qué educación para Europa?* En el cual plantean algunas advertencias, a la luz de la experiencia de los esfuerzos iniciales para erigir un espacio de educación superior de corte estadounidense en Europa.

Sin pelear con la idea de la convergencia, los académicos advertían del riesgo de que por virtud o por defecto, el proceso convirtiera a sus universidades en servicio para las empresas privadas, en lugar donde se formen profesionales a modo de las necesidades productivas y comerciales y no en función de un conocimiento universal; señalaban el riesgo de que se abatiera la educación humanística en las universidades europeas, cayendo en un vaciamiento de contenido; no negaban la necesidad de formar profesionales para el mercado, pero no admitían que tal fuera el fin primordial de la universidad.

Asimismo advertían de la posibilidad de elitización que tal proceso conllevaba porque al implicar una dosis de privatización se acercaba automáticamente a la exclusión social de sectores desfavorecidos, convirtiendo entonces los títulos de licenciatura en mero pase al mundo laboral y a los estudios de posgrado en franco negocio. Asimismo denunciaban que la convergencia del retiro del financiamiento público y el crecimiento del privado convertían la gestión universitaria en gerencial, un negocio del sector servicios, al tiempo que el conocimiento se convertía en mercancía y el alumno en cliente<sup>161</sup>.

Al otro lado del océano, por contraparte encontramos que en el Primer encuentro internacional de rectores *Universia 2005*, en que se encontraban el rector de la UNAM, el presidente del BID, el Presidente del Banco Santander, entre otros, se debatía sobre la misma línea: el nuevo modelo de la universidad americana, con su espacio común iberoamericano en un mundo globalizado y la necesaria relación entre la universidad y la empresa. No se

---

<sup>161</sup> Armando Labra, "¿Mercado universitario?" En *La Jornada*, lunes 25 de junio del 2005, pág. 23, México, D.F.

retomó el tema de canje de deuda externa por inversión en educación y sí se concentraron en acordar buscar fuentes de financiamiento externo, impulsar la movilidad académica y promover el reconocimiento de estudios con doble titulación o diploma, inclusive el primero por la universidad de dónde es originario el estudiante y el segundo de la institución que acepte el intercambio, trayendo la posibilidad de instaurar un sello de calidad ALCUE<sup>162</sup>.

Respecto a la unión universidad-empresa, ésta recobra su ganancia al invertir en la primera con creces, observemos la siguiente declaración: la “UNAM registró en Alemania una patente que dio al Instituto de Biotecnología un millón doscientos mil euros”, no se dice cuánto dará a la larga a la empresa alemana tal patente, al fin y al cabo los problemas de propiedad intelectual (TRIPS) ya han sido contemplados en esta mercantilización.

Por lo que toca al financiamiento estatal, éste sigue retirándose de la universidad pública, pero no de las privadas<sup>163</sup>, copiando al modelo estadounidense. Asimismo apoya a empresas especializadas, como es el siguiente ejemplo de desarrollo tecnológico: “una empresa que creó nuevas aplicaciones para el correo electrónico; otra que diseñó plataformas de educación a distancia y otra más que elaboró el *software* para la operación de conmutadores son tres de los primeros cinco negocios mexicanos que el CONACYT<sup>164</sup> y NAFIN financian con capital de riesgo y son presentados como los posibles Bill Gates de México; los empresarios recibieron casi 20 millones de pesos y tenían que devolver al gobierno por lo menos un rendimiento del 27% del capital aportado en un plazo de cinco años”, después de tal plazo el capital aportado será casi nulo y un rendimiento del 27% quinquenal, comparado con el 8% y 11% mensual que cobran los bancos, es una ganga regalada a dichos empresarios.

---

<sup>162</sup> Karina Aviles “Concluye reunión de ministros de educación de América Latina el Caribe y la UE”, *La Jornada*, 16 de abril del 2005, pág. 37.

<sup>163</sup> Alejandro Pisanty Baruch, “Panorama de la educación a Distancia” en [http://www.crefal.edu.mx/biblioteca\\_digital/enlaces/libros\\_en\\_linea/temas/ed2.htm](http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/enlaces/libros_en_linea/temas/ed2.htm). 20 de marzo del 2007.

<sup>164</sup> Para el entonces director de CONACYT mejorar una dona también era descubrimiento científico y se le asignaban recursos –humanos y económicos- a la empresa para su investigación.

La movilidad internacional presenta aparentemente la posibilidad de un conocimiento genuinamente internacional, así encontramos entonces que CONACYT tiene un convenio con la Universidad de Harvard en que se reclutará a los estudiantes mexicanos más aventajados para sus programas de investigación, “asegurando así la enseñanza de más alta calidad para los futuros líderes de México<sup>165</sup>”, lo que el informe no contempla es si dichos estudiantes regresarán al país u ocurrirá como se ha visto desde tiempo atrás, una fuga de cerebros, coptados por dichas universidades para beneficio del país receptor.

Para algunos, este escenario conectado a los medios que supone que los mejores maestros se convertirán en estrellas de la educación, “es una hollywoodización de la educación, que se ha hecho cada vez más posible por el acceso a los medios de comunicación y a la difusión de Internet. En este escenario en particular, los nuevos sistemas de educación prometen flexibilidad: la transmisión a cualquier hora adecuada a los horarios del estudiante, recursos educativos haciendo el uso más efectivo de los medios de la era de la información distribuidos por la red; y acceso a los mejores maestros, investigadores y materiales de enseñanza, sin que importe en qué parte del mundo estén. La Universidad de Phoenix es uno de los grandes ejemplos de ello<sup>166</sup>”; esta universidad fue autorizada por el gobierno de Chihuahua para instalar centros escolares en los límites de la entidad.

Dentro de este mismo contexto, encontramos que la Unión Europea, América Latina y el Caribe fortalecen sus relaciones a partir de junio de 1999 con la Primera Cumbre de Jefes de Estado y de Gobierno de los países de estas regiones (ALC-UE). En dicha reunión se propuso el establecimiento de un espacio común ALC-UE de educación superior para el 2015, aprobándose dos documentos: uno es la Declaración de Río de Janeiro en que se consideró a la enseñanza superior como una de las prioridades de actuación fomentando los

---

<sup>165</sup> Elizabeth Velasco C., “Confidencial, el convenio con la Universidad de Harvard: Conacyt”, *La Jornada*, 21 de septiembre del 2005, pág. 43.

<sup>166</sup> Wendy L. Schultz, “Los futuros de la educación”, *Memoria. Diálogos de Alto Nivel. Los futuros del mundo. Alternativas para México*, pág. 48.

intercambios interregionales entre los actores educativos, reforzando la cooperación entre las instituciones de educación superior respetando su autonomía, especialmente mediante los intercambios universitarios y el desarrollo de la enseñanza a distancia para impulsar la investigación científica y desarrollo tecnológico como elementos fundamentales en las relaciones entre ambas regiones<sup>167</sup>.

El otro documento titulado, Prioridades para la acción, prevé que el Grupo Birregional de altos funcionarios fortalezca la cooperación en los campos de educación primaria, secundaria y superior, así como diseñe programas birregionales de apoyo a políticas compensatorias de educación que contribuyan a mejorar la calidad de la educación y capacitación docente, así como la formación de recursos humanos con especial énfasis en la formación vocacional y utilización de nuevas tecnologías aplicadas a la educación; asimismo se menciona la necesidad de apoyar la cooperación birregional en el sector universitario incrementando becas a estudiantes e investigadores, ampliando los estudios de posgrado en ciencia y tecnología, industria y negocios; así como la movilidad de académicos y estudiantes y los procesos de acreditación de programas y reconocimiento de títulos. Se hizo especial énfasis en la educación básica, en la formación profesional y en la cooperación entre instituciones de educación superior, incluyendo universidades y educación a distancia tomando en cuenta las particularidades de las sociedades<sup>168</sup>.

AL-CUE-ES ha seguido conformándose a través de reuniones periódicas como son: el Seminario Internacional “Evaluación de la Calidad y Acreditación de la Educación Superior”; el Seminario Internacional “El sistema de reconocimiento de periodos de estudio en el extranjero”, la Cátedra ALC-UE Sociedad del Conocimiento, el Centro de Investigación ALC-UE sobre Europa Contemporánea: Emile Durkheim; el convenio de colaboración CUIB-AUE

---

<sup>167</sup> Documento Cooperación Europa, América Latina y el Caribe. Espacio Común de Enseñanza Superior en: <http://www.crue.org/pdf/UE-ALC/cooperacionUEAmLatinaCaribe.pdf>, 20 agosto 2006.

<sup>168</sup> Proceso de construcción del Espacio Común de Educación Superior América Latina y el Caribe-Unión Europea, a través de las cumbres birregionales. Documento de trabajo, Dirección General de Cooperación Técnica y Científica, SRE, 10 de septiembre del 2004.

(Consejo Universitario Iberoamericano – Asociación de Universidades europeas) cuyo objetivo es establecer un espacio de información electrónica sobre oportunidades de cooperación, compatibilidad, legibilidad y transparencia de los sistemas de ES.

Otras acciones han sido el proyecto seis profesiones en cuatro ejes, respaldado por la CENEVAL y la Asociación Universitaria Europea: Columbus. Su objetivo es propiciar la colaboración entre instituciones de América Latina y El Caribe para lograr una mayor compatibilidad y convergencia de los sistemas de educación superior de la región y su comparación y acercamiento con los de la Unión Europea para ofrecer un impulso al Proceso de Construcción del Espacio Común de Educación Superior en América Latina, El Caribe y la Unión Europea<sup>169</sup>. Su propósito fue revisar perfiles profesionales y de investigación, planes de estudio, mecanismos e instrumentos que favorezcan la movilidad y la interacción internacional de estudiantes, profesores, investigadores y profesionistas; acordándose iniciar en las siguientes profesiones: Administración, Ingeniería Electrónica, Medicina, Química, Historia y Matemáticas.

También se han organizado talleres respecto a Bolonia, para que América Latina pueda extraer valiosos aprendizajes de la experiencia europea para conducir un desarrollo similar en la región; pretendiéndose que sobre tal base se contribuya a la consecución del Espacio Común de Educación Superior Unión Europea, América Latina y el Caribe, cuyo objetivo sería construir propuestas pragmáticas para las universidades latinoamericanas y europeas, jefes de estado y de gobierno. El taller se dividió en temas tales como: sistemas de crédito y movilidad académica; acreditación y evaluación de la calidad; investigación y estudios doctorales.

Se está entonces ante un modelo educativo de la mundialización en que esta educación transfronteriza incluye proveedores, programas, proyectos internacionales y por supuesto un gran mercado de personas, en lo que se

---

<sup>169</sup> Documento de trabajo de la Dirección General de Cooperación Técnica y Científica, SRE, Espacio Común de Educación Superior, UEALC-ES, 27 de abril del 2004.

llama: “la teoría del capitalismo académico que ve grupos de actores: facultades, estudiantes, administradores y profesionales académicos como usuarios de una gran variedad de recursos estatales para crear nuevos circuitos de conocimiento que ligan a las instituciones de educación superior a la nueva economía. Estos actores también usan los recursos estatales para permitir que emerja el sector corporativo dentro de la universidad, para desarrollar nuevas redes de trabajo que son intermediarias entre los sectores públicos y privados, y así expandir la capacidad gerencial para supervisar nuevos flujos de recursos externos, invertir en la infraestructura de la investigación para la nueva economía, e invertir en instituciones mercantiles, en infraestructura, productos y servicios a estudiantes. La capacidad gerencial se expande también hacia la reestructuración del trabajo facultativo a bajos costos de instrucción (casi generalmente sin costo)<sup>170</sup>”.

Así encontramos que en este capitalismo académico tan sólo en 2000 la demanda fue de 1.8 millones de alumnos y las proyecciones establecen que para 2025 habrá 7.2 millones de jóvenes que estudiarán en un país distinto al suyo. Australia exporta 1,596 programas educativos anuales hacia países de Asia Pacífico, y las naciones más activas en el mundo en la recepción de los mismos son Hong Kong con 858, China con 712 y Singapur con 522 programas. Todo este nuevo sistema opera mediante 41 compañías privadas que cotizan en bolsa pública y son las encargadas de la venta de servicios y programas educativos. De estas empresas 2 son de Sudáfrica, 13 de Asia Pacífico, dos de Europa, dos de Canadá y 19 son estadounidenses. Ninguna es de América Latina, pero ésta es su mercado y su objetivo. Algunas que ya están muy activas son las ya mencionadas: Apollo y Laureate.

Existen también fábricas de acreditación, donde es posible obtener un título universitario. En un evento realizado en el entonces Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU) de la UNAM en 2006, el representante de Brasil se refirió a ello mencionando que en un sitio web se hacía la adquisición por 160 dólares por 30 meses y todo quedaba listo: “pero no nada más los estudiantes

---

<sup>170</sup> Sheila Slaughter and Gary Rhoades, *Academic capitalism and the new economy*, The John Hopkins University Press, Baltimore and London, 2004, page 1.

pueden adquirir sus mercancías, también las universidades pueden comprar acreditaciones internacionales que les darán renombre, existe el *glamour* de tener un grado internacional equiparable a una marca<sup>171</sup>”.

Treinta y cinco países, entre ellos México, han hecho un compromiso para comercializar la educación y los programas de instituciones privadas de ES con más deficiencias han recibido ya el reconocimiento de validez oficial de estudios (Revoe) de la SEP; existe entonces ya un mercado de educación superior privada desregularizado o un sistema de educación superior muy laxo<sup>172</sup>.

Paralelamente a esta mercantilización de la escuela y la universidad, las leyes del mercado exigen aún más: la adaptación del estudiante y de la escuela al consumo tecnológico; es decir, no sólo se debe vender la educación que la empresa proponga sino también consumir lo que ésta produzca, pues la enseñanza no sólo debe preparar a trabajadores sino también formar a consumidores. “La gran batalla comercial de la nueva economía exige que éstos (*los estudiantes*) se encaminen en masa sobre todas las novedades tecnológicas. La escuela los debe preparar e incitar”<sup>173</sup>.

Así como la maquiladora o zona de procesamiento para la exportación (*Export processing zone*) es una manufactura, que puede ser de propiedad extranjera pero también puede ser de propiedad local que opera en conjunción con empresas extranjeras, la educación viene entonces a adoptar tal papel y así como en la maquiladora, sus productos terminados por lo general no son para el consumo del país huésped, sino para aquel dueño de estas empresas, así en la educación, ésta será sólo un proceso de ensamble primario, en que las grandes patrocinadoras de este nuevo tipo de conocimiento serán las que reciban las ganancias finales.

---

<sup>171</sup> Renato Janine Ribeiro, en UNESCO Forum on Higher Education Research and Knowledge, Seminar on GATS for Latin America and the Caribbean 7 de junio del 2005.

<sup>172</sup> Carlos Muñoz Izquierdo, *La Jornada*, 8 de junio del 2005, pág. 53.

<sup>173</sup> *Ibidem*.



Así, Estados Unidos recibió en el 2001, 9000 millones de dólares de ganancia, ya descontados los egresos que el país hizo por sus estudiantes que se fueron a realizar estudios en otro país; tiene asimismo la escuela de posgrado más grande del mundo y de los estudiantes que recibe, 50% de ellos se quedan a vivir allí<sup>174</sup>”.

El nuevo escenario global para la educación -de afianzarse- parece representar un duro golpe para el futuro de nuestras sociedades: Una ecuación industrial con parques de conocimiento libres de impuesto; fábricas de acreditación que comercian grados académicos -tan sólo en Brasil, empresas extranjeras ya habían vendido antes del 2005, 10 mil títulos de pseudomaestrías y pseudodotorados- y 41 compañías que actualmente obtienen ganancias hasta por 300 mil millones de dólares anuales (ya tienen en la mira a América Latina como un potencial mercado de explotación para la venta de sus productos educativos) nos hablan de un retroceso educativo.

Asimismo con esta privatización de la educación y mercantilización del conocimiento, se cambia la forma en que éste es creado y distribuido. Al ser las universidades estadounidenses las pioneras en ello y convertir la educación en lucrativa, sus instituciones se vuelven proveedoras y fabricadoras de diplomas prestándose poca atención a la investigación, invirtiendo sólo en programas que puedan ser vendibles al mercado con poca infraestructura; cotizando incluso en la Bolsa, “de las 41 compañías que cotizan en la bolsa vendiendo educación superior, 23 son estadounidenses<sup>175</sup>”.

Se dice que este modelo educativo trae aprendizaje flexible y recibe una atención especial porque ofrece disminución en los costos, mejoramiento de la calidad y un acceso creciente a la enseñanza; asimismo se habla de su potencial democratizador e incluyente, sin embargo, ¿aplica ello a los países en desarrollo? México, por ejemplo, con sus problemas de desempleo,

---

<sup>174</sup> Simón Marginson en Conferencia impartida en la Coordinación de Humanidades el lunes 15 de agosto del 2005, es autor de varios libros entre los que sobresalen The Enterprise University. Ganador del premio de la asociación estadounidense de investigación educativa para publicaciones sobre educación media y superior.

<sup>175</sup> Jane Knight, en “UNESCO Regional Seminar on Academic Mobility in a Trade environment, Issues, Opportunities and Risks”, México City, June 7-8, 2005.

inflación y un aumento en su matrícula educativa comparada con años anteriores, bajó a los últimos lugares en educación, pasando del lugar número 22 al 26, de los 30 países miembros que forman parte de la OCDE<sup>176</sup>. Más bien todo parece indicar que con pocas excepciones estos países se ven como siempre, sujetos al papel de consumidores y no creadores del conocimiento, sobre todo si se toma en cuenta que el gasto público en investigación y desarrollo de todos los países latinoamericanos juntos equivale a los gastos en ese rubro de un par de corporaciones multinacionales.

¿No será que en esta lógica del mercado las empresas transnacionales con su gran capital, al auspiciar grandes proyectos utilizando fundaciones nominalmente sin fines de lucro como las universidades, consigan mejores beneficios? Al ser los principales financiadores orientan la educación hacia su lógica laboral.

Las evaluaciones internacionales si bien son necesarias, nos comparan desde una concepción neodarwinista y tratan de ordenarnos acorde con los intereses del mercado. No valorizan saberes populares, ni creativos, ni políticos, ni incluso científico tecnológicos, que podrían ser socialmente productivos en una sociedad más democrática. Al sustituirse los aumentos de salario básico con estímulos, política del BM para toda la región, sobrevaloran la investigación sobre la docencia<sup>177</sup>; asimismo al hablarse de becas crédito y privatización de la educación, ésta quedará limitada a unos cuantos.

La resistencia, aparece empero y brinda una esperanza y aunque en las reuniones de la ALCUE, no tienen representación ni estudiantes, ni maestros, ni la UNAM, ni mucho menos en las OI pues sólo participan los Ministerios de educación, el gobierno y la cancillería –a diferencia de Europa en que sí tienen representación los estudiantes y los mismos maestros- se empieza a resistir a los avances privatizadores.

---

<sup>176</sup> Panorama de la educación en México, según los indicadores de la OCDE, en Karina Aviles, *La Jornada*, México, 14 de septiembre del 2005.

<sup>177</sup> Adriana Puigros, *De Simón Rodríguez a Paulo Freire, Educación para la integración iberoamericana*, Editorial Convenio Andrés Bello, 2005. El Convenio Andrés Bello es una OI formada por Argentina, Bolivia y Chile.

Así se reúnen en México en junio del 2005 y lanzan la Primera declaratoria de gobernabilidad de educación superior los rectores de UDUAL, estableciendo que los institutos de comercio no deben regular la enseñanza, exigiendo a los estados tener una acción protagónica para supervisar y controlar la educación transnacional; manifestándose porque sea la UNESCO y no la OMC, el organismo internacional que regule la internacionalización del ámbito; de lo contrario existe el riesgo de que ésta se convierta en una transacción meramente mercantil con un daño grave e irreversible para los países del mundo; pues hoy en día esta mercantilización "está totalmente suelta", a través de la oferta de cursos y programas que son "un gran negocio y también una suerte de fraude educativo" porque "no tienen ningún control de calidad, ningún rigor académico, ningún fundamento ético"<sup>178</sup>.

En otra declaración titulada "Compartiendo la Calidad de la Educación Superior más allá de las Fronteras", firmada en el Encuentro Internacional de Educación Superior UNAM 2005, por universidades e Instituciones de Educación Superior de Africa, Asia, Europa y América, se establece la urgente necesidad de establecer marcos de referencia internacionales para compartir esta formación y reafirmar el valor de su contribución permanente al bien público; resaltando que los acuerdos y políticas internacionales para regular la educación superior transfronteriza –en particular en la OMC- deben respetar el derecho de los gobiernos y de los órganos competentes de las instituciones nacionales para establecer reglas de funcionamiento en ese nivel, pues "las fuerzas del mercado, no bastan por sí solas para asegurar que la educación transfronteriza contribuya al bien público"<sup>179</sup>

La Cuarta Conferencia Iberoamericana de Rectores Virtual Educa también acordó elaborar un modelo de reconocimiento de la calidad a la enseñanza universitaria a distancia con el propósito de establecer controles y evitar que los programas que se ofrezcan sean un fraude educativo y un negocio de ganancias jugosas; acordándose asimismo establecer un comité que impulsará

---

<sup>178</sup> Juan Ramón de la Fuente en Encuentro Internacional de Educación Superior 2005, 20 de junio del 2005, México, D.F.

<sup>179</sup> "No a la mercantilización de la educación superior, señalan 500 universidades", Gaceta UNAM, 23 de junio del 2005, pág. 10, México, D.F., Ciudad Universitaria.

grupos de trabajo para que impulsen este modelo iberoamericano de reconocimiento de la calidad de la educación superior a distancia<sup>180</sup>.

La llamada de atención se da porque el proceso de internacionalización educativa ya representó una movilización de capitales de más de 30 mil millones de dólares en 2003; la enseñanza superior todavía es uno de los últimos espacios que restan en el mundo "para no meter absolutamente todo lo que tenemos los países en la gran dinámica de la mercantilización". De ahí que ya se esté librando una "batalla" por el lado de las naciones latinoamericanas, europeas, asiáticas y africanas que se oponen a la visión de que el "proceso educativo es un elemento más al servicio del lucro mayor" sosteniéndose que la enseñanza es un bien público.

En dicho manifiesto, las 29 universidades firmantes emitieron recomendaciones tanto a los estados como a la OMC -organismo que mediante el Acuerdo General sobre Comercio de Servicios (GATS) reduce la educación a un producto más- y exhortan a los gobiernos a que las instituciones sean parte de las negociaciones de estos acuerdos de libre comercio.

Esta declaratoria fue presentada en la reunión de la Asociación Internacional de Universidades que se realizó a finales del 2006 en Alejandría, Egipto. Sin embargo y desafortunadamente para la educación, pareció no haber prosperado. Y así como en la Francia Medieval se dio un enfrentamiento entre el Poder Papal y los maestros, así también en esta reunión se afirmó que los títulos emitidos por estas empresas trasnacionales no serán validados en los países de la región si no están certificados.

La preocupación por la clase de educación que se está dando en Estados Unidos para los niños ha sido también severamente cuestionada; a grado tal que los reportes de los centros estratégicos son ahora revisados por sus pares, como lo menciona la siguiente organización fundada en 2007 para revisar las opiniones expertas de los *think tanks*: "tristemente los reportes influyentes de los tanques pensantes o centros estratégicos que hemos leído raramente

---

<sup>180</sup> "Riesgoso permitir que organismos comerciales regulen la educación", *La Jornada*, 23 de junio del 2005, pág. 50.

proporcionan, ya sea una revisión y comprensión de la literatura o una interpretación defendible de los descubrimientos a los que llega la investigación”; y sin embargo, “a pesar de la carencia del valor científico y en algunos casos de lógica y coherencia, los reportes de los centros estratégicos son ampliamente diseminados a través de los medios. A un grado relevante, ellos forman y conducen la cobertura noticiosa de tópicos en educación, que son clave en las legislaturas estatales y del Congreso, así como en la prensa; sus encuentros o descubrimientos llegan a ser parte de la sabiduría convencional sin siquiera haber sido sometida a la revisión de expertos. Esta puede ser una política partidaria buena, pero en ciencia social es terrible y daña los esfuerzos por mejorar a las escuelas en la nación; desafortunadamente expertos académicos rara vez revisan o critican los reportes de los tanques pensantes. Como una regla, los científicos sociales consideran a la mayoría de estos reportes de poco valor y mejor optan por ignorarlos<sup>181</sup>”.

Encontramos entonces que en 2006 estos cuestionadores unen su esfuerzo. *The Education Policy Research Unit* de la Universidad del Estado de Arizona y *The Public Interest Center* de la Universidad de Colorado en Boulder, para juntas lanzar “*The Think Tank Review Project Organization*” para revisar los reportes de estos expertos y así encontraron que de los 13 reportes revisados, los resultados que encontraron son perturbadores; pues sólo uno o quizá dos, podrían ser considerados como serios; creencias ideológicas de los autores distorsionan los resultados, usando la información para lograr resultados que ellos desean y por ende las recomendaciones; para ello crearon el *Bunkum Awards in Education* con dos premios principales –para ver cuál es el peor reporte-. Uno denominado: *Caveat Emptor Award* (premio a riesgo del comprador o usuario) se lo llevó el Instituto Lexinton, por sus políticas antibilingües enfatizando métodos para enseñar sólo en inglés; y el otro: denominado “*Truthiness in education award*” (premio sobre la verdad en

---

<sup>181</sup> Kevin G. Weiner, profesor asociado de política educativa y director del Education and the Public Interest Center de la Universidad de Colorado en Boulder y Alex Molnar, profesor de política educativa y director del Education Policy Research Unit en la Universidad del Estado de Arizona en Tempe, en *EdWeek*, 28 de febrero del 2007, Vol. 26, Issue 25, pages 32-44.

educación) se lo llevó el *Fordham Institute*, el cual le fue otorgado por las contradicciones encontradas en los análisis efectuados por dicho instituto<sup>182</sup>.

Un centro de políticas de la Universidad de Harvard recibe el segundo honroso lugar junto con el Instituto Manhattan de Nueva York; el reporte de Harvard, sin embargo, merece especial reconocimiento: “Insatisfechos (*los investigadores de Harvard*) con los reportes de otros investigadores, quienes encontraron que las escuelas privadas tienen resultados académicos peores que las escuelas públicas cuando educan a estudiantes comparables, los autores del reporte de la Universidad de Harvard ofrecieron un modelo alternativo, usando, en el mejor de los casos, estadísticas tangiblemente relacionadas que fallan en el factor en las diferencias demográficas de estudiantes que estaban supuestamente en el núcleo del análisis”.

Mención honorífica tuvo asimismo *The Cato Institute* de Washington sobre la calidad del maestro: “*Giving kids the chaff: how to find and keep the teachers we need*”, (dando a los niños la paja, cómo encontrar y conservar los maestros que necesitamos) después de describir sensiblemente la importancia de los maestros de alta calidad, el autor da un salto de fé, para concluir que la selectividad y los *vouchers* son la mejor estrategia para reclutar y retener a los maestros de alta calidad.

La organización concluye que los políticos americanos a menudo nos dicen cuánto valoran nuestras escuelas, pero basan sus importantes decisiones en esta suerte de investigaciones de mala calidad; imaginen, si doctores o ingenieros de la NASA basaran sus decisiones sobre estudios tan pobres que no pudieran sobrevivir al escrutinio de la revisión de sus pares por expertos en el campo<sup>183</sup>.

Para concluir este apartado, con este nuevo modelo educativo en que se centra la atención en directrices tales como calidad, privatización, descentralización, relevancia, eficacia, evaluación, competencia, apostándole todo a las

---

<sup>182</sup> [http://epsf.asu.edu/epru/epru\\_2006\\_bunkum.htm](http://epsf.asu.edu/epru/epru_2006_bunkum.htm) 20 de agosto 2007.

<sup>183</sup> [www.thinktankreview.org](http://www.thinktankreview.org). 20 marzo del 2007.

tecnologías de la información y de la comunicación, en que el ser humano – niño o adulto- es visto tan sólo como capital humano en el proceso productivo, olvidándose su esencia al equiparlo a mercancía, ¿no es acaso una involución o retroceso en el sector educativo en los albores del siglo XXI?

Habría que reflexionar si esta formación de jóvenes de calidad no es una variante del viejo discurso puritano en el cual la misión del Destino Manifiesto se transforma, y ¿ahora es reeducar al inculto, al que no funciona para el mercado? Asimismo al abogar por una universidad-empresa, ¿no se está rescatando acaso la ética puritana de que es la propiedad privada por la que se debe optar y dejar todo a las libres fuerzas del mercado? y como el mercado educa, no importa el Humanismo, pues el estado de bienestar sólo provoca impuestos, inflación y desaliento entre los empresarios.

¿Se está entonces hablando de un nuevo Darwinismo Social en la educación en la cual sólo el más apto sobrevive<sup>184</sup>?, la anterior interrogante se presenta, porque de acuerdo con un diagnóstico del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos (INEA), 18 millones no son educables o tan fáciles de educar porque no se alimentaron bien entre los uno y los cinco años de edad y no desarrollaron su cerebro; se trata así de una población que por no tener habilidades mínimas para leer, aprender, escribir y hacer operaciones matemáticas son personas muy difíciles de entrenar<sup>185</sup>.

Entonces ¿Cuál es la función del estado? ¿No es acaso procurar los medios para que esa población tenga un mejor nivel de vida y desarrollo? Si la educación también se mercantiliza, el estado habrá hecho a un lado su principal función, preocuparse por su población y servir al bien común, de toda la sociedad, para lo cual fue creado. Con esta mercantilización de la educación se encuentra la conversión de las universidades en fuentes de inversiones empresariales que hacen hincapié en el valor del dinero, la responsabilidad social, el análisis costo-eficiencia, la administración sana, los costos unitarios y

---

<sup>184</sup> Cfr., Daniel Schugurensky, op. cit., pág. 145.

<sup>185</sup> Declaraciones de Rafael Rangel Sostman, ex colaborador de Fox y rector del ITESM por más de 15 años, en *La Jornada*, México, 11 de diciembre del 2000.

los indicadores de desempeño y selectividad, en el cual el estudiante es tratado como mercancía para salir a la empresa.

Las revoluciones de la historia moderna se dieron por la exigencia para seleccionar libremente a los representantes de todos los niveles de gobierno y se logró; otra meta alcanzada fue la de contener las apetencias y excesos del gobernante respecto de los bienes públicos y privados; pero hoy, sin embargo tal pareciera que desde las estructuras de poder y dominación no puede darse el mínimo ejemplo de probidad, sensatez, equilibrio en las decisiones y así anteponer a la coyuntura los objetivos de largo aliento que permitan construir una sociedad justa y con opciones de desarrollo para los ciudadanos<sup>186</sup>. Pues a la educación, pilar primordial de las sociedades, se insiste en subordinarla a los apetitos mercantiles, subordinando también nuestras leyes; permitiendo la apropiación de este recurso en que los medios electrónicos se convierten en fiscales del proceso, estamos en la degradación y retroceso de la educación.

Si bien es cierto que el futuro está aquí, y es necesario insertar la educación en el ámbito laboral efectivo, brindándole al educando las herramientas necesarias y desarrollando sus competencias para lograr su inserción en el ámbito productivo, se olvida entonces el lado humanista, en que el individuo como ser pensante, único y diferente no es sólo un robot para insertarlo al mercado como mero proletario intelectual, y aunque se nos habla de una universalización de la educación, ¿no estaremos entrando a una tendencia por hacer de ésta una educación manipulada que responde únicamente a las directrices mercantiles?

¿Se está entonces tratando de considerar a la educación más como un producto de consumo o inversión de carácter privado que como un derecho inalienable del ser humano y/o un medio para buscar la verdad?. Esta última premisa está siendo reemplazada por un lenguaje que habla de mercados, incubadoras, consumidores, perspectivas laborales y tasas de retorno. ¿Dónde queda lo humanista si la educación está ahora siendo entendida a reducir las potencialidades del hombre y colocarlos a éstos en la condición de máquinas?.

---

<sup>186</sup> Javier Oliva Posada, "El descrédito de la democracia" *La Jornada*, 23 de julio del 2007, sección-opinión.



Lo anterior implica un viraje en el conocimiento imponiéndose y adaptándose al pensamiento conservador y neoliberal en el que el lenguaje democrático es el esperanto moral del sistema universal<sup>187</sup> y en que el término educación parece adquirir un significado diferente pues educar es ahora adiestrar, entrenar para producir y el concepto de calidad puede aplicarse lo mismo a objetos del mercado que a los sujetos de la educación<sup>188</sup>.

La estrategia fordista, que se da primeramente en los automóviles con la producción en serie y la estandarización de las principales piezas, podría servir de analogía con lo que ocurre hoy con el sector educativo, en que el educando es visto como una pieza más del ensamblaje productivo, en que el capital tiende a apropiarse del conocimiento y las habilidades técnico productivas del obrero (adiestrándolo, entrenándolo, ¿educándolo?) y así poder controlar su actividad laboral y anular toda su iniciativa y cuya resultante es la degradación y descalificación; porque cuanto más ciencia es incorporada dentro del proceso de trabajo tanto menos entienden los trabajadores de ese proceso; cuanto más intelectual y sofisticado producto llega a ser la máquina, tanto menos control y comprensión de dicha máquina tiene el trabajador<sup>189</sup>.

La anterior afirmación obedece a que hoy en día existen indicios de que el aumento de la intensificación del trabajo conllevan a la monotonía y la alienación, si al individuo se le impone cierto tipo de educación porque es la que más sirve a las directrices mercantiles, se correrá entonces el riesgo de que tal alienación y/o enajenación haga preguntarse al individuo si existe acaso alguna alternativa cuando toda la actividad humana va enfocada a la capacitación para el mercado.

---

<sup>187</sup> Michelangelo Bovero, La situación mundial y la democracia, tomo 1, pág. 47, cit. pos., Amparo Ruiz en Educación Superior y Globalización, pág. 169.

<sup>188</sup> Amparo Ruiz, Educación Superior y Globalización, pág. 169.

<sup>189</sup> Alejandro Martínez Jiménez, "Desarrollo-subdesarrollo fordista y su diferente necesidad educativa", en José Manuel Juárez Núñez y Sonia Camboni Salinas (Coord.) Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina, México, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, 2000.

Se desprende entonces, que pese al discurso de que con estos cambios en la educación se entra a la modernización, bien podría decirse que se está utilizando a la educación en esa lógica del siglo XIX en Estados Unidos, que decía que la tarea de las ciencias sociales y la educación era encontrar maneras de hacer que los hombres que son iguales en cuanto a libertad, se contenten con la distribución desigual que tan inevitable es en la sociedad moderna<sup>190</sup>.

En esta lógica del mercado, la educación podría entonces traducirse como una nueva forma de maquiladora para los países industrializados. La industria maquiladora es y ha sido el exponente más dinámico del fenómeno de la transnacionalización de las economías y responde directamente a lo anterior, al transferir las fases de ensamble y acabado final de manufacturas hacia países subdesarrollados que cuentan con un excedente de mano de obra y que debido al bajo nivel de crecimiento de sus economías, aceptan la instalación de tales industrias, reduciendo sus normas y controles y aún creándoles condiciones favorables, como parques industriales, infraestructura diversa, servicios, incentivos fiscales, etc., para atraerlas<sup>191</sup>.

Metaforeando lo anterior, podemos decir que en México y en Latinoamérica, con su excedente de mano de obra, desempleo y subempleo y faltas de oportunidades a los egresados universitarios en el mercado laboral, se vienen a establecer escuelas técnicas en donde los profesionistas se convierten en ensambladores de la economía y en que los países latinoamericanos aceptan la instalación de estas instituciones educativas, cuyos beneficios económicos se verán únicamente reflejados, una vez más, en las grandes transnacionales. Y tal no es el fin de la educación, su propósito fundamental debiera ser lograr que se convirtiese en pasión, olvidando el materialismo, el mercantilismo, el utilitarismo, el valor de uso, el pragmatismo.

---

<sup>190</sup> Michael W. Apple, *Educación como Dios Manda*, pág. 36.

<sup>191</sup> Javier Delgadillo Macías, *El desarrollo regional de México ante nuevos bloques económicos*, UNAM-Instituto de Investigaciones Económicas, México, 1993, pág. 92.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

A lo largo de esta investigación y rastreando los orígenes de la educación, encontramos que en toda sociedad, por primitiva que ésta fuera, la educación siempre estuvo presente como hecho social: planeada, consciente, sistemática y vinculada, con orientaciones –sobre todo en sus inicios- religiosas, filosóficas, sociales, políticas, económicas; asimismo se observa que la cultura dominante se hizo cargo de ella, es decir, ha sido prerrogativa de una élite, la asentada en el poder, pero también una actividad muy importante para el estado.

Un epígrafe de esta tesis, dice que quien no conoce la historia está condenado a repetirla; pues bien, en la educación actual encontramos grandes repeticiones que debieron haberse superado, (un cuadro comparativo con las directrices de la educación actual, se encuentra en el anexo 4). Veamos. La educación en un primer momento se presentó para una sola clase, la gobernante, era por tanto elitista. Con el tiempo se hizo necesario educar al pueblo, por lo menos para adoctrinarlo al contexto, así la educación se presentó en un aspecto doble, enseñándole a leer y escribir pero para catequizarlo; es decir, para propagar una doctrina e implantar en la mente de los hombres valores, creencias, sumisión, idea de autoridad y sometimiento a ella; el conocimiento seguía siendo prerrogativa del poder, detentado generalmente por la clase religiosa, de lo cual se desprende que éste se encontraba prácticamente encerrado en monasterios y sólo algunos de los sacerdotes tenían acceso al mismo. Así el estudiante catequizado, no hacía más que recoger ese conocimiento y reproducirlo, aprenderlo con exactitud y precisión, sin errores y sin buscar explicaciones; para ello la fé fue el instrumento junto con la disciplina; como lo es el día de hoy en el Neoliberalismo, los instrumentos de libre mercado, la competitividad, los premios por recompensa, el éxito; en que el objetivo es implantar una visión pobre y rígida de la realidad, sin importar si se desarrolla o no el mínimo análisis o cuestionamiento, sin aprovechar la capacidad del pensamiento y de

la razón; lo importante pareciera ser que cada cual tome su papel en la cadena productiva en la globalización.

Esta doble educación, la observamos en la Edad Media primeramente; posteriormente en la Revolución Industrial, cuando fábrica y escuela surgen al mismo tiempo, tomando esta última al aprendiz que ya no se forma en el taller; en la Guerra de Secesión estadounidense, cuando se le apuesta a la educación para aculturar a los inmigrantes al incipiente capitalismo que hará posible la industrialización del país; en las revoluciones científicas en que se hace necesario educar al trabajador para que incremente su producción, gane aparentemente más y entre al mercado de consumo con el taylorismo y fordismo; en la tercera revolución tecnológica, en que se educa para el manejo de las tecnologías de la información, sin importar si el educando comprende el proceso de dicha tecnología, mucho menos analizar un problema o cuestionar su mundo; pues con saber manejar una computadora puede aparentemente asomarse a él y tener la versión unidireccional de un evento, la de la potencia dominante que ni aún en la última reunión de la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información aceptó su irresponsabilidad.

Para fortuna de los hombres, el mundo no era sólo esa Europa Medieval como hoy la sociedad internacional no lo es solamente un libre mercado ni occidente. Y así al ser la historia nuestro hilo conductor y ésta no ser lineal, observamos que el mundo árabe fue el encargado de rescatar la cultura grecolatina y nutrirla, y así como en occidente el conocimiento se recogió en los monasterios, con los musulmanes fue en las *madrasses*, que asociadas a las mezquitas enseñaban filosofía y religión. Por paradójico que parezca, fue el mercado el que hizo posible el intercambio comercial de mercancías, pero también de ideas, de conocimientos, de laicos y clérigos vagos que empezaron a seguir a un Docto que se alejó del monasterio para enseñar; al afluir los estudiantes para escuchar a sus maestros, la derrama económica del burgo creció y decidió fundarse la universidad.

Tal derrama económica fue objeto de disputa en Bolonia, obligándose al maestro a jurar que permanecería en el lugar dos años, arraigándose así a los

estudiantes que vieron anulada su movilidad, decidiendo entonces boicotear al burgo y abandonarlo, ya que finalmente eran los que pagaban. Bolonia cedió, los estudiantes regresaron e impusieron sus condiciones. Los maestros boloñeses eran pobres y se vieron prisioneros financieros de la población estudiantil. Estos los controlaban, multaban, espiaban, evaluaban, los denunciaban secretamente a las autoridades. Era la Edad Media, sin embargo, haciendo una comparación con las evaluaciones docentes actuales, tal pareciera que en pleno siglo XXI retrocediéramos en el tiempo.

En este nuevo modelo educativo observamos que así como en Bolonia, los estudiantes asfixian a los maestros, al fin y al cabo son los que les pagan y deciden qué se les debe enseñar, hoy en día, el estudiante en la universidad privada, no sólo evalúa sino quiere prácticamente calificarse a sí mismo; por otra parte, el papel de los estudiantes de Bolonia, está siendo tomado ahora por las empresas transnacionales con la anuencia de los países –antes comunas- patrocinando instituciones educativas.

En otra universidad de la Edad Media, la de París, el Papa dice que nadie puede enseñar si no tiene la licencia de la arquidiócesis, ahora ese papel parecen estarlo tomando las instituciones evaluadoras de la educación, estando atrás de ellas intereses mercantilistas más que educativos.

En nuestra investigación observamos, que el cuestionamiento al conocimiento, prerrogativa de unos cuantos -la Biblia misma sólo estaba disponible en latín- tendría que venir del mismo seno en donde se concentraba el conocimiento: el monasterio y la universidad. El Humanismo hizo posible que el hombre reconociera su totalidad como ser humano para vivir al mundo y transformarlo al encontrarse con civilizaciones de otros continentes, con su capacidad innata de crear, transformar, inventar, cuestionar, pensar. Con la imprenta fue posible leer otros mundos, autores y culturas. Profesores de Oxford, de Bohemia, de Praga son acallados, algunos otros enviados a la hoguera; la universidad de Padua tiene que enseñar en el sigilo y algunos estudiantes son también sacrificados. La iglesia al no poder controlar ni restringir el conocimiento decide excomulgar a Venecia, capital editorial europea en 1606.

Extrapolando lo anterior, ello podría aplicarse a lo ocurrido en las revoluciones estudiantiles e intelectuales de 1968. Las potencias de ambos bloques, inmersas en sus luchas ideológicas, olvidaron que los hombres piensan: el movimiento se dio a nivel internacional, teniendo cabida en él, no sólo profesores, estudiantes, intelectuales, sino la sociedad civil en general. La respuesta fue que las universidades públicas eran focos rojos de insurrección, por su desorden y falta de respeto a las instituciones. A punto de surgir el Nuevo Orden Económico Internacional (NOEI), porque Bretton Woods se había corrompido, surge un informe sobre la crisis mundial de la educación y como el sistema internacional está regido por la economía, quienes mayores recursos aportan dieron su versión al respecto: si la educación no sirve es porque es pública –parte vital en ello fueron los medios, es el inicio de la revolución mediática- empezaría entonces el retiro del estado benefactor. La educación sólo sería funcional si no cuestionaba, si respetaba las directrices emanadas de los organismos internacionales y se dejaba a las libres fuerzas del mercado, en que ahora los nuevos actores serían: la Trilateral, el G8, la OCDE, la OMC y el Foro Davos primordialmente. El empresario reafirmaría su poder decisivo en la distribución geopolítica internacional debido a su poderío económico, que le había permitido no sólo coptar al gobierno, sino también al científico.

Ello fue posible gracias a la aparición de la universidad moderna en Alemania, Estados Unidos copia el modelo y surge la universidad empresa auspiciada por los grandes monopolistas de principios del siglo XX en Estados Unidos con sus fundaciones *filantrópicas*, *colleges*, centros de investigación y universidades. El gobierno hizo posible que estos empresarios emergieran para industrializar al país pero después fue imposible frenarlos; así las universidades por medio de sus centros estratégicos (TT) se inmiscuyeron en las políticas económicas del país y después en la Primera Guerra Mundial asesoraron a Wilson. Sin embargo, la diferencia primordial era que la *Bildung* alemana todavía se preocupaba por un conocimiento integral, pero en Estados Unidos había que dividirlo, surgiendo así diferentes segmentos, entrando entonces la universidad comprendida a una nueva categoría conceptual: Educación Superior. Brindar una educación integral no es muy conveniente, mejor es subdividir el

conocimiento y captar al científico que hace posible los inventos y ayuda a conseguir poder no sólo económico sino nuclear. La mejor manera de coptarlos es introducirlos a proyectos gubernamentales y/o por medio de la movilidad internacional, con el desplazamiento de los mejores estudiantes al extranjero, aunque nunca regresen. La fuga de cerebros servirá así al país receptor y no al emisor.

Respecto a la movilidad internacional, ya vimos como tuvo su origen en la edad media, el estudiante se desplazaba siguiendo al maestro; lo que se pretende hoy en día con la movilidad internacional, es el desplazamiento de los mejores estudiantes a las mejores universidades y el desplazamiento de los mejores maestros a las mejores universidades, y aparentemente esto implica un gran avance; sin embargo también puede prestarse a que estas oportunidades de intercambio sean solamente aprovechadas por la élite en el poder favorecida por contactos, no por eficiencia. ¿Cuántas veces nos hemos enterado de la gente que se va en un intercambio cuando ni siquiera salió la convocatoria? o ¿Cuántas otras de gente que se copta con oportunidades laborales sin haberlas hecho públicas? Podría prestarse más a la corrupción, -mejores estudiantes y mejores maestros ¿Con base en qué parámetros? ¿Los evaluatorios de los estudiantes? ¿De los colegas? ¿De las universidades? Se corre el riesgo de que si un maestro defiende el conocimiento integral, la famosa *Bildung* alemana, pueda ir contra las directrices mercantiles de la escuela; independientemente de que ese porcentaje mínimo que lograra el intercambio, podría ser coptado o llegar con una mentalidad ajena a las realidades nacionales como los famosos tecnócratas.

El trabajo científico ya coptado con la creación de las fundaciones científicas, será también sometido a los intereses del estado, garante aparente de la educación. Ello sería bueno si el científico se quedara en su país de origen pero al contribuir con su inventiva a la tecnología del mercado y éste brindar recompensa al sector productivo, lógicamente no regresará a su país y si lo hace probablemente trabajará en alguna empresa transnacional. El discurso actual versa sobre la necesidad de hacer ciencia en la universidad –ésta antes era prerrogativa de cualquier ser humano con iniciativa y creatividad- pero

ahora para hacerla es necesario ser competente, eficiente y calificado y empezar a competir en pruebas de selección desde pequeño, avanzando así a los diferentes sectores educativos.

Respecto al adoctrinamiento internacional, la fórmula ya la habían dado la evangelización franciscana y jesuita, incluso la educación como se impartía en la época de Platón y su famosa mentira soberana para acallar al pueblo; enseñando oficios para la conversión masiva mediante sus mismos caciques o hijos de los nobles que asimilando esta educación de fuera, los convertía. A los caciques se les entrenaba para estar al mando pero ya identificados con una nueva mentalidad. Es la educación tecnocrática de hoy en día. De allí nos explicamos el por qué pese a que hablamos un mismo idioma, nuestros sistemas de referencia y mundos de ideas con gente de nuestro alrededor son completamente distintos.

Con el Renacimiento y el Humanismo, también llegó la doctrina del *laissez faire* y el hombre que había sustituido a Dios por la razón, repensando a un hombre con derecho a tener derechos, también podía ser hecho a un lado, triunfando el individualismo por encima de la comunión humana, sustituyéndolo, si era necesario por la máquina con tal de obtener ganancia, era el triunfo del materialismo por sobre el hombre mismo. Inclusive aunque la Revolución Francesa daría visos de esperanza a la educación como derecho universal del hombre, un siglo después se mostraría que este derecho era selectivamente europeo al distribuirse el continente africano entre las potencias de entonces.

El *laissez faire* sería rescatado bajo un nuevo nombre: el Neoliberalismo; ahora el mercado engulliría todo, ideales, valores, culturas, pueblos, al hombre mismo y por lógica a la educación. La sociedad actual se pregunta, ¿Por qué la juventud ya no tiene ideales? Porque fue obligada a olvidarlos, por la fuerza, la violencia, el control. Se habla de que la educación superior debe ser privatizada si se quiere tener éxito y ganancia ¿Como la de la escuela de Negocios de Harvard? El olvido puede ser tan grande, que no se recuerde que escasamente unos años atrás, en pleno siglo XXI compañías como Enron y World Com., entre otras, tenían a los chicos más brillantes egresados



precisamente de esta escuela y convirtieron a estos jóvenes en seres corruptos, mentirosos, ambiciosos, que no dudaron un instante en desaparecer ahorros, pensiones, jubilaciones de su propia gente. En teoría, si el niño ha sido educado debidamente no necesitaría de adulto ninguna reforma, pero en 1990 al ser los legisladores del estado de California acusados de corrupción, se tuvo que aprobar una reforma para exigir a todos los cabilderos inscribirse en un curso de ética; como el que ahora parece también exigirse a los gobiernos corporativos con las leyes Sarbanes-Oxley a raíz del caso Enron. ¿No debería entonces acaso servirnos de algo la Historia? Platón y Aristóteles hablaban de ética en la educación para evitar estos problemas.

Si eso ocurrió con jóvenes y adultos, ¿Cuál es el panorama para la infancia? El obligar a un niño de escasos tres años a empezar a educarse en guarderías, ¿no es deshumanizarlo? Cada niño trae al nacer como estructuras mentales esbozadas, la totalidad de los medios de que dispone desde toda la eternidad para definir sus relaciones con el mundo; cuando no sabemos lo que el niño tiene que aprender y en cambio le imponemos lo que nosotros queremos enseñarle, estamos arriesgando su infancia olvidando así también otras competencias, las afectivas quizá las más importantes, que tratan con sentimientos, emociones, apreciaciones, evaluaciones que se vinculan a la gratificación de necesidades psicogenéticas, disposiciones, valoraciones o evaluaciones (objetos, situaciones o cosas); implantar guarderías al nivel preescolar -estancias infantiles- es olvidar que son seres humanos, con necesidades de afecto y cariño en su etapa más fundamental.

En las reformas curriculares se encuentran contenidos de finanzas y economía, globalización y macroeconomía, desde 1º de primaria hasta secundaria, conceptos tan abstractos que necesitan de capacidad analítica, la cual no se ha adquirido a esa edad para comprenderlos; la gente a cargo de la educación ¿Se da cuenta cabal de lo que pide, cuándo ni ella misma entienden tales conceptos? Otra directriz es que una comunidad tenga a su profesor en línea, aunque no tenga recursos ni para comer ni para electricidad. A la tecnología se le apuesta ser la panacea, pero es un medio; preguntemos a naciones subdesarrolladas y a continentes olvidados y explotados como África, si instalar

allí una computadora, o enciclopedia, podrá aliviar su pobreza, su vestido, su calzado, su vivienda, su comida, sus enfermedades; factores que deben ser resueltos primeramente antes de hablar de tecnología, en vez de que la Cumbre Mundial de la Sociedad de la Información nos hable que el desarrollo consiste en conectar al mundo por medio de Internet o que los gobiernos salgan con el discurso de que existen seres humanos que no son educables porque su cerebro no da para más. A Albert Einstein se le acusó de lo mismo y si se hubiera desenvuelto con base en estos parámetros, la humanidad habría perdido a un genio... aunque quizá, como también él se lamentó, la bomba atómica no se hubiera construido.

Se le pide al niño que sepa manejar una máquina, poniendo entonces énfasis en sus competencias motoras; y ¿Qué hay de las competencias cognitivas respecto al conocimiento, reconocimiento, pensamientos, concepciones, juicios, razonamientos, etc.? para no hablar de las afectivas que son el pilar de la vida. En el capitalismo se hace necesaria la inserción de gente aparentemente más educada, pero también más analfabeta, pero funcional; en que las operaciones básicas no pueden ser realizadas si no se cuenta con un ordenador; la cultura general es hecha a un lado, así como la historia nacional y aún más la universal; al confiar completamente en la tecnología sin siquiera prever que ésta falle, la conferencia e inclusive una clase fracasa pues se le ha apostado todo a que los aparatos sean infalibles.

La concentración y la transnacionalización son consecuencias quizás inevitables de la interdependencia de las diferentes tecnologías y de diversos medios de comunicación, por el costo elevado de la labor de investigación y desarrollo y de la aptitud de las firmas más poderosas cuando se trata de introducirse en cualquier mercado; sin embargo, equiparar el inglés al latín como idioma cultural dista mucho de ser real. Al estar dominadas las TIC por el idioma inglés ejercen una influencia capital sobre las ideas y las opiniones, y sobre la evolución, para bien o para mal de todas las sociedades. De esta manera, al instrumentarles una función primordial en la educación, les incumbe una responsabilidad especial en el mundo actual, ya que su posición dominante en materia de información hace de ellas un elemento determinante en los

modelos de desarrollo económico y social que hace necesaria e insistente su regulación que es lo que pedía el informe McBride y la reciente cumbre de Ginebra del 2003 y de Túnez del 2005 sobre la sociedad de la información.

Encontramos entonces que el incipiente capitalismo creó instituciones que sustentaron sus estructuras para controlar el cambio social, mantener el orden, crear insumos de mano de obra con que sacar más producción material y transformar a la sociedad en hombres y mujeres competitivos que funcionaran “bien” y creyeran en el sistema. En esta época ya se hablaba de una educación obligatoria esbozando un plan para la producción en serie del saber para hacerla más barata y mejor, como si la escuela fuera una fábrica. Ahora los salones están repletos a más no poder de estudiantes e incluso se habla de enseñanza a multinivel, un maestro para enseñar de 1º. a 6º. grado de primaria e incluso en licenciatura se reúnen alumnos de grados diferentes .

En este nuevo gerencialismo, las tareas administrativas también son absorbidas por la docencia. En este proceso competitivo de evaluaciones y calificaciones, supuestamente al profesor mejor evaluado se le ofrece una plaza administrativa, en la cual tendrá más y más responsabilidades, haciéndola hasta de cobrador, evaluador docente, encargado de relaciones públicas y si aunado a eso tiene que hacer investigación, pareciera que no debe ser humano, pues prácticamente sus tareas están cronometradas y como el desempleo se ha convertido en una característica más de los países en desarrollo, prácticamente se tiene que renunciar a tener vida propia para seguir en el mercado y aún los gobiernos se preocupan por qué los niños están deprimidos, no se comunican, prefieren tener intimidad con extraños a través de la red que con sus familiares y entorno. Se cuestionan qué pasa con la educación, pues los niños cada vez parecen saber menos, analizar menos y cuestionar menos, la respuesta no es complicada, el mercado los ha convertido en individuos aislados, mecanizados, no empáticos, individualistas, pero ésa es la fórmula para ser exitoso en una sociedad materialista, consumista y hedonista.

La cooperación internacional emergió para hacer frente a nuevos problemas en nuevos tiempos; los organismos internacionales se esforzaron por prestar ayuda, impulsando programas educativos para ayudar al desarrollo de los pueblos, pero para infortunio de ellos, al ser financiados directamente por los países, su poder de decisión se vio, no pocas veces coartado; en otros no podría precisarse con certeza si los programas dirigidos a la educación eran una recomendación de algunos de estos organismos internacionales o se veían prácticamente maniatados por el poder de decisión de algunas potencias; como el comunismo y el capitalismo eran mutuamente excluyentes, durante la Guerra Fría, los líderes de ambos bloques no pocas veces utilizaron a la sociedad internacional como campo de batalla.

Así, a pesar de tanta retórica ilustrada, se puede concluir que la educación sigue siendo privilegio de las clases altas: educación privilegiada para los hijos de los asentados en el poder, educación a secas para el pueblo y para los niños de campo, cero o nula educación en lo absoluto. Se destaca entonces que a la educación se le considera ahora una mercancía, a la que se le quieren imponer criterios empresariales (calidad, basada en normas de competencia laboral o excelencia, eficiencia, productividad, etc.), a la que se le aplican mecanismos de selectividad social en la admisión de estudiantes en los niveles medio-superior y superior, con el CENEVAL –organismo privado creado por recomendación de la OCDE y del BM) y la puesta en marcha de un proceso de privatización al privilegiar a las instituciones privadas y a la educación tecnológica, quedando entonces reducida a mera escolarización y capacitación para la competitividad.. Pues a raíz de la llegada del capitalismo, los patrones ven en la educación escolar el medio de proporcionar destrezas, de preparar a los jóvenes para las funciones económicas en una sociedad cada vez más cambiante y compleja, así como para socializarlos para que puedan encajar en nuevos tipos de organizaciones económicas, ¿cómo explicarse que ahora Coca Cola, McDonalds, Shell, entre otras ya tienen según ellos sus propias *¿universidades empresariales?* Olvidando entonces que la universidad es extender el conocimiento haciendo investigación; brindar servicios de docencia a niveles de pregrado y posgrado, organizar y aproximar a la comunidad a eventos culturales, brindando una educación continua y permanente.

Bajo el contexto actual, tal parece que se ha olvidado lo que es educación: conducir, guiar, orientar y *educere*, que significa hacer salir, extraer, dar a luz al conocimiento y contemplar la realidad desde distintos ángulos y perspectivas y verla desde sus más variadas formas, porque hacerlo desde un punto de vista, es como seguir en la oscuridad en la Cueva de Platón, sin ver la luz.

El conocimiento no es saber decodificar la tecnología, sino asimilar tradiciones y culturas locales, nacionales e internacionales; pues no es posible homologar culturas, identidades, valores, costumbres, sueños, ideas, idiosincrasias, pues dejaríamos de ser humanos para convertirnos en máquinas-robots; en biosedentarios y aislarnos socialmente; homologar significaría privilegiar más a los que más tienen, implicaría darnos por vencidos con los desfavorecidos, olvidar el por qué se debe educar. No es glorioso brindarle educación a quien puede tenerla por sí mismo –por características innatas educarse a sí mismo– sino brindarla a aquél que más la necesita.

Encontramos que en esta comercialización de la educación se habla de confluencia de modelos, convergiendo gradualmente todas las directrices y parámetros del modelo educativo actual en una sola dirección; así, se habla de homologación en el TLCAN, ALCUE, Bolonia, etc.; sin embargo, mientras en el proceso de Bolonia los estudiantes y maestros están representados, en nuestra reforma educativa no ocurre así, siendo éstos los principales actores involucrados; En ALCUE nunca se le pidió a la UNAM su participación, sólo estuvo la SEP como parte negociadora y la Cancillería, aunque invitada, no tuvo voz ni voto; en México no existe una sola agrupación de estudiantes de educación superior ni mucho menos de universidades, que participe en las negociaciones de homologación, mientras en Europa sí.

El modelo educativo actual es como una subcultura de occidente, formar jóvenes de calidad, ¿no significa acaso la preponderancia del individualismo por sobre la empatía y el compañerismo? El pedir éxito, competitividad y eficacia a cualquier costo, ¿no es educar a los hijos bajo los principios del mercado, en que el ser humano no vale excepto por lo que le paguen? Se

olvida entonces que el ser humano es valioso por el simple hecho de existir y de formar parte de este maravilloso ente que se llama naturaleza. Esta convergencia hacia donde parece ir la educación, sujeta a todas las sociedades a la misma presión, asignando los mismos papeles de subordinación en una división internacional de trabajo ya estratificada, que va en detrimento de las identidades, culturas, principios, valores.

¿Dónde queda entonces la *Bildung* alemana? Se requieren ejercicios de transparencia en que la sociedad civil e instituciones universitarias exijan a los negociadores de acuerdos con las ET, OI y países industrializados información puntual y veraz; pero también una participación multidisciplinaria y más abierta con inclusión de padres de familia, educadores, de los mismos actores estatales y quizá tomar experiencias positivas, como la de Cuba que han logrado altos niveles educativos.

¿Se está entonces hablando de un nuevo Darwinismo Social en la educación en la cual sólo el más apto sobrevive<sup>1</sup>?, la anterior interrogante se presenta porque de acuerdo con un diagnóstico del Instituto Nacional para la Educación de los Adultos, 18 millones no son educables o tan fáciles de educar porque no se alimentaron bien entre el uno y los cinco años de edad y no desarrollaron su cerebro; se trata sí de una población que por no tener habilidades mínimas para leer, aprender, escribir y hacer operaciones matemáticas se compone de personas muy difíciles de entrenar<sup>2</sup>.

Entonces ¿Cuál es la función del estado? ¿No es acaso procurar los medios para que esa población tenga un mejor nivel de vida y desarrollo? Si la educación también se mercantiliza, el estado habrá hecho a un lado su principal función, preocuparse por su población y servir al bien común, de toda la sociedad, para lo cual fue creado. Con esta mercantilización de la educación se encuentra la conversión de las universidades en fuentes de inversiones

---

<sup>1</sup> Y aún así con esa supervivencia o preparación del más apto, la empresa privada llamada escuela aprovecha para pedir más y más grados a los docentes, en lo que ahora ha dado en llamarse credencialismo, por no requerir en muchos casos, los niveles de grado que se piden dado la enseñanza que se va a brindar.

<sup>2</sup> Declaraciones de Rafael Rangel Sostman, ex colaborador de Fox y rector del ITESM por más de 15 años, en La Jornada, México, 11 de diciembre del 2000.

empresariales que hacen hincapié en el valor del dinero, la responsabilidad social (*sic*), el análisis costo-eficiencia, la administración sana, los costos unitarios y los indicadores de desempeño y selectividad, en el cual el estudiante es tratado como cliente para salir a la empresa.

Las revoluciones de la historia moderna se dieron por la exigencia de seleccionar libremente a los representantes de todos los niveles de gobierno y se logró; otra meta alcanzada fue la de contener las apetencias y excesos del gobernante respecto de los bienes públicos y privados; pero hoy, sin embargo tal pareciera que desde las estructuras de poder y dominación no puede darse el mínimo ejemplo de probidad, sensatez y equilibrio en las decisiones para así anteponer a la coyuntura los objetivos de largo plazo que permitan construir una sociedad justa y con opciones de desarrollo para los ciudadanos; pues a la educación, pilar primordial de las sociedades, se insiste en enajenarla a los apetitos mercantiles, subordinando también nuestras leyes; permitiendo la apropiación de este recurso en que los medios electrónicos se convierten en fiscales del proceso, estamos en la degradación y retroceso de la educación.

Si bien es cierto que el futuro está aquí, y es necesario insertar la educación en el ámbito laboral efectivo, brindándole al educando las herramientas necesarias y desarrollando sus competencias para lograr su inserción en el ámbito productivo, se olvida entonces el lado humanista, en que el individuo como ser pensante, único y diferente no es robot para insertarlo al mercado como mero proletario intelectual, y aunque se nos habla de una universalización de la educación, ¿no estaremos entrando a una tendencia por hacer de ésta una educación manipulada que responde únicamente a las directrices mercantiles?

¿Se está entonces tratando de considerar a la educación más como un producto de consumo o inversión de carácter privado que como un derecho inalienable del ser humano y/o un medio para buscar la verdad?. Esta última premisa está siendo reemplazada por un lenguaje que habla de mercados, incubadoras, consumidores, perspectivas laborales y tasas de retorno. ¿Dónde queda lo humanista si la educación está ahora siendo entendida como medio para reducir las potencialidades del hombre y colocarlos a éstos en la condición de máquinas?

Lo anterior implica un viraje en el conocimiento imponiéndose y adaptándose al pensamiento conservador y neoliberal en el que el lenguaje mercantil, que no democrático que es muy diferente, es el esperanto moral del sistema universal y en que el término educación parece adquirir un significado diferente pues educar es ahora adiestrar, entrenar para producir y el concepto de calidad puede aplicarse lo mismo a objetos del mercado que a los sujetos de la educación.

Hoy en día existen indicios de que el aumento de la intensificación del trabajo conlleva a la monotonía y la alienación, si al individuo se le impone cierto tipo de educación porque es la que más sirve a las directrices mercantiles, se correrá entonces el riesgo de tal alienación y/o enajenación en la que el individuo podría preguntarse si existe acaso alguna alternativa cuando toda la actividad humana va enfocada a la capacitación para el mercado.

Se desprende entonces, que pese al discurso de que con estos cambios en la educación se entra a la modernización, bien podría decirse que se está utilizando a la educación en esa lógica del siglo XIX en Estados Unidos, que decía que la tarea de las ciencias sociales y la educación era encontrar maneras de hacer que los hombres que son iguales en cuanto a libertad, se contenten con la distribución desigual que tan inevitable es en la sociedad moderna<sup>3</sup>.

En esta lógica del mercado, la educación podría entonces traducirse como una nueva forma de maquiladora para los países industrializados. La industria maquiladora es y ha sido “el exponente más dinámico del fenómeno de la transnacionalización de las economías y responde directamente a lo anterior, al transferir las fases de ensamble y acabado final de manufacturas hacia países subdesarrollados que cuentan con un excedente de mano de obra y que debido al bajo nivel de crecimiento de sus economías, aceptan la instalación de tales industrias, reduciendo sus normas y controles y aún creándoles condiciones

---

<sup>3</sup> Michael W. Apple, *Educación como Dios Manda*, pág. 36.



favorables, como parques industriales, infraestructura diversa, servicios, incentivos fiscales, reformas a la Constitución -como la nuestra al artículo 122, obligando a los maestros a afiliarse a un solo sindicato: el SNTE; yendo contra el artículo 123 de la Declaración Universal de los Derechos del Hombre en su párrafo 4; contra los artículos 87 y 98 de la Organización Internacional del Trabajo; contra el 98 del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales- para atraerlas.

Haciendo el símil con lo anterior, podemos decir que en México y en Latinoamérica, con su excedente de mano de obra, desempleo y subempleo y faltas de oportunidades a los egresados universitarios en el mercado laboral, se vienen a establecer escuelas técnicas en donde los profesionistas se convierten en ensambladores de la economía y en que los países latinoamericanos aceptan la instalación de estas instituciones educativas, cuyos beneficios económicos se verán únicamente reflejados, una vez más, en las grandes transnacionales. Y tal no es el fin de la educación, su propósito fundamental debiera ser lograr que se convirtiese en pasión, olvidando el materialismo, el mercantilismo, el utilitarismo, el valor de uso, el pragmatismo.

## RECOMENDACIONES

Antes que todo, educar no es informar sino formar integralmente, uno de los grandes logros del Renacimiento fue rescatar al hombre del oscurantismo, dándole la alternativa para dudar, cuestionar, escoger, permitiéndole el libre albedrío. En la lógica del mercado al hombre se le niega ese derecho al no poder siquiera atreverse a dudar y analizar. Si bien se vive en un mundo interdependiente, se hace necesario compaginar valores universales con valores coyunturales, los mercantiles, que por el bien de todos no deberían ser eternos. Un valor universal es uno tan simple como la empatía y el no hacer a otro lo que no se quiere para uno mismo, otros serían, la justicia, la libertad, la equidad.

Conviene recordar que se forma parte de una patria y de una historia, pero también de un mundo, una naturaleza y un entorno; que es mejor caminar juntos que hacerlo en solitario, que si bien podemos ser influenciados y que también tenemos nuestro derecho a elegir. Que si se forma parte de una élite política-económica, con la que se tiene alianzas, también se posee una responsabilidad moral y social con el propio pueblo, teniendo voluntad y libre albedrío para no dejarse arrastrar por los intereses de unos cuantos.

Nuestro país forma parte de un contexto mundial, y “todo ser humano tiene derecho a la educación”; ésta no debe cobrarse: es gratuita, laica, obligatoria. Inscrito como se está en la OMC, se ve forzado a aceptar ciertas directrices, de ahí la proliferación de las universidades privadas, aunque ello no quiere decir necesariamente que sean mejores que las públicas.

No se polemizará sobre si la educación es un bien público o bien privado, mas lo que se podría recomendar sería lo siguiente: la universidad privada, genera ganancias, es una empresa, está dada de alta en el Registro Público de Comercio por así convenir a sus intereses fiscales y relaciones laborales y por el otro se da de alta como Sociedad o Asociación Civil como si no tuviera un fin lucrativo, utilizando entonces un regimen jurídico confuso al no darse de alta en la Ley General de Sociedades Mercantiles; las universidades aducen que ningún país de la OCDE grava la educación, el gobierno también podría argumentar que ningún país de la OCDE está apenas en desarrollo como el nuestro. Aún más, Cuba es un país socialista y sin embargo, tiene a los mejores médicos del mundo, ha enviado a México a docentes para experiencias educativas que han sido exitosas y su educación es gratuita.

El gobierno, el Sindicato de Trabajadores de la Educación (SNTE), los docentes y la sociedad civil en su conjunto, deben tener la voluntad política para aceptar que la educación está cada vez más deteriorada, y hacer algo al respecto. Si el primer ministro británico anunció que Gran Bretaña apoyaría la educación escolar porque representaba el futuro de la nación, ¿Por qué no habría de hacerlo un país como el nuestro? Contrariamente a ello, se soluciona el problema ofreciendo créditos educativos –sofoles- para liquidarlos

una vez terminados los estudios; ¿Por qué no bajarle los sueldos a los senadores, a la presidencia, a los ministros de la Corte, de condonar impuestos a la clase media si vota por el candidato del partido conservador a la presidencia, gravar impuestos por la venta de empresas en la Bolsa, entre otros, y dedicar esos ingresos a la educación? Sin embargo, tal pareciera que en nuestro país la política económica es hacer al rico más rico y al pobre más pobre. Si cualquier ciudadano paga impuestos por la adquisición de un bien, ¿Por qué en la Bolsa Mexicana de Valores se evaden<sup>4</sup>? Independientemente de que el bien en cuestión, las aerolíneas, fueron vendidas a un precio ínfimo.

Cuando se habla de una pérdida de credibilidad de nuestras instituciones, la élite en el poder se asombra de la carencia de respeto hacia las mismas y en un intento por recuperarla, la materia de Civismo regresa como obligatoria; sin embargo, hay que ir más allá, la educación siempre ha empezado en el seno familiar, en la casa. Se debe tener conciencia que si las jornadas laborales son interminables, hay que hacer algo al respecto; si al infante lo sigue educando la televisión, como hasta ahora ocurre, poco podrá hacerse. Hace falta voluntad política para que el SNTE no obedezca sólo a ciertos intereses y que también se negocie con la cúpula empresarial y se abran foros a la sociedad civil.

Si el inglés es el idioma dominante y se opta por traer un nativo para dar la materia, bien se podría pedir un *quid pro quo*, así como aceptar que la tecnología es una herramienta pero no la solución a nuestros problemas, los resultados de ello saltan a la vista. Los chicos de hoy no pueden hacer operaciones básicas sin una calculadora y qué decir de la lectura, si es que leen; la tecnología los ha convertido en un *homo videns* en lugar de un *homo sapiens*.

Se podría pensar por aceptar que pese a la gran proliferación de escuelas (universidades), no son sino sólo escuelas técnicas y empezar por delimitarles sus espacios y alcances.

---

<sup>4</sup> Aunque ahora ya se gravan, tendría que hacerse un análisis comparativo de si tal impuesto no es menor al que paga cualquier otra empresa que no se vende en la BMV.

Regresar como asignaturas obligatorias la apreciación del arte y/o cultura y la música, así como el fortalecimiento del cuerpo en las aulas, sobre todo en educación primaria, pues es la etapa básica del desarrollo del ser humano.

La educación es un bien público, pero si alguien cree que es privado y lo puede pagar, es aceptable. Sin embargo, eso no implica desligar al gobierno de su papel principal que es ser garante de la educación.

En el mundo viven de 900 a 1,250 millones de personas con un dólar diario; en México el salario mínimo va de \$52.59, \$50.86 y \$49.50, ¿De dónde obtendrá recursos la gente para financiar su educación si tiene que sobrevivir: comer, pagar techo, renta, vestido, transporte, servicios básicos, etc.? donde los hay; y ahora se habla hasta de privatizar el agua, la salud, la educación. Bajo tal panorama todo parece indicar que tras la globalización se esconde una realidad de la explotación más irracional y cruel de los hombres, por parte de otros hombres; de sus pueblos, riquezas naturales, mantos acuíferos, bosques, reservas de energéticos, etc.

La hipótesis manejada en esta tesis es que existe un modelo educativo de la mundialización orientado al libre mercado y a la competencia, a la satisfacción del capitalismo productivo, utilitarista, individualista y pragmático como parte de la estrategia neoliberal encabezado por los principales actores internacionales que detentan el poder en el mundo; sobra decir que está más que corroborada. (Ver anexo 5).

Sin embargo, para fundamentarla aún más cabe agregar lo que Estados Unidos concibe como calidad en la educación, según su declaración ante su reciente retorno en el 2003 a la UNESCO: Educación de calidad es la educación basada en la verdad y en la tolerancia; para ello la UNESCO ya está revisando los libros de texto y retira de ellos el lenguaje que fomenta el odio y la división, (cinco millones de estudiantes recibirán libros de texto libres de propaganda baasista)... asimismo este país ha financiado muchos de los proyectos de desarrollo de medios del programa de TIC en países como Afganistán, Colombia, Camerún, Guatemala, Kyrgyztán, Kazakistán, Ruanda y

Uganda. ¿No sería más fácil retirar programas mediáticos en televisión e Internet que sólo hablan y engendran violencia? Si los niños leyeran habría que felicitarnos por ello. Desafortunadamente para nuestra sociedad actual, el hombre no lee más, se ha convertido en *homo videns*.

Apostarle todo a la tecnología es olvidar que el ser humano es social, con necesidad de comunicarse, integrarse, retroalimentarse; la tecnología, si bien es una gran herramienta, no es la panacea; ocasiona individualismo, desintegración, disociación, la gente prefiere estar chateando que darse la oportunidad de conocer a otro ser humano. Es no tener paciencia para enseñar, y una educación sin paciencia y sin autodisciplina no vale la pena.

Los gobiernos tienen la obligación de brindar educación porque es un derecho inalienable del hombre, como la vida misma, respetando ideales para convivir en tolerancia, empatía, equidad. En nuestro país, sin embargo, uno de cada seis niños mexicanos no van a la escuela y al día de hoy 29 de febrero del 2008, existen 3'300,000 niños entre 6 y 14 años que laboran, olvidándose así sus derechos básicos. De éstos, 1'000,000 son niños de 6 años que se dedican a las labores agropecuarias, que no van a la escuela, y que no reciben ninguna remuneración, pues tienen que contribuir al sustento familiar; sin embargo, nuestro país forma parte de la OCDE, y pierde ayuda externa brindada a la educación al ser catalogado como país industrializado.

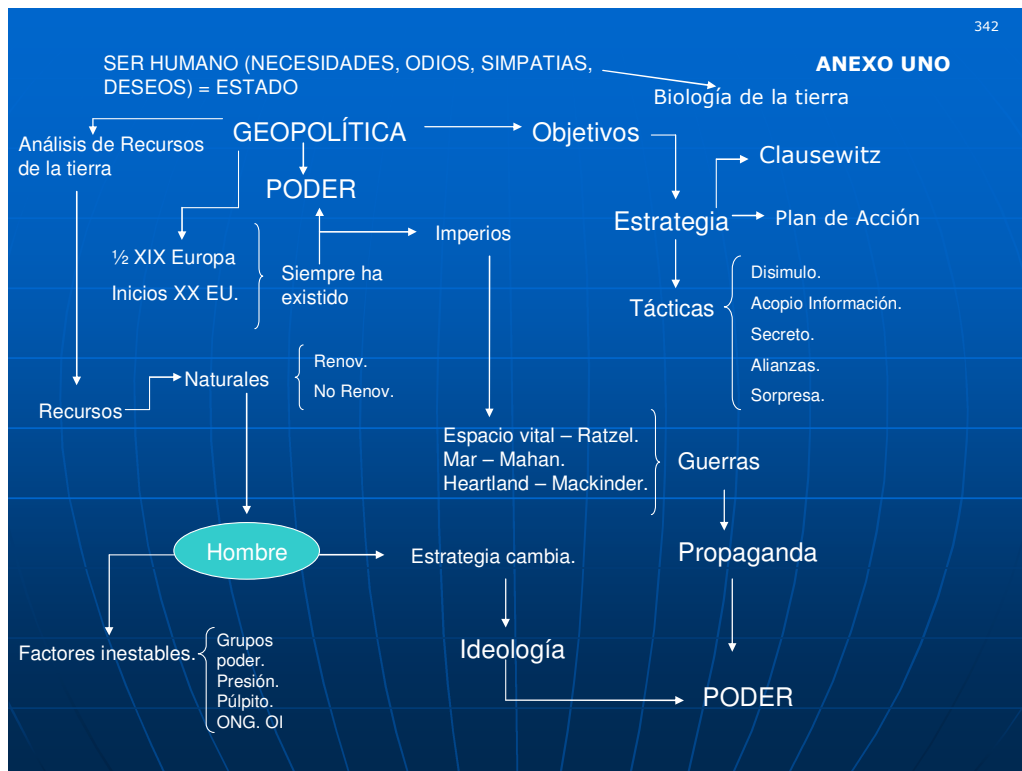
Empero, ello no parece interesar a la élite política del país, los consejeros del Instituto Federal Electoral (IFE) se aumentan su salario un 20% llegando a percibir los mismos ingresos que los Ministros de la Corte -\$207,998.00, es decir, \$5,000.00 diarios libres de impuestos- mientras que el salario mínimo del pueblo mexicano llega lo máximo a la tercera parte de lo que éstos perciben en un sólo día y luego la SEP critica al docente de bachillerato porque un 40% no está titulado y en la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), al maestro se le ofrece un aumento del 4% a regañadientes; independientemente de que se desvaloriza su trabajo y ya hasta se le está pidiendo que cada tres años debe presentar un nuevo examen para que le renueven su licencia docente para seguir enseñando.

Regresando al requisito básico que se pide en educación: calidad, una definición de educación de calidad más simple y mejor sería: Ponerla al servicio de los demás, para que todos evolucionemos para ser mejores ciudadanos, mejores personas y mejores seres humanos.

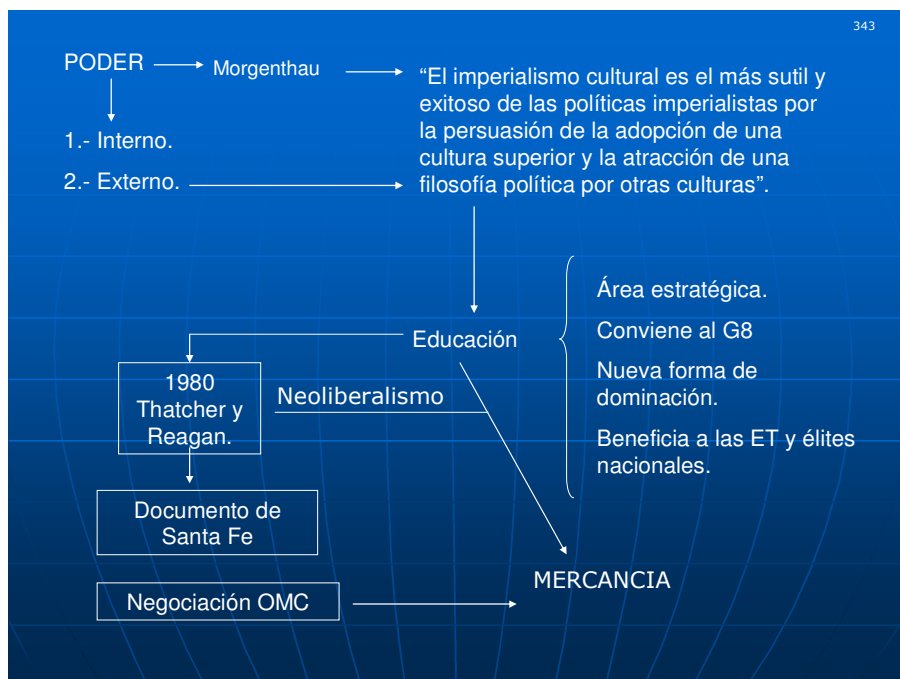
El gobierno tiene la obligación de brindar educación porque es un derecho inalienable del hombre, como la vida misma, respetando mis ideales y los de los demás para convivir en tolerancia, respeto mutuo, equidad. Educar porque es mi derecho y también mi pasión. Educarme con mis libros y sin mis libros, si así lo deseo y no sólo tecnológicamente porque así lo impone el mercado, porque entonces no es ya mi disfrute sino mi esclavitud.

# *A N E X O S*

### ESQUEMA DE LA TEORIZACION

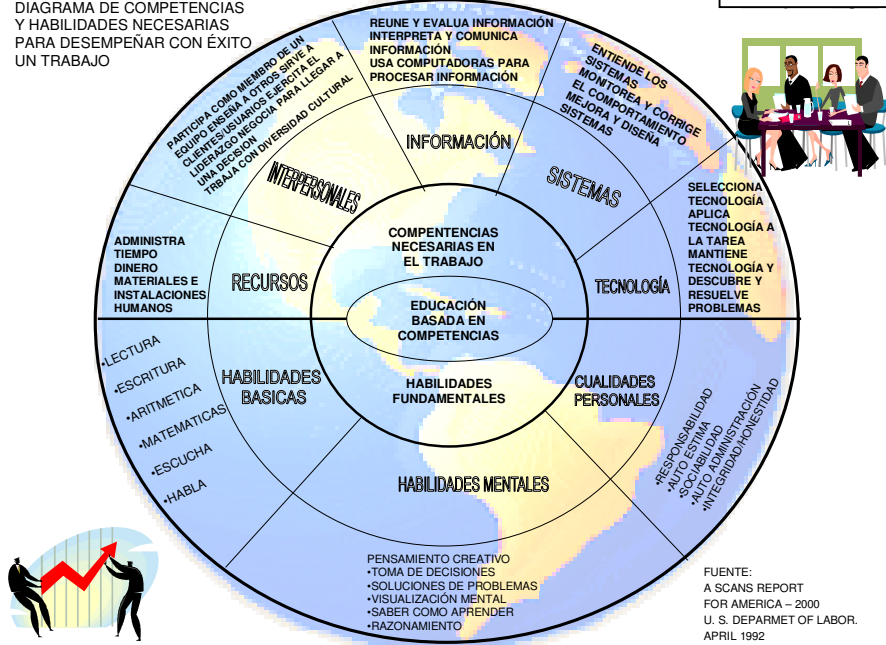






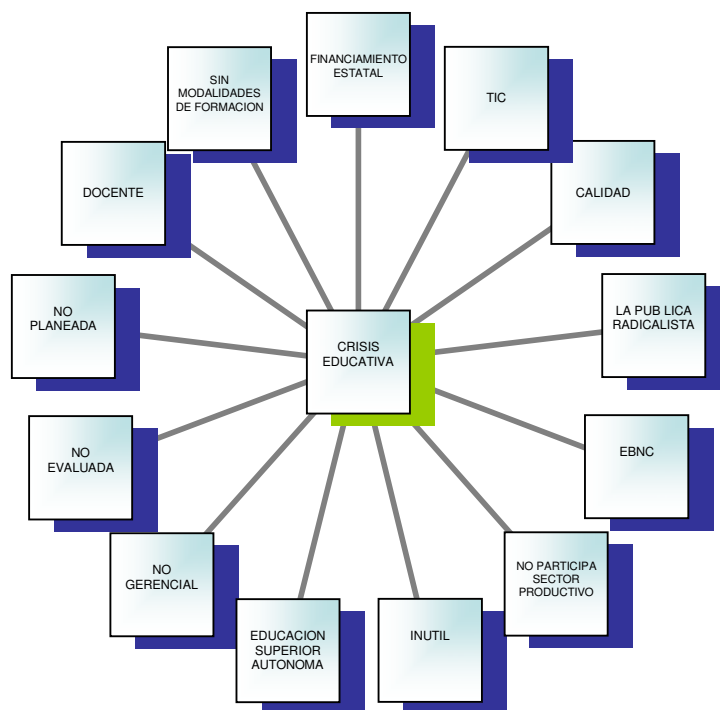
ANEXO 2

DIAGRAMA DE COMPETENCIAS Y HABILIDADES NECESARIAS PARA DESEMPEÑAR CON ÉXITO UN TRABAJO



ANEXO 3

# ESQUEMA DE LA PROBLEMÁTICA.



**CUADRO COMPARATIVO DE LAS DIRECTRICES OBSERVADAS EN DIFERENTES CONTEXTOS Y ESPACIOS HISTORICOS CON LAS ACTUALES**

**ANEXO 4**

<b>CONTEXTO/ESPACIO HISTORICO</b>	<b>DIRECTRIZ</b>	<b>ACTUALIDAD</b>
Inicio civilizaciones	Educación sólo para unos cuantos	Modelo educativo actual (MEA)
China	Examen civil permite selección de los Mejores para el gobierno	Modelo educativo actual
Contemporáneos de Platón	Sofistas.-Los maestros enseñan por enseñar, por el placer, pero lucran	Modelo educativo actual con salvedades Neoliberalismo
	Escuela de Hipias.- Combinación de intelecto pero con técnica.- Politécnico	Modelo educativo actual
	Protágoras.- Cuestiona los fines de la educación	
	Platón retoma a Protágoras, la educación también es para formar a buenos ciudadanos (el buen gobierno con ética)	Parece perderse esta directriz
Platón	TT atrás del trono	Modelo educativo actual. Neoliberalismo
Edad Media	Iglesia acepta el latín que es lengua del imperio para evangelizar. Conversión por medio de él, el estudiante reproduce el conocimiento, no lo analiza	Neoliberalismo Modelo educativa actual
Universidad Medieval	Maestro escoge su sede, el estudiante a su maestro y lo sigue. Arrendamiento de servicios. Los alumnos con derecho a designar maestros y controlar lecciones	Universidad privada actual
	Maestros son pobres no gozan de beneficio eclesiástico. El rey protege a la universidad por la derrama económica	Modelo educativo actual

	1215 se les reconoce su autonomía con sus propios estatutos y representantes oficiales	La universidad pública parece perder en este terreno
	Relación contractual, ente corporativo	Modelo educativo actual
Nuevos modos de produce/mercantilismo	Relación creciente entre ciencia y trabajo manual, el trabajo será en la escuela	MEA/Neoliberalismo
Invención de la imprenta	1550 inquisición contra ideas y contra la Universidad de Padua; persecución de estudiantes y maestros, excomuniación de Venecia, Index Prohibiturum hasta 1996	Movimientos 1968 Crisis mundial de la educación 1970
Reforma Lutero.	Cuestionamiento viene de la propia iglesia; instrucción para el trabajo, surgimiento de la clase propietaria empresarial con sus electos. El gobierno controla la educación	Teología de la liberación
Comenio	Aboga por una educación obligatoria, producción en serie del saber para una educación más barata y mejor; trabajo torpe de diestro a competitivo; mejor capacidad adquisitiva con instrucción escolar; el planteamiento empresarial es instruir a las masas para manejo máquinas	MEA/Neoliberalismo
Renacimiento-Ilustración	Educación gradualmente a las masas. El pueblo debe concientizarse de su propia condición. No hay plan de alfabetización ni E.S. excepto para clase gobernante o élite; Instrucción pública pero para fines lucrativos y productivos.	MEA/neoliberalismo

	Ma. Teresa de Austria constituye Ministerio de Educación, 1760 Educación es un hecho político y no privado	Parece perderse esta directriz
Revolución Industrial	A mediados del XVIII supresión por hecho y por ley de corporaciones de artes y oficios, así como de aprendizaje como únicas formas populares de educación. Muerte producción artesanal y nacimiento de la fábrica creándose la moderna institución escolar. Fabrica y escuela nacen al mismo tiempo, leyes que crean escuela acordes con las que suprimen el trabajo corporativo	MEA
	Proporcionan destrezas para relaciones económicas, escuelas transforman la sociedad de feudal a capitalista	MEA
Revolución francesa	Francia: Todo estado bien administrado con dos sistemas completos de instrucción con nada en común, hay una clase obrera y otra cultivada (1801)	
Gran Bretaña	En el XIX las public schools con formación integral pero empiezan a asumirse contenidos científico técnicos	
13 Colonias	Escuela no es obligatoria ni es apoyado por estado, sino se mantiene con una combinación de impuestos, por los padres y donaciones. No existe separación entre iglesia y estado.	MEA/Neoliberalismo

	Educación para unos cuantos, sistemas descentralizados, escuelas privadas, E.S. más parecida a una academia que a una universidad	
13 colonias	Jefferson.- 1797 un sistema educativo de doble vía para preparar en dos tipos de sociedad: la trabajadora y la instruida. Escuela elemental gratuita de 7 a 10 años de edad. Sistema de becas, selección de mejores para secundaria y universidad	MEA/Neoliberalismo
CIENCIA	Difícil distinguirla del trabajo artesanal y de la erudición sacerdotal. A partir del XVII se establece como profesión, degradada cuando es estimada por lo que añade a la ganancia privada y modos de producción	MEA/Neoliberalismo Financiada por la empresa para investigación aplicada a la industria y no investigación básica
3ª. Fase rev. Científica	Justifica el laissez faire y conquista de otros pueblos. Combinación de ciencia y manufactura en GB a fines del XVII	Neoliberalismo
	Se hace indispensable para la industria, la guerra y la náutica. Fundación de escuela normal superior, politécnica y de medicina..... seleccionando los mejores profesores, se crea el profesor científico asalariado sobre el aficionado cómodo patrocinado por magnates, Napoleón toma incluso clases	Parece perderse esta directriz en los países en desarrollo.  En los desarrollados está vigente.

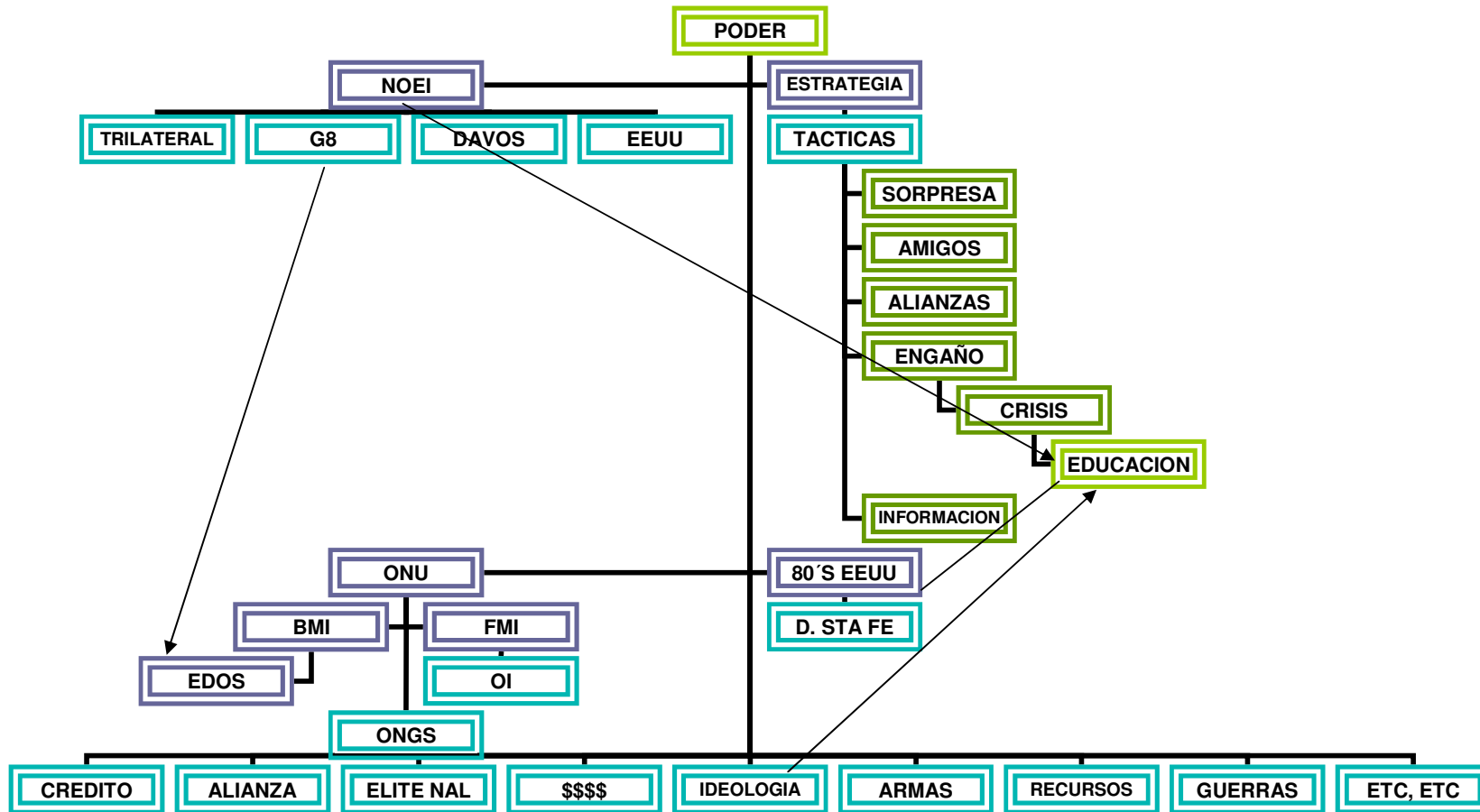
Universidad de Berlín	Rompe intereses gremiales académicos e impulsa el liderazgo rectoral; profesores nombrados por el estado; investigación e instrucción inseparables; autonomía es distinguir entre lo público y lo privado; público se siguen estatutos y regulaciones universitarias instituidas por el estado; privada se exponen puntos de vista en libros, conferencias, revistas. Instrucción universitaria privada porque es para unos cuantos que garanticen el orden político y seguridad, quizás es necesario restricción libertad de expresión	MEA
	Libertad básica sobre todo en religión	En México religión a educación básica
	Historia básica, favorece asignaturas señaladas por su utilidad	MEA/educación basica
	La universidad de investigación al servicio del estado y para fortalecimiento entidad nacional y cultural y como productora del conocimiento	MEA/en los desarrollados
GB	Fragmenta la universidad en colegios universitarios	MEA
Francia	Forja facultades y las hace universidades	
Alemania	Lengua alemana idioma científico internacional después de 1848. Ejerciendo influencia en el centro, norte y oriente de Europa	El inglés cumple tal función



EEUU	Bildung.- Es fragmentado por este país al distinguir entre habilidad mental y comportamiento personal, antes concepto humanista e integrador; se pasa de la mera investigación a la elaboración de todas las cosas posible, el empresario aprovecha el momento	MEA La investigación aplicada a la planta empresarial
	Después de la guerra de secesión se propone un sistema de estratificación secundaria porque la clase trabajadora empieza ir a bachilleratos	MEA
EEUU	La antigua idea de escuela comunitaria que todos deben tener el mismo plan de estudios es atacada. Elaboración planes de estudio especiales para hijos de familias trabajadoras ; expansión de educación secundaria pública; diferenciación de la instrucción escolar con base en la capacidad; el éxito medible por número de alumnos que seguirán en la escuela y por preparación para trabajos disponibles.	MEA/Exámenes ( <i>Programme for International Student Assessment</i> ) Programa para la evaluación internacional de alumnos (PISA)-OCDE.

<p>EEUU</p>	<p>Incorporación en enseñanza en secundaria de carreras académicas y comerciales durante la 1ª. GM y después. Ampliación secundaria explorando vocaciones. No hay diferenciación sistemática y organizada de estudiantes que se propone para secundaria ampliada</p>	<p>MEA/se ofrecen créditos. En México Sofoles. Secundaria ampliada con posibilidad de Terminar una vocación o quizás con más años seguir una carrera.</p>
	<p>Enseñanza de oficios por conversión masiva a los más pobres. A los caciques se evangelizan para que mantengan su posición dominante y asimilen la ideología cristiana para después transmitirla al pueblo.</p>	<p>MEA Neoliberalismo  Tecnócratas/<i>Chicago Boys</i>.</p>

# ESQUEMA DE LA HIPOTESIS



---

## FUENTES DE CONSULTA

### LIBROS

Abbagnano, Nicola, *Diccionario de filosofía*, Editorial Fondo de Cultura Económica, México, 2002.

Abbagnano, *Historia de la pedagogía*, México, FCE, 1984.

Aboites, Hugo, *Viento del Norte, TLC y privatización de la educación superior en México*, Plaza y Valdéz, México, 1997.

Alcántara Santuario, Armando, "Tendencias mundiales en la educación superior: El papel de los organismos multilaterales" *Estado, universidad y sociedad: Entre la globalización y la democratización*, Tomo I, CEIICH-UNAM, México 2000.

Alcántara Santuario, Armando, Ricardo Pozas Horcasitas y Carlos Alberto Torres, (Coord.) *Educación, democracia y desarrollo en el fin de siglo*, Editorial Siglo XXI, México, 1998.

Alighiero Manacorda, Mario, *Historia de la educación I. De la antigüedad al 1500*,

Altbach, Philip, *Educación Superior Comparada*, Cátedra UNESCO de Historia y Futuro de la Universidad de Palermo, Madrid, 2001.

Altbach, Phillip y Gail Kelly (Comps.), *Education: Comparative Perspectives*, Nueva York, Sunny Press, 1992.

Alumnos de Barbiana, *Carta a una profesora*, Ediciones Quinto Sol, México, 2006.

Apple, Michael W., *Educar como Dios manda, mercados, niveles, religión y desigualdades*, Editorial Paidós, México, 2002.

Arellano, José, *Los esquemas metodológicos para la investigación social*, S y G Editores, México, 2005.

Argüelles A. y A. Gonczy, *Educación y capacitación basada en normas de competencia. Una perspectiva internacional.*, Limusa-Conalep, México, 2001.

Argüelles, Antonio (Comp.) *Competencia laboral y educación basada en normas de competencia*, Limusa-Conalep, México, 1995.

Arredondo Alvarez, Víctor, (Comp.), *Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior, Experiencia en distintos países*, Editorial CONAEVA, 1992. México

Arroyo Pichardo, Graciela (Coord.) *La dinámica mundial del siglo XXI*, México, Editorial Cenzontle, 2006.

Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y Universidad Autónoma de Aguascalientes, *Integración Económica y Política de Educación Superior*, México, 1998.

Banco Interamericano de Desarrollo, *La educación avanzada y el desarrollo de América Latina*, BID, Washington, D.C., 1965.

Banco Mundial, *La enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia*, Banco Mundial, Washington, D.C., 1995.

Bell, Daniel, "La educación tecnológica de las comunicaciones", en *Cuadernos de Comunicación* No. 94, diciembre 1984.

Bernal, John D., *La ciencia en la historia*, Editorial Nueva Imagen, México, 1981.

Bertaux, Pierre, *Desde la prehistoria hasta los Estados actuales*, Editorial Siglo XXI, Madrid, 1972.

BID, *La educación avanzada y el desarrollo de América Latina*, Washington, D.C., 1995.

Bobbio, Norberto; et al, *Diccionario de política*, Editorial Siglo XXI, México, 991.

Bonvecchio, Claudio, *El mito de la universidad*, Siglo XXI, México, 1991.

Bowles, Samuel y Herbert Gintis, *La Instrucción Escolar en la América Capitalista*, Editorial Siglo XXI, México, 1981.

Boxer Judith, Baca Laura, et al, (Comp.) *Léxico de la Política*, Editorial FCE, México, 2000.

Bordieu Pierre y Jean Claude Passeron, *La reproducción*, Editorial Laia, Barcelona, 1979.

Braverman, Harry, *Trabajo y capital monopolista*, Editorial Nuestro Tiempo, México, 1975.

Brom, Juan, *Esbozo de Historia Universal*, Editorial Grijalbo, México, 1973.

Burton, R. Clark, *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*. Editorial Nueva Imagen, Universidad Futura, UNAM México, 1991.

Calderón, Jaime, *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada*, México, UPN, Gobierno del estado de Zacatecas, Talleres Regionales de Investigación Educativa, Plaza y Valdéz, 2000.

Carnoy, *La educación como imperialismo cultural*, Siglo XXI, México, 2000.

Carnoy, Martín, Levin et al., *Economía política del financiamiento educativo en países en vías de desarrollo*, Gernika, México, 1986.

Castells, Manuel y Peter Hall, *Tecnópolis del Mundo, la formación de los complejos industriales del siglo XXI*, Editorial Alianza Editorial, Madrid, 1994.

Castells, Manuel, *La era de la información. Economía, Sociedad y Cultura*, Vols. I al III, Siglos XXI, México, 1999.

CEPAL-UNESCO, *Educación y conocimiento*, Santiago de Chile, 1992.

CIDE, *Estrategia para mostrar la calidad de la educación superior*, Informe que presenta el Consejo Internacional para el desarrollo de la educación a la Secretaría de Educación Pública, México, 1991.

Chateau, Jean, *Los grandes pedagogos*, Editorial FCE, México, 2005..

Clark, Burton, R., *El sistema de educación superior. Una visión comparativa de la organización académica*, Nueva Imagen, Universidad Futura, UNAM, México, 1991.

Conalte, *Hacia un nuevo modelo educativo*, México, 1991.

Coombs, Phillips, *La crisis mundial de la educación*, Ediciones Península, Barcelona, 1978.

*Coordinación de Humanidades y certificación profesional*, Coordinación de Humanidades CESU-UNAM, México, 2000.

Corona Ibarra, Carlos *La revolución educativa*, Universidad de Guadalajara, México, 1982.

Couchey, Lyn Francis, Roger W. Fontaine et al., *DA new Interamerican Policy for the eighties*, preparado por el Comité de Santa Fe, Nuevo México, por el Consejo de Seguridad Interamericano (CIS), (Lewis Tamb. Editor), Washington, D.C., 1980.

Dalleck, Robert, *The American Style of Foreign Policy*, Alfred A. Knop, New York, 1983.

De la Roche Saint Ander Anne y Vanesa Rubio, *¿Por qué voy a la escuela? La educación obligatoria*, Libros del Escarabajo, México, 2006.

Del Peón Alvarez, Lorenzo, *Geopolítica y Geoestrategia (reflexiones)*, México, Ediciones Ateneo, 1986.

Delgadillo Macías, Javier, *El desarrollo regional de México ante nuevos bloques económicos*, UNAM-Instituto de Investigaciones Económicas, México, 1993.

Delius et al., *Historia de la Filosofía, desde la antigüedad hasta nuestros días*, Tandem Verlag GMBH, Koneman, Alemania, 2005.

Delors, Jacques, *La educación encierra un tesoro*, Editorial Ediciones UNESCO- México, 1997.

Delgadillo Macías, Javier, *El desarrollo regional de México ante nuevos bloques económicos*, UNAM-Instituto de Investigaciones Económicas, México, 1993.

Delts, Robert B., *Creación de modelos con PNL*, Editorial Urano, Barcelona, 1998.

Deval, Juan, *Los fines de la educación*, Editorial Siglo XXI, México, 1991.

*Diccionario de la Lengua Española*, Editorial Real Academia Española, Madrid, 2001.

*Diccionario Enciclopédico Salvat*, Salvat Editores, México, 1976

Diez Hochleitner, Ricardo, "Una mirada regional" en *Los Problemas y estrategias del planeamiento de la educación. La experiencia en América Latina*, Instituto Internacional para el Planeamiento de la Educación. UNESCO, París. 1964.

Dror, Yehezkel, *Enfrentando el futuro*, Fondo de Cultura Económica, México, 1991.

Durkheim, Emile, *Educación y sociología*, Editorial Ediciones Coyoacán, México, 2003.

Eco, Humberto, *Cómo se hace una tesis*, Editorial Gedisa, Barcelona, 1991.

Eggen Paul y Donald P, Kuauchak, *Estrategias docentes*, FCE, México, 2005.

Elkind, David, *La educación errónea, niños preescolares en peligro*, México, FCE, 2004.

Emery, Kathy, Tesis doctoral: *The Business Roundtable and Sysemic Reform: How Corporate Engineed High Stakes Testing has eliinated Community Participation in Developing Educational Goals and Policies*, Phd Dissertation, UC David, 2002. Para ver su tesis doctoral: [http://www.educationanddemocracy.org/Emery\\_dissertation.html](http://www.educationanddemocracy.org/Emery_dissertation.html) 20 agosto 2007.

Esteve, José M., *La tercera revolución educativa, La educación en la sociedad del conocimiento*, Ediciones Paidós, Barcelona, 2003.

Fernández de Castro, *Qué son los Estados Unidos*, Editorial McGraw Hill, México, 1996.

Fondo de Cultura Económica, *México, 50 años de revolución, tomo IV. La cultura*, FCE, México, 1962.

Forrester, Duncan B., Srauss, Joseph y Joseph Cropsey, *Historia de la Filosofía Política*, Editorial FCE, México, 2001.

Foucault, Michael, *Historia de la sexualidad*, Tomo I, México, Siglo XXI, 1981.

Francis Couchey Lynn et al, *A new Ineramerican Policy for the Eighties*, preparado por el Comité de Santa Fe, Nuevo México, Consejo Interamericano de Seguridad (SIS) Washington, D.C., Lewis Tambs, Editor, 1980.

Freire, Paulo, *Pedagogía del oprimido*, Editorial Siglo XXI, México, 1970.

Freire, Paulo, *Cartas a quien pretende enseñar*, Siglo XXI, México, 2006.

Frost, Elsa Cecilia, *La educación y la ilustración en Europa*, SEP-Ediciones el Caballito, México, 1986.

Fukuyama, Francis, *El fin del hombre*, Ediciones, B.S.A., Barcelona, 2002.

Ganten, Detley; Thomas Deichmann; Thilo Spahl, *Vida naturaleza y ciencia*, Taurus-Santillana, Madrid, 2004.

García de la Cruz, y Gemma Mundial, *Sistema Económico Mundial*, Thomson Paraninfo, Madrid, 2000.

García Morente, Manuel, *Lecciones preliminares de Filosofía*, Editorial Época, México, 1989.

García Piaget, *El conocimiento en construcción. De las formulaciones de Jean Piaget a las teorías de sistemas complejos*, Madrid, Gedisa, 2000.

González Julia y Robert Wagenaar, *Tunning structures in Europe*, informe final fase uno, Universidad de Deusto y Universidad de Groningen, Madrid, 2003.

González, Teresa (Coord.), *Evaluación y gestión de la calidad educativa, un enfoque metodológico*, Ediciones Aljibe, Sevilla, 2000.

Gramsci, Antonio, *Los intelectuales y la organización de la cultura*, Juan Pablos, México, 1975.

Gray, John, *El Liberalismo*, México, Editorial Nueva Imagen, 1991.



- Hamilton, Madison y Jay, *El federalista*, Editorial FCE, México, 2000.
- Hernández Vela, Edmundo, *Diccionario de política Internacional*, Editorial Porrúa, México, 2005.
- Hirtt, Nico, *L'école prostituée*, Editions Labor, Bruxelles, 2000.
- Jaim Echeverri, Guillermo, *La tragedia educativa*, FCE, México, 2004.
- Juárez Núñez y Camboni Salinas, *Globalización, educación y cultura. Un reto para América Latina*, Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco, México, 2000.
- Latapí, Pablo, *Tiempo educativo mexicano*, 3 volúmenes, UAA, Aguascalientes, 1996.
- Latapí Sarre, Pablo, *Un siglo de educación en México*, Tomos I y II, CFE, México, 2003.
- Latorre Cabal, Hugo, *La revolución de la iglesia latinoamericana*, Editorial Joaquín Mortiz, México, 1969.
- Lazarín Federico, *Diccionario de las ciencias de la educación*, Editorial Santillana, S.A. de C.V., México, 1997.
- Leff, Enrique (Comp.) *Los problemas del conocimiento y la perspectiva ambiental del desarrollo*, Siglo XXI, México, 1986.
- Levy, Daniel C., *La educación superior y el estado en Lationoamérica, Desafíos privados al predominio público*, Editorial Flacso, CESU-UNAM, Porrúa, México, 1995.
- Lipset Seymour Martin y Aldo E. Solari, *Elites in Latin America*, Oxford University Press, New York, 1967.
- Lipset Seymour, Martín, *El excepcionalismo norteamericano. Una espada de dos filos*, México, FCE, 2000.
- Lozano Fuentes, José Manuel, *Historia de la Cultura*, Editorial CECOSA, México, 1995.
- Mc Bride, Sean, *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e información en nuestro tiempo*, Fondo de Cultura Económica, México, 1980.
- Magallón Anaya, Mario, *Los desafíos de la educación liberadora en América Latina*, Editorial CCyEL/UNAM, México, 2005
- Martínez Delgado, Manuel (Coord.) *Pluralidad y Universo*, Ediciones La Jornada, México, 1995

Mattelart, Armando, *Historia de la sociedad de la información*, Editorial Paidós, México, 2002.

Mattelart, Armando, *Historia de la utopía planetaria*, Editorial Paidós, México, 2000.

McBride, Sean, *Un solo mundo, voces múltiples. Comunicación e Información en nuestro tiempo*, Fondo de Cultura Económica y UNESCO, México, 1980.

Medina Echevarría José y José Gaos, *Responsabilidad de la Universidad*, Jornadas 129, Editorial El Colegio de México, México, 1999.

Medina Echevarría, José, *Filosofía, educación y desarrollo*, Editorial Siglo XXI, México, 1975.

Michelena, José A., *Política y bloques de poder*, México, siglo XXI, 1998.

Millan, Julio y Alonso Concheiro (Coord.) *México 2030. Nuevo siglo, nuevo país*, FCE, México, 2000.

Morgenthau, Hans, *Política entre las naciones*, Editorial Alfred A. Knopf, New York, 1997.

Morrison Samuel Eliot; Henry Steele Commager; William E. Leuchtenburg, *Breve historia de los Estados Unidos*, Editorial FCE, México, 1996.

Mosy y P. Altbach (comps.) *Higher education in international perspective: Toward the 21<sup>st</sup> century*, Unesco, París, 1993.

Moyano Pahissa, Angela y Velasco Márques, Jesús, *EUA Documentos de su historia política I*, Instituto Mora, México, 1988.

Moyano, Angela Pahissa, Jesús Velasco y Ana Rosa Suárez Argüello, *EUA síntesis de su historia, Tomo I*, Editorial Instituto Mora, México, 1988.

Nevins, Steele y Commager, *Breve Historia de los Estados Unidos*, FCE, México, 1995.

OCDE, *Problemas de planificación de recursos humanos en América Latina y en el Proyecto Regional Mediterráneo*, París, 1967.

OCDE, *Problemas de planificación de recursos humanos en América Latina y en el Proyecto Regional Mediterráneo*, París, 1967.

OECD "Current commitments under the Gats in educational services", *Background document prepared for the OECD/US Forum on Trade in Education Services*, Washington, D.C., may 23 and 24, 2002.

Ojeda Marín, Gracia Mireya, Tesis de Maestría: *La importancia de los valores puritanos de la política exterior estadounidense. Caso: Ronald Reagan*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 2003.

Ojeda Marín, Gracia Mireya, Tesis de Licenciatura, *Lineamientos en el otorgamiento y aplicación de créditos por un organismo internacional a un gobierno (México)*, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM, México, 1996.

OMC, *Entender la OMC*. Ginebra, División de Información y Relaciones con los medios de comunicación de la OMC, 2003.

*Origins and purposes of NCBL.htm (basada en la tesis doctoral de Kathy Emery del 2002: The business roundtable and systemic reform: How Corporate Engineed High Stakes Testing has eliminated Community Participation in devoloping Educational Goals and Policies*, PHD dissertation, UC Davis, 2002, para ver su tesis consultar en [http://www.educationanddemocracy.org/Emery\\_dissertation.htm1](http://www.educationanddemocracy.org/Emery_dissertation.htm1) 20 de agosto del 2007.

Orozco, José L., *El testimonio político norteamericano* Tomos I y II, Editorial SEP-UNAM, 1982.

Ortiz Wadgyamar, Arturo, *Manual de Comercio Exterior de México (de los mercantilistas al GATT)*, Editorial Nuestro Tiempo, México, 1988.

Ortiz Wadgyamar, Arturo, *Manual de Comercio exterior de México (de los mercantilistas al GATT)*, Editorial Nuestro Tiempo, México, 1988.

Palacios, Jesús, *La cuestión escolar. Críticas y alternativas*. Ediciones Coyoacán, México, 2002.

Perez Márques, Joan Majo, *La revolución educativa en la era Internet*, Editorial Barcelona, 2002.

Pérez Rocha, Manuel, *Educación y desarrollo. La ideología del estado mexicano*, Universidad Autónoma de Guadalajara, México, 1983.

Piven Frances y Richard Cloward, *Poor People's movements. Why they succeed, how they fall*, Pantheon, New York, 1977.

Puiggros, Adriana, *Educación e imperialismo en América Latina*, Editorial Nueva Imagen, México, 1980.

Puiggros, Adriana, *De Simón Rodríguez a Paulo Freire, Educación para la integración iberoamericana*, Editorial Convenio Andrés Bello, 2005. El Convenio Andrés Bello es una OI formada por Argentina, Bolivia y Chile.

Plano Jack C., y Roy Oton, *Diccionario de Relaciones Internacionales*, México, Editorial Limusa, 1985.

Platón, *Diálogos*, Editorial Porrúa, México, 1981.

Pozo J., *Aprendices y maestros. La nueva cultura del aprendizaje*, Madrid, Editorial Alianza, 1996.

Rhoades Gary y Sheila Slaughter, *Academic Capitalism and the New Economy. Markets, state and higher education*, The Johns Hopkins University Press, Baltimore and London, 2004.

Rivera, Antonio, *La educación superior de Estados Unidos*, Editorial CISAN, México, 1995.

Ruiz, Amparo, *Educación Superior y Globalización, Educar para qué?*, Plaza y Valdéz, México, 1991.

Schultzinger, Robert, *Los sabios de los asuntos exteriores. La historia del Consejo en Relaciones Exteriores*, SNTE, México, 1991.

Schwanitz, Dietrich, *La cultura, Todo hay que saber*, Editorial Punto de Lectura, Madrid, 2006.

Senado de la República, *Federalismo Mexicano: Elementos para su estudio y análisis*. México. H. Senado de la República. 1995.

SEP, *Mi libro de sexto año*, México, 1968.

Shiara, Julio César, *Educación y Cultura: Políticas Educativas*, Editorial Plaza y Valdés, México 2002.

Sindicato Nacional de Trabajadores de la educación (SNTE), *La modernización educativa y el nuevo contexto internacional*, SNTE, México, 1999.

Smith, Adam, *Investigación sobre la naturaleza y causas de las riquezas de las naciones*, FCE, México, 1997.

Smith, James Allen, *Intermediarios de ideas. Los Grupos de Expertos (Thing tanks), y el surgimiento de la nueva élite política*, Editorial Grupo Editorial latinoamericano, Buenos Aires, 1994.

Solana, Fernando (Comp.), *Educar para qué*, Editorial Limusa, México, 1993.

Solana, Fernando, *Educación. Visiones y revisiones*, Siglo XXI, México, 2006.

Solís, José Antonio, *Organización Económica Internacional. Los organismos internacionales en la economía mundial*, Editorial Siglo XXI, Madrid, 2005.

Tamames, Ramón, *Estructura Económica Internacional*, Editorial Alianza, Madrid, 1999.

Tamayo y Salmorán, Rolando, *La universidad epopeya medieval*, Editorial UNAM, México, 2005.

Toffer, Alvin, *La tercera ola*, Plaza y Valdéz, México, 1993.

Toine, Marie France, *El Sistema Político de los Estados Unidos*, Editorial Fondo de Cultura Económica, México, 1994.

Touraine, Alain, *¿Podremos vivir juntos? La discusión pendiente. El Destino del hombre en la aldea global*, México, FCE, 1996.

Tyac y Larry Cuban, *En busca de la utopía. Un siglo de reformas de las escuelas públicas*, México, FCE, 2001.

UNESCO, *Los problemas y estrategias del planeamiento de la educación. La experiencia en América Latina*, Instituto Internacional para el Planeamiento de la Educación, UNESCO, París, 1964.

UNESCO, *Programas de educación para jóvenes desfavorecidos*, UNESCO, París, 1999.

UNESCO-CRESALC *La educación superior en el siglo XXI, Visión de América Latina y el Caribe*, Tomo I y II, Colección respuestas, Ediciones Cresalc-UNESCO, 1997.

UPACE (Comp.) *Educación Basada en Competencias*, CONALEP, México, s/f.

Valle Flores, María de los Angeles, (Coord.) *Formación en competencias y certificación profesional*, Editorial UNAM, Coordinación de humanidades, Centro de Estudios sobre la Universidad, México, 2000.

Valls, E., *Los procedimientos: aprendizaje, enseñanza y evaluación*, ICE/Horsori, Madrid, 1993.

Von Nacher, Giancarlo, *Textos Científicos*, Editorial SEP, 1983.

Weber, Max, *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*, Editorial Colofón, México, 2001.

Weinberg, Gregorio, *Modelos educativos en el desarrollo histórico de América Latina*, UNESCO-CEPAL-PNUD, Buenos Aires, 1977.

Wells, H.G., *Breve Historia del Mundo*, Editorial Porrúa, México, 1998.

Wittrock, Björn y Sheldon Rothblatt (Comp.), *La Universidad europea y Americana desde 1800. Las tres transformaciones de la universidad moderna*, Ediciones Pomares-Corredor, S.A., Barcelona, 1996.

Yuren Camarena, Ma. Teresa, *Leyes, teorías y modelos*, Editorial Trillas, México, 1978.

---

**PERIODICOS**

Aranda, Jesús, "Se polariza la Corte en el tema de la autonomía universitaria" previsible fallo adverso sobre reforma legal en SLP, *La Jornada*, México, 1º. de abril del 2005

Aranda Luna, Javier, "Hacia una biblioteca sin libros", *La Jornada*, México, 14 de agosto del 2002.

Aviles, Karina, "Con cambios cosméticos la SEP reforma a secundarias", *La Jornada*, México, 18 agosto del 2005.

Aviles, Karina "Concluye reunión de ministros de educación de América Latina el Caribe y la UE, *La Jornada*, 16 de abril del 2005.

Aviles, Karina, "La ley del mercado desnaturaliza la enseñanza, opina de la Fuente", *La Jornada*, 26 de enero del 2006, pág. 46.

Aviles, Karina, "Panorama de la educación en México, según los indicadores de la OCDE", *La Jornada*, México, 14 de septiembre del 2005.

Calderón A. Enrique, Conocimiento y Educación Superior, *La Jornada*, semanas después de la reunión en el Palacio de Minería

Cárdenas Battel visitó las instalaciones del Centro de investigación del grupo acerero Mittal en East Chicago, Indiana", *La Jornada*, 24 de junio de 2005.

Gaceta UNAM, "No a la mercantilización de la educación superior, señalan 500 universidades", *Gaceta UNAM*, 23 de junio del 2005, México, D.F., Ciudad Universitaria.

Haass, Richard N. y Donald E. Abelson, Et al, en *Agenda de la Política Exterior de los Estados Unidos de América: La función de los think tanks*, núm. 3, volumen 7, Periódico electrónico del Departamento de Estado de Estados Unidos, 2002.

Herrera Beltrán, Claudia, "Mejorar una dona también es un descubrimiento científico, *La Jornada*, 14 de marzo del 2005.

Labra, Armando, "¿Mercado universitario? *La Jornada*, lunes 25 de junio del 2005, México, D.F.

Legner, Ana, "A la luz pública", *Excélsior*, México, 18 de junio del 2007.

López, Guadalupe, "La UV manda a sus investigadores a pedir limosna a las transnacionales", *La Jornada*, México, 18 de abril del 2005.

Martínez Nuria, "Buscan mejora educativa en escuelas multigrado" *El Universal*, México, 23 de agosto del 2004.

Oliva Posada, Javier, "El descrédito de la democracia", *La Jornada*, México, 23 de julio del 2007.

Panorama de la educación en México, según los indicadores de la OCDE, *La Jornada*, México 14 de septiembre del 2005.

Regil, Miriam de, "Para celebrar a los niños, urge cerrar brecha de inequidad", *El Financiero*, México, D.F., 30 de abril del 2008, Sección Sociedad.

Reyes Carlos, "Endurece la SEP reglas a planes educativos", *Reforma*, México, 19 de abril del 2004.

Rodríguez, Rodríguez, "Transnacionalización de educación superior", *Milenio*, México, jueves 23 de septiembre del 2004.

Servin Magaña, "Nuevo modelo educativo en CONALEP. Flexibilidad e integración de estudios, lo novedoso", *El Financiero*, México, 14 de abril del 2004, pág. 30.

Tello, Anabel, "Falta otro permiso al nuevo Tec" en *Reforma*, México, 8 de julio del 2007.

Turati, Marcela, "Niños jornaleros. Educación. El aprendizaje tropieza en los surcos", *Excélsior*, México, 28 de junio del 2007.

Velasco C., Elizabeth, "Confidencial, el convenio con la Universidad de Harvard: Conacyt", *La Jornada*, México, 21 de septiembre del 2005

## REVISTAS

Andere, Eduardo, M., "Banco Mundial vs Mckinsey & Co.", *Foreign Affairs en español*, ITAM, abril-junio, 2005.

Chomsky, Noam y Dietrich Haniz, *La sociedad global*, Contrapuntos, México, 1995.

Departamento de estado de los Estados Unidos de América, *Agenda de la política exterior de los Estados Unidos de América. La función de los think tanks en la política exterior de Estados Unidos*, volumen 7, número 3 del 2002.

Informe de la Comisión de las Comunidades Europeas del año 1993, titulado "Gestión de calidad y garantía de calidad en la enseñanza superior europea". Instituto Tecnológico Autónomo de México, "Educación y Competitividad", *Foreign Affairs en español*, ITAM, México, abril-junio del 2005.

Knight, Jane, "El comercio de la Educación Superior", en *Foreign Affairs en español*, México, ITAM, abril-junio 2005.

Knight, Jane, en *UNESCO Regional Seminar on Academic Mobility in a Trade environment, Issues, Opportunities and Risks*, México City, June 7-8, 2005.

Knight Jane, *¿Por qué el análisis del GATS es importante para la educación? Temas sobre política y puntos de vista de los interesados* en Revista de la Educación Superior, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, Volumen XXIII (2) No. 130, México, abril-junio del 2004.

Marginson, Simón Dr., *“Globalization and Global Public Goods in Higher Education”*, Cuadernos del Seminario de Educación Superior, UNAM-Miguel Angel Porrúa, el 15 de agosto, 2005.

Marginson, Simon, *Educación Superior: competencia nacional y mundial, volteretas al binomio público/privado*, Cuadernos del Seminario de Educación Superior 3, UNAM-Miguel Angel Porrúa, 2005.

Pusser, Brian, *Educación superior, el mercado emergente y el bien público*, Cuadernos del Seminario de Educación Superior 2, UNAM-Miguel Angel Porrúa, 2005.

Vázquez Chagoyan, Ricardo, *La escuela examen. Comentarios pedagógicos sobre geografía, civismo, artes y educación física y conclusiones preliminares de la serie*, Correo del Maestro, México, Número 61, junio del 2001.

Weiner Kevin y Alex Molnar *“The think tank review project organization”*, EdWeek, 28 de febrero del 2007, Vol. 26, Sigue 25, February 28, 2007

## DOCUMENTOS

Aboites Hugo, *Ponencia 6. Las lecciones de la vinculación de la OCDE con el Ceneval y la UNAM, para una nueva Ley Orgánica de la UNAM*, Hacia el Congreso democrático y resolutivo, s.e., s.l., sf.

Banco Mundial, *“Construir sociedades de conocimiento. Nuevos desafíos de la educación terciaria”*, Banco Mundial, 23 de febrero del 2007 en <https://mail.google.com/mail/?attid=0.1&disp=vah&view=att&th=110dbb4b13f9259b>

Comisión de las Comunidades Europeas, *“Informe de las Comunidades Europeas. “Gestión de calidad y garantía de calidad en la enseñanza europea”*, 1993.

Consejo Económico y Social Europeo, REX/152, *“Cohesión Social en América Latina y el Caribe”*, Bruxelles, 2 de marzo de 2004.

Illich, Ivan, *The Alternative of Schooling, documento del CIDOC A/E, 71/341*, México, 1971.



Dirección General de Cooperación Técnica y Científica, SRE, Documento de trabajo "Proceso de construcción del espacio Común de Educación Superior América Latina y el Caribe-Unión Europea, a través de las cumbres birregionales", 10 de septiembre del 2004.

*Ley General de Educación*, México, SEP, 1993.

OCDE "Educational Building and decentralisation in Mexico", s.e., s.l., s.f.

ONU, CEPAL-ECLAC, *Educación y globalización: Los desafíos de América Latina*, Tomos I y II, Temas de Iberoamérica, Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) para la Educación, la Ciencia y la Cultura, Corporación Escenarios.org

Robinson, William I, *La globalización capitalista y la transnacionalización del estado*, Department of Sociology and Anthropology, New Mexico State University, Las Cruces, 8 de marzo del 2001.

The World Bank, "Project appraisal document on a proposed loan in the amount of \$300.0 million to the United Mexican States" for basic education development phase II. Report No. 23925-ME", Human Development Sector Management Group, Country Management Unit for Colombia, Mexico and Venezuela, Latin America and the Caribbean Regional Office, February 21, 2002.

UNESCO, Economic and Social Council, "Right to education. Scope and implementation. General Comment 13 on the right to education (Art. 13 of the International Covenant on Economic, Social and Cultural Rights)", 2002.

UNESCO, "La educación superior en el siglo XXI, visión et acción. Debate temático: Autonomía, responsabilidad social y libertad académica", UNESCO, París, 5-9 de octubre de 1988.

UNESCO, "La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES"; SEP-UNESCO, México 2000.

UNESCO, "Informe mundial de la UNESCO. Hacia las sociedades del conocimiento", Ediciones UNESCO, ISBN-92-3-304000-3, 2005.

Weiner, Kevin G., "Think tanks review", *EdWeek*, 28 de febrero del 2007, Vol. 26, Issue 25, pages 32-44.

## **RADIO Y TELEVISION**

*El Fondo Monetario Internacional*, Canal infinito, 10 de agosto del 2007 de 20 a 22 horas, México, D.F.

El Ojo de Horus, Canal Infinito, [www.infinito.com](http://www.infinito.com), 10 de agosto de 2007, México, D.F., 10 PM.

Gutiérrez Vivo, *Radio Monitor de la mañana*, Declaraciones del Premier Británico Gordon Brown 1560 y 1320 Amplitud Modulada en México, Distrito Federal el 24 de septiembre de 2007, 8:40 de la mañana.

Gutiérrez Vivo, *Radio Monitor de la mañana*, Mesa educativa, participantes Doctores: Aboites, Oyorzaba y Zepeda Martínez, 1560 y 1320 Amplitud Modulada en México Distrito Federal, 19 febrero 2008, 10:30 a 11:30.

Gutiérrez Vivo, *Radio Monitor de la mañana*, entrevista al Presidente del IFE con motivo del aumento del 20% a sus ingresos, 1560 y 1320 Amplitud Modulada en México, Distrito Federal, 29 de febrero del 2008, 8:30 am.

Ravinovitch, David, *Secret files of inquisition, episodes, 1, 2, 3, and 4*, History Channel, Mexico, City, October 1<sup>st</sup>, 2006, from 16:00 to 20:00 hrs.

## OTROS

De la Fuente, Juan Ramón, ponencia en *Encuentro Internacional de Educación Superior 2005*, México, D.F., 20 de junio del 2005

De la Madrid H., Miguel. *Discurso pronunciado en Durango, Durango*. México. Oficina de la Crónica Presidencial. 1981.

Díaz Barriga, Miguel Angel, *Educación en la era de la información*, conferencia impartida en Miércoles Pedagógicos, septiembre del 2006 en Problemas Pedagógicos del Conocimiento en El Centro Cultural del México Contemporáneo.

*Encuentro Internacional de Educación Superior 2005*, 20 al 27 de junio del 2005, México, D.F., Palacio de Minería.

Gonczy, A., "Perspectivas internacionales de la educación basada en competencias", *Ponencia presentada en CBE Internacional Conference*, Canadá, Charlottetown, PEI, mayo 22, 1994.

Guzmán, Jesús Carlos Lic., "*Diseño de programas de estudio basados en competencia*", Taller organizado por la Facultad de Psicología de la UNAM del 27 de mayo al 8 de julio del 2003.

Guzmán, Jesús Carlos, "Desarrollo curricular del ciclo formativo de grado superior –productos electrónicos", material proporcionado en el curso taller *Diseño de programas de estudio basado en competencias*, Facultad de Psicología-UNAM, México, mayo a julio del 2003.

Marginson, Simon, en *Conferencia impartida en la Coordinación de Humanidades* el lunes 15 de agosto del 2005, Ciudad Universitaria, México, D.F.

*Miércoles Pedagógicos, Problemas pedagógicos de la Sociedad del Conocimiento*, conferencias efectuadas del 20 de septiembre al 6 de diciembre del 2005, 18 horas en México, D.F., en la Fundación Centro Cultural del México Contemporáneo.

Padua, Jorge, "Globalización y Educación", conferencia efectuada en *Problemas pedagógicos de la sociedad del conocimiento. Miércoles pedagógicos*, septiembre del 2006, 18 a 20 horas, México, D.F.

Schulz, Wendy, "Los futuros de la educación", *Memoria del Congreso de los futuros del mundo. Alternativas para México*, del 5 al 7 de noviembre del 2003, Word Future Society, México, 2003.

UNESCO Forum on Higher education, research and Knowledge, Seminar on Gats for Latin America and the Caribbean, 7-8 de junio del 2005, Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), UNAM, México, D.F.

UNESCO, Regional Seminar on Academic mobility in a trade environment issues, opportunities and risks, 2005, México, D.F., Centro de Estudios sobre la Universidad (CESU), UNAM, 2005.

## FUENTES DE INTERNET

Acuerdo No. 177 "Por el que se establece un nuevo plan de estudios de educación secundaria" del Diario Oficial de la Federación del 4 de junio de 1993 en <http://www.sep.gob.mx/work/appsite/asuntosjuridicos/6216.pdf> 22 de octubre 2007

Ambrose, Stephen, *Raise to globalism: American foreign policy*, Penguin Books, 1975 en <http://cariari.ucr.ac.cr/~anuario/golcher.pdf>.

Aviles, Karina, "Riesgoso permitir que organismos comerciales regulen la educación", en <http://www.jornada.unam.mx/2005/06/23/050n1soc.php> 23 de junio del 2005, pág. 50.

Banco Mundial, *Informe del Banco Mundial: La enseñanza superior, las lecciones derivadas de la experiencia* en <http://wbln0018.worldbank.org/LAC/LACInfoClient.nsf/e9dd232c66d43b6b852567d2005ca3c5/837011115d1c3395852569680065d3cd?OpenDocument> 7 de abril del 2006.

Banco Mundial, *Higher education in development countries: Peril and Promises* en [http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril\\_promise\\_en.pdf](http://siteresources.worldbank.org/EDUCATION/Resources/278200-1099079877269/547664-1099079956815/peril_promise_en.pdf) 4 de diciembre 2006.

Borón, Atilio A., *Nuevo orden imperial y cómo desmontarlo* en

<http://168.96.2001.17/ar/libros/seattke/boron.pdf.18> de octubre del 2005.

Diccionario de Historia de la educación en México en <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/> 20 de abril del 2004.

De Mendieta, Fray Jerónimo, en *Historia Eclesiástica Indiana* en <http://www.cervantesvirtual.com/servlet/SirveObras/12038305328923728654435/index.htm> 3 de abril de 2005.

Departamento de estado de Estados Unidos, Agenda de la Política Exterior de los Estados Unidos de América. *La función de los think tanks en la política exterior de Estados Unidos*, volumen 7, periódico electrónico del Departamento de Estado de Estados Unidos, número 3, noviembre del 2002, en <http://usinfo.state.gov/journal/journals.htm>

Documento de Cooperación Europa, América Latina y el Caribe, *Espacio Común de enseñanza superior*, <http://www.crue.org/pdf/UE-ALC/cooperacionUEAmLatinaCaribe.pdf> 20 de agosto del 2006.

Education for all (EF) International Coordination, Goal 6, improve the quality in education, en <http://portal.unesco.org/education/en/ev.php-> 20 octubre del 2007.

Enseñar y aprender, hacia la sociedad cognitiva. Libro Blanco de Cresson de la Comisión de la Unión Europea de 1995 en <http://www.uhu.es/cine.educacion/didactica/1libroblanco.htm>. 25 de agosto del 2005.

García Guadilla, Carmen, "Tensiones y transiciones. Educación Superior latinoamericana en los albores del tercer milenio", Editorial Nueva Sociedad y Cendes, Caracas, 2005, en [www.riseu.unam.mx/documentos/acervo\\_documental/txtid0008.pdf](http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0008.pdf) - 8 de febrero del 2008.

Gonzalbo Aizpuru, Pilar, *Diccionario de Historia de la educación en México* en <http://biblioweb.dgsca.unam.mx/diccionario/htm/indice.htm> 3 de junio del 2004.

<http://orbita.starmedia.com/~liberal/sm/revolucion.htm1>, 3 de octubre del 2004.

<http://www.credif.org/documentos/europa/Adaptacion.Sistema.UnieES.oloña.Crue.2001.pdf> 2 de febrero del 2007

<http://orbita.starmedia.com/~liberal/sm/revolucion.htm1> 3 de octubre del 2004

<http://www.educaweb.com/edw/seccion.asp?noticialD=1827> 15 agosto del 2006

<http://usinfo.state.gov/journals/journals/htm> 10 agosto 2005 20 agosto 2006.

<http://www.businessroundtable.org/aboutUs/index.aspx> 20 de agosto del 2007.

<http://www.ed.gov/espanol/news/pressreleases/20004/01080004.htm>, 1º. De junio de 2005.

<http://www.doe.k12.ga.us/doe/world/nclb.asp> 1º. De junio del 2005.

[http://www.condusef.gob.mx/Revista/proteja\\_83/la\\_aldea\\_83.htm](http://www.condusef.gob.mx/Revista/proteja_83/la_aldea_83.htm), 27 de julio

[http://www.creif.org/documentos/europa/Adaptacion,Sistema,UniES,oloña,Crue\\_2001,10.pdf](http://www.creif.org/documentos/europa/Adaptacion,Sistema,UniES,oloña,Crue_2001,10.pdf), 2 de febrero del 2007.

<http://www.doe.k12.ga.us/doe/world/nclb.asp> 1º. De junio del 2005.

<http://www.ed.gov/espanol/news/pressreleases/20004/01080004.htm>, 1º. De junio de 2005.

[http://www.fundacionauna.com/areas/28\\_observatorio/pdfs/silicon.pdf](http://www.fundacionauna.com/areas/28_observatorio/pdfs/silicon.pdf) 31 mayo del 2007.

[http://www.mujiresenred.net/iberoamericanas/article.php3?id\\_article=18](http://www.mujiresenred.net/iberoamericanas/article.php3?id_article=18) 12 de agosto 2007.

[http://eps1.asu.edu/epru/epru\\_2006\\_bunkum.htm](http://eps1.asu.edu/epru/epru_2006_bunkum.htm) 20 de agosto 2007

<http://www.suracapulco.com.mx/anterior/2005/octubre/26/pag2.htm>, 3 de julio del 2007.

<http://usinfo.state.gov/journals/journals/htem> 20 de junio del 2005.

Knight, Jane, “La comercialización de servicios en educación superior, las implicaciones del GATS”, *The borderless on higher education* en <http://www.columbus-web.com/es/partej/reportgats.doc>, 19 de agosto del 2007.

Lagner, Ana ([global@nuevoexcelsior.com.mx](mailto:global@nuevoexcelsior.com.mx)) “A la luz pública”, *Excelsior*, 28 de junio del 2007

Mapa curricular 2006 para la reforma a la educación secundaria en <http://www.reformasecundaria.sep.gob.mx/doc/programas/2006/planestudios2006.pdf> 24 octubre de 2007.

Muñera, Leopoldo, *¿Hacia dónde va la universidad pública?* en <http://www.upinion.org/16/deb2.htm> 9 de agosto del 2007.

Ornelas, Carlos, *Las bases del federalismo y la descentralización en educación*. Revista de Investigación Educativa, 3 en [http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1\\_contenido-ornelas.html](http://redie.ens.uabc.mx/vol5no1_contenido-ornelas.html), 18 de septiembre del 2004.

Pisanti Baruch, Alejandro, "Panorama de la educación a Distancia" en [http://www.crefal.edu.mx/biblioteca\\_digital/enlaces/libros\\_en\\_linea/temas/ed2.htm](http://www.crefal.edu.mx/biblioteca_digital/enlaces/libros_en_linea/temas/ed2.htm). 20 de marzo del 2007.

Poy Solano, Laura, "Universidades privadas controlan ya más del 30% de la matrícula nacional", *La Jornada*, México, en <http://www.jornada.unam.mx/2007/04/17/index.php?section=sociedad&article=037n1soc> 17 de abril del 2007

Ramonet Ignacio, en <http://www.monde-diplomatique.fr/1997/01/RAMONET/7581.htm> 5 de febrero del 2006.

Simon Nora y Alain Minc, *L'informatisation de la société. Rapport a M. le président de la République*, Paris, La Documentation française, 1978 <http://www.epi.asso.fr/revue/histo/h80simon2.htm> 5 de julio del 2005.

Torres, Rosa Ma, Una década de educación para todos. La tarea pendiente en [http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/educacion\\_para\\_todos.pdf](http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/pol/educacion_para_todos.pdf) 15 octubre del 2007

UNESCO, Educación para todos. Compartir desafíos. Multiplicar resultados en [http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/folleto\\_orealc\\_ept\\_espanol.pdf](http://www.unesco.cl/medios/biblioteca/documentos/folleto_orealc_ept_espanol.pdf) 18 de octubre del 2007.

[www.iesalc.unesco.org.ve/sid/documentosunesco/jacques%20delors.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/sid/documentosunesco/jacques%20delors.pdf). Junio 2005.

[www.thinktankreview.org](http://www.thinktankreview.org) 20 marzo 2007.

[www.nira.go.jp](http://www.nira.go.jp) 30 junio 2005.