



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ECONOMÍA

La relación actual entre la universidad y
la estructura productiva en México

TESIS

Que para obtener el título de
Licenciado en Economía

PRESENTA

Miguel Angel Polanco Caba

DIRECTORA DE TESIS

Dra. María De La Luz Blanca Arriaga Lemus



Ciudad Universitaria, Cd. Mx., 2018



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

Tabla de contenido

Introducción	4
Capítulo 1. El mercado laboral en México	8
La producción en masa	8
<i>El punto de inflexión.....</i>	<i>9</i>
<i>La reestructuración económica de finales del siglo XX.....</i>	<i>11</i>
La integración de México a la globalización	13
<i>Política neoliberal</i>	<i>13</i>
Cartas de intención del FMI	15
<i>Libre comercio.....</i>	<i>20</i>
El TLCAN	23
El perfil laboral.....	26
<i>El campo.....</i>	<i>27</i>
<i>La industria.....</i>	<i>28</i>
<i>Los servicios</i>	<i>29</i>
Capítulo 2. La disputa de la educación.....	31
La visión neoliberal	32
<i>El capital humano.....</i>	<i>35</i>
La incompatibilidad de la teoría del capital humano con México	36
<i>El financiamiento de la educación superior.....</i>	<i>39</i>
El análisis de la educación desde el concepto de la exclusión	42
<i>Circuitos educativos en México.....</i>	<i>49</i>

Capítulo 3. La reforma de la educación superior	52
La educación superior neoliberal.....	52
<i>Estandarización</i>	<i>53</i>
Proceso Bolonia.....	55
<i>Educación por competencias.....</i>	<i>58</i>
La educación superior y la sociedad	62
<i>El compromiso social de la universidad.....</i>	<i>64</i>
Capítulo 4. Las transformaciones de la educación superior en México ...	68
La participación activa del Estado en la educación superior	71
<i>El TecNM y la UnADM</i>	<i>73</i>
La iniciativa privada en la educación superior	75
<i>El ITESM y la UVM.....</i>	<i>76</i>
La UNAM y la educación superior	80
<i>La Facultad de Economía.....</i>	<i>82</i>
Conclusiones generales.....	88
Bibliografía.....	94

Introducción

En la actualidad los intereses productivos toman cada vez más importancia en la educación en todo el mundo. Se ha vinculado la formación laboral y la educación hasta el punto de convertirse en casi equivalentes en la cotidianidad. Las preguntas sobre cómo se ha dado esta vinculación y de qué manera determinan o no los intereses de la producción a la educación son centrales en el desarrollo de las sociedades cuando contextualizamos las transformaciones en torno a la producción que han dado luz a economía global actual.

Entender los alcances de la economía global en la determinación de la sociedad mexicana nos obliga a indagar sobre cómo se consolidó el proceso de globalización y cuál es el rol de México en el mismo. Una pieza clave del proceso de globalización en México es la implementación de la política neoliberal, por lo que es necesaria una revisión sobre sus planteamientos centrales y el proceso de implementación.

El objetivo principal de esta tesis es identificar cómo la educación superior en México se ha transformado para adiestrar a sus estudiantes en las competencias que el proyecto neoliberal requiere, por lo que es igualmente importante explorar los planteamientos teóricos que se han construido transversalmente entre la educación, la economía y la producción para identificar los vínculos ideológicos entre las transformaciones concretas y los desarrollos teóricos.

El caso mexicano de la educación superior es especialmente emblemático pues se ha desarrollado en un escenario híbrido entre la acción espontánea y la vigilancia estatal. Constitucionalmente el Estado sólo tiene la obligación de atender esta parte de la educación, en consecuencia, no hay una política nacional explícita para la educación superior, pero hay bastos proyectos educativos en este sector. Actualmente encontramos una serie de instituciones de educación superior muy diversas y de forma desordenada en todo el territorio que son en mayor o menor medida funcionales a la economía global.

El capítulo uno se enfoca al análisis de las transformaciones y cambios claves que configuraron la división internacional del trabajo actual, la forma de producir y comerciar y

las políticas económicas que se han aplicado durante las últimas décadas. Está organizado en tres etapas, la primera da cuenta de las transiciones técnicas y tecnológicas de la producción y el comercio en las que surge la globalización; la segunda indaga sobre la implementación de la política neoliberal en México como mecanismo de integración a la estructura global; y la tercera parte caracteriza el mercado laboral mexicano actual a partir de rasgos determinantes del campo, la industria y los servicios.

En el capítulo dos se contrastan dos visiones de la educación en el contexto mexicano, aquella que entiende la educación como una formación para el trabajo y aquella que la entiende como un derecho social y que se alinea con los intereses de la población. Esta reflexión se lleva a cabo en tres etapas. Primero se rastrean las ideas que sustentan la visión neoliberal del actuar humano y la organización social. En seguida revisamos los planteamientos torales que fundaron la teoría del capital humano. Esta revisión ideológica y teórica nos permite conocer los motivos de la argumentación a favor de la acumulación de capital humano y la formación para el trabajo.

En una segunda etapa se contrastan los principios neoliberales y la teoría del capital humano con la realidad mexicana, su contexto histórico y social, para evidenciar la incompatibilidad de entendimiento social y educativo del proyecto neoliberal con México. Esta reflexión contrastiva se enfoca a la educación superior y los vínculos que se crean con el resto de la sociedad, en el caso de la teoría del capital humano, con el mercado laboral. Este enfoque entiende la educación superior como una formación para la acumulación y al mismo tiempo concibe la educación como un negocio.

La tercera etapa de este capítulo, en una aspiración por comprender más fielmente la situación actual de la educación en México, retoma una formulación teórica construida a partir del análisis de los fenómenos de exclusión en América latina. Los planteamientos de esta teoría, aplicados al análisis de los sistemas de educación, identifican el desarrollo de circuitos educativos de acuerdo con las condiciones sociales y políticas de la población. La propuesta analítica de la situación actual de la educación mexicana por medio de este cuerpo teórico

nos acerca a descubrir los vínculos entre la educación y la segmentación social de la población mexicana.

El capítulo tres se dedica a los cómo, a explorar los mecanismos por los que se implementa y opera la educación superior neoliberal, en contraste con la educación humanística y social. Para explorar el proceso de implementación analizamos cómo se instaura la estandarización educativa y la propuesta pedagógica por competencias. Se destaca la importancia para la era neoliberal de garantizar el control y la regulación de la educación en todo el planeta para garantizar la acumulación a escala global.

El análisis de este capítulo detecta que si la estandarización educativa y la educación por competencias no se han implementado homogéneamente en todo el mundo se debe a la defensa del sentido social de la educación superior. De hecho, el enfrenamiento de estas dos percepciones educativas, la que forma para el mercado laboral y la que ha construido el progreso humano y científico, es la lucha por la construcción de un espacio educativo público de cara a los desafíos actuales y sensible a las necesidades sociales.

El capítulo cuatro tiene el propósito de entender más concretamente la situación actual de la educación superior en México. En él se identifica que el desarrollo histórico de la educación en México ha hecho que el funcionamiento de la educación superior sea el resultado de varios actores independientes, donde el Estado conserva cierto control y coadyuva en la determinación de la situación actual de la educación superior pero no instrumenta activamente una política educativa en este nivel.

Se destaca entonces que actualmente hay una postura definida por parte del Estado para seguir las tendencias globales en educación, razón por la que privilegia ciertos proyectos que se alinean a la formación para el trabajo sobre los proyectos que defienden de forma más amplia los intereses sociales. Además, ha facilitado la proliferación de proyectos educativos privados, los cuales histórica y conceptualmente tienen la finalidad de formar los trabajadores que requieren ciertos núcleos productivos. En contraste se explora el proyecto educativo de la UNAM y se analiza un proceso reciente y aun en curso del enfrentamiento práctico de la

discusión que se ha desarrollado en este documento para ejemplificar cómo fluctúa la educación superior en México entre la formación para el trabajo y la educación para el progreso humano.

Por último, se dedican algunas cuartillas a recapitular puntualmente las conclusiones que condujeron la reflexión de los cuatro capítulos. Aquí se encuentra una especie de resumen de la lectura que se da a la relación actual entre la universidad y la estructura productiva en México. Si bien las explicaciones y reflexiones más profundas se desarrollan a lo largo de todo el texto, en esta última parte se presentan los puntos nodales que reconocen y conducen la interpretación de este trabajo.

Capítulo 1. El mercado laboral en México

La producción en masa

Tras la debacle de la Segunda Guerra Mundial y hasta 1980 el modelo de producción tuvo características particulares que permitieron la necesaria reconstrucción económica de las potencias europeas. A este periodo de política expansiva, crecimiento económico, desarrollo tecnológico y mejoramiento relativo de las condiciones de vida de la población se le conoce como la edad de oro del capitalismo. Este modelo de reconstrucción se fundamentó en los postulados del *Bretton Woods*, el cual, preveía el desarrollo económico sostenido en tres pilares: paz, estabilidad financiera y comercio entre naciones iguales.

La regulación supranacional de los movimientos de capital y del tipo de cambio dotaron de una base estable a las inversiones, las finanzas y el comercio. Mientras que al interior de las naciones la política del Estado benefactor hizo frente a las necesidades productivas y sociales, es decir, garantizó los derechos sociales de los trabajadores en la medida en que la relación producción-consumo fuera funcional para la acumulación de capital. Estas medidas a nivel internacional y nacional permitieron un crecimiento económico sostenido, beneficiaron la expansión del capitalismo a nuevas áreas productivas y permitieron su profundización en las ya existentes¹.

La prometedor abundancia petrolera creó la ilusión de un mundo de recursos infinitos, lo que por un lado incentivó el consumo de sus derivados y por el otro vinculó el desarrollo tecnológico a esta materia prima. Aunado a la fuerte demanda de los mercados internos en los países en reconstrucción y la apertura comercial selectiva de la que se hablará más tarde, la producción se configuró en lo que se le conoce como la producción en masa.

¹ Las reflexiones sobre el sistema monetario internacional, sobre la arquitectura financiera internacional, sobre los mecanismos de regulación, sus transiciones y transformaciones de finales del siglo XX y principios del XXI se basan principalmente en los trabajos de Arner (2008), Avgouleas (2012), Giovanoli (2014) y Herrdegen (2013).

La producción en masa² priorizó la disminución de tiempo no productivo en la jornada laboral. Para tal fue necesario modificar el proceso mismo y la organización del trabajo de forma que los trabajadores realizaran movimientos simples con una mayor intensidad y así reducir la porosidad de la jornada. El proceso de trabajo se reconfiguró al desvincularse cualitativamente de los trabajadores. Tradicionalmente la producción estaba ligada a los conocimientos de los trabajadores, funcionaban aun de cierto modo como artesanos al conservar en ellos el *know how*.

La producción en masa convirtió el proceso de trabajo en una serie de movimientos simples, capaces de ser reproducidos por cualquier persona. Los trabajadores ya no tendrían que buscar conocer la totalidad del proceso de producción, sino al contrario tendrían que realizar la tarea parcial correspondiente a su rol en la producción. De alguna forma los trabajadores al desligarse de sus conocimientos particulares aplicables a la producción se convertían en una fuerza homogénea.

Una vez concebida la producción como una serie de tareas realizadas por trabajadores relativamente homogéneos, las innovaciones técnicas y tecnológicas no se hicieron esperar. El Taylorismo por parte de las innovaciones técnicas y el Fordismo de las tecnológicas son los movimientos más representativos que encontramos en la producción en masa.

El punto de inflexión

El Taylorismo modificó la fábrica física y organizativamente. La producción en masa se alejaba del trabajo en células de los antiguos talleres e implementaba la producción en cadena. En lugar de que uno o un grupo de trabajadores dispusieran de sus insumos para producir las mercancías de principio a fin, ahora se formarían codo a codo para ir circulando lateralmente los insumos hasta tener una mercancía terminada. Además, introdujo la figura

² Las reflexiones sobre las transformaciones en la empresa y las implicaciones para la fuerza de trabajo y su organización y las implicaciones para la producción se basan principalmente en los trabajos de Coriat, B. (1992 y 2003) y Coriat, B & Weinstein, O. (1995).

del capataz en la fábrica, quien a la ayuda del cronómetro apresuraba los movimientos simples y repetitivos del resto de los trabajadores.

Las modificaciones del Taylorismo intensificaron la jornada laboral con lo que se incrementó la explotación laboral por medio de la ampliación de extracción de plusvalor relativo. Los trabajadores dejaron de tener control sobre la actividad productiva, sobre la aplicación de los conocimientos productivos y sobre la transmisión de ellos. Redujo el tiempo de producción e independizó la producción de la formación técnica de los obreros. Introdujo un mecanismo de vigilancia y dificultó la vinculación entre trabajadores al introducir fuerzas coercitivas en los puestos laborales

Posteriormente, el desarrollo tecnológico permitió instalar bandas mecánicas para pasar de cadenas a producción a bandas de producción. Aunque el principio era el mismo, ahora el ritmo de la jornada laboral lo estandarizaba para todos los obreros la instalación mecánica. La introducción de la banda mecánica al proceso de producción fue la innovación principal del Fordismo. La banda que se deslizaba enfrente de los obreros a una velocidad determinada transportaba las mercancías en realización. La extracción de plusvalor relativo aumentó de la misma manera que como hizo el Toyotismo, pero ahora se había logrado estandarizar esa extracción para todos los trabajadores.

La producción en masa con sus innovaciones técnicas y tecnológicas redujo las barreras naturales de la fuerza de trabajo en la producción. Esta forma de producción permitió producir en volúmenes inauditos gracias a que el control de la jornada, su intensidad y ritmo, ahora eran controladas a voluntad del capitalista. El margen de injerencia sobre la jornada por parte de los obreros era ahora mucho menor.

Para la década de 1970 el gran volumen de mercancías se enfrentaría al problema de la sobreproducción. Los ciclos del capital sólo se completan hasta que las mercancías se realizan en el mercado. La no realización de volúmenes importantes de mercancías pone en riesgo la estructura capitalista pues se invalidan las dinámicas capitalistas y pone a esta organización en crisis. De ahí la urgencia de la reestructuración económica de finales del

siglo XX que creó las condiciones sociales y productivas que ahora se viven en todo el mundo.

La reestructuración económica de finales del siglo XX

Una primera etapa de la reestructuración se da en la forma de producción, la fábrica mecánica tendría que transitar a la fábrica informática. El Toyotismo fue el puente entre la producción en masa y la producción global. La producción Toyotista se caracteriza por ser flexible, es decir que se apega a las particularidades de la demanda. La prioridad ahora sería producir sólo aquello que se podría garantizar que se realizara en el mercado, es decir, se buscaría que la producción y la demanda se igualara. Esta particularidad le permite aminorar los efectos de la sobreproducción al producir sólo aquello que permitiera obtener la mayor ganancia posible a escala internacional. El principio económico del equilibrio para la maximización de beneficios tomaba el protagonismo de la planeación económica, el rector de la economía sería el mercado y la máxima obtención de beneficios ocurrirían al liberarlo.

La segunda etapa de la reestructuración se da en el comercio. La producción selectiva para aquella demanda particular que permitiría maximizar las ganancias requería ampliar su área de participación. Los mercados nacionales no eran ya rentables para esta nueva forma de producción, por lo que la apertura comercial para incursionaba en los mercados de otras naciones era una necesidad inminente.

Dado que la apertura comercial permitió que la valorización no estuviera limitada a la capacidad de consumo nacional, se desobligó al capital a mantener el poder adquisitivo de sus trabajadores, pues el consumo nacional alto ya no era condición para realizar las mercancías, ahora se realizarían internacionalmente.

La apertura comercial, por un lado, amplió el área de realización del capital, y por el otro, permitió reducir los salarios reales. Este fenómeno fue otro mecanismo para paliar la caída de la tasa de ganancia, pues el abaratamiento de la fuerza de trabajo permitía tener un margen

de ganancia mayor al extraer mayor plusvalor relativo, sin sacrificar la realización de las mercancías.

Para 1980 la reestructuración económica ya tenía la ruta trazada hacia la economía mundial. Los cambios en la forma de producir y comerciar para mantener la dinámica de acumulación capitalista remediarían³ la crisis estructural que dio fin a la época de oro del capitalismo. Algunos autores se refieren a esta era del capitalismo como la era informática del capitalismo y otros como la era electroinformática. De lo que dan fe estos términos es de los efectos del paradigma tecnológico⁴ en la producción en el marco de la reestructuración económica.

El capitalismo informático hace referencia a las transformaciones de los medios de producción a raíz de la incursión revolución informática. Específicamente se refiere a la aplicación en los procesos de producción de la recopilación, procesamiento y generación de conocimientos por medio de la informática (Dabat, 1993).

Mientras que el capitalismo electroinformático se refiere al proceso de automatización de la producción por medio del uso de dispositivos o circuitos electrónicos sensibles a la información y capaces de desarrollar su procesamiento y aplicación al proceso de producción. El centro del capitalismo electroinformático es el fenómeno de desplazamiento de obreros en sus actividades tanto físicas como mentales (Ceceña & Barreda, 1995).

La combinación de la apertura comercial y el cambio de paradigma tecnológico en el marco del viraje teórico de la política económica hacia el libre mercado fue lo permitió la dislocación de la fábrica a nivel mundial y daría lugar a la nueva división internacional del trabajo. Entonces se podría hablar de una reestructuración económica hacia la globalización, donde la producción que ya estaba fraccionada en actividades básicas y repetitivas, ahora se

³ Remedió en términos relativos pues de forma momentánea compensó la caída tendencial de la tasa de ganancia, razón por la que la dinámica de acumulación entró en crisis, sin embargo, no solucionó permanentemente este fenómeno. Recordemos que en el libro III de *El capital* (Marx, 1894), se explicó cómo este fenómeno es inherente al capitalismo y se agrava con cada ciclo de acumulación de capital. De ahí que se hable de que la acumulación capitalista padece de una crisis estructural.

⁴ Sobre el término *paradigma tecnológico* Carlota Pérez ha desarrollado relevantes trabajos que sistematizan los cambios tecnológicos y la modernización productiva, así como su propagación.

desmembraría geográficamente en bloques productivos dependiendo de dónde se obtendrían mayores ganancias. Se trataba de la creación de la fábrica global la cual dictaría la nueva división internacional del trabajo y condicionaría el rol de cada economía a las necesidades de la producción global. Las economías nacionales estarían entonces condicionadas a la dinámica económica internacional por la dinámica de la globalización.

La instrumentación de la reestructuración económica requirió de la participación de los Estados para modificar la política económica e insertarse a la nueva dinámica. La esfera política de la economía tenía que seguir los cambios detonados en la esfera de la producción. Específicamente en México, la reestructuración económica de finales siglo XX se tradujo en la implementación de la política neoliberal desde las instituciones del Estado para su integración a la nueva división internacional del trabajo.

La integración de México a la globalización

En el contexto de la globalización, las instituciones supranacionales tomaron una importancia primordial y estratégica, pues tenían injerencia sobre los Estados y podían direccionar este movimiento. La nueva realidad económica marcaba ahora dos vertientes bien delimitadas pero coordinadas para garantizar su desenvolvimiento político y comercial de la nueva estructura global. El Fondo Monetario Internacional (FMI) se encargó de la introducción de la política neoliberal en el contexto de crisis de ciertas economías. Mientras que el Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT, por sus siglas en inglés), después Organización Mundial del Comercio (OMC), marcaría el ritmo mundial de la liberalización comercial.

Política neoliberal

A pesar de que inicialmente el Fondo Monetario Internacional se fundó para mantener la estabilidad monetaria mundial, a finales del siglo XX sus funciones se enfocaron a la provisión de préstamos a economías con recurrentes crisis de tipo de cambio. Los préstamos del FMI funcionaban bajo la figura de “condicionalidad”, la cual imponía determinados

ajustes fiscales y estructurales a las naciones deudoras, lo que permitía a esta institución supranacional determinar las políticas nacionales a nivel global.

La implementación del modelo neoliberal en México ocurrió durante la década de 1980 tras la crisis de la deuda pública⁵. La falta de liquidez para hacerle frente a los pagos de la deuda adquirida durante la década anterior se utilizó para justificar cambios profundos en las políticas pública y monetaria. La emergencia financiera del país fue utilizada por sus acreedores para tener injerencia sobre las decisiones políticas y económicas del país.

Quien fuera presidente de México entre 1982 a 1988 refería la trascendencia de este nuevo esquema financiero de esta forma “el punto es que, puesto que nos prestaron dinero, vamos a tener que estar permanentemente sometidos a su vigilancia. Ellos estarán todo el tiempo cuidando el movimiento de nuestra economía, y darán opiniones, presionarán y se quejarán. Eso nos obliga a vivir bajo su escrutinio”. (De la Madrid, 2004: 653 en Aboites, 2012: 46)

El FMI otorgó varios préstamos a lo largo de dos décadas al gobierno mexicano a cambio de que este último firmara cartas de intención para el cumplimiento de políticas específicas en periodos pactados. Por medio de los condicionamientos del FMI se modificó la política nacional mexicana hacia la liberación del comercio; la liberación del sistema financiera y de la inversión extranjera; la determinación por el mercado de las políticas monetaria y tipo; la privatización de las empresas estatales; la desregulación de las actividades económicas; la ampliación la base tributaria; la reducción en la inversión y el gasto público; la disciplina fiscal para evitar déficits en relación con el Producto Interno Bruto; y se buscó garantizar un marco legislativo e institucional capaz de brindar seguridad jurídica a los derechos de propiedad.

A este conjunto de políticas que se implementaron en México por presiones supranacionales se les conocería más tarde como el Consenso de Washington. El nombre hace alusión a un

⁵ Si bien la crisis de la deuda pública de la década de 1980 afectó a varias naciones en todo el mundo, en África, América, Asia y Europa, la importancia de implementar la política neoliberal en los países latinoamericanos radicaba en integrarlos a la nueva división internacional del trabajo.

acuerdo no explícito entre organismos localizados en esa ciudad para aplicar determinadas políticas como fórmula de rescate de la crisis de la deuda pública a ciertos países estratégicos en la consolidación de la globalización. En el nuevo orden global las naciones forman parte de bloques regionales en función del mercado y sus flujos financieros, esa definición es a lo que se le conoce como la división internacional del trabajo⁶.

Cartas de intención del FMI

Las cartas de intención son un requisito que solicita el FMI para liberar los recursos de financiamiento económico. En ellas, los países se comprometen a generar políticas de reestructuración económica en temporalidades definidas a cambio que, de recibir el préstamo, a ese intercambio se le refería como negociación entre ambas partes. Aunque cuando una parte de los negociantes (el FMI) dispone sobradamente de la liquidez para el rescate y además se presenta con los lineamientos filosóficos a los que condiciona los préstamos de sus recursos, difícilmente la otra parte (el país en cuestión) se negará a aceptar esos lineamientos cuando se encuentra al borde de la catástrofe nacional.

Puesto en perspectiva las cartas de intención son una figura administrativa por la cual naciones como México se subordinaron al capricho de la filosofía económica del FMI. Las 5 cartas suscritas entre 1982 y 1995 fueron redactadas por el secretario de Hacienda y Crédito Público y el gobernador del Banco de México en turno y se firmaban hasta que el director del FMI estaba de acuerdo con el contenido de las mismas, lo cual muestran la casi nula bilateralidad del diálogo en las llamadas negociaciones pues una parte se limitaba a comprometerse y la otra se limitaba a decir si está o no de acuerdo. En tal esquema no hay mucho espacio para negociar, sino más bien se vislumbra un mecanismo para que una parte sacie las condiciones de a otra.

Al comparar la carta de intención firmada entre México y el FMI en 1982 con la firmada en 1984, 1988, 1991 y la de 1995 podemos rápidamente detectar que el proceso de

⁶ Las alusiones al Consenso de Washington y las reflexiones sobre las cartas de intención firmadas entre el gobierno mexicano y el FMI se basan principalmente en los trabajos de Calva (2004), Arriaga (2011) y Martínez R. & Soto Reyes E. (2012).

implementación de las políticas neoliberales se dio de forma progresiva. La carta de 1982 mantenía el control de la política económica nacional en el margen de maniobra del Estado mexicano, mientras que la de 1984 se define el seguimiento de una economía ortodoxa en armonía con las posturas del Fondo.

La revista *Proceso* publicó en 1984 una nota titulada “La última carta de intención con el FMI abandona toda posibilidad de atención social”. Esa nota retoma un análisis comparativo realizado por el Taller de Coyuntura de la División de Estudios de Posgrado de la Facultad de Economía de la UNAM sobre la progresividad en los compromisos adquiridos entre las cartas de intención que se firmaban con el Fondo hacia una política económica que se alejaba de los intereses sociales del país.

La carta de 1984 cedió la definición de la política económica del país a la filosofía del FMI, lo que pasaba por alto los principios que mandata la Constitución. El viraje en la política económica nacional daba cuenta de la integración de México a la globalización y determinó la reestructuración económica, política y social del país en la era neoliberal.⁷

La actividad económica por medio de la concentración y centralización del capital en el contexto de la globalización permitiría incrementar la acumulación de capital internacional, mismo que como vimos anteriormente había llegado a un límite técnico al no poder mantener una tasa creciente de ganancia. Los cambios en la producción y en la circulación introducidos por el neoliberalismo no eran necesarios para México, pero lo eran para el capital internacional para poder continuar acumulando en el nuevo horizonte global.

Las cartas de intención describían los cambios macroeconómicos del país y proponían una lectura de la crisis por la que atravesaba el país. Entonces se expresaba el plan de ajuste que

⁷ Las reflexiones sobre los cambios particulares de la política económica mexicana conforme se firmaban las cartas de intención con el FMI se sustentan en la sistematización de los acuerdos anunciados en las cartas de intención (documentos públicos) de 1982, 1984, 1988, 1991 y 1995 y los diagnósticos de la economía mexicana de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y del Banco de México presentes en las mismas. Adicionalmente el trabajo de Trejo (2012) sirvió para corroborar la rigurosidad de la sistematización de los cambios de la política económica que se hizo durante esta investigación.

se condicionaba al crédito del FMI. La carta de 1982 prometió elevar el ahorro interno público y privado por medio de la racionalización del gasto público y el aumento tributario, de precios y tarifas de las entidades paraestatales. Lo que esto proponía era continuar elevando el ingreso nacional, pero limitar el gasto para poder hacer frente al pago de la deuda. Se trataba del adelgazamiento del Estado por medio del condicionamiento del ahorro y el gasto público.

En febrero de 1985 se celebraba la cancelación o diferimiento de diversos proyectos y programas Estatales equivalentes a 100 mil millones de pesos, la prohibición de créditos a empresas o entidades públicas sin previa autorización por escrito de la Secretaría de Hacienda y Crédito Público y la definición de vender, fusionar o transferir 236 empresas y entidades de participación Estatal. Sin embargo, la carta de intención de 1985 iba a un más lejos y proponía una nueva “revisión completa de los impuestos directos e indirectos [para] ampliar la base gravable, simplificar la estructura de tasas impositivas y mejorar la eficiencia de la administración tributaria”.

De acuerdo con la filosofía del libre mercado, la recaudación y el gasto eficiente se refiere al seguimiento de una escala de prioridades de ciertos rubros sobre otros. El enfoque de eficiencia, donde se presentan prioridades, parte del hecho de que habrá ciertos rubros que gozarán aun de la actuación del Estado incluso cuando esta actuación sea menor, y habrá ciertos rubros que no serán considerados lo suficientemente prioritarios para tener la actuación del Estado.

La racionalización del gasto público para convertirlo en un gasto eficiente significó en la priorización del financiamiento de la iniciativa privada sobre las actividades públicas, pues mientras los proyectos, programas, empresas y entidades públicos eran abandonados, el financiamiento por medio de la banca de desarrollo y de los fondos y fideicomisos de fomento, el cual se concedía a tasas de interés preferencial al sector privado, se había más que duplicado en 1984.

Las prioridades para hacer el gasto eficiente fueron cancelar de proyectos y programas públicos y vender, fusionar y transferir la riqueza productiva de la nación al sector privado. Por un lado, la reforma del financiamiento público al sector privado establecía un tope al financiamiento público que llegaba al sector privado de 350 mil millones de pesos y por el otro se recortaba el gasto público productivo en 100 mil millones de pesos. Es decir, para el sector privado sí se destinarían recursos del Estado, pero la participación pública directa en la producción sufriría recortes.

Sobre los subsidios gubernamentales y los controles de precios la carta de intención anuncia el compromiso del gobierno mexicano por continuar con el propósito de reducirlos o eliminarlos bajo la referencia de los costos de producción y precios internacionales. A la vez enfatiza que se continuará con la reducción de los controles de importación, pues anuncia que se eliminarán los permisos de importación y que la política comercial se desarrollaría bajo la estructura arancelaria con la tendencia a reducirla. Estas medidas respondían a la liberalización de los mercados de bienes y servicios nacionales para el seguimiento de la dinámica global en términos de comercio y de determinación de precios. Con esto la carta no sólo desregula las actividades económicas al comprometer la abstención del Estado de intervenir en el mercado nacional, sino que también comprometió el funcionamiento de la economía nacional a las fuerzas del mercado global.

La carta prevé la privatización de la riqueza productiva nacional y el desvío de los recursos nacionales al sector privado por medio de la racionalización del gasto público; y la entrega de la economía nacional a la dinámica de la globalización por medio de la eliminación de restricciones a las importaciones, la reducción de subsidios y de controles de precios. Mientras que respecto al bien identificado problema de aumento de desempleo y del deterioro del poder de compra de los grupos de menores ingresos, la carta sólo prevé recomendar que empresarios y trabajadores lleguen a acuerdos salariales al alza en función de la productividad a la vez que mantengan la competitividad de la economía con el exterior.

La carta de 1985 da cuenta del tamaño de la desviación de recursos nacionales, originalmente destinados al desarrollo de la economía mexicana y el mejoramiento de las condiciones de

vida de los y las trabajadoras, para de mejorar la balanza de pagos. Para el FMI el indicador macroeconómico predilecto pues una balanza de pagos sana garantizaría que México se integrara al mercado financiero global al poder acceder a créditos soberanos en condiciones de mercado sin importar la realidad productiva y social del país.

Además, anuncia el deslindamiento del Estado mexicano del mercado nacional para dejarlo al libre movimiento del mercado global, lo que plantea un panorama complicado para los y las trabajadoras que dejarán de beneficiarse de las compensaciones Estatales a las disparidades entre el mercado nacional y el global, situación que afecta directamente el empleo, el ingreso real y las condiciones de vida del grueso de la población. El interés del FMI por sanear la balanza de pagos mexicana y por garantizar que el Estado liberalice la economía nacional demuestra la prioridad del Fondo de integrar a México a la globalización sobre el desarrollo económico efectivo del país.

Los compromisos hechos entre México y el FMI sólo continuaron profundizándose en el mismo sentido, cada carta incluía medidas más específicas sobre las mismas tres líneas que garantizarían la integración a la globalización: el adelgazamiento Estatal, la liberalización económica y el pago de la deuda pública. La carta de intención de 1990 celebra que el sector público ha recibido financiamientos externos en montos muy limitados y que las reformas estructurales en el ámbito tributario, en la desincorporación⁸ de las empresas pública, en la liberación comercial y en el sistema financiero han sido todo un éxito. Enfatiza que ya están en marcha los programas de liberación del sector automovilístico y maquilador y adelanta que la siguiente ola de desreglamentación económica se dará en transporte, comunicaciones, petroquímica y pesca.

⁸ Refiere que en 1989 las empresas del sector público se habían reducido a aproximadamente 390. Presume haber desincorporado “varias empresas grandes, tales como Aeroméxico y Mexicana –las dos líneas aéreas nacionales más importantes– y Dina, la empresa fabricante de camiones”. Agrega seguido que “el gobierno mexicano ha aumentado su intención de iniciar en 1990 la privatización de Telmex, la compañía de telecomunicaciones, y de reducir y hacer más eficientes las operaciones de la Conasupo”. El argumento con el que remata es que estas privatizaciones le permitirán al gobierno concentrar sus escasos recursos en las áreas de mayor prioridad, con lo que nos obliga cuáles son esas áreas de mayor prioridad si no son las comunicaciones y transportes, ni las cadenas productivas del sector automotriz, ni la venta y distribuciones de alimentos y bienes de primera necesidad.

Ante los crecientes préstamos otorgados por el Fondo, México ofrecía como garantes para continuar el pago de la deuda el manejo estricto y congruente de las políticas fiscal, monetaria y cambiaria. La estructura económica de México dependía principalmente de las exportaciones de petróleo, mismas que mostraban un horizonte prometedor dados los precios internacionales y los hallazgos de yacimientos en el Golfo de México, sin embargo, esta riqueza nacional ocultaba la realidad concreta del país, la realidad que vivían los y las trabajadores al enfrentarse al mercado de trabajo y los precios. La realidad económica de México no le habría permitido hacer frente a la deuda con el FMI si la riqueza petrolera no habría estado presente, lo que es un indicio del deficiente desarrollo económico del que gozaba el país en realidad.

Mientras el PIB seguía en aumento, como menciona la carta de intención de 1991, incluso por encima de la tasa de crecimiento poblacional, la riqueza seguía desviándose a los pagos de la deuda, la cual, se cumplía en tiempo y forma de acuerdo a las negociaciones. La riqueza nacional no se utilizó como inversión en México, para desarrollar el aparato productivo. Al interior de la nación la economía seguía en problemas muy a pesar de los indicadores macroeconómicos saludables para conceder créditos. La inflación seguía devorando el poder adquisitivo de los y las trabajadoras mexicanas. Se obligó a los y las trabajadoras mexicanas a cambiar sus actividades dado el abandono y eventual quiebra de tantas empresas privatizadas o a las que se les negó la inversión pública.

Libre comercio

La apertura comercial que normalmente se le celebra al GATT en realidad llegó mucho más tarde de lo que a los defensores del libre comercio les gustaría reconocer. Los beneficios que promete la apertura comercial no llegaron homogéneamente a todo el mundo ni en el pasado ni lo hacen ahora en la era de la globalización. Basta revisar cual fue el proceso de apertura comercial que se llevó a cabo en realidad, porque de la propuesta que surgió del *Breton Woods* en 1944 prácticamente nada se llevó a cabo, fue hacia el fin de la época de oro del capitalismo que se puede hablar, y aun escuetamente, de una apertura comercial efectiva en el mundo.

En 1947 se firmó el primer GATT que entraría en vigor el 1 de enero de 1948 de forma provisional en lo que se formalizaba la Organización Internacional de Comercio (OIC). Los 23 firmantes fueron: Australia, Bélgica, Brasil, Birmania, Canadá, Ceilán, Chile, China, Cuba, Checoslovaquia, Francia, India, Líbano, Luxemburgo, Países Bajos, Nueva Zelanda, Noruega, Pakistán, Rodesia del Sur, Siria, Sudáfrica, Reino Unido y Estados Unidos. Varios de estos nombres se encontraban en ese entonces bajo el dominio aun colonial o político de alguna potencia europea, así que, aunque el número parezca grande habría que llevar a cabo la tarea minuciosa de analizar en realidad quienes fundaron el GATT y a quienes beneficiaba.

Durante las negociaciones de noviembre de 1947 en La Habana, sólo un mes después de los acuerdos que fundaron el GATT, se aprobó la Carta de la OIC, la cual formaría la institución. Esta carta debía ser ratificada por los congresos de los firmantes para convertir esas negociaciones en acuerdos vinculantes. Sorpresivamente el Congreso estadounidense se negó a rectificar la Carta de la OIC a pesar de que durante la formulación del proyecto fuera una de las principales fuerzas que impulsaban el proyecto. Evidentemente, la formación de la OIC no ocurrió. En 1950 un nuevo intento se suscitó, en esta ocasión Francia se negó y Estados Unidos declaró que el tema no sería sometido nuevamente a su Congreso, con lo que la posibilidad de conformación de la OIC se extinguió. Así la instancia que supuestamente sería provisional, el GATT, se convirtió en la instancia donde se llevarían a cabo las negociaciones de apertura comercial entre 1947 y 1994.

Al GATT por lo general se le reconoce la apertura comercial mundial por haber generado acuerdos en la reducción de barreras comerciales y por haber formado la Organización Mundial del Comercio, pero aquí defendemos que en realidad postergó la apertura comercial efectiva.

La reducción de barreras comerciales que se le celebra al GATT no se dio hasta la ronda 6 celebrada en Suiza, 1967, pues fue cuando 50 países ratificaron los acuerdos y se puede hablar de una participación mundial. Las primeras 5 rondas funcionaron más bien como un club de las naciones devastadas por las guerras mundiales y sus aliados para beneficiarse del

comercio exclusivo entre ellas. Los beneficios del comercio que gozaron ese club de naciones no se le permitió al resto del mundo.

Las primeras 5 rondas reunían en promedio unas 25 naciones, de las cuales no todas ratificaban sus acuerdos. El GATT no construyó acuerdos con un número relevante de naciones como para considerarlo una instancia de negociaciones de comercio internacional a nivel mundial, por lo menos no antes de 1967. De hecho, la ronda 5 de 1960 se dividió en dos partes a pesar de sólo haber conglomerado 26 países, una primera exclusiva para la recién formada Comunidad Económica Europea (CEE) y así homogeneizar su agenda y luego una segunda parte con el resto de las naciones. Es decir, el progreso de apertura comercial que se le reconoce al GATT más bien debe de acotarse a los acuerdos comerciales entre los miembros de la CEE y con algunos otros países como Estados Unidos y Japón, por ejemplo.

La verdadera integración del resto de las naciones a los beneficios de la apertura comercial, lo que aquí referimos como una apertura comercial efectiva, sólo comenzó a discutirse hacia el fin de la edad de oro del capitalismo, cuando el distanciamiento industrial entre los miembros del club GATT y el resto del mundo ya era demasiado grande. De ahí que se asevere que entre 1944 y hasta 1967 las discusiones efectivas en torno a la apertura comercial internacional se mantuvieron intencionalmente congeladas.

La apertura comercial efectiva llega hasta después de que el financiamiento del Plan Marshall y de acuerdos bilaterales con Estados Unidos habían sentados las bases económicas para desarrollar las ahora potencias mundiales. Algunos países europeos y Japón resultaron convertirse en los países más industrializados, modernos y con mejores estándares de vida aun después de la devastación de las guerras mundiales.

La apertura comercial en realidad no se implementó hasta que ciertas economías estaban listas para competir de forma ventajosa en un contexto internacional. Primero se les incubó con financiamiento estadounidense, se les protegió de los movimientos de capital y se les garantizó la estabilidad macroeconómica a través del FMI y la política monetaria del dólar estadounidense. Durante 30 años se les preparó para la decisiva década de 1970.

El proceso de globalización sería beneficioso para algunas naciones mientras afectaría entonces a aquellas economías a las que no se les brindó el cuidado macroeconómico del que gozaron las ahora potencias mundiales: los beneficios de las negociaciones y comercio entre los miembros del GATT, de la estabilidad tipocambiaria y del financiamiento externo.

El TLCAN

Para México el Tratado de Libre Comercio de América del Norte (TLCAN) es un referente en la apertura comercial pero también es una pieza clave en el desarrollo de las negociaciones internacionales hacia una economía global. El TLCAN además de haber incluido a México y consolidar así la zona de libre comercio más extensa en el mundo en ese entonces, introdujo una definición más amplia de los servicios por lo que se le considera como pionero en esta área, incluso fue retomada en la agenda mundial de la liberalización.

El TLCAN es un tratado firmado por los representantes de los gobiernos de Canadá, Estados Unidos y México en 1992. Las negociaciones entre los 3 países comenzaron formalmente en 1990 y entró en vigor el primer día de 1994. Es considerado una extensión de un acuerdo de libre comercio que operó desde 1988 entre Canadá y Estados.

El TLCAN ocurrió en un momento en el que las negociaciones en las rondas del aun existente GATT se estaban enfriando, por lo que se considera que ayudó a reactivar las negociaciones del comercio internacional de servicios en el mundo. También es mundialmente considerado como pionero en la liberalización comercial porque es el primer ejercicio de negociaciones internacionales que tuvo éxito en negociar sobre principios de comercialización, en lugar de negociar de forma específica sectores o bienes de interés (el acercamiento “*à la carte*”) o de negociar paquetes de bienes o sectores completos (el acercamiento “*menu du jour*”) (Gouvin, 1999).

La clave para entender el rol que juega el TLCAN en el proceso de globalización son las disposiciones respecto a los servicios financieros, específicamente el concepto de “tato nacional” entre las partes en torno a la desregulación y transnacionalización de servicios. Bajo la denominación de integración financiera se desregularizaron los mercados financieros

y se permitió la actividad transnacional de servicios financieros entre los tres países. Este escenario traía a un marco vinculante entre naciones la visión de autorregulación de mercado.

De los 22 capítulos que conforman el Tratado, seis están destinados a la inversión y servicios. En estos encontramos los principios por los que operaría el mercado sin restricciones a la entrada: se establece la libre movilidad de capital entre los países, se concede *trato nacional* y *el trato más favorable* a cualquier institución financiera, inversionista y servicio financiero transfronterizo de cualquiera de las partes. Lo que significa:

- que ningún país podría levantar ningún tipo de restricciones en las transferencias ganancias, dividendos, intereses, ganancias de capital, pagos por regalías, gastos por administración, asistencia técnica y otros cargos, ganancias en especie y otros montos derivados de la inversión a ningún inversionista de otro país miembro del tratado;
- que ningún país podría hacer distinciones en el trato a ninguna institución financiera, inversionista o servicio financiero transfronterizo de los países miembros, sino que debía conceder el trato garantizado a sus propias; y
- que ningún país podría tratar de forma menos favorable a ninguna institución financiera, inversionista o servicio financiero transfronterizo, sino que debía conceder el mejor trato otorgado por algún otro miembro del tratado.

El TLCAN obliga a las tres naciones a homogeneizar sus políticas y protocolos respecto a los movimientos de capital, inversionistas transnacionales y servicios financieros, pero sólo respecto a la liberalización de los mercados y la movilidad de capital, más no respecto a la regulación efectiva no discriminatoria. El TLCAN apunta a una integración financiera completa sin mecanismo alguno de regulación internacional o de regulación integral. Incluso en su artículo 1402 especifica que cualquier organización autoregulatoria que preste servicios en relación con alguna institución financiera o servicio financiero transfronterizo recae en la responsabilidad individual de la parte que solicite el servicio.

Sobre medidas preventivas el artículo 1406 prohíbe su adopción unilateral por alguna de las partes y prevé un arduo proceso de negociación y aprobación para instaurarlas en caso de que alguna de las partes considere alguna medida preventiva como mecanismo de protección a

sus intereses nacionales respecto a la inversión y a los servicios. El TLCAN descarta las posibilidades de asegurar una vigilancia integral entre las partes y de implementar de forma eficiente medidas preventivas a instituciones financieras, inversionistas o servicios financieros transfronterizos.

El TLCAN creó una maquinaria legal con repercusiones económicas en caso de que cualquier proceso de liberalización previsto por el tratado no se llevara a cabo, pero ni siquiera estipuló los más básicos principios para llevar a implementar de forma viable algún tipo de regulación entre los tres países, especialmente en el sector financiero. El TLCAN propuso un acercamiento extremista en el trato de los mercados, el extremo de la liberalización sin mecanismos de seguridad que pudieran compensar los riesgos de la inestabilidad financiera, por ejemplo.

La regulación financiera debería tender a convergir en economías integradas e incluso prever un periodo razonable de implementación de acuerdo con las diferencias de las estructuras económicas e institucionales de cada país. Un tratado como el TLCAN, que orquesta la total liberalización de los mercados, debe paralelamente crear una estructura internacional que garantice la implementación ordenada de dicha liberalización de la cual todas las partes involucradas puedan beneficiarse, lo que incluiría por lo menos un marco de regulación financiera.

A menos que el proceso de liberalización ocurra de forma organizada las aspiraciones de lograr los beneficios descritos por los principios de la competencia, donde cada país puede concentrar sus fuerzas productivas en aquellos sectores donde presenta ventajas comparativas, no ocurrirán. La implementación desorganizada de liberalización económica puede llevar a instituciones transnacionales a adquirir posiciones dominantes en mercados domésticos al expulsar de los mercados negocios locales con menor experiencia, eficiencia o capital. Y si estas transnacionales en posición dominante ocurrieran en países donde los mercados y las arbitraciones no están en un estado maduro de desarrollo, el abuso de las posiciones dominantes se torna más una realidad que una posibilidad.

El perfil laboral

El TLCAN selló la implementación del modelo neoliberal en México al llevar la ideología del libre mercado a un rango legal equivalente al de la Constitución. La implementación del proyecto neoliberal en México orientó las políticas monetaria y tipo cambiaria a las fuerzas del mercado, desreguló las actividades económicas, privatizó las empresas Estatales, redujo la inversión y el gasto público, impuso una lógica de escasez en la economía nacional desde la disciplina fiscal a pesar de la ampliación tributaria, y liberalizó el sistema financiero y la inversión extranjera. Es decir, las políticas neoliberales fueron el mecanismo por el cual se cedió el control de la política económica nacional al mercado global.

Los efectos y transformaciones de la política neoliberal en México se hicieron patentes, se transformó la producción mexicana, las condiciones de la reproducción de la fuerza de trabajo mexicana y a las instituciones sociales heredadas de la revolución. Las consecuencias en la población fueron dramáticas: volúmenes importantes de población rural migró tanto a ciudades al interior de la república como a otros países; empresas nacionales productoras de mercancías con alto valor agregado desaparecen, una parte de los trabajadores son desplazados a trabajos manufactureros, otra parte es absorbida por el sector servicios y otra más queda desempleada o en el empleo informal.

Los repentinos cambios de volumen de fuerza de trabajo disponible y el desplazamiento de la fuerza de trabajo a otras actividades han contribuido a depreciar la fuerza de trabajo y a mantener a los trabajadores con baja injerencia sobre sus actividades laborales. El panorama del mercado de trabajo en México obliga a los trabajadores a aceptar bajos salarios en prácticamente cualquier trabajo que encuentren disponible. Las condiciones del mercado de trabajo en México son tales que, a pesar de las dificultades políticas, sociales y de seguridad del país, empresas de todo el mundo siguen escogiendo el país para instalar partes de sus procesos productivos.

El campo

El campo mexicano compite en un mercado que está marcado por el libre comercio que existe con Canadá y Estados Unidos. La producción del campo mexicano no tiene las mismas características que el campo de sus competidores, sin embargo, se enfrentan desde hace años para ofrecer las mercancías más interesantes a los consumidores. La distribución de la tierra y el agua, los incentivos a la producción, la asistencia técnica, el control de las vías de transporte, la violencia, la pobreza de los trabajadores, su edad y la escolaridad son sólo algunos de los factores que definen las características del campo en México.

El potencial natural del país, en términos de agrícolas, por las extensiones de territorio, el clima, las características hidrológicas, los tipos de suelo y su calidad, lo trabaja por un lado una gran cantidad de unidades productivas de bajos volúmenes y por el otro una pequeña cantidad de grandes y medianos productores.

Los grandes empresarios se encuentran principalmente en la llamada producción de prestigio, es decir, se enfocan a aquellos productos bien posicionados nacional e internacionalmente. Estos empresarios han acaparado el principal subsidio gubernamentales, antes Procampo, ahora Proagro. Inicialmente en 1993 ese subsidio había sido diseñado para compensar los efectos de la apertura comercial que impuso el TLCAN. Paradigmáticamente actualmente beneficia a quienes más ventajas tienen en lugar de a los pequeños productores que son quienes realmente lo necesitarían.

Por su parte los pequeños productores carecen del apoyo tecnológico que podría llevar a mejorar sus condiciones socioproductivas. Entre ellos predomina el uso de herramientas manuales, el tractor animal y el riego es de temporal. Aquellos que tienen contacto con plaguicidas no cuentan con el equipo adecuado para protegerse del daño químico. Los trabajadores tienen baja escolaridad y migran masivamente. Generalmente a trabajar la tierra se quedan los adultos mayores y los jóvenes emigran, lo que marca la demografía del campo y repercute en la producción.

Otro factor importante en la determinación del campo es el Desplazamiento Forzado Interno, el cual, según el informe de la Comisión Nacional de Derechos Humanos de 2016, en México se registraban hasta ese momento, 35 mil víctimas. Las razones que destaca la CNDH son los conflictos de tierras, los despojos y el miedo a narcotraficantes; y señalan que los principales estados afectados son Chiapas y Guerrero en el sur; Michoacán y Jalisco, en el oeste, y Sinaloa y Tamaulipas en el norte del país. Es importante destacar que estos estados son emblemáticos en la producción agrícola y ganadera del país.

La presencia del crimen organizado y del narcotráfico en el campo mexicano ha generado condiciones de violencia que impiden la competencia de muchos productores mexicanos en el mercado nacional y menos pensar en el internacional. Grupos criminales han impuesto el pago de cuotas por uso de uso y vialidades, manipulan la comercialización y los precios de diversos productos. Se ha reportado que el robo de ganado y herramientas de trabajo que antes ocurría sólo de noche, ahora se ejecuta en pleno día, con el uso de armas de fuego y violencia física y psicológica por medio de amenazas a dueños o cuidadores.

La industria

Los avances tecnológicos aplicables a la industria han generado un importante desplazamiento de fuerza de trabajo en todo el mundo. Muchas actividades antes exclusivas de los trabajadores ahora son llevadas a cabo por instalaciones mecánicas controladas electrónicamente desde un centro de control. La industria moderna, por medio de la automatización, deja a los trabajadores las tareas de vigilancia y resolución de problemas específicos. La tendencia de automatización electromecánica industrial en el mundo ha sido un fenómeno lógico cuando el valor de la fuerza de trabajo incrementa por su formación técnica para desarrollar y operar estos instrumentos novedosos. Sin embargo, la fuerza de trabajo mexicana no ha seguido esta lógica, sino que, en el plano de la fábrica global, la industria mexicana se ha enfocado a la actividad manufacturera y a la producción de mercancías intermedias con bajo desarrollo tecnológico y poco valor agregado. Es decir, mientras hay economías que han logrado beneficiarse del cambio de paradigma tecnológico

para apreciar su fuerza de trabajo, la modificación de la capacidad industrial de la economía mexicana ha sido en depreciación de la fuerza de trabajo.

La reorientación de la economía mexicana a actividades manufactureras se vio favorecida por la privatización, desarticulación, quiebra o descapitalización de empresas de alta y mediana especialización. Estos ejercicios se dieron, como revisamos anteriormente, como parte de la instauración de la política neoliberal en el país para integrarlo al proceso de globalización. México entonces se integra a la economía global como un país de industrias principalmente manufactureras.

Si bien la explotación de ciertos recursos naturales, como la minería, representan uno de los pilares industriales del país, se trata de una industria extranjera instalada en el país para el proceso de extracción. Los puestos de dirección e innovación no se encuentran en el país, se encuentran en las centrales empresariales, en el extranjero. La fuerza de trabajo mexicana tiene el privilegio del trabajo de baja calificación requerido en el proceso de extracción, pero no así en las actividades especializadas de estas empresas.

El tipo de fuerza de trabajo requerido por la manufactura y por los procesos productivos de baja especialidad es específico. El trabajo que se realiza es extenso, en cuestión de horas e intenso, en cuestión de esfuerzo. No se requiere de una calificación alta en términos académicos, pero sí en términos técnicos. La industria mexicana exige en el mercado de trabajo, principalmente, trabajadores capaces de realizar actividades físicas de baja destreza y capaces de repetirlas invariablemente durante largos periodos de tiempo a alta velocidad.

Los servicios

El espectro de esta categoría es muy amplio y en México cobran cada vez más importancia para la economía. Hay algunos que surgen gracias al desarrollo tecnológico y logran fraccionar aún más los procesos de producción en la búsqueda del control y la eficiencia. Hay otros que se caracterizan por la separación de ciertas actividades secundarias que dan soporte o complementan las mercancías. Y otros tantos cuyo desarrollo se dio en el ámbito

administrativo y han modificado principalmente las relaciones de trabajo entre los trabajadores, los empleadores y quienes contratan el trabajo.

En general uno de los efectos de los servicios en la producción es la desarticulación o fragmentación del proceso de producción. Esta ha llegado tan lejos que partes importantes de la producción que tradicionalmente no eran comprendidos como ejercicios externos, ahora se ofrecen como servicios. Por ejemplo, el control de calidad, la administración contable, el control de inventarios, etc. En medida la tecnología ha contribuido, pero lo ha sido más como medio para el desarrollo de estos servicios, el desarrollo en sí se ha dado en la evolución técnica del proceso de producción.

Estos servicios de desarrollo técnico-tecnológico requieren de fuerza de trabajo con cierta formación académica, capaces de desarrollar actividades de destreza media-alta. Aprecian la habilidad de resolución de problemas y adaptabilidad a distintos escenarios de trabajo para responder a la desarticulación del proceso de producción. Se benefician trabajadores que puedan demostrar tener entrenamiento escolar y entrenamiento práctico, que hayan podido aprender del conocimiento académico-científico y del conocimiento práctico-experiencial.

Otro grupo importante de servicios por su presencia en México, son aquellos de baja especialización y mínima formación. Estos han contribuido a absorber las emigraciones internas del campo y el cambio de actividades masivo por la desinversión industrial. Los trabajos que se encuentran en este grupo de servicios son repetitivos y monótonos, no exigen destrezas extraordinarias y más bien se trata del trabajo físico. Algunos ejemplos son los servicios de limpieza, de seguridad o vigilancia, de embalaje, etc.

Estos servicios reclutan trabajadores con poca o sin experiencia en el área. Generalmente ofrecen cursos de capacitación e integran a los trabajadores a laborar en esquemas de aprendizaje o por contratos temporales permanentemente. La formación previa no tiene tanta importancia como la capacidad para adaptarse a las tareas que se les presentan. Los trabajadores deben soportar jornadas y horarios variables, prestaciones mínimas y trabajos exhaustivos corporalmente.

Capítulo 2. La disputa de la educación

Las transformaciones del modelo educativo en este escenario de reestructuración económica pasan obligadamente por el Estado, sea por acción u omisión. Las modificaciones recientes del modelo educativo son parte de la búsqueda de asegurar el modelo de acumulación, tanto para los trabajadores como para los capitalistas, lo cual, es la obligación social del Estado.

El Estado está determinado por las confrontaciones históricas de las clases de la sociedad y sus ideologías. El control del Estado es el ejercicio de la hegemonía de determinado grupo, que ocurre por medio del control de la cultura, la ideología y la acción política. El modelo educativo y específicamente la escuela es una herramienta de control de la cultura, la ideología y la acción política, es decir es un medio para el ejercicio, disputa y mantenimiento de la hegemonía.

La reestructuración económica de finales del siglo XX obligaba también la reestructuración de la escuela. El cambio de modelo educativo sería la forma de asegurar que las nuevas necesidades de la globalización económica se cumplieran. Tras la escisión de los saberes del proceso de producción de los trabajadores gracias a la innovación técnica y tecnológica y a la organización de la producción global de acuerdo con la nueva división internacional del trabajo, el control del aprendizaje de las nuevas formas de producción, la concepción ideológica y cultural de los trabajadores se concentra en la escuela.

En este contexto de reestructuración económica y cambio de modelo educativo, la educación mexicana está transitando de ser un derecho social a un objeto de mercado. La educación ya no es considerada tan fundamental para el desarrollo económico, científico y tecnológico, ahora la educación es considerada una actividad comercial la cual adhiere valor al capital humano.

La importancia de educación radicará ahora en su capacidad de formar a los trabajadores adecuados para el mercado de trabajo, independientemente de su papel para el desarrollo. Los programas de estudio se han ido orientado y moldeando a los perfiles de trabajo del

mercado, es decir la educación se ha ido convirtiendo en un entrenador de fuerza de trabajo al servicio de los intereses productivos del capital.

El modelo educativo que se ha ido impuesto en México se refleja en la radicalización de la desigualdad educativa en el país. El sistema educativo se ha enfocado a ofrecer educación básica, de ampliar la matrícula, reducir el rezago educativo y alcanzar la cobertura total en educación básica, pero no se ha enfocado a dar continuidad educativa para todos y todas las estudiantes. El modelo educativo en México se ha enfocado a mantener la educación superior reservada a sólo algunos privilegiados, mientras que las mayorías se deben conformar con la formación básica y media.

La estrategia educativa del sistema educativo nacional es de formar los volúmenes adecuados de trabajadores para el tipo de economía en México. El perfil de trabajo en México requiere de una cantidad mínima de científicos, técnicos de alto nivel y profesionistas de alto nivel administrativo y directivo; requiere es una cantidad moderada de trabajadores de formación técnica y administrativa capaces de combinar formación académica y formación práctica; y requiere una gran masa de trabajadores de baja calificación con un entrenamiento principalmente físico que ocurrirá preponderantemente en el medio laboral.

La batalla teórica del neoliberalismo para imponerse como la ideología dominante permeo a la esfera de la educación y busca implementar sus principios ideológicos para perpetuar el orden social bajo su percepción teórica. La educación es estratégica para implementar cierta ideología, cierto entendimiento y concepción de la vida. Es también estratégica para mantenerlo pues en la medida en que el control de la educación se mantiene en manos de un sector de la sociedad puede contener al resto de apoderarse del plano político de la sociedad.

La visión neoliberal

El neoliberalismo ha impuesto en la educación su propia noción de conceptos como la individualidad y el equilibrio y los ha vinculado a principios como la armonía, la espontaneidad y la libertad. La normalización de estos conceptos a través del aprendizaje por

imitación y repetición es lo que le permite mantener ciertos esquemas de valorización de la realidad.

Para el neoliberalismo, la individualidad presupone la existencia e inviolabilidad de la propiedad privada, asume el comercio, la competencia y el beneficio. Atribuye entonces al comportamiento humano una acción espontánea siempre y cuando se mantengan las condiciones presupuestas y asumidas por la individualidad. De ahí que para el neoliberalismo la convivencia armónica entre individuos se expresa en el mercado, cuando se encuentran los individuos libres para intercambiar bienes y buscar su máximo beneficio.

Para el neoliberalismo la libertad de los individuos es su capacidad para expresar su voluntad sin la interferencia de otros, para expresar su voluntad espontáneamente. Entonces el libre intercambio es lo que permitiría que los individuos puedan maximizar su beneficio y asumir las pérdidas derivadas de su voluntad. Este intercambio que se expresa como el libre comercio en el mercado hará que las voluntades se armonicen por medio del equilibrio de voluntades.

No se les atribuye a los individuos las capacidades de previsión y evaluación para actuar en el mejor interés social, sino que al contrario se les considera como seres racionales que siempre pondrán ante todo su beneficio individual antes que cualquier otro. La acción humana implica el factor de agente de los humanos, la voluntad de actuar para satisfacer sus necesidades, las cuales no están sujetas a la normalización o estandarización. Por lo que de hecho no se puede concebir ningún tipo de voluntad o deseo colectivo o social, ni identificar insatisfacciones colectivas o necesidades sociales. La acción humana es inherente a cada situación particular de cada individuo y por eso tampoco es predecible.

Desde esta perspectiva, cualquier tipo de planeación coartaría la libertad de los individuos, los impediría de maximizar su beneficio en el mercado y perturbaría inevitablemente el equilibrio. Cualquier tipo de planeación traerían efectos negativos para el bienestar de los individuos y los acercaría a la servidumbre. Sin embargo, el neoliberalismo planeó la concepción social, la implementó por medio de sus políticas económicas y las pretende

perpetuar por medio de la conquista ideológica en la educación, lo que es en sí una contradicción importante de sus propios planteamientos.

Siguiendo en la lógica de la acción humana, los individuos actúan o dejan de hacerlo por el efecto que tienen sus acciones. Las relaciones entre ellos están determinadas por la utilidad que puedan derivarse de sus acciones. La utilidad se expresa en la maximización de su felicidad. De alguna manera los individuos racionales tendrán siempre como objetivo maximizar su felicidad por medio de sus acciones. Esta visión desvincula de las acciones, de las mercancías, de los acontecimientos, toda conciencia social y valor de uso objetivo al atribuir a los individuos el valor atribuido a la vida.

La toma de decisiones de los individuos se fundamenta entonces en el conocimiento o ignorancia de los efectos de sus acciones. Para la ideología neoliberal el conocimiento y la ignorancia son los movilizados de los individuos y por ende del mercado. El desarrollo humano tiene en el centro el conocimiento pues entre menos ignorante se sea más eficientemente se llegará a maximizar sus beneficios individuales.

El conocimiento no es considerado como una fuerza productiva de la humanidad desarrollado históricamente por la sociedad y perteneciente a ella, sino que es considerado como un elemento disperso en los individuos para fines particulares. La adquisición de conocimiento es una actividad de interés individual y racional para lograr efectos de valorización individual, por lo que los medios para lograrlo son responsabilidad de los mismos individuos.

La ideología neoliberal por medio de sus construcciones teóricas daba por ineficiente, irracional y perjudicial cualquier forma de conducir las actividades humanas que fuera distinta al mercado. La igualdad entre los individuos radica en la libertad de cada individuo para actuar en el mercado. Las nociones de la justicia social, de lo público, de la participación o dirección Estatal, quedaban como enemigos del desarrollo económico y la libertad.

El capital humano

Bajo este umbral ideológico es de donde nace el concepto de capital humano y desarrolla sus planteamientos teóricos aplicables a la educación. El concepto de capital humano hace referencia a los conocimientos que los individuos adquieren a lo largo de su vida para producir bienes o ideas, para actuar (Becker, 1964/2009). Prevé que las acciones de los individuos están determinadas por los conocimientos y su experimentación al imitar a aquellos individuos que han logrado más éxito.

La adquisición de los conocimientos para formar el capital humano ocurre por medio del intercambio de los individuos, el cual puede ocurrir en el mercado. De ahí que se permita la existencia de un mercado educativo, tal como existe un mercado de laboral y tantos otros. “El mercado educativo es en donde se intercambiarán bienes y servicios educacionales orientados a la satisfacción de las aspiraciones culturales y a la adquisición de títulos y certificados para el intercambio en otros mercados” (Gentili, 2011).

Para la teórica del capital humano la educación es un factor de producción y contribuye a que los individuos puedan competir en el mercado de trabajo. La educación no es un derecho, sino la oportunidad de formarse para la producción y diferenciarse del resto de los individuos. Por lo que los beneficios de la educación son exclusivos de aquellos individuos que acumularon tal capital humano.

La construcción del capital humano permite diferenciarse entre individuos por medio de la síntesis de conocimientos y calificaciones en diplomas y títulos. Para el neoliberalismo, las diferencias son lo que movilizan los intercambios, la acción humana, y por tanto la lucha por diferenciarse mantiene el funcionamiento del mercado. De ahí que la educación sea tan señalada cuando se buscan culpables de los problemas del desarrollo económico.

La valorización del concepto de capital humano va de la mano del desarrollo de la economía del conocimiento. La cual hace referencia a los recientes cambios en algunas economías de países desarrollados en relación al mercado de trabajo. Se ha observado una disminución porcentual de los empleos manufactureros en relación con aquellos especializados. A partir

de este fenómeno se señala que la formación de trabajadores especializados estimulará el desarrollo de economías cuyas estructuras productivas siguen privilegiando el empleo manufacturero.

La formación de trabajadores especializados se refiere al incremento del capital humano pues en tanto que los individuos adquieran habilidades, aptitudes y calificaciones se beneficiarán del desarrollo de la economía del conocimiento. La educación entonces debe centrarse en elevar los niveles de capital humano para estimular el crecimiento y mejorar el desarrollo económico. Entender la educación como un medio para elevar el capital humano la reduce a un proceso de aprendizaje y deja de lado sus nociones de desarrollo humano.

La incompatibilidad de la teoría del capital humano con México

Para un país cuya Constitución detalla las directrices de la educación, es inaceptable someterse a una lógica ideológica que atenta con los principios de la nación. La Constitución enuncia en el artículo 3 que la educación “tenderá a desarrollar armónicamente, todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.” Declara el mismo artículo que será laica y que el criterio que orientará a la educación se basará en “los resultados del progreso científico, luchará contra la ignorancia y sus efectos, las servidumbres, los fanatismos y los prejuicios”. Además, agrega que “será democrática, considerando a la democracia no solamente como una estructura jurídica y un régimen político, sino como un sistema de vida fundado en el constante mejoramiento económico, social y cultural del pueblo” Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (5 de febrero de 1917).

La Constitución mexicana concibe la educación como un derecho social por lo que se rige por los principios de la publicidad y la gratuidad para el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo. Limitar la educación a un aprendizaje de conocimientos individualizados para la competencia laboral amenaza el valor histórico, jurídico y social de México. La

educación correría el riesgo de convertirse en una especie de maquiladora de mano de obra que se adapta a las necesidades de la estructura productiva.

La educación se entiende desde la teoría del capital humano como un valor económico fundamental para el desarrollo (Becker, 1962). Dado que esta teoría entiende la educación como un mecanismo para la acumulación de aprendizajes, la educación se concibe como factor de producción.

La educación permitiría mejores condiciones de competencia en el mercado de trabajo para los individuos que posean un capital humano más elevado y ampliaría sus oportunidades de ingreso. La educación como el aprendizaje de ciertos conocimientos técnicos y destrezas disciplinarias aumentarían la productividad, por lo que se esperarían beneficios para los individuos, para los empleadores y para el desarrollo económico. Presenta la educación como la panacea del desarrollo económico, el bienestar y la felicidad.

La suposición de que un aumento de riqueza acumulada es beneficioso para todo el mundo porque los individuos han maximizado su beneficio pierde de vista la realidad contundente de la sociedad, del conjunto de individuos.

En todo caso, los principios del capital humano podrían integrarse como nociones complementarias dado el contexto de la globalización, pero ni este ni ningún concepto que discrepe de entender la educación como derecho social puede fungir como eje rector del proyecto educativo en México. Si bien el desarrollo de calificaciones y habilidades es relevante, no puede imponerse a la heterogeneidad histórica de la nación.

El rol de la educación en la economía le corresponde determinarlo a las instituciones nacionales y no someterse a los intereses internacionales. El apego del proyecto educativo a las recomendaciones, diagnósticos y evaluaciones de entidades supranacionales compromete la estrategia de desarrollo nacional. En este momento, lo compromete a la ideología hegemónica: el neoliberalismo.

Regir la educación por los principios del capital humano es introducir la ideología neoliberal a la educación. Concebir la educación como un proceso de aprendizaje de habilidades para el beneficio individual apunta al mismo individuo como el responsable de dicho proceso. La teoría del capital humano deja el terreno listo desde la concepción ideológica para la incursión de la iniciativa privada en la educación. La teoría del capital humano desmonta de la educación la noción de derecho social y la alinea a la lógica neoliberal.

La educación neoliberal es aquella que desde el concepto de capital humano genera un mercado educativo. En este mercado se encuentran individuos motivados por la maximización de sus beneficios y buscan acceder al aprendizaje que más les permita acercarse a su felicidad. El sistema de precios les permitirán interactuar para este intercambio que formará su capital humano. Aquí los individuos son los únicos responsables de su educación pues esta se reduce a la formación de capital humano del cual obtendrán beneficios que sólo ellos en su concepción individual maximizarán su felicidad.

El mercado educativo que se rige por los principios de la teoría del capital humano coloca en el centro el aprendizaje de habilidades para la inserción en el mercado de trabajo. Es decir, acota la educación a las necesidades del mercado de trabajo, el cual está determinado por la estructura productiva. Si entendemos que en México la estructura productiva responda a la división internacional del trabajo en el contexto de la globalización entonces es normal que la educación se alinea a la segmentación productiva.

La consecuencia de la mercantilización educativa es la segmentación de la población. Al responsabilizar a las personas de su propia trayectoria educativa se excluye a segmentos de la población de su derecho a la educación. Los mecanismos de oferta y demanda del mercado educativo sirven para mantener los segmentos de la población dentro de los márgenes convenientes para la producción.

La ampliación de la matrícula universitaria y la formación de técnicos de alto nivel ya no es tan relevante. Más bien se generarán mecanismos excluyentes que permitan seleccionar a quienes puedan ingresar a estas formaciones de acuerdo con el número de plazas disponibles.

Las universidades e instituciones de educación superior no deberán buscar atender la demanda educativa, sino mantener la relación de egresados con la demanda de estos en los mercados de trabajo. ANUIES, 2000 “...la expansión de la matrícula de educación superior [...] deberá recaer tanto en el subsistema público como en el particular [...] todas las IES [instituciones de educación superior] especialmente las públicas deberán establecer límites a la matrícula escolarizada...” (Aboites, 2012a)

De acuerdo con la forma productiva de México, la prioridad educativa ahora será la formación masiva de técnicos básicos y obreros, operadores y técnicos medios. “Antes que la ANUIES, ya en 1998 Daniel Reséndiz, titular de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) de la SEP, proponía que 90% de la población económicamente activa (PEA) estuviera integrada por técnicos de distintos niveles y sólo 10% fueran profesionales egresados de instituciones de educación superior.” (Aboites, 2012b)

La mercantilización de la educación resulta entonces muy beneficiosa para la iniciativa privada, pues no sólo le permite incursionar en la educación vista como un negocio, sino que además le permite producir la fuerza de trabajo que requiere de acuerdo con el grado de especialización más adecuado a la segmentación de la estructura productiva.

El financiamiento de la educación superior

Para entender el financiamiento de la educación superior en México es necesario revisar cómo ha evolucionado la educación básica y media, pues los recursos destinados al tercer ciclo educativo están en función de los recursos destinado al primer y segundo ciclo. Las recomendaciones del Banco Mundial (BM) respecto a la forma de distribuir los recursos para la educación defienden que la prioridad es ampliar la matrícula en los dos primeros ciclos educativos antes de subsidiar la educación superior, lo cual, concuerda con las exigencias del FMI para la implementación de las políticas neoliberales.

A partir de los compromisos adquiridos por México por medio de las cartas pactadas con el FMI, se priorizaba el pago de la deuda ante cualquier otro gasto público. Desde 1982 y conforme surtían efecto las políticas neoliberales en México se aprecia un incremento de los montos destinados a pagar la deuda, mientras que los montos destinados a otros rubros como el de la educación se mantenían casi intactos a pesar de ser un sector en expansión.

Cuadro 1. Proporción del servicio de la deuda y el gasto educativo en el presupuesto federal (porcentajes)

<i>Año</i>	<i>Monto destinado a deuda</i>	<i>Monto destinado a educación</i>
1982	44.8	12.3
1983	43.0	14.5
1984	40.9	15.0
1985	42.3	16.4
1986	43.5	15.3
1987	63.9	13.8
1988	66.8	13.0

Fuente: Cuadro tomado de Aboites, 2012b, pág. 40

Los recursos destinados a la educación durante la década de 1980 estuvieron determinados por la banca internacional, los compromisos con el FMI y las recomendaciones del BM. Esta relación, en la que conforme aumentó el porcentaje presupuestario destinado al pago de deuda se disminuía el porcentaje presupuestario destinado a la educación, funcionó como distanciamiento de la educación a de los principios constitucionales.

Las actividades educativas se tenían que ceñir a la disposición de los recursos que se le eran destinados, lo que presentaba un panorama de escasos y suponía la administración de los mismos en ese panorama. De acuerdo con las recomendaciones del BM los recursos destinados a la educación debían racionalizarse y permitir el acceso de la iniciativa privada a la prestación de servicios educativos.

En 1993 se aprobó la Ley General de Educación, la cual da la normatividad bajo la cual se crearían las escuelas privadas y delimitaba la intervención del Estado en la educación. Esta ley brindaba el marco jurídico necesario para que los acuerdos respecto a la inversión

extranjera en educación del TLCAN, que entrarían en vigor el 1 de enero de 1994, pudieran instrumentarse. Por ejemplo:

- se estipuló que la participación estatal en la educación no podría inhibir el libre comercio de los servicios del sector privado;
- se flexibilizaron los requisitos para la participación privada en la educación;
- y se descentralizó la educación para que gobiernos estatales resolvieran presupuestos, planes y programas.

Por su parte la racionalización se refiere al uso eficiente de los recursos, es decir alcanzar la mayor cantidad de resultados. Se haría entonces una distinción entre la inversión que demuestre resultados inmediatos en términos de aprendizaje y aquellos que no. Lo cual simplificaba la educación a las nociones del aprendizaje con el fin de poder medirlo y poder direccionar los recursos escasos, consecuencia de la crisis de la deuda pública que obligó la implementación de la política neoliberal por medio de las recomendaciones del FMI.

Las recomendaciones del BM condenan la inversión en todo aquello que no sea medible o aquello que no muestre efectos claros inmediatos. La decisión de gasto se debe ponderar respecto a qué es más eficiente, invertir en elementos que mejoren el aprendizaje y evitar el gasto en aquello cuyo resultado de aprendizaje no sea lo suficientemente significativo como para ejercer los recursos escasos. La perspectiva del BM para la administración de los recursos destinados a la educación es la de alcanzar una mejora de calidad relativa respecto al gasto. El objetivo de este enfoque es el de reducir el costo de la educación pública.

En este contexto, las exploraciones teóricas respecto a la administración de los recursos públicos en la educación sostenían que era más rentable invertir en educación básica y media que hacerlo en educación superior. De esta tesis se desprendían tres argumentos principales:

- 1) Al mejorar la calidad de la educación primaria se podrá observar un desarrollo más vigoroso que si se amplían los niveles de educación superior (Fuller, 1985, citado por Aboites, 2012b, 48).
- 2) En países de renta baja con lento crecimiento económico es imposible financiar todo el sistema educativo, así que la opción es priorizar la educación básica y

media, y buscar que fondos privados financien la educación superior. Mientras que los países de renta alta deben considerar el contexto mundial de crecimiento lento y prever que al largo plazo los fondos públicos no serán suficientes para seguir ofreciendo educación de alta calidad (Fuller, 1985 citado por Aboites, 2012b, 49).

- 3) La gratuidad de la educación superiores, e incluso en ocasiones la media, favorece a aquellos que por sí mismos gozan de los recursos suficientes para pagar los gastos escolares, por lo que financiar la educación superior en lugar de destinar más recursos a la básica es un gasto ineficiente y además trae efectos contraproducentes (Lockheed, 1991, citado por Carnoy, 1999).

El análisis de la educación desde el concepto de la exclusión

La incursión de la teoría del capital humano en la educación por medio de la disputa ideológica del neoliberalismo hizo de lado las aspiraciones de una educación como derecho social, como marca la Constitución mexicana; y de una educación como derecho humano fundamental, orientada por la justicia social y la igualdad, como propone la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Si bien se ha priorizado desde la década de 1990 la inversión en educación básica sobre la inversión en educación superior en México, los cuestionamientos sobre el gasto eficiente son cada vez más vigentes a la luz del recrudecimiento de la exclusión educativa en el sistema educativo mexicano.

No porque la matrícula educativa vaya en aumento quiere decir que todos gocen de educación ni que todos gocen de una educación que les permita eliminar las desigualdades. No porque algunos puedan ingresar a la educación superior quiere decir que todos tienen las mismas posibilidades de hacerlo. El sistema educativo nacional no proporciona una educación que iguale en términos de oportunidades a todos los estudiantes. En sí, no se trata entonces de un sistema educativo, sino más bien se trata de un conglomerado de circuitos educativos a los

que se integran los estudiantes y al concluir estos circuitos se encuentran en realidades igual o aún más desiguales de cuando los iniciaron.⁹

Los desafíos de la educación van más allá de la cobertura, del currículo educativo, de las condiciones materiales y de todos estos juntos; en la educación se refleja la realidad de la sociedad. Los desafíos de la educación sintetizan los problemas de las relaciones sociales, de ahí lo complejo que resulta abordar el tema y lo importante de hacerlo. La deficiencia más grande del acercamiento teórico del capital humano no es sí aseverar que una interpretación de la educación puede ser el aprendizaje de competencias para el mercado de trabajo, si no, es ceñir tan amplio tema de estudio a tal trivialidad.

Pensar la educación como un fenómeno lineal el cual permite acumular en los estudiantes capital humano para ampliar sus oportunidades en el mercado laboral, el cual por esto se verá en condiciones de aumentar su productividad y traer desarrollo económico, no sólo descarga el quehacer económico en la educación, sino que además trunca tantas variantes que obliga a cuestionarnos ¿qué de este razonamiento se cumple para una sociedad como la mexicana?

Supuestamente la educación, entendida como la acumulación de capital humano, brindaría a los individuos mejores condiciones de competencia en el mercado de trabajo, lo que ampliaría sus oportunidades de ingreso. Pero a décadas de la intromisión de esta corriente ideológica en México, diversos informes y reportes concluyen que:

- Quienes cuentan con educación superior se ven menos favorecidos en el mercado de trabajo mexicano que en los mercados de trabajo de otros países y que aquellos que no cuentan con ella.
- El ingreso de los mexicanos no ha seguido el avance de escolaridad promedio del país.
- El ingreso nominal promedio de aquellos con educación superior muestra un deterioro muy importante desde 2006.

⁹ Las construcciones respecto a la desigualdad y la exclusión educativa y las referencias al debate entre sistema educativo y circuitos educativos se basan en la amplia obra de Pablo Gentili.

El informe *Panorama de la educación 2014* de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) señala que en México 2.9% de personas con educación superior no encuentran empleo, mientras que aquellos que no la tienen sólo no encuentran el 2.6%. Además, agrega que sólo el 80% de las personas con educación superior tienen empleo.

Otros datos que muestra ese informe es que en México las personas con nivel educativo menor al medio superior tienen una tasa de empleo por encima del promedio la Organización (64% México, 55% promedio). Mientras que las personas con un nivel educativo mayor tienen una tasa de empleo por debajo del promedio de la Organización (72% México, 74% promedio).

Es decir que aquellos que no rebasan el nivel medio superior en México tienen mejores oportunidades en el mercado de trabajo mexicano que aquellos que lo rebasan, un fenómeno que contrasta con el mercado de trabajo de otros quienes también han seguido los principios del capital humano, según muestra el promedio de la Organización.

En palabras de Gabriela Ramos, Coordinadora de asesores del Secretario general de la OCDE, durante la presentación de ese informe, “el mercado laboral en México favorece a aquellos que no tienen un alto nivel educativo en mayor medida que en otros países”. Y agrega que “a pesar de que los adultos mexicanos jóvenes han alcanzado niveles de educación más altos, los datos indican que son más vulnerables al desempleo”. (Cruz, 2014)

De acuerdo con dos documentos de trabajo del Observatorio Económico de BBVA Reseach, Madrid que han actualizado en 2013 y 2014 la investigación *La evolución del nivel educativo en México y en la OCDE, 1960-2010* (de la Fuente, A. y Doménech, R, 2012) el avance del ingreso de las personas en México no ha seguido el aumento de escolaridad promedio. Señalan que a pesar de que el promedio escolar cursado en México ha alcanzado los 8 años, lo que lo posiciona 4 años debajo del promedio de la OCDE, la renta media por habitante no ha seguido el patrón evolutivo de los países miembros de esa organización. Calculan que el rezago de la renta media, la cual se encuentra alrededor de 11 mil dólares por año, es del 20%

Según el informe 2017 del Observatorio de Salarios de la Universidad Iberoamericana Puebla, entre 2005 y 2016 el salario promedio de las personas que han concluido una licenciatura disminuyó más de 7 mil pesos, mientras que el salario promedio de las personas con estudios de posgrado disminuyó 10 mil pesos entre 2005 y 2014.

En continuación con el enfoque lineal del capital humano en la educación, el aprendizaje de conocimientos específicos, técnicas y destrezas disciplinarias permitiría que los individuos aumentaran la productividad, lo que traería mejores remuneraciones y desarrollo económico. Sin embargo, nuevamente diversos informes y reportes demuestran que esto no ha ocurrido:

- Aunque los empleados mexicanos trabajan abundantemente, los salarios no corresponden con los de un desarrollo económico sano.
- El desempleo es mucho más alarmante en México de lo que se interpreta con las cifras tradicionales.
- El deterioro del poder adquisitivo ha llegado a que salario mínimo sólo pueda adquirir en 2016 una tercera parte de los alimentos básicos para subsistir.

Según el *Employment Outlook 2015* de la OCDE, los empleados en México trabajan 2,228 horas y reciben 12,850 dólares en promedio al año, mientras que el promedio de los miembros de la OCDE es de 1,765 horas y 23,938 dólares. Además, señala que, de los 34 países miembro, México es en donde más tiempo se trabaja, 70 horas a la semana en promedio, y es en donde se tiene el salario mínimo más bajo.

El Centro de Análisis Multidisciplinario (CAM) de la Facultad de Economía de la Universidad Nacional Autónoma de México ha elaborado numerosos reportes de investigación, en su *Reporte de Investigación 118* (CAM, 2015) señala la importancia de diferenciar “entre el cálculo de la desocupación y el del desempleo para evaluar las condiciones laborales de los trabajadores y trabajadoras.”

La tasa de desocupación medida por el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) no pretende medir el desempleo. Este instituto reconoce que los aspectos metodológicos de la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo exigen que se adopten acciones de búsqueda

de empleo. Tomar en cuenta este criterio para generar la tasa de desocupación impide que dicha tasa pueda ser considerada como la del desempleo en México por las características particulares del mercado laboral mexicano.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) ha publicado una propuesta de lineamientos para la realización de estadísticas poblacionales, donde especifica que, si se encuentran un conjunto de situaciones en el mercado laboral, el criterio de búsqueda de empleo puede suprimirse.

“... en situaciones en que los medios convencionales de búsqueda de empleo son insuficientes, en que el mercado laboral está bastante desorganizado o es de alcance limitado, en que la absorción de la mano de obra es, en el momento considerado, inadecuada, o en que la fuerza de trabajo está compuesta principalmente por personas con empleo independiente, la definición estándar de desempleo, dada en el subpárrafo 1) anterior, puede aplicarse suprimiendo el criterio de búsqueda de empleo.” (OIT, 2005, tomado de CAM, 2015)

El CAM en seguimiento de la metodología de la OIT encontró que la población desempleada es de 8 millones 735 mil 356 personas, lo cual tasa 14.9%, en el tercer trimestre de 2014. Estas cifras contrastan con lo que el INEGI mide en con su tasa de desocupación para el mismo periodo, la cual se posiciona en 5.2% al representar únicamente a 2 millones 746 mil 235 personas.

A pesar de que la ideología neoliberal haya llegado a la educación por medio de los principios del capital humano, la promesa de mayor productividad, mejores remuneración y desarrollo económico no se materializa. Mientras que durante los últimos 25 años la riqueza nacional medida por el PIB no deja de aumentar, con excepción del decrecimiento en 1994, el desempleo aun toca a más de 8 millones de personas en 2014. Esta paradoja refleja la ineficacia de las políticas neoliberales para cumplir con sus promesas sobre la productividad, la remuneración y el desarrollo económico.

Cuadro 2. PIB anual de México, 25 años

Año	<i>PIB, miles de millones de pesos a precios de 2013</i>	Año	<i>PIB, miles de millones de pesos a precios de 2013</i>
1993	10,165.57	2006	14,511.31
1994	10,667.86	2007	14,843.83
1995	9,996.72	2008	15,013.58
1996	10,673.82	2009	14,220.00
1997	11,404.65	2010	14,947.80
1998	11,993.57	2011	15,495.33
1999	12,323.82	2012	16,059.72
2000	12,932.92	2013	16,277.19
2001	12,880.62	2014	16,740.32
2002	12,875.49	2015	17,287.81
2003	13,061.72	2016	17,791.46
2004	13,573.82	2017	18,153.79*
2005	13,887.07		

* Cifra preliminar

Datos del Sistema de Cuentas Nacionales de México, INEGI

Aun cuando se puede hablar de cierto crecimiento de los salarios referenciado a la tasa de inflación anual, no se está garantizando el poder de compra de los y las trabajadoras. El CAM, a este respecto, ha dado seguimiento al precio de la Canasta Alimenticia Recomendable (CAR), una “canasta ponderada, de uso y consumo diario, para una familia mexicana de 4 personas (2 adultos, un/a joven y un/a niño/a) en la que se consideraron aspectos nutricionales, de dieta, de tradición y hábitos culturales [...] conformada por 40 alimentos, su precio no incluye gastos en su preparación [...ni incluye] gastos en pago de renta de vivienda, transporte, vestido, calzado, etcétera”. (CAM, 2016)

La CAR es sólo referencia de lo que cuesta la adquisición de alimentos básicos y su precio está por debajo de lo que debe de garantizar el salario mínimo de acuerdo con la Constitución mexicana, la cual en su artículo 123 establece que “Los salarios mínimos generales deberán ser suficientes para satisfacer las necesidades normales de un jefe de familia, en el orden material, social y cultural, y para proveer a la educación obligatoria de los hijos.”

Cuadro. 3 Precio de la CAR y poder adquisitivo del salario mínimo diario en México 1987-2016

<i>Fecha</i>	<i>Salario mínimo nominal diario (pesos)</i>	<i>Precio de la CAR (pesos)</i>	<i>Incremento porcentual acumulado del precio de la CAR</i>	<i>Porcentaje de la CAR que se puede adquirir con un salario mínimo</i>	<i>Tiempo de trabajo necesario para comprar la CAR (hrs:min)</i>
16-09-1987	6.47	3.95		163.80%	04:53
01-09-2006	48.67	80.83	1,946.33%	60.21%	13:17
13-04-2012	62.33	160.86	3,972.41%	38.75%	20:38
01-01-2013	64.76	171.86	4,250.89%	37.68%	21:13
12-04-2014	67.29	184.96	4,582.53%	36.38%	21:59
15-04-2015	70.10	201.01	4,988.86%	34.87%	22:56
13-10-2015	70.10	205.90	5,112.66%	34.05%	23:29
16-10-2016	73.04	218.06	5,420.51%	33.50%	23:53

Versión parcial del Cuadro 1 del *Reporte de Investigación 126* (CAM, 2016)
Elaborado con datos del Cuestionario sobre precios de productos básicos, CONASAMI

El mismo reporte del CAM da a conocer que durante el periodo 1982-2015 la participación porcentual de los salarios en el PIB disminuye a pesar de que los precios de los bienes y servicios finales que se producen en el país aumentan. Consultar el cuadro 4 del *Reporte de investigación 126* (CAM, 2016).

El CAM señala que en México “se ha vivido una aguda explotación, [hay] aumento de personas en pobreza, pérdida progresiva y cada vez más marcada del poder adquisitivo, así como exclusión de muchas personas al acceso a servicios públicos, tales como la educación, salud e incluso sus derechos humanos.”

Para comprender un poco más de las profundidades del tema educativo Pablo Gentili propone a través de su obra el análisis multidimensional de los procesos de exclusión. Marco teórico desarrollado previamente por múltiples autores, de los cuales destaca como compiladores importantes los trabajos de Karsz, 2004 y Paugan, 1996. A continuación, se presentan algunos planteamientos de este análisis que son pertinentes para una comprensión más amplia de la educación mexicana actual.

“La exclusión es una relación social y no un estado o posición en la estructura institucional de una determinada sociedad. De este modo, los que están excluidos del derecho a la educación no lo están sólo por permanecer fuera de la escuela, sino también por ser parte de un conjunto de relaciones y circunstancias que los alejan de este derecho, negándosele o atribuyéndosele de forma restricta, condicionada o subalternada.” (Gentili, 2011, 80)

El derecho a la educación en México siempre ha sido la aspiración utópica porque siempre ha contrastado con la realidad, de hecho, lo ha sido todo el tercero constitucional por su anhelo de integrar un proyecto educativo hacia la igualdad de todos los individuos. El problema no está en tener aspiraciones, anhelos y utopías para luchar por convertirlos en realidad, el problema es no luchar por ellos, dejarlos de lado y coartarlos.

Circuitos educativos en México

El derecho a la educación nunca se ha garantizado en México porque suponer que *algunos* tienen acceso a ella es precisamente la negación del derecho. No se pueden garantizar parcialidades de derechos, o lo son para todos o no lo son en lo absoluto. La educación en México siempre ha tenido más tintas de privilegio que de derecho.

La educación sólo se les permite a algunos y aun cuando se ha trabajado por aumentar la cobertura en educación primaria no se trata del mismo derecho a para todos. Abismales son las diferencias entre la educación a la que se tiene acceso en todo el país. Las probabilidades de que un estudiante que ha ingresado a la educación primaria en un medio urbano acabe el nivel medio de educación no son las mismas que las probabilidades de una estudiante que también ha ingresado a la educación primaria pero un medio rural.

El aumento de cobertura en educación primaria o media es sólo un peldaño en la lucha por garantizar el derecho a la educación, siempre que se trata de un aumento de cobertura de una educación que no conduce hacia la igualdad, sino que expande su dinámica de segmentación y diferenciación. Suponiendo que todos tienen acceso a la educación primaria y media, siguen creándose al interior de esa educación condiciones de desigualdad por las oportunidades que se les conceden a unos y no a otros. Sigue siendo un derecho sólo para algunos y no para todos. De ahí que para respetar consagrar la educación como el derecho social se debe de hablar de garantizar una educación no excluyente que traiga a todos a condiciones de igualdad.

Un sistema educativo debe prever la inclusión de todos, es decir permitirles el acceso sin discriminación económica, social o cultural a una educación que rompa con los factores de exclusión. El sistema educativo mexicano no logra romper con la exclusión, sino que más bien se ciñe a ellos y ofrece educación que reproduce las mismas circunstancias y relaciones que segmentan a la población. Debe ofrecer a todos un mismo conjunto de oportunidades y no reservarlas a sólo aquellos que se incorporan a los circuitos educativos más privilegiados.

“Un sistema educativo pobre y desigual es el correlato inevitable de sociedades que avanzan según un modelo de desarrollo que genera un enorme número de pobres y una brutal y estructural desigualdad. Es esta combinación de pobreza y desigualdad la que hipoteca el derecho a la educación de las grandes mayorías, y convierte las cada vez más amplias oportunidades educativas de las minorías en un verdadero privilegio.” (Gentili, 2011, 87)

La estructura educativa de la exclusión, como la que se vive en México que se aleja de ser un verdadero sistema educativo, es una estructura de *circuitos educativos*. Los cuales perpetúan para las futuras generación, replican en todo el país y agravan entre los segmentos sociales las desigualdades del país.

Con la incursión de la política neoliberal en México que adelgazó las actividades estatales y promovió la participación de la iniciativa privada en todas las actividades del país, se descentralizó la educación y se formalizó la instauración y funcionamiento de la escuela privada. Estas transformaciones neoliberales lejos de contribuir y conducir hacia una educación como derecho social han complejizado e institucionalizado el proceso de discriminación y exclusión en la educación.

La descentralización y la proliferación de la escuela privada ha abierto espacios escolares aislados entre sí para desarrollar tanto los más como los menos privilegiados circuitos educativos. Por medio del ingreso familiar esas transformaciones neoliberales han justificado la discriminación y exclusión de los estudiantes, relegándolos a cierto circuito que les permite determinado conjunto de oportunidades. Es decir, contribuyeron a la polarización del derecho a la educación, lo que se traduce en una involución en la línea hacia garantizar este derecho social.

El neoliberalismo acrecentó las diferencias en el sistema educativo, lo ha vuelto más desigual y excluyente. Lo que explica la transición que ha sufrido la educación como medio de movilidad social; si antes las familias aspiraban a enviar a los niños y jóvenes a las escuelas y universidades porque eran una ventana hacia una mejora de condiciones de vida; ahora no sólo la escuela ha perdido ese lugar en la percepción social, sino que hasta en ocasiones es considerada como una pérdida de tiempo y una inversión no redituable para las familias, quienes prefieren integrar a los niños y jóvenes lo más pronto posible al trabajo para que de menos aporten cierto ingreso.

La organización de la educación en circuitos educativos en lugar de un verdadero sistema educativo contribuye a que la estructura económica de segmentación laboral se mantenga. Este binomio que se retroalimenta, *circuitos educativos – mercado de trabajo*, pauperizan las condiciones de vida de los estudiantes y trabajadores, entiéndase de las familias mexicanos.

Tanto los ciclos de acumulación como los educativos continúan y funcionan en lo inmediato, cumplen con los objetivos de la política neoliberal, pero no cumplen con el bienestar social que prometen, con un beneficio generalizado para todos. Los trabajadores resultado de esta política son los trabajadores polivalentes de rápido intercambio entre empresas y sectores productivos, los trabajadores que se adaptan a las necesidades del mercado, los trabajadores que malean sus habilidades para cumplir con los empleos disponibles, los trabajadores flexibles de jornada laboral intensiva para cumplir con las tasas de productividad, los trabajadores que sacrifican su descanso y tiempo de recuperación, los trabajadores sin derecho a exigir un pago digno y suficiente.

Capítulo 3. La reforma de la educación superior

La educación superior neoliberal

Entender la educación como la formadora del capital humano para la economía del conocimiento sigue el principio neoliberal de que el valor se encuentra en la formación de conocimiento. Esto supone un problema conceptual grave porque el conocimiento por sí mismo carece de valor. La economía del conocimiento es más una metáfora que se refiere al conocimiento aprovechable por el capitalismo.

El conocimiento es relevante para la economía si es interesante para la producción de valor. La economía del conocimiento actúa sobre la educación desde dos frentes: la mercantilización de la educación para ofrecer servicios educativos y; la actualización del conocimiento para formar el capital humano que requiere la economía global.

En el mercado capitalista no todo el conocimiento conduce a la formación de valor, no todo el conocimiento es aprovechado por la producción para la acumulación, no todo el conocimiento es vendible. La economía del conocimiento hace una selección de los conocimientos que son vendibles y son estos los que oferta en el mercado de servicios educativos. Los conocimientos que son seleccionados, aquellos que son vendibles, son aquellos que orientan la educación al mercado de trabajo.

El capitalismo por medio de la economía del conocimiento aprovecha los conocimientos que contribuye a la acumulación, es decir aquellos que por medio del trabajo benefician la

producción. Este mecanismo funciona por la acumulación de capital humano o por la no acumulación del mismo. La economía del conocimiento no garantiza que todos los individuos sean portadores de un alto nivel de capital humano, sino que garantiza que la acumulación de capital humano sea el adecuado a las necesidades de la producción.

La educación en el capitalismo es funcional a la acumulación de capital. En la etapa neoliberal del capitalismo la educación es la formadora del capital humano orientado al mercado de trabajo. La economía del conocimiento se encarga de regular la formación de acuerdo con las necesidades particulares de la producción neoliberal.

La empresa global establece fragmentos de la producción en diferentes países según donde sea más conveniente. La producción de la empresa global determina la división internacional del trabajo. En este sentido, la economía del conocimiento se encarga de administrar la formación del capital humano según sea más adecuado dada la división internacional del trabajo. El objetivo final es la maximización de la acumulación de la empresa global.

Para explorar la forma en que opera la economía del conocimiento sobre la educación superior en el contexto neoliberal, presentamos a continuación cómo ha ocurrido el proceso de estandarización en la educación superior y cómo la clasificación del conocimiento en competencias contribuye a orientarla al mercado laboral.

Estandarización

La actualización de los conocimientos en los programas educativos se da tras sintetizar las competencias requeridas en la producción global de acuerdo con la teoría del capital humano y sobre una base de educación estándar se implementan las nuevas tendencias educativas.

La estandarización educativa ocurre por medio de la medición del logro de aprendizaje y de la calidad educativa. En México el proceso de estandarización se ha llevado principalmente por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) en el nivel básico y medio. En el nivel superior la estandarización se lleva a cabo más lentamente y de

la mano de la mercantilización de la formación profesional. Proyectos de escala internacional, como el proyecto Bolonia, han permeado en el sector superior e impuesto su propia agenda en México.

Desde 1994, cuando negoció su entrada a este organismo, México se comprometió a colaborar con la evaluación que realiza (OCDE) en educación básica y media a nivel internacional, el *Programme for International Student Assessment (PISA)* y seguir sus recomendaciones en el terreno de la educación.

La introducción del concepto de calidad educativa como el objetivo inmediato de la educación permite focalizar los esfuerzos para mejorar la educación en el logro de aprendizaje de los alumnos, el cual se conoce por medio de una medición estandarizada. La calidad educativa vincula la inversión educativa a el grado de estandarización entre las escuelas.

“...los resultados de *PISA* no establecen causalidad. En cambio, *PISA* identifica correlaciones empíricas entre los logros de los alumnos y las características de los centros escolares y sistemas educativos; correlaciones que muestran patrones consistentes entre los países.” (OCDE, 2016, 31)

Dado que la mejora de la calidad educativa para las recomendaciones de la OCDE se comprueba por la correlación entre el logro de aprendizaje y las características de los centros escolares y los sistemas educativos, sólo aquellos patrones que sean lo suficientemente significativos para mostrar correlación en el *PISA* serán considerados como mejoradores de calidad y les serán asignados recursos.

El condicionamiento de los fondos para el desarrollo del sector educativo está orientado a la estandarización de los parámetros que el *PISA* reconozca como mejoradores de la calidad educativa. La OCDE por medio de las recomendaciones de su *PISA* define el rumbo de recursos y favorece la estandarización del sistema educativo mexicano, el cual, tal como presentamos en el capítulo anterior, reconocemos como un conjunto de circuitos que han contribuido a la exclusión educativa del país.

Proceso Bolonia

En 1998, los Ministros de Educación de Alemania, Francia, Italia y Reino Unido firmaron una Declaración para el desarrollo de un "Espacio Europeo de Educación Superior (EEES)" (Espacio Europeo de Educación Superior, 2018). Un año más tarde se llevó a cabo la conferencia que dio luz a la Declaración de Bolonia, la cual fue suscrita por 29 países europeos. (Commission Européenne, 2015a)

La Declaración identifica la educación superior como un eje estratégico para la movilidad académica y laboral, para mejorar el empleo y la competitividad económica de la Unión Europea. Por lo que se propone seis objetivos:

- La adopción de un sistema fácilmente comprensible y comparable de titulaciones para una buena legibilidad y fácil reconocimiento internacional.
- La adopción de un sistema basado, fundamentalmente, en dos ciclos principales. El primero destinado al mercado de trabajo, con una duración mínima de 3 años y el segundo con prerrequisito de haber cursado el primero.
- El establecimiento de un sistema de acumulación de créditos transferibles entre establecimientos.
- La promoción de la cooperación europea para asegurar un nivel de calidad para el desarrollo de criterios y metodologías comparables.
- La promoción de una necesaria dimensión europea en la educación superior con particular énfasis en el desarrollo curricular.
- La promoción de la movilidad y remoción de obstáculos para el ejercicio libre de la misma por los estudiantes, profesores y personal administrativo de las universidades y otras Instituciones de enseñanza superior europea.

El proceso Bolonia proyectó que para 2010 los ministros de educación de cada uno de los países que se adhirieran habrían implementado las reformas necesarias a sus estructuras educativas para cumplir con los lineamientos del EEES. Dichos lineamientos surgieron de los seminarios y conferencias ministeriales Bolonia programadas bianualmente.

El *European Credit Transfer Scale (ECTS)* es un sistema de créditos que fue desarrollado por la Unión Europea y que el Proceso Bolonia retomó como una de sus principales herramientas en la determinación de los conocimientos y competencias a adquirir en los programas de educación superior. (Commission Européenne, 2015b)

El *ECTS* atribuye un puntaje a los componentes de los programas de estudios de acuerdo con la carga de trabajo asignada al estudiante, las horas de los cursos, módulos, estancias, etc. y los objetivos del programa, lo que facilita:

- 1) la validación de saberes y habilidades, y alienta el aumento de la calidad;
- 2) el vínculo entre las formaciones y las exigencias laborales y sociales;
- 3) los convenios internacionales entre instituciones de educación superior.

En 2005 se aprobó el Marco general de cualificaciones del EEES, el cual referencia los sistemas educativos de los miembros del EEES. Este consta de tres ciclos de referencia, licenciatura, maestría, doctorado, y especifica en términos del sistema de créditos *ECTS* los resultados y las competencias esperados para cada ciclo.

El Marco general de cualificaciones del EEES es el documento donde aparecen cómo se relacionan las calificaciones ofertadas por el sistema educativo. Indica lo que los alumnos deben conocer, comprender y ser capaces de hacer sobre la base de una determinada cualificación. Las determinaciones de este Marco sirven así para regir la evolución de los alumnos en los sistemas de educación al indicar cuando pueden pasar de una calificación a otra.

La referencia del Marco general conduce a los marcos de referencia nacionales de cada miembro del EEES hacia un marco común. Uno de los compromisos de los ministros de educación del EEES fue instrumentar las reformas necesarias para hacer compatibles sus marcos nacionales de cualificaciones con el de referencia del EEES para 2010.

Si bien a raíz de Proceso Bolonia el *ECTS* fue adoptado por en el sistema nacional de créditos de los países miembros del EEES, actualmente funciona como referente mundial para la

determinación de criterios comparables en la educación superior. La determinación de criterios por medio del sistema *ECTS* orienta las estructuras de educación superior de todo el mundo hacia los resultados y las competencias esperadas por el Marco general de cualificaciones del EEES.

La lógica del *ECTS* se expresa en su totalidad sólo cuando viene de la mano del Marco general de cualificaciones, por lo que la evolución de los alumnos está sujeta a la obtención de los créditos necesarios que avalen la trayectoria académica necesaria para validar sus conocimientos y competencias.

El *ECTS* juega un rol importante en la globalización de la educación superior al referenciar las formaciones a las tendencias de modernización de lo que deben comprobar los alumnos para la obtención de los títulos académicos. Estos últimos quedan bajo una perspectiva meritocrática, representada por los créditos *ECTS*, y no en términos de los saberes y habilidades que los alumnos hayan adquirido a lo largo de su formación.

La clasificación de la educación superior de acuerdo con los ciclos del Proceso Bolonia y los créditos del *ECTS* facilitan la comercialización de la totalidad o partes de la formación. Bajo la forma que adquiere la educación superior en el Proceso Bolonia, se permite el intercambio de la formación en un mercado de servicios. “El PB [Proceso Bolonia] es la estrategia para inserir a Europa en la “Sociedad del Conocimiento” (Bindé, 2007) y que contribuyó a que ingresase, con ventajas competitivas, en la “Economía del Conocimiento” (Magalhães 2004)” (26)

La Declaración de Bolonia señalaba que un objetivo importante para el Proceso debía ser posicionar el sistema europeo de educación superior como un referente de la economía del conocimiento.

“En especial, se debe tener en cuenta el objetivo de elevar la competitividad internacional del sistema europeo de educación superior. La vitalidad y la eficiencia de cualquier civilización pueden medirse por la atracción que su cultura ejerce sobre los otros países.” (Declaración de Bolonia, 1999)

El Proceso Bolonia es la forma en que la Unión Europea se convierte en una potencia productiva de la economía del conocimiento. Es la transformación de la herencia universitaria en la educación superior a las exigencias del productivismo del conocimiento y su exclusiva vinculación con el mercado laboral. La educación superior en la economía del conocimiento la relega a un mecanismo para alcanzar mejores indicadores de empleo en la espera de lograr consecuencias positivas en el conjunto de la sociedad, tal como asume el enfoque lineal de la teoría del capital humano sobre la educación.

“La Unión se atribuye hoy un nuevo objetivo estratégico para la próxima década: volverse el espacio Económico más dinámico y competitivo del mundo basado en el conocimiento y capaz de garantizar un crecimiento Económico sustentable, con más y mejores empleos, y con mayor cohesión social.” (Tratado de Lisboa, 2000, en Bianchetti, 2016)

Las transformaciones de la educación superior en la Unión Europea y su rol de referencia mundial es uno de los ejemplos más grandes del alcance de la ideología neoliberal en la educación. La educación superior en Europa deja de fundamentarse en las necesidades de una sociedad democrática, para responder a las necesidades del mercado en el marco del neoliberalismo. Lo que además toma dimensiones exorbitantes si se toma en cuenta que Europa es la cuna de la universidad moderna.

La educación superior en el neoliberalismo no considera los objetivos sociales para alcanzar un bienestar común, sino que toma instituciones como la universidad y utiliza la riqueza polivalente de sus disciplinas para la investigación científica y la formación profesionistas orientados al intercambio económico y la maximización mercantil. La economía del conocimiento moviliza la formación del conocimiento a favor de la acumulación.

Educación por competencias

La estandarización de la educación superior ha permitido que los cambios en los contenidos ocurran más regularmente y más fácilmente. La obtención de títulos ahora se referencia a un estándar de saberes y habilidades vendibles en el mercado de trabajo, en competencias. Además, esta manera de organizar la formación aspira a proporcionar a los empleadores una noción lo más exacta posible sobre el valor del capital humano que están contratando.

Laval menciona que el término *competencias* proviene de la palabra en inglés *skills*, la cual “[según] la literatura gris de la OCDE y de la Unión europea, el termino referencia principalmente a la acepción común de *marketable skills*, es decir las competencias esperadas por los empleadores, aquellas que son necesaria para poder venderse en el mercado de trabajo”. (2012, 15)

En primera instancia, la determinación de la ruta pedagógica por medio de competencias menosprecia de la coherencia disciplinaria y el progreso científico de los saberes humanos. Pero, además, la enseñanza basada en las necesidades empresariales para formar estudiantes con perfiles esperados en el mercado de trabajo vulnerabilidad a los estudiantes, a los trabajadores y la sociedad en su conjunto al desvincular la educación del progreso humano y vincularlo en cambio a las necesidades particulares de la acumulación de capital.

La organización por competencias parte del supuesto que la producción requiere de ciertas habilidades particulares de acuerdo con el tipo de producción que se lleva a cabo en un lugar y momento determinado. Para encontrar esas habilidades ocupa el mercado laboral, donde además determina las retribuciones a este factor de la producción.

Organizar en competencias el conocimiento y las habilidades empleables en la producción permite generar también un marco de referencia sobre las retribuciones a las que pueden acceder los trabajadores. Así como genera un marco de referencia en el proceso formativo para la obtención de títulos, así la obtención de salarios es referenciable a las competencias que dominan y pueden comprobar por medio de la formación que han tenido.

La economía del conocimiento condiciona la retribución de los trabajadores y el reconocimiento de su fuerza productiva por medio de la validación de sus conocimientos y habilidades. De esta forma si los conocimientos y las habilidades que ha adquirido un trabajador, sea en la escuela o a lo largo de su vida, no ha pasado por el filtro de las competencias, es decir no han sido validadas como empleables, como capaces de contribuir

a la acumulación de capital en la producción, entonces ese trabajador no puede aspirar a alcanzar ciertos beneficios salariales.

El alcance de la economía del conocimiento es progresivo. Difícilmente toda la educación pasa a seguir los modelos de estandarización o a seguir la noción de competencias en su ejercicio pedagógico en un mismo día, año o década. De hecho, la implementación de la economía del conocimiento como rectora de la educación es un encuentro entre la escuela (estudiantes, padres, docentes, trabajadores y académicos) y la dinámica de subordinación del capitalismo de las instituciones sociales. El avance o retroceso de los elementos que instauran la economía del conocimiento en la educación varía entre la ofensiva del capital y la defensa de la educación como derecho social.

Intereses particulares impulsan la ofensiva del capital en la educación. Una educación que sirve a la acumulación de capital y que sirve en las particularidades del neoliberalismo es útil para ciertos actores del mercado de trabajo. Los trabajadores pierden progresivamente su capacidad de negociar un salario digno para su reproducción, un salario que sea congruente con su contribución a la acumulación de capital. Mientras que los empleadores pueden imponer escalas de referencia a la retribución de los trabajadores.

La economía del conocimiento como convierte la educación en un mecanismo de estratificación de la fuerza de trabajo de acuerdo con las competencias con las que cuentan y pueden comprobar. Partir de una estratificación de este tipo vulnera a la clase trabajadora porque orienta el trabajo únicamente a los intereses del capital y no a los intereses sociales. Es decir, se privilegia el trabajo servil y no el trabajo que construye a la humanidad.

Las competencias que se adoptan en la educación son aquella que son pertinentes para la producción, se está generando un marco de referencia sobre el buen estudiante, el buen trabajador, el buen asalariado. La formación de capital humano en las escuelas funcionales al neoliberalismo aspira a moldea el comportamiento y la mentalidad de los estudiantes para convertirlos en el asalariado que es capaz de trabajar en las condiciones materiales de la empresa global.

El adiestramiento que se da en la educación superior para garantizar que los estudiantes se convertirán en los buenos asalariados que el neoliberalismo necesita, se le conoce como la profesionalización. Se trata de un enfoque en la formación que estrecha los vínculos de la escuela con el mercado de trabajo. Su objetivo primordial es identificar cuáles son las competencias claves que el mercado de trabajo requiere y el sentido o las nociones que los estudiantes deben tener o seguir para insertarse en el mundo laboral. “El modelo de la *profesionalización* se impone como la respuesta escolar a las nuevas condiciones económicas y las modificaciones de la organización del trabajo.” (Laval, 2012, 95)

Si bien la economía del conocimiento se encarga de mantener el mercado laboral vigente a las exigencias de la producción por medio de la actualización de los contenidos de la formación de la fuerza de trabajo, hay un piso mínimo y general que es la base de la educación por competencias. Es decir, la educación por competencias además de mantenerse en constante actualización debe garantizar que los estudiantes al convertirse en de trabajadores, sean capaces de ser mínimamente productivos, mínimamente funcionales a la acumulación, sin importar el medio o las condiciones laborales en las que se integren.

La educación por competencias resuelve el desafío de la heterogeneidad de la producción con la competencia por excelencia, la autonomía de los estudiantes en la resolución de problemas, el bien difundido “aprender a aprender”. Esta metacompetencia se trata de que los estudiantes cuenten con la competencia de adquirir nuevas competencias conforme el entorno se los requiera. Aquellos trabajadores que cuentan con esta competencia de constante adaptación a las condiciones laborales en las que se encuentren se le refiere como flexibilidad.

El dominio de las competencias aprendidas y a la capacidad de identificar las competencias que les hacen falta aprender, buscarlas y aprenderlas por cuenta propia, según el contexto profesional en el que se estén desarrollando es uno de los elementos centrales del buen asalariado neoliberal.

El trabajador flexible es aquel que puede desarrollar sus competencias en virtualmente cualquier medio laboral. La flexibilidad es la competencia de las competencias pues es una noción aprendida para auto exigirse la adaptación al medio laboral. Es decir, que cuenta con un dominio tal sobre sus competencias que las puede desplegar productivamente en cualquier escenario de acumulación.

El trabajador neoliberal es un asalariado eficaz y competente en la adaptabilidad de su propia fuerza de trabajo para alcanzar los resultados esperados. No sólo venden las cualidades físicas y mentales de su fuerza de trabajo, sino que además entregan su propio ser a la acumulación. Ceden su voluntad, su tiempo y sus fuerzas para alcanzar las metas productivas, comerciales y financieras de la empresa, como si fueran sus propias metas.

“...lo que es nuevo en la *subsunción neoliberal* es la fusión entre el proceso de valorización del capital que hace del trabajo un momento de la acumulación y el proceso de subjetivación por la cual un trabajador subjetiviza su condición y su situación para convertirse en un sujeto activo de la valorización.” (Laval, 2012, 91)

El aprovechamiento del capital humano es la fusión del trabajador con la valorización, es el trabajador comprometido, disponible, flexible y en búsqueda permanente de la excelencia de sus competencias, no para un bien común, sino para la acumulación de capital. (Laval, 2012)

El resultado es la reproducción del individualismo sistemático del asalariado-emprendedor en toda la sociedad que es alcanzada por el neoliberalismo. El asalariado neoliberal lleva su vida de acuerdo con los principios y necesidades de la empresa sin importar que eso implique el sacrificio de los propios y de los comunes.

La educación superior y la sociedad

Actualmente la empresa global no sólo ha digerido las innovaciones tecnológicas, administrativas y organizacionales para la maximización de la acumulación, sino que además ahora demanda de sus trabajadores una polivalencia funcional a sus objetivos. El que la

educación siga la lógica de la economía del conocimiento y la orientación pedagógica de competencias implica cambios en la sociedad y compromete su reproducción.

La educación que sigue los planteamientos de la economía del conocimiento, que entiende la formación como la acumulación de capital humano para su aprovechamiento en el mercado de trabajo, es una educación que actúa en detrimento de la clase trabajadora, que forma para la acumulación de capital y que renuncia al compromiso social que vio nacer esta institución.

La responsabilidad de la formación es exclusiva de los estudiantes-trabajadores pues según la economía del conocimiento, entre mejor sea su portafolio de competencias mejores oportunidades tienen de emplearse. Los asalariados se convierten en los emprendedores de su propia trayectoria laboral por medio de la acumulación del capital humano, donde, así como son responsables de su empleabilidad, también lo son de las tragedias económicas que les puedan alcanzar

Los estudiantes y los trabajadores son responsabilizados de su empleabilidad en el mercado laboral. Para el mercado laboral los estudiantes y trabajadores que no encuentran trabajo es porque no cuentan con el capital humano que demandan los empleadores. Es decir, la responsabilidad de brindar trabajo digno, que humaniza y que permite la reproducción de todos los miembros de la sociedad, no es más del sistema productivo y la apunta a los estudiantes y los trabajadores. La economía del conocimiento es la herramienta del capitalismo para renunciar a su obligación social.

La noción de competencias a la par de organizar en las formaciones los conocimientos que requieren los empleadores para la producción, impone una carga subjetiva a los estudiantes sobre la forma de desenvolverse y sobre los objetivos de su desarrollo. La pedagogía por competencias es un adiestramiento sobre la forma en que deberán realizar sus actividades laborales de acuerdo con las prioridades del capitalismo, pues interioriza en los estudiantes el impulso del resultado al premiarlo sobre el proceso.

Al poner la importancia de las actividades escolares en llegar o no al resultado esperado, se minimiza el desarrollo de las actividades en sí. Para la pedagogía por competencias lo importante no es la actividad, el trabajo mismo, sino es la meta, llegar al resultado.

En el mundo laboral se exigirá la mercancía, su realización en el mercado, la acumulación de capital, hacer los procesos eficientes, aumentar la tasa de acumulación, etc. sin importar que se violente el trabajo, su valor y que esto tenga repercusiones sobre la reproducción de los trabajadores. La pedagogía por competencias enseña a ser buenos asalariados capaces de ejecutar su trabajo en armonía con los objetivos del capital sin importar que ese proceso de trabajo violente incluso su propia vida.

Las condiciones de escasos empleos, de insuficiencia de los salarios para llevar una vida digna y del condicionamiento de la retribución salarial a los resultados obligan al asalariado neoliberal a aceptar el aumento permanente de las exigencias laborales aun en detrimento de su reproducción. La realidad neoliberal del capitalismo crea condiciones que obligan a los trabajadores a entregar cada vez más de su vitalidad. La economía del conocimiento contribuye en lo propio en el ámbito educativo y laboral.

La educación que toma el papel de formar capital humano flexible para la empresa global contribuye a enmascarar las amenazas a la reproducción social. Por ejemplo, el asalariado neoliberal que en la carrera por sobrevivir compromete su salud, desarrolla enfermedades vinculadas al medio laboral o que incluso es conducido al suicidio. La explicación a este tipo de problemas no se encuentra en la irresponsable banalización de la dramática realidad laboral que vive el trabajador en la actualidad. La explicación no está en reducciones simplistas sobre la fragilidad de algunos individuos para enfrentar escenarios de estrés, sino que hay que revisar cuáles son las amenazas que está sufriendo la reproducción social del trabajador y cuáles son los mecanismos por los que se le somete a tal dinámica destructiva.

El compromiso social de la universidad

La universidad como institución emblemática de la educación superior tiene una importancia especial en la sociedad. La universidad es en donde se aprecian más vivamente los

enfrentamientos por la conquista de la educación. Se debaten la riqueza polivalente de las disciplinas universitarias, la investigación científica y la formación de profesionistas.

Los cambios instrumentados a raíz del viraje ideológico en la educación superior han tenido efectos muy serios en la universidad. Bianchetti (2016) señala que incursión de la teoría neoliberal en la universidad ha resultado en:

- la subyugación de la universidad a la lógica del mercado y sus intereses, lo que repercute en la pérdida de autonomía;
- el abandono de la misión y visión humanista y de la reflexión filosófica;
- el entorpecimiento de la creatividad y la innovación
- la degradación de los títulos y grados académicos;
- la proletarización y burocratización esterilizante de los docentes universitarios.

La crisis de la universidad no se debe a la incompatibilidad de los planteamientos de humanistas e iluministas como Friedrich Wilhelm, Christian Karl Ferdinand, Alexander von Humboldt sobre el rol de la universidad en la sociedad, sino que se debe a la intromisión de la doctrina neoliberal en la educación. La conquista neoliberal de la universidad es un gran paso hacia el dominio hegemónico de la producción científica, de saberes y de las actividades de la sociedad.

La subordinación de la universidad al mercado de trabajo por medio de la vinculación de la educación superior a la economía del conocimiento impone una agenda en armonía con la doctrina neoliberal. La producción de individuos capaces de insertarse en mercados flexibles, de baja remuneración y de jornadas intensivas.

La concepción humanística de la educación de Humboldt pone en el centro el trabajo, como actividad fisiológicamente necesaria para el hombre por la cual transformar su entorno y de la cual se desprende la organización social. Una hipótesis factual que se empalma armoniosamente con los planteamientos de Karl Marx sobre el trabajo, explorados a detalle en el capítulo 5 del libro primer tomo de El capital (1867/1975).

La educación entonces tendría que tener como objetivo proveer el desarrollo y estímulo para enriquecer la vida. Una formación hacia el trabajo entendido como la necesidad fisiológica y no como la sobrecarga procuradora de lujos individuales y no comunes.

En este sentido las instituciones sociales se organizarían a fin de que las personas desarrollen un trabajo agradable y no impuesto. Es decir, crearían las condiciones necesarias que permitieran al hombre llegar a sus aspiraciones más altas de la vida en el desarrollo de actividades libres y conscientes en el marco de una vida productiva. Aquello que no deviniera de la libre elección del hombre sería resultado de instrucciones o consejos ajenos a su naturaleza humana que ejercitarían una energía meramente mecánica. (Humboldt, 1969)

Bertrand Russell entiende la educación como un principio garantizante de la vida, pues se trata de un espacio que brinda la libertad necesaria para expresar, estimular y crecer la energía creativa. Se trata de un espacio que es precioso, variado individual e indeterminado y que respeta el principio vital del crecimiento. La expresión de la energía creativa de la naturaleza es la verdadera fuerza libertadora de la humanidad, por lo que una educación que persiga los principios libertarios sería aquella que permitiera el complejo crecimiento creativo.

Los recintos escolares deben crear los ambientes más ricos y más estimulantes para que la energía creativa y el impulso a la transformación se puedan expresar al máximo. La creatividad y originalidad deben comprenderse como partes inseparables de la inteligencia, de forma que se prioricen las capacidades intrínsecamente humanas como medio de la construcción social.

Aquellas capacidades que no son primordialmente características de la expresión humana, sino que dependen de las circunstancias temporales y contextos espaciales deben considerarse como inteligencias secundarias. Estas últimas no pueden nunca ser el centro y menos aún la exclusividad de la educación. Las inteligencias secundarias son el complemento de la formación humana en la particularidad temporal y espacial.

La construcción social atiende los desarrollos técnicos y científicos que la humanidad ha desarrollado pero estos últimos no pueden ejercer un rol coercitivo en la construcción social. Los desarrollos técnicos y científicos son herramientas de la sociedad que han llegado a expresarse en el contexto industrial moderno como nunca, pero esta expresión no puede tomar un rol soberbio de control popular hacia la profesionalización absurda de la actividad humanamente natural por excelencia, el trabajo.

En el centro deben permanecer los principios humanos de la transformación de la naturaleza y el hombre para la construcción social y no la mecanización individual de la productividad laboral.

La universidad como el recinto del estudio y la investigación responde a las necesidades humanas de descubrir, crear y explorar en apreciación, refinamiento y ejercicio de sus talentos. Sin embargo, en la actualidad, la universidad subordinada al mercado laboral la convierte en una herramienta de selección social. La universidad es una especie de puerta o filtro para que sólo algunos puedan acceder a ciertos privilegios sociales.

Los títulos universitarios están convirtiéndose en un reconocimiento de ciertos aspectos de la inteligencia. Las evaluaciones, una medición de las habilidades y capacidades que son instruidas en las formaciones. Los exámenes de admisión, una predicción de lo eficiente que podrá ser un alumno para alcanzar los títulos ofertados.

La universidad, al desapegarse de sus principios fundamentales y regirse por los principios de la teoría del capital humano, contribuye a la exclusión social, a dar continuidad a los circuitos de exclusión en la educación, a beneficiar a los estratos sociales más acomodados y a etiquetar a los menos favorecidos con la leyenda “no cuenta con las aptitudes necesarias para éxito académico”.

Concordamos con Jacques Derrida, Christian Laval, Francis Vergne, Pierre Clement, Guy Dreux y tantos otros, sobre la defensa de la universidad. Esta no es sólo por enfrascarse en los principios humanistas que vieron nacer la universidad moderna, sino por encontrar un

mejor acceso a un nuevo espacio público transformado por las nuevas tecnologías de comunicación y producción del saber.

Capítulo 4. Las transformaciones de la educación superior en

México

La actualización de la estrategia pedagógica y de los contenidos ocurre paulatinamente y de forma local. Si bien se puede identificar una tendencia general que conduce la economía del conocimiento de la mano de los planteamientos de la teoría del capital humano para estandarizar la educación y llevar una pedagogía por competencias, cada país tiene un rol particular en la globalización y ese rol es el que rige los rasgos de la relación educación-producción.

La vinculación entre la educación superior y la producción en México se rige por una dinámica en la que el Estado se limita a promover determinados centros de educación superior y regular otros tantos. Esta estrategia permite que el sistema de educación superior atienda las necesidades de la producción de forma local, por región de producción; y de forma nacional, para la producción global.

Mantener la bivalencia local y global de la educación superior para la producción propicia que al mismo tiempo que la economía nacional es una potencia de la producción global, los circuitos de exclusión en la educación alcanzan el mercado laboral y condicionan la reproducción social. El resultado es la paradójica realidad mexicana de inmensas riquezas de todo tipo, pero una sociedad que simplemente no alcanza los pronósticos económicos de bienestar.

La estrategia del Estado para la educación superior permite mantener una actualización constante en los centros de educación superior que promueve y propicia una diferenciación con los centros de educación superior que sólo regula. Así, aun si el Estado no tiene el control total de la educación superior, sus acciones en un sector del mismo cumplen precisamente con la reproducción de los circuitos de exclusión de la educación básica y media y los transpone hasta el mercado laboral.

El sistema de financiamiento de la educación superior también contribuye como mecanismo de premiación y punición de aquellos centros que cumplen o no con las tendencias requeridas por la producción. El que los recursos públicos destinados a la educación superior sean una decisión administrativa del proyecto de egresos y no parte del proyecto de nación vulnera los intereses sociales frente a las necesidades económicas.¹⁰

En este contexto el financiamiento de la educación superior no es una prioridad de la nación, sino que más bien al ser un lugar de encuentro económico, su financiamiento corresponde a los individuos. La participación Estatal, aunque está acotada se admite con cierta excepcionalidad en la medida en la que dicha participación es funcional a la acumulación. La participación del Estado en la educación superior no está marcada por los intereses de la sociedad mexicana, sino que está marcada por el proyecto económico.

Si bien pareciera que un bienestar económico conduce a un bienestar social, hoy más que nunca es claro que entre estos dos no hay forzosamente convergencia. La política nacional ha tomado como bandera la prosperidad económica en términos macroeconómicos y esto se refleja en la educación. La conducción de la educación superior no se ha adherido a los principios rectores de la educación en México, sino que se deja ha dejado la su definición en el limbo del mercado.

La Constitución mexicana establece cierto funcionamiento para la denominada educación obligatoria, que incluye preescolar, primaria, secundaria y normal; y otro para la educación

¹⁰ Al respecto del financiamiento educativo, Hugo Aboites ha desarrollado una amplia bibliografía. Su obra (2012b) sirvió particularmente a esta investigación.

superior, aun cuando enuncia que en todo caso se rigen por los mismos principios. Es decir que, aunque el mandato constitucional sostiene la educación como un derecho social, para el mejoramiento económico, social y cultural del pueblo por medio de educar e investigar para el progreso científico y en contra de la ignorancia, la forma en que se despliegan en la realidad el conjunto de la educación obligatoria y la educación superior es diferente.

En este sentido el Estado no garantiza gratuidad ni determina los planes y programas para la educación superior, sin embargo, mantiene el reconocimiento de validez oficial. Por otro lado, otorga autonomía a ciertas entidades para gobernarse, realizar sus actividades, determinar ingreso, promoción y sus planes y programas.

La educación superior en la realidad se asemeja más a un tipo de mercado híbrido en el cual hay participación Estatal en financiamiento y en definición organizacional para estrechar la relación entre la educación superior y la acumulación, entre la formación y el mercado laboral.

Por el lado del financiamiento, la educación superior se entiende como un mercado, en el que su existencia o no depende de los agentes económicos. El Estado sólo interviene para destinar los recursos necesarios para cumplir con la formación que requiere la producción. La participación Estatal no busca formar a la sociedad en los términos en que mandata la Constitución, sino que compensa los fallos del mercado en beneficio de la acumulación.

Entender la educación como un mercado implica que los agentes económicos buscan únicamente satisfacer sus necesidades individuales y por tanto está en ellos mismos formarse o no. Lo que responsabiliza a los individuos de su propia formación o de la falta de esta. El ejemplo concreto es el de los *ninis*.

Por el lado organizacional, con los recursos públicos que se disponen en la educación superior se interviene en la práctica educativa. Los contenidos de la educación superior no se definen por un proyecto de nación que persiga los intereses sociales. En el mejor de los casos de las entidades autónomas los contenidos se definen por los enfrentamientos teórico-disciplinarios,

pero en el resto de la educación superior es el mercado el que define los contenidos, sea en las entidades privadas o en aquellas en las que la rectoría está en manos del Estado.

El entramado institucional que enmarca a la educación superior mexicana es el que concilia las necesidades de la globalización para maximizar la acumulación con la actualización de los conocimientos en los programas educativos. La síntesis de las competencias requeridas en la producción global permea en la educación superior mexicana porque a pesar del mandato constitucional se ha instrumentado una educación superior híbrida entre la lógica de mercado y la participación Estatal en beneficio de la acumulación.

A continuación, se presenta un análisis sobre la orientación de la educación superior al mercado laboral en México, donde se reflexiona sobre cuál ha sido la postura del Estado mexicano respecto a la educación superior en los últimos años y se destacan tendencias generales de la educación superior privada y se retoman casos particulares de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

La participación activa del Estado en la educación superior

Hugo Aboites ha descrito de manera detallada los determinantes del gasto educativo en México desde la década de 1980. En su obra *La medida de una nación* defiende que el gasto educativo en México “ha estado determinado por el margen de maniobra que deja el excesivo peso de la deuda y no el crecimiento de la demanda o de las necesidades sociales de educación.” Es decir que “a partir década de 1980 el presupuesto educativo ya no tiene como referencia el ideal histórico de la educación para todos. Desde entonces el aumento de la matrícula aparecería ligado al objetivo de racionalizar los recursos.”

La educación superior resintió fuertemente el cambio de postura del Estado mexicano. El que la constitución no considere la educación superior como obligatoria fue utilizado para ser la primera en resentir los recortes presupuestarios. La racionalización de recursos en la educación se refleja en la matrícula de la educación superior. Entre 1975 y 1985 la matrícula de las instituciones de educación superior de los estados aumentó 100 por ciento (de 75 mil

a 152 mil estudiantes), pero la década siguiente sólo aumentó 2 por ciento (sólo 3 mil estudiantes más). Mientras que las matrículas de instituciones federales como Instituto Politécnico Nacional no registraron aumento alguno y la de la UNAM disminuyó 17%. (Datos tomados por Aboites, 2012b del Anexo Estadístico de Salinas de Gortari, 1994).

El adelgazamiento del Estado de la política neoliberal afectó directamente a la educación superior y se ha venido transitando hacia la educación superior neoliberal de la que se habló en el capítulo anterior. Actualmente en México se reconoce la educación superior como una pieza importante para la economía y para la sociedad del conocimiento y se puede identificar la injerencia de la globalización sobre la forma y el contenido de la oferta de estudios. (Rodríguez, 2014, 14)

El Estado ha preferido tomar la postura de vigilar y administrar la educación superior en lugar de formular un sistema que beneficie a la población. Del sector privado se observa la proliferación de instituciones de educación superior en todo el país, a las cuales se le ha concedido la validación oficial, a nivel estatal o federal. Del sector público se identifica una participación selectiva que alienta las instituciones que ofrecen formaciones funcionales a la producción global.

La intervención directa del Estado es más compleja en las instituciones que gozan de autonomía, por lo que en la actualidad el sistema de educación superior ha privilegiado aquellas instituciones cuyo funcionamiento está vinculado a la Secretaría de Educación Publicas (SEP).

Coincidimos con Rodríguez, cuando señala que en la educación superior repercuten las transformaciones del sistema político mexicano. Este autor identifica en el desarrollo político “por un lado, una tendencia hacia la descentralización y la desconcentración de atribuciones y recursos de la autoridad pública federal en favor del desarrollo de capacidades locales; por otro, una tendencia hacia la proliferación de instancias, mecanismos e instrumentos de control más o menos incisivos, que incluyen fórmulas de reporte, evaluación, seguimiento, supervisión y rendición de cuentas.” (2014, 17)

A esto especificamos que la descentralización y desconcentración de atribuciones y recursos de la autoridad pública federal no escapa de la tendencia general a la que inscribe la educación superior neoliberal, la cual aspira a implementarse en México. De hecho, por medio de las instancias, mecanismos e instrumentos de control se direcciona el desarrollo de la educación superior hacia el mercado laboral.

El TecNM y la UnADM

En 2014 por decreto presidencial se creó el Tecnológico Nacional de México (TecNM) (DOF, 23 de julio de 2014) para agrupar 266 instituciones de carácter técnico a lo largo y ancho del país. Esta medida respeta la por un lado el sentido de descentralización y desconcentración de la educación superior, pues las 266 instituciones mantienen sus esquemas de financiamiento local, pero del lado de rendición de cuentas ahora se encuentran bajo el mando de la SEP.

Este tipo de medidas muestran la intención de tener un control más directo sobre los contenidos que se enseñan en instituciones que en algún momento respondieron a las necesidades propias del medio geográfico y social, y al desarrollo industrial de la zona en que se ubican. Especialmente de los conocimientos técnicos, lo que se empalma con el tipo de trabajadores que demanda la producción nacional, según revisamos en el primer capítulo.

La dependencia de tantas instituciones en una secretaría nacional es una riqueza estratégica para la determinación de las tendencias pedagógica en la educación superior. Es además una involución en la búsqueda de la autonomía educativa pues condiciona el desarrollo de estas instituciones a la postura Estatal.

La decisión de absorber tantas instituciones históricas para el desarrollo regional poco tiene que ver con su fortalecimiento para el beneficio de las localidades donde se ubican, pues si ese fuera el propósito no tendrían que pasar a depender organizativamente y administrativamente del ejecutivo nacional. Si se buscara que mantuvieran el impulso de

atender las necesidades de la población local se les debió fortalecer por medio de mecanismos integrales que incluyan, si más recursos, pero también estrategias pedagógicas y de desarrollo institucional que les permitiera acercarse a los desafíos a los que se enfrenta la población día con día.

La agrupación de las 266 instituciones técnicas en el TecNM y su dependencia de la SEP les arrebató a las poblaciones una riqueza local y estratégica la cual es una riqueza histórica del país. La lectura que se le puede dar a esta estrategia del Estado es la de ampliar el alcance de las competencias técnicas en el país, pero bajo un esquema de servilismo a las tendencias globales de la producción.

Un ejemplo más de cómo el Estado ha contribuido activamente en los últimos años a transformar la educación superior en un servicio, que vincula el medio educativo con el mercado laboral que requiere la acumulación global por medio de la instauración de una educación flexible y profesionalizadora, es fundación de la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) en 2012 (DOF, 19 de enero de 2012).

La UnADM se impuso igualmente por decreto presidencial y es también una institución que depende de la SEP. En efecto esto hace que su oferta de formación esté determinada por la política nacional en educación superior, al igual que su organización y administración.

Una característica particular de la UnADM es que sus programas se ofrecen en modalidad no escolarizada, abierta y a distancia, lo que evidencia la urgencia de expandir ciertos conocimientos, mismos que se determinan directamente por la SEP. Nuevamente la intencionalidad de impulsar principalmente a aquellas instituciones de educación superior que no gozan de autonomía es la estrategia para imponer la tendencia global de la educación.

Durante un evento público en 2011 el entonces titular del ejecutivo federal Felipe Calderón anunció la creación de la UnADM y abonó a esclarecer la postura del Estado en tanto a la educación superior. Señaló que esta institución de próxima formación debería ofertar una “educación de calidad” que dote a sus estudiantes de “los conocimientos y competencias que

demanda la sociedad actual, [para] estar en aptitud de incorporarse al mercado laboral en condiciones de competitividad y crecimiento profesionales”. (Téllez, 2011)

El Estado mexicano se ha encargado de buscar la transformación de la educación superior en una especie de maquiladora que por medio de servicios educativos reproduzca los esquemas de discriminación y exclusión que la política neoliberal ha instaurado en la economía. Esto porque busca vincular por medio de la economía del conocimiento la educación con el mercado laboral. Hace uso de la educación superior como el puente estratégico para acrecentar la brecha de desigualdad.

La postura del Estado mexicano para la educación superior es clara, sus acciones activas radican en sólo impulsar verdaderamente a aquellas instituciones que sigan los planteamientos de la teoría del capital humano y transformen la educación en una formación por competencias en beneficio de la acumulación global.

La iniciativa privada en la educación superior

La participación de la iniciativa privada en la educación superior ocurre por diversos mecanismos. Aquí nos enfocaremos a puntualizar de qué manera instituciones de educación superior privadas siguen la orientación de la economía del conocimiento y cómo esto contribuye en la transformación del conjunto de la educación superior mexicana. Esta selección se ha realizado por considerar que esta participación de la iniciativa privada en la educación es la forma más directa de participación y por ser en donde se evidencia más claramente la conformación de la educación superior neoliberal.

Legalmente en México para que una institución de educación superior privada pueda operar debe contar con la validación oficial de la SEP. Esta secretaría debe garantizar el cumplimiento de lo que el artículo 3ro constitucional mandata respecto a la educación superior. Se estipula que la educación superior, pública o particular, debe ceñirse a los principios que detalla el mismo artículo para el resto de la educación, estos principios se retomaron en el capítulo 2 del presente documento.

El que existan instituciones de educación superior que no se ciñan a los principios que delimita la Constitución es responsabilidad del Estado. En este núcleo de la educación superior el Estado es un actor pasivo. Es entonces importante identificar qué tipo de instituciones son las que se validan e identificar si existe un respaldo particular hacia alguna propuesta pedagógica en específico o hacia algunos programas con ciertas características.

El Estado tiene una agenda educativa determinada y la ha impulsado activamente como se revisó anteriormente. La pregunta es si se puede identificar una participación por parte del Estado en esta misma dirección, aunque de forma pasiva en el núcleo privado de la educación superior. Específicamente si los programas validados por la autoridad educativa del país concuerdan con la pedagogía por competencias en beneficio de la acumulación global.

Las instituciones de educación superior privadas son las abanderadas de la economía del conocimiento, pues desde su concepción buscan formar los cuadros estudiantiles, futuros empleados, que el capital requiere. Estas instituciones se mantienen en permanente actualización para seguir las tendencias de la economía del conomiendo. La vigencia de estas instituciones radica en su vinculación con el aparato productivo, por lo que la implementación de las tendencias que respondan a las necesidades del capital es primordial en estas instituciones.

El ITESM y la UVM

El Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) es uno de los proyectos educativos privados con mayor presencia en el país. En 2018 cuenta con 26 campus en distribuidos en toda la república, donde se desempeñan 10,002 profesores. El ITESM reporta un total de 89,931 alumnos, de los cuales 56,116 son de nivel profesional, 7,069 de posgrado y 26,746 de preparatoria. A lo largo de su historia ha otorgado 246,324 títulos profesionales otorgados. Imparte 53 carreras profesionales, 20 especialidades, de las cuales 16 son médicas, 34 maestrías, y 12 doctorados. (ITESM, 2018a)

La fundación del ITESM se rastrea a 1943 cuando un grupo de empresarios formaron una asociación civil denominada Enseñanza e Investigación Superior, A. C. Entre 1944 y 1952, los estudios realizados en el ITESM tuvieron validez oficial por autorización de la Secretaría de Educación Pública. Actualmente el ITESM opera bajo la figura de Escuela Libre Universitaria según el reconocimiento otorgado por Decreto Presidencial del 24 de julio de 1952 y el Acuerdo Número 3438 expedido por el Secretario de Educación Pública el 28 de febrero de 1974. (ITESM, 2018a)

El ITESM se fundó por un conjunto de empresarios que buscaban formar a los trabajadores de mediano mando del país. Desde sus inicios se estableció como una institución de educación superior para la acumulación. Este instituto nació formalmente buscando responder a las necesidades de la estructura productiva mexicana, en línea con los intereses del capitalismo. Desde entonces se ha consolidado como la expresión más potente de la educación superior capitalista en México.

“El modelo educativo lo que quiere realmente es formar a las nuevas generaciones del Tec de Monterrey, que tengan el perfil que están demandando las nuevas generaciones desde el punto de vista de los empleadores.” David Noel Ramírez, Rector del Tecnológico de Monterrey. (ITESM, 2018b)

El ITESM ha recibido muchos reconocimientos y premios, múltiples rankings la colocan como una de las mejores instituciones de educación superior en México y figura en los rankings de América latina; cuenta con múltiples acreditaciones nacionales e internacionales y ha logrado colocarse en la percepción de la sociedad mexicana como la mejor institución de educación superior privada. En este sentido el ITESM resulta emblemático para el país y es una referencia para el resto de la educación.

En 2012 el ITESM presentó su nuevo modelo educativo, llamado Tec21. Este modelo es una pieza central de la transformación que se propuso el instituto “para crear un cambio de cultura y enfoque basado en procesos.” Esta transformación se enmarca en “una cultura global” y pone en el centro la innovación, la cual entiende como generar ideas y hacerlas realidad, romper paradigmas, asumir riesgos y aprender de nuestros errores.

El modelo educativo que instaura desde 2012 el ITESM es la expresión más madura en México de la educación superior neoliberal, pues no sólo atiende las necesidades de la acumulación como lo ha hecho desde su fundación, sino que ahora metaboliza las necesidades particulares de la economía global neoliberal y las expresa en un programa educativo.

El ITESM identifica estos referentes en la transformación de la educación superior: la integración a un mundo globalizado, los avances tecnológicos y la inmersión en el mundo digital, la demanda de nuevas competencias en el mercado laboral y la evolución de los modelos educativos y creación de nuevas universidades y la percepción social respecto a la educación superior.

Cuando el ITESM menciona un modelo educativo diferente al tradicional se enfoca a los cambios del mundo laboral, el cual “exige más la información multidisciplinaria por sobre la especialización” por lo que “los programas educativos del futuro deben ser flexibles en el qué, cómo, cuándo y dónde se aprende.” Estos lineamientos son exactamente los planteamientos que hemos desarrollado en los capítulos 2 y 3 de este documento sobre el rol que debe tener la educación superior en la acumulación y el perfil del educando para ser un trabajador funcional a las necesidades de la empresa global.

Otra institución de educación superior privada de gran presencia en México es la Universidad del Valle de México (UVM). Actualmente cuenta con 36 campus en distribuidos en toda la república, donde se desempeñan 8,726 profesores. La UVM cuenta reportó al ciclo 3 de 2016 un total de 129,073 alumnos los cuales se distribuyen en los más de 150 programas académicos vigentes a octubre de 2017, de los cuales más de 45 son de licenciatura, 58 de posgrado (36 presenciales y 22 en línea), 35 son licenciaturas ejecutivas (17 presenciales y 18 en línea) y 7 son de técnico superior universitario. (UVM, 2017)

El origen de la UVM se remonta a la 1960 cuando se fundó la Ciudad de México una institución privada de educación básica, media, media superior y superior, llamada Institución Harvard S.C. Una década más tarde esta institución se reestructurará para dar paso

a la UVM ahora sin impartición de educación básica ni media. El objetivo de esta institución desde su fundación fue la dar “respuesta a las necesidades de desarrollo de nuestro país y a la demanda de profesionales del aparato productivo”

En 1988 la SEP otorgó el reconocimiento global de estudios a esta institución, pero además actualmente cuenta con múltiples reconocimientos nacionales e internacionales. Rankings internacionales la identifican como “una institución atractiva y bien reconocida en México, con niveles de excelencia en empleabilidad, responsabilidad social e inclusión; con sólidos resultados en enseñanza e instalaciones para el aprendizaje”.

El modelo educativo de la UVM busca ampliar “el acceso a educación de calidad global para formar personas productivas que agreguen valor a la sociedad” por medio de una educación “moderna e innovadora, orientada al futuro”. En este sentido sustenta la oferta educativa de la institución en un aprendizaje constante y permanente con una visión internacional, es decir se apega a la flexibilidad en las formaciones (concepto que se discutió en el capítulo 3 de este documento).

Explícitamente el modelo educativo de la UVM refiere el desarrollo de competencias que les permita a sus alumnos tomar decisiones y solucionar problemas, que les permitan adaptarse a contextos de cambios constantes y que orienten sus actividades a la obtención de resultados. Justamente las características que requiere actualmente la empresa global y que diversos autores refieren como el asalariado emprendedor.

Otro de los principios rectores del modelo educativo de la UVM es la profesionalización de los estudiantes por medio de la adquisición de “competencias que el estudiante desarrollará en su desempeño personal, profesional y como ciudadano”. Además, agrega que sus estudiantes aprenden en “compromiso con su propia formación a lo largo de la vida” Este tipo de formaciones como discutimos anteriormente forman en los estudiantes un trabajador que rige todos los aspectos de su vida según las necesidades de la producción global.

Estos ejemplos emblemáticos de educación superior privada en México. Ambos institutos de educación superior se dedican a la formación de los trabajadores flexible y profesionales que la necesita el proceso de acumulación en estos momentos de globalización y neoliberalismo. El ITESM se ha enfocado a la formación de los trabajadores directivos y de mando medio que requiere la producción y la UVM se ha enfocado a la formación de los trabajadores de mediana especialización relativa para la realización de trabajos con cierta independencia operativa.

Ambos modelos educativos buscan formar a los trabajadores que la economía neoliberal actual necesita. Sus modelos retoman palabra por palabra los planteamientos se desarrollaron a partir de la teoría del capital humano sobre la formación del trabajador neoliberal. La economía del conocimiento cuenta en el ITESM y la UVM dos grandes bastiones de educación superior que siguen las tendencias globales para acercar la educación a los mercados laborales.

La educación superior privada es un núcleo educativo que en México ha ganado terreno pues dado el contexto de exclusión social que se vive, el acceso a un empleo se ha convertido en un privilegio. Los estragos de la desigualdad obligan a la sociedad mexicana a abandonar todo sentido crítico respecto a qué y para qué de la formación educativa.

La UNAM y la educación superior

La UNAM es el principal proyecto cultural del país, tiene como tareas sustantivas la docencia, la investigación y la difusión de cultura. Por tanto, la formación educativa a nivel superior es sólo una parte, aunque importante, de sus actividades. Uno de los ejes rectores de la UNAM es la universalidad del conocimiento, pues su principal labor, y tal vez la más compleja, es atender a la sociedad mexicana.

Las tareas de formación de la UNAM se enfocan al nivel medio superior, superior y de posgrado. La UNAM enmarca sus actividades educativas en la formación de las personas que requiere el país para orientar el rumbo de México y resolver los grandes desafíos

nacionales. En este sentido, los planes y programas se ajustan a los requerimientos académicos y no se guían exclusivamente por la lógica del mercado laboral en reflejo de las necesidades de la acumulación de capital. Sus egresados deben contar con una sólida destreza académica independientemente de las clasificaciones laborales por competencias a la luz de la producción global.

En cuanto a sus otras tareas, la investigación y la difusión de la cultura, hay también mucho que discutir pues a pesar de que los principios rectores de la UNAM son claros respecto a cómo se deben conducir los bienes aprovechables de la Universidad, ha habido casos particulares en los que se puede y debe cuestionar las formas en las que se integra la sociedad y la Universidad. Sólo por mencionar un ejemplo de este tipo, se recuerda la creación de la Coordinación de innovación y desarrollo en 2008. La cual tiene como tarea “fomentar la transferencia de tecnología, conocimientos servicios y productos desarrollados por los científicos universitarios hacia los sectores productivo del país”.

Si bien aquí no abordaremos este tema crucial respecto a la conducción de la producción universitaria, recalcamos que hay una necesidad importante para explorar este tema y nos limitamos, por las características de este documento a mencionar que en todo caso la tecnología, el conocimiento, los servicios y los productos de la UNAM pertenecen a la sociedad y el que figuren en contratos y convenios sea con empresas públicas o privadas es una libertad sumamente temeraria que debe llevarse a cabo con extrema cautela.

En fin, la mejora de las condiciones de vida es, sin duda alguna, uno de los objetivos finales de la UNAM, pues de inicio busca atender a la sociedad mexicana. Coincidimos con la reflexión del *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019* (UNAM, 2017, 5) en el que se indica que “El conocimiento derivado de la investigación científica, humanística y artística, así como de la innovación y del desarrollo tecnológico, ha demostrado que su papel es fundamental para el logro del bienestar genérico de las sociedades del siglo XXI.” Y reiteramos que los valores de la UNAM no son intercambiables por recursos monetarios o políticos, sino que son de la sociedad y como tales deben permanecer en sus manos.

La UNAM como uno de los principales actores de la educación superior en México no se puede mantener ajena a los retos y las necesidades de la sociedad, y en ese sentido debe cuidar la pertinencia de los planes y programas que se imparten en sus escuelas y facultades. Así mismo es imposible reducir las necesidades de la sociedad a las necesidades laborales, pues eso sería un error que, en lugar de liberar a la sociedad, la sometería a la acumulación de capital.

“...la educación superior tiene que constituirse como uno de los motores que impulsen la configuración de un nuevo tipo de sociedad basada en el saber. Entendida como un derecho humano y como un bien público, la educación debe ubicarse en la base de la toma de decisiones y de las acciones estratégicas para atender los problemas sociales, económicos y ambientales. De ella depende el que se integre una nueva forma de ciudadanía libre, ética, crítica y responsable, favorable al bienestar humano, respetuosa de la diversidad y comprometida con la construcción de un mundo mejor.” (UNAM, 2017, 5)

La Facultad de Economía

A continuación, vamos a reflexionar sobre el proceso de actualización del plan de estudios de la Licenciatura en economía de la Facultad de Economía (FE) pues consideramos que es un ejercicio vivo que se da en la UNAM sobre el debate que se presentó en este documento sobre el enfoque pedagógico de la educación superior y sus efectos en la sociedad.

Primero se van a presentar los principios por los que se rige la FE y se verificará si coinciden con los principios pedagógicos que recoge la institución. Posteriormente se identificará de qué manera se vinculan las formaciones con el medio laboral para señalar finalmente si la FE se ciñe a los principios universitarios de la educación o si en realidad sus actividades se rigen por las necesidades de la acumulación.

El plan de desarrollo institucional 2014-2018 de la Facultad de Economía estipula que la enseñanza de la economía debe ceñirse a la científicidad y responder a las necesidades del país. Destaca además que la docencia, la investigación y la difusión son ejercicios donde gobierna la pluralidad de ideas.

“La sociedad mexicana, que hace posible con sus contribuciones la existencia de la Universidad Nacional y de su Facultad de Economía, necesita economistas con una sólida formación teórica, un amplio conocimiento de la problemática económica y social, nacional e internacional, que cuenten con los instrumentos adecuados para poder diseñar y conducir la política económica e intervenir en los diversos ámbitos del desarrollo que requieren del quehacer profesional de los economistas. Garantizar esta formación de alto nivel y adecuarla a las necesidades del país es el principal desafío que enfrenta nuestra comunidad académica.” (Facultad de Economía, 2015b, 59)

Estos planteamientos son los principios que guían la enseñanza de la FE. La reforma al plan de estudios de la licenciatura escolarizada ha reflejado en los laboriosos documentos que ha formulado de manera colectiva durante varios años que el respeto a esos principios es irrenunciable y se observa un esfuerzo importante por parte de su comunidad en este sentido.

Desde su origen como Escuela de Economía prevaleció la misión científica en términos de contenidos y enfoques curriculares. Sobre el soporte de la científicidad, el proyecto institucional ha concebido además al egresado como portador de preocupaciones y alternativas para el cambio social, cuyos conocimientos deben quedar al servicio de las necesidades del pueblo de México. Para conjugar ambos referentes se adoptó el enfoque de la pluralidad en el ejercicio de la docencia. Esa pluralidad significa ante todo la posibilidad de incluir ordenadamente los diversos enfoques y tratamientos del estatuto científico, que son relevantes para alcanzar el objetivo de formar egresados con una sólida formación y que puedan ejercer su profesión con capacidad crítica. (Facultad de Economía, 2015c, 3).

Sin embargo, la propuesta de enseñanza de la FE actualmente no se limita a los programas de licenciatura del sistema escolarizado y del sistema de universidad abierta y educación a distancia. En la Facultad existe la Coordinación de educación continua y vinculación, la cual “cuenta con una amplia oferta académica para estudiantes internos y externos, concentrada en Diplomados, Seminarios de Titulación, Cursos Especiales y Cursos de Actualización Docente”. (Facultad de Economía, 2015b, 21)

Esta Coordinación junto con la Bolsa de trabajo de la Facultad son los instrumentos de vinculación entre mercado laboral y los estudiantes y egresados de esta institución. Si bien hay un esfuerzo de la FE reconocible en el programa de la licenciatura escolarizada para que este se guíe por los principios disciplinarios de la economía, por lo menos los diplomados que oferta la Coordinación de educación continua y vinculación se alejan de las nociones universitarias de la UNAM.

Estos programas se realizan “con el doble propósito de generar ingresos extraordinarios a la UNAM, y de ofrecer una ventana de información y actualización de conocimientos a aquellas personas que tienen una carrera terminada y requieren actualización y profundización de conocimientos en áreas relevantes para su actividad profesional”. (Facultad de Economía, 2015b, 21)

Como se había mencionado anteriormente el hecho de intercambiar las actividades la UNAM en una estructura mercantil es ya una libertad excesiva de parte de los funcionarios de la Universidad pues se trata de bienes y servicios que ya le pertenecen a la sociedad. La información y actualización de conocimientos de la UNAM no tendría por qué llegar a la sociedad con restricciones tan contradictorias a la gratuidad de la Universidad.

Además, estos diplomados atienden específicamente las “áreas relevantes para la actividad profesional”, es ofensivo pensar que en la UNAM haya programas cuyo eje central sea el mercado laboral. Todos los documentos que se han revisado, tanto a nivel rectoría como a nivel facultad, señalan que el eje central de los programas debe ser el campo disciplinario al que se suscriben con un enfoque científico.

Por si fuera poco, la FE también “ofrece cursos especiales, cuyo propósito es mantener actualizados a los profesionistas en ejercicio, en temas relacionados con la ciencia económica y ramas afines” (Facultad de Economía, 2015b, 22).

Es entendible que una de las necesidades de la sociedad es la inserción laboral y como tal la UNAM se ve obligada a responder, pero no se puede sobreponer la particularidad laboral a los principios de la educación universitaria. Los desafíos del empleo son los desafíos del sector productivo al cual el Estado debe presionar para atender a la sociedad y en donde la Universidad puede contribuir activamente en beneficio de la sociedad. La labor de la educación no es formar para el mercado laboral, sino formar para el enriquecimiento de la sociedad. En todo caso la Universidad deberá buscar figuras que respondan adecuadamente a esta demanda específica sin sacrificar sus principios.

Respecto a las propuestas que se han hecho entorno al nuevo plan de estudios de la licenciatura escolarizada de la FE, el Consejo Técnico retomó un documento que enmarca la discusión del plan de estudios. *Propuesta de proyecto institucional de la facultad de economía y perfil formativo del economista* incluye un anexo donde se presentan una serie de principios, instrumentos y orientaciones pedagógicas que a pesar de su pobre sustento teórico intenta formular un perfil de docente y de egresado que poco tiene que ver con la riqueza disciplinaria y el sentido social de la FE y la UNAM.

El anexo está enfocado a abordar la reforma al plan de estudios desde la profesionalización de los estudiantes de la Facultad, como si formar para el mercado laboral fuera el principio para generar un plan de estudios de la UNAM.

“A fin de que la formación profesional tenga mayores probabilidades de mantenerse útil y vigente a largo plazo y ofrecer mejores posibilidades de desarrollo profesional y personal de los egresados, el nuevo diseño curricular y su concreción en el Plan de Estudios (PE), deberán tomar en cuenta algunos principios pedagógicos y aspectos del proceso de enseñanza-aprendizaje...” (Facultad de Economía, 2015c, 17).

En este sentido, la propuesta pedagógica para la formación de los economistas la basan en un mini sistema de competencias. Este sólo retoma los principios centrales por las que la economía del conocimiento organiza las habilidades comprobables de los trabajadores requeridos por el mercado laboral actual. Se trata de la formación “aprender a ser”, “aprender a aprender” y “aprender a hacer”.

Aunque carece profundidad, es un acercamiento de la enseñanza económica en la FE a las disposiciones de la economía del conocimiento, lo que vincularía las necesidades de la acumulación global con la formación en la UNAM.

La propuesta estipula que se debe dotar a los estudiantes de “estrategias y herramientas para el aprendizaje independiente y la organización del tiempo”. Se trata específicamente de un intento por transportar la flexibilidad que exige el mercado laboral a la vida cotidiana de los estudiantes por medio de la competencia “aprender a ser”. El concepto clave es el aprendizaje

independiente en el marco de una formación profesional, que no es lo mismo que si fuera en un marco de educación científica y humanística.

La visión que tiene esta propuesta es la de “plan de estudios ‘flexible’, ‘elástico’ y sensible a los cambios disciplinarios y profesionales”. La forma en que se hace este enunciado juega con el concepto de flexibilidad, por un lado se refiere a la competencia de adaptabilidad laboral a la que deben estar preparados los trabajadores ejemplares que requiere la empresa global actual, como ratifica la parte de la sensibilidad a los cambios disciplinarios y profesionales; y por el otro inserta el concepto de elasticidad, lo cual referencia a la cualidad organizativa que puede o no tener un plan de estudios respecto a la selección temática para la profundización de cierta área de la ciencia económica.

Esta forma de enunciar no creo sea casual o accidentada, sino creo que tiene la intención de maquillar un discurso teórico estructurado sobre la profesionalización basada en un sistema de competencias referenciadas al mercado laboral global para intentar pasar apercibido por la buena voluntad de la comunidad de la FE por generar un plan de estudios que se apegue al compromiso histórico al que se debe.

En todo caso la flexibilidad sólo es aceptable en la FE si es para referirse a una cualidad programática del plan de estudios para adaptarse a la ruta académica de los estudiantes en el marco disciplinario de la ciencia económica y nunca podrá aceptarse como un enfoque para la formación por competencias que adiestre a los egresados de la Facultad a las particularidades de optimización del mercado laboral, pues esto significaría que la formación académica transitaría hacia una formación laboral en respuesta a las necesidades de la acumulación.

La propuesta continua en lo específico señalando que se requeriría de “núcleo básico de conocimientos compacto en términos del número total de materias y de créditos” y más bien privilegiar un ciclo terminal diversificado sujeto a revisión periódica para descartar contenidos “conforme se consideren superados por su orientación y capaz de integrar nuevas áreas de interés teórico y profesional”. Esta suposición no prelegía el cuerpo teórico y

académico que se busca en un plan de estudios de la UNAM y evidentemente de la FE, sino que más bien se orienta las expectativas de las necesidades del mercado laboral según la coyuntura temporal en la que ocurran las “revisiones periódicas” que propone.

También propone “cursos, conferencias o eventos dedicados a temáticas afines a la formación profesional”, lo que refuerza el sentido de profesionalización como una de las urgencias del nuevo plan de estudios, pues por si fuera poco menciona que estas deberán tener un valor preponderante frente al aprendizaje en aulas. Un verdadero atropello a la rigurosidad disciplinaria de la ciencia económica a la que se debe la FE.

Complementariamente prevé entonces difuminar la figura docente para formar al estudiante en la metacompetencia, “aprender a aprender” que discutimos en el capítulo 3 de este documento. Ratifica que debe haber preferencia por contratos de profesores hora-clase, quienes sean “economistas profesionales” o “expertos con experiencia en algún campo de actividad”. Un verdadero insulto para la profesión docente que en este enunciado es descalificada y desprofesionalizada.

Se habla de la generación de mecanismos institucionales para “estimular un desempeño óptimo del docente”, el cual se entendería desde una “evaluación integral de la calidad de la enseñanza”. La misma propuesta reconoce que se trata de “replantear y revalorar el trabajo del docente en el aula”. El sustento de la calidad de enseñanza vinculada a la capacitación y la actualización del personal docente es el mecanismo que ha utilizado el discurso del capital humano para validar o descalificar los procesos educativos de todos los niveles. Encontrarlos en esta propuesta confirma que la intención no se detiene en la vinculación de la formación de la FE con el mercado laboral, sino que su objetivo es aún más profundo. Se trata de una desviación del compromiso social y universitario de la FE hacia una reestructuración educativa sujeta a los principios de la economía del conocimiento.

La organización de los conocimientos en competencias limita el desarrollo de los saberes de la humanidad. La formación por competencias encasilla la creatividad humana en un grupo de conocimientos que requiere la producción para acumular más eficientemente y deja de

lado las formulaciones disciplinarias e interdisciplinarias que si bien se pueden alejar de las necesidades inmediatas de la empresa global, privilegian el desarrollo de los saberes de la humanidad.

Lo interesante de esta propuesta es que evidencia lo insensato que sería enfocar la formación económica en la profesionalización laboral, pues se llega al extremo de desmontar la trayectoria histórica de la FE y golpea los principios que fundaron la Universidad hace poco más de 100 años.

Esta propuesta de principios, instrumentos y orientaciones pedagógicas como se autodenomina no tendría por qué ingerir en la organización curricular de los contenidos ni tomar un papel protagónico del plan de estudios como se plantea. Hay una incoherencia conceptual entre el enfoque que señala desde una estrategia de enseñanza bien particular y la definición curricular de una licenciatura en economía, la cual se rige por criterios científicos, teóricos y académicos, y en el caso de la FE de la UNAM por el compromiso social y el sentido universitario del conocimiento.

Conclusiones generales

El mercado laboral actual en México es el resultado de las transformaciones mundiales de la economía. Esas transformaciones que configuran la división internacional del trabajo determinan el rol que México juega en la economía global.

La transición de la producción en masa hacia la empresa global fue el proceso evolutivo que la acumulación de capital requería para mantenerse vigente en la actualidad. La integración de todas las naciones a este proceso era una condición para garantizar el funcionamiento del orden global.

La integración mexicana a este proceso ocurrió por medio de la implementación de la política neoliberal, donde la liberalización comercial era una pieza clave y primordial. La situación

actual del mercado laboral es consecuencia directa de las determinaciones que introdujo la política neoliberal al país.

La parte industrial y comercial del país heredó las especificidades técnicas y tecnológicas de la transición de la producción en masa al Toyotismo, lo que permitió su configuración armónica con la producción y el comercio global. Así, aunque en México no se identifican industrias completas con la más alta automatización o la más alta especialización, sí se encuentra en el mapa global al brindar otro tipo de bienes y servicios.

El análisis y clasificación del mercado laboral mexicano es una tarea titánica a la cual nos podemos acercar por medio de la descripción del perfil laboral de sus sectores. En ese sentido destacar las particularidades laborales de los trabajadores del campo, de la industria y del sector servicios constituye un acercamiento.

Los trabajadores del campo se enfrentan a una competencia desigual con el resto del mundo, especialmente con los países miembros del TLCAN. En México la distribución de la tierra, del agua y de los incentivos a la producción, así como la asistencia técnica el control de las vías de transporte, la violencia y las condiciones socioeconómicas de los trabajadores del campo, son factores que merman el desempeño de este sector y que marcan qué tipo de trabajadores se encuentran ahí.

En la industria se requiere un gran volumen de trabajadores con baja especialidad que sea capaz de trabajar intensiva y extensivamente. La calificación que requieren es preponderantemente técnica para realizar actividades físicas. Aquellos perfiles con calificación especializada son menores y se dedican a los mandos medios en la producción.

Por su parte, en el sector servicios se identificaron dos vertientes en los perfiles que requiere. Por una parte, demanda trabajadores de baja especialización y mínima formación para realizar trabajos monótonos y respetivos. Otra vertiente se caracteriza por los esquemas de entrenamiento y capacitación en el trabajo, por lo que demanda trabajadores con calificación

de baja a media y sin experiencia en el área, pero con aptitudes que les permitan entrenarse en las labores que desarrollaran.

Las características del mercado laboral mexicano actual dan cuenta de la transición económica del país en el nuevo contexto global. El proceso de globalización implicó una reestructuración del orden mundial con repercusiones que llegaron al mercado laboral mexicano.

Las transformaciones de la globalización repercutieron en la escuela mexicana, lo cual era una consecuencia lógica si se toma en cuenta el rol estratégico de la educación en el ejercicio, disputa y mantenimiento de la hegemonía. En la educación se vertió la disputa por la concepción ideológica y cultural de la población. La educación mexicana se disputa entre una educación como derecho social o una educación que responda a los nuevos paradigmas de la producción y el comercio global.

La educación se ha utilizado por la ideología neoliberal para introducir su propia noción de conceptos y entendimientos de la vida y el comportamiento humano. Esta ideología ha permeado a la educación por medio de conceptos claves como la competencia, el beneficio, la libertad y la individualidad.

La construcción de la ideología neoliberal para la educación es la del capital humano, la cual hace referencia a una concepción individual de los conocimientos y prevé un beneficio también individual de los bienes o ideas derivadas de la acción humana. Esta construcción permite el desarrollo de un mercado educativo que se vincule al mercado laboral.

La formulación del mercado educativo propone la educación como una mercancía que depende de los perfiles demandados por el mercado laboral y por las condiciones particulares del mismo. Este entramado es incompatible con los principios establecidos en la Constitución Mexicana respecto a la educación y a la nación.

La educación desde el lente neoliberal se entiende como un mecanismo de acumulación para la producción, de la cual se beneficia todo el mundo de manera individual. El individuo en

este sentido debe responsabilizarse de su propia formación pues es el mecanismo para elevar y ampliar su felicidad.

Los cambios en el financiamiento de la educación en México de las últimas décadas responden a los planteamientos del capital humano y el neoliberalismo. En la década de 1980 se identifica una reducción del monto porcentual destinado a la educación. La prioridad fue la situación financiera macroeconómica a costas de la educación. En la década de 1990 se identifican cambios legales en la educación para abrir paso al capital privado en la educación, esto en el marco del TLCAN. Más recientemente se han intensificado las recomendaciones de organismos internacionales sobre la priorización de la educación básica en el financiamiento público y la consolidación del financiamiento privado principalmente en la educación superior.

En la educación mexicana se ha materializado un esquema de exclusión que asienta las desigualdades. La educación en México se aleja del derecho social consagrado en la Constitución y se acerca a un privilegio. Lejos de la formulación de un sistema educativo efectivo que sienta un piso para todos los estudiantes, se reproducen circuitos educativos de desigualdad que no cumple con las promesas del neoliberalismo, específicamente del capital humano, de ampliar las oportunidades de los estudiantes en el mercado laboral.

La realidad que han producido estos circuitos de desigualdad está reportada por diversas instancias. La OCDE reporta el vínculo particular en México entre la educación y el empleo, el cual contradice la tendencia del resto de los países de tal organización. Informes del Observatorio Económico de BBVA señalan que, aunque aumenta la escolaridad promedio, este aumento no ha seguido el patrón evolutivo de otros países y que se refleja en la renta media de la población. La Universidad Iberoamericana Puebla informa sobre el deterioro de los salarios de aquellos que han concluido estudios de licenciatura y posgrado.

La educación superior neoliberal se enfoca a la formación aprovechable por el capitalismo. Los procesos de mercantilización de la educación y de actualización de conocimientos son mecanismos por los cuales se busca discriminar en la educación superior aquella que se distancia de la acumulación.

En este panorama los principios por los que se rigen las universidades quedan en el centro de la discusión sobre su pertinencia para la acumulación y las transformaciones que se deben hacer si se desea mantener este tipo de educación superior. La estandarización y la clasificación del conocimiento en competencias son la orientación de la educación al mercado laboral, su instauración o no en las universidades ubica su vinculación con la acumulación.

La economía del conocimiento es la vinculación entre la educación superior y la acumulación. Sentar las bases en sus principios es la consolidación de la educación superior neoliberal. La mediación de contenidos y estrategias pedagógicas de la economía del conocimiento es lo que garantiza que la formación de los futuros trabajadores se alinea a las necesidades de la empresa global.

La estandarización de la educación es clave para la medición del logro de aprendizaje y de la calidad educativa, estos indicadores son guías de la tendencia educativa. La evaluación y clasificación de estudiantes, profesores y programas permite validar, modificar o reformar contenidos y estrategias pedagógicas de acuerdo con los principios de la economía del conocimiento.

Clasificar el aprendizaje en competencias genera un marco de referencia para los empleadores sobre el posible valor que puede aportar un trabajador. Este marco de referencia vincula los conocimientos enseñados a las necesidades de los empleadores, lo que posiciona de forma secundaria el desarrollo disciplinario y científico de las formaciones.

El esquema de la economía del conocimiento se distancia de la formación y se enfoca a la certificación de competencias por medio de títulos que avalan la remuneración salarial que podrán obtener los trabajadores en la empresa global. Instituciones de educación superior como la universidad se convierten entonces en filtros certificadores de aquellos que pueden aspirar a alcanzar ciertos beneficios salariales de acuerdo con las calificaciones que pueda ofertar.

Actualmente, el proyecto neoliberal a nivel global defiende la formación flexible de los trabajadores, es decir hacer que los estudiantes que egresen cuenten con la capacidad de adquirir nuevas competencias conforme el entorno laboral se los requiera. Se trata de una competencia de constante adaptación que incluye la identificación, la búsqueda y apropiación de las nuevas competencias de acuerdo con los desafíos que se le presenten.

Ante este panorama la universidad es un centro estratégico para la profesionalización de los futuros trabajadores por su riqueza polivalente, disciplinaria y científica. La universidad se ha visto vulnerada ante los intentos de la ideología neoliberal de subyugarla a la lógica del mercado, de separarla de sus principios humanísticos, de mercantilizar sus actividades, grados y títulos, y de proletarizar a sus docentes.

El gran desafío actual de la universidad es el de mantener o rescatar sus principios humanísticos a la vez que integra los progresos científicos y tecnológicos para el beneficio de la sociedad.

La vinculación entre la educación superior y la producción en México está marcada por la dirección del Estado. Actualmente se privilegian ciertos proyectos que se alinean a la formación para el trabajo mientras que los proyectos que defienden de forma más amplia los intereses sociales se regulan. La participación Estatal en financiamiento y en definición organizacional estrecha la relación entre la educación superior y la acumulación.

Se trata de una estrategia que permite atender las necesidades de la producción de forma local, por región de producción; y de forma nacional, para la producción global. Una bivalencia que concuerda con el rol de la economía nacional en la economía global como potencia productiva, al mismo tiempo que a nivel local los circuitos de exclusión en la educación alcanzan el mercado laboral y condicionan la reproducción social.

El Estado mexicano vigila y administra la educación superior en lugar de formular un sistema que beneficie a la población. Del sector privado se observa la proliferación de instituciones

de educación superior en todo el país, a las cuales se le ha concedido la validación oficial, a nivel estatal o federal. Del sector público se identifica una participación selectiva que alienta las instituciones que ofrecen formaciones funcionales a la producción global.

Los ejemplos del TecNM y la UnADM, como instituciones públicas de educación superior que siguen con la tendencia global de formar para el trabajo y que han sido impulsados particularmente por el Estado mexicano, y los ejemplos del ITESM y la UVM, como instituciones privadas de educación superior que han proliferado en todo el país con proyectos formadores alineados con la estandarización y la pedagogía por competencias, son muestra del proyecto nacional que ha definido el Estado mexicano.

En contraste, la labor que defiende la comunidad universitaria de la UNAM por defender el proyecto educativo de la universidad en México representa la disputa por una educación superior comprometida con la sociedad en el espectro amplio de la formación humanística y científica y no exclusivamente laboral. Aunque es importante señalar que se trata de una disputa viva, con avances y retrocesos, que merecen los justos matices específicos de cada proceso. De ahí que se retome el caso particular de la actualización del plan de estudios de la licenciatura escolarizada de la Facultad de Economía, pues es una reflexión actual de los encuentros entre la formación laboral y la educación universitaria.

Bibliografía

Aboites, H. (1997/1999). Viento del norte: TLC y privatización de la educación superior en México. México: UAM, Plaza y Valdés.

Aboites, H. (2012a). El derecho a la educación en México. Del liberalismo decimonónico al neoliberalismo del siglo XXI. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 17(53), 361-389.

Aboites, H. (2012b). La medida de una nación: los primeros años de la evaluación en México: historia de poder, resistencia y alternativa (1980-2012). México: Ítaca, Casa abierta al tiempo, CLACSO.

- Agence Erasmus France. (2016). *Agence Erasmus France*. Recuperado el 2018 de marzo, de Le système de crédits ECTS: <http://www.agence-erasmus.fr/page/ects>
- ANUIES. (2000). *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*. México, D.F.: autor.
- Arner, D. W. (2008). The Developing Discipline of International Financial Law. In C. B. Picker, I. D., & D. W., *International Economic Law - The State and Future of the Discipline* (pp. 245-263). Portland: Oxford.
- Arriaga L., M. (2011). Las reformas educativas neoliberales en América Latina, los casos de México y Argentina en educación básica (procesos y resistencias). Tesis de doctorado en Estudios Latinoamericanos. México: UNAM.
- Arriaga L., M. & Mendoza P., G. (Coords.). (2014). Vigencia de la Economía política en el estudio de los problemas nacionales e internacional. México: UNAM-Facultad de Economía.
- Arriaga L., M. (2015, abril). Insurrección magisterial: México 2013. *Intercambio*(7), 2-4.
- Avgouleas, E. (2012). *Governance of Global Financial Markets - The Law, the Economics, the Politics*. Cambridge University Press.
- Banco Mundial. (1995). *La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia*. Washington D.C.: Autor.
- Banco Mundial. (2000). *La educación superior en los países en desarrollo: peligros y promesas* (trad. María Angélica Monardes). Washington D.C.: The International Bank for Reconstruction and Development, The World Bank.
- Becker, G. (1964/2009). *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis, with Special Reference to Education*. Chicago: University of Chicago Press.
- Becker, G. (octubre de 1962). Investment in human capital: a theoretical analysis. *The journal of political economy*, 70, 2(5), 9-49.
- Bianchetti, L. (2016). *El proceso de Bolonia y la globalización de la educación superior: antecedentes, implementación y repercusiones en el quehacer de los trabajadores de la educación*. Buenos Aires, San Pablo: CLACSO, Mercado de letras.
- Calva, J. L. (2004). La economía mexicana en perspectiva. *Economía UNAM*, 1(001), 63-85.

- Carnoy, M. (1999). *Globalization and Educational Reform: What Planners Need to Know*. Paris: UNESCO, International institute for Educational Planning.
- Carnoy, M. (2001). Impacto de la mundialización en las estrategias de reforma educativa. *Revista de Educación (extraordinario)*, 101-110.
- Carnoy, M. (2001). La articulación de las reformas educativas en la economía mundial. *Revista de Educación (extraordinario)*, 111-120.
- Chomsky, N. (2010). *Réflexions sur l'université*. Ivry-sur-Seine: Raisons d'agir.
- Coalición Trinacional en Defensa de la Educación Pública. (2016). *Declaración política. XII Conferencia Trinacional en Defensa de la Educación Pública. Revirtiendo la Austeridad y la privatización del derecho a la educación. Construyendo alternativas a la agenda neoliberal en la educación pública* [mimeo]. Vancouver.
- Commission Européenne. (09 de octubre de 2015a). *Programme de l'UE pour l'éducation*. Recuperado marzo de 2018, de: http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/ects-and-ehea_fr.htm#ectsTop#footnote-3
- Commission européenne. (09 de octubre de 2015b). *Education et formation, ECTS*. Recuperado marzo de 2018, de ECTS et l'espace européen de l'enseignement supérieur (EEES): http://ec.europa.eu/education/ects/users-guide/ects-and-ehea_fr.htm
- Conseil de l'Europe. (2014). *Enseignement supérieur et recherche*: https://www.coe.int/t/dg4/highereducation/EHEA2010/BolognaPedestrians_fr.asp
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación (5 de febrero de 1917). Última reforma publicada DOF 15 de septiembre de 2017. Recuperado en marzo de 2018 de: www.diputados.gob.mx
- Coriat, B. (1992). *Penser al revés*. México: Siglo XXI.
- Coriat, B. (2003). *El taller y el cronómetro*. México: Siglo XXI.
- Coriat, B. & Weinstein, O. (1995). *Les nouvelles théories de l'entreprise*. Paris : LGF, Livres de Poche.
- Declaración de Bolonia. (1999).
- Dubet, F. (2008). *Faits d'école*. Paris: L'école des hautes études en sciences sociales.

- Espacio Europeo de Educación Superior. (2018). *Marcos calificaciones*. Recuperado marzo de 2018, de: <http://www.eees.es/es/eees-bolonia-hacia-la-convergencia-marcos-calificaciones>
- Facultad de Economía. (2015a). *Diagnóstico del proceso de reforma académica de la licenciatura escolarizada* [mimeo]. Recuperado marzo de 2018, de: <http://herzog.economia.unam.mx/reformac/separados/6.pdf>
- Facultad de Economía. (2015c). (C. A. del Consejo Técnico) *Propuesta de proyecto institucional de la Facultad de Economía y perfil formativo del economista* [mimeo]. Recuperado marzo de 2018, de: <http://herzog.economia.unam.mx/reformac/separados/4.pdf>
- Facultad de Economía. (6 de marzo de 2015b). (Director Dr. Leonardo Lomelí Vanegas) *Plan de desarrollo institucional 2014-2018* [mimeo]. Recuperado marzo de 2018, de: http://www.planeacion.unam.mx/Planeacion/Desarrollo/pd_2014-2018_fe.pdf
- Facultad de Economía. (enero de 2015d). *Documento institucional sobre la reforma académica de la licenciatura escolarizada: propuestas para el nuevo plan de estudios* [mimeo]. Recuperado 2018 de marzo, de: <http://herzog.economia.unam.mx/reformac/separados/2.pdf>
- Gentili, P. (2005). *Pedagogía de la exclusión, crítica al neoliberalismo en educación*. México: UACM.
- Gentili, P. (2007). *Desencanto y utopía: la educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.
- Gentili, P. (2011). *Pedagogía de la igualdad*. Buenos Aires: Siglo XXI, CLACSO.
- Gentili, P., Frigotto, G., Leher, R., & Stubrin, F. (coords.). (2009). *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. Buenos Aires, Rosario: CLACSO, Homo Sapiens Ediciones.
- Giovanoli, M. (2014). The International Monetary and Financial Architecture - Some Institutional Aspects. In T. Cottier, R. Lastra, & C. Tietje, *The Rule of Law in Monetary Affairs* (pp. 45-77). Cambridge University Press.
- Herdegen, M. (2013). *Principles of International Economic Law*. Oxford University Press.
- Humboldt, W. F. (1969). *The Limits of State Action*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Humboldt, W. F. (2004). *Essai sur les limites de l'action de l'État*. Lamnay: Les Belles Lettres, Bibliothèque classique de la liberté.
- Imen, P. (2005). *La escuela pública sitiada: crítica de la transformación educativa*. Buenos Aires: Centro cultural de la cooperación Floreal Gorini.
- ITESM. (1943). *Planes de estudio, requisitos de ingreso y cuotas*. Monterrey: autor.
- ITESM. (2018a). *Datos y cifras, Nuestra historia*. Recuperado marzo de 2018, de: <https://tec.mx/es/>
- ITESM. (2018b). *Modelo Tec21*. Recuperado marzo de 2018, de: <http://modelotec21.itesm.mx/>
- ITESM. (21 de septiembre de 2016). *Datos y cifras*. Recuperado marzo de 2018, de: <http://www.itesm.mx/wps/wcm/connect/ITESM/Tecnologico+de+Monterrey/No+sotros/Que+es+el+Tecnologico+de+Monterrey/Datos+y+cifras/>
- Kuehn, L. (2016, noviembre). Cuestionemos el sistema PISA: Enfoquémonos en su propósito y no solamente en su tabla de resultados/los puntajes. (9), 4-8.
- Kuehn, L. (2017, diciembre). La tecnología de la educación como caballo de Troya para la privatización. *Intercambio* (11), 6-9.
- Laval, C. (2003/2012). *L'école n'est pas une entreprise Le néo-libéralisme à l'assaut de l'enseignement public*. Paris : La Découverte.
- Laval, C., Vergne, F., Clément, P., & Dreux, G. (2011/2012). *La nouvelle école capitaliste*. Paris : La Découverte.
- Lockheed, M. E. (1991). *Improving primary education in developing countries*. Washington, D.C: World Bank, Oxford University Press.
- Martínez, R. & Soto Reyes, E. (2010). El Consenso de Washington: la instauración de las políticas neoliberales en América Latina. *Política y Cultura* (37, primavera), 35-64.
- Marx, K. (1867/1975). *El capital. Crítica de la economía política*. México: Siglo XXI.
- Mises, L. v. (1949/2012). *Human Action. A Treatise on Economics*. Eastford: Martino Fine Books.

- Musalem, A., Vittas, D., & Demirguc-Kunt, A. (1993). *North American Free Trade Agreement. Issues on Trade in Financial Services for Mexico*. Washington D.C.: World Bank.
- North American Free Trade Agreement. (1994).
- OCDE. (1997). Exámenes de las políticas nacionales de educación, México, educación superior. México: Autor.
- OCDE. (2006). Panorama de la educación 2006. Nota informativa sobre México. México: Autor.
- OCDE. (2010). Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. México: Autor.
- OCDE. (2011). La medición del aprendizaje de los alumnos: Mejores prácticas para evaluar el valor agregado de las escuelas. autor.
- Olivier, M. G. (coord.). (2011). Privatización, cambios y resistencias en educación. Hacia demarcación de escenarios en la educación pública y privada en la primera década del siglo XXI. México: UPN.
- Ordorika, I. (coord.). (2004). La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México. México: UNAM-CRIM, Cámara de diputados, Miguel Ángel Porrúa.
- Pacheco R., A. (2014). La educación como promotora del desarrollo, el caso de la educación superior en México 1990-2012. Tesis de licenciatura en Economía. México: UNAM.
- Pozos Rivera, P. (2014). La crítica de la economía política como eje teórico en el estudio de la ciudad, en el capitalismo contemporáneo. En M. d. Arriaga Lemus, & G. A. Mendoza Pichardo, Vigencia de la economía política en el estudio de los problemas nacionales e internacionales (págs. 147-160). México: UNAM, Facultad de Economía.
- Proceso. (03 de marzo de 1984). *La última carta de intención con el FMI abandona toda posibilidad de atención social*. Recuperado marzo de 2018, de: <https://www.proceso.com.mx/138108/la-ultima-carta-de-intencion-con-el-fmi-abandona-toda-posibilidad-de-atencion-social>
- Ricardo, D. (1959/1817). Principios de economía política y tributación: obras y correspondencia. México: Fondo de cultura económica.

- Rodríguez G., R. (2000). La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(1).
- Rodríguez G., R. (2003). La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores. En M. Mollis, *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero* (págs. 87-108). Buenos Aires: CLACSO.
- Rodríguez G., R. (julio-septiembre de 2014). Educación superior y transiciones políticas en México. *Revista de la Educación Superior* (171), 9-36.
- Rodríguez, R. (julio-septiembre de 2014). Educación superior y transiciones políticas en México. *Revista de la Educación Superior*, XLIII (3)(171), 9-36.
- Sección Mexicana de la Coalición Trinacional en Defensa de la Educación Pública. (2013). *Propuesta empresarial para la mala medición y el despojo de los derechos laborales. Reforma al artículo 3º Constitucional*. Recuperado marzo de 2018, de: http://www.forolaboral.com.mx/Educacion/FOLLETO_Propuesta_empresarial.pdf
- Schultheis, F., Cousin, P.-F., & Escoda, M. R. (2008). *Le cauchemar de Humboldt : les réformes de l'enseignement supérieur européen*. Paris : Raisons d'agir Editions.
- Schultz, T. (1971). *Investment in Human Capital. The Role of Education and of Research*. New York: The Free Press.
- Smith, A. (1958/1776). *Investigación sobre la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*. México: Fondo de cultura económica.
- Solow, R. (1970/2000). *Growth Theory: An Exposition*. Oxford: Oxford University Press
- Tecnológico Nacional de México. (21 de enero de 2018). *Breve Historia de los Institutos Tecnológicos*: <http://www.tecnm.mx/informacion/sistema-nacional-de-educacion-superior-tecnologica>
- Téllez, C. (05 de mayo de 2011). *Calderón creará por decreto la Universidad Abierta y a Distancia de México; atenderá a grupos sin acceso a servicios escolarizados*. Obtenido de La Crónica: <http://www.cronica.com.mx/notas/2011/596767.html>
- Trejo, R. (2012). *Despojo capitalista y privatización en México, 1982-2010*. México: Ítaca

- UNAM. (10 de febrero de 2017). (Rector, Dr. Luis Enrique Graue Wiechers) *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019*. Recuperado marzo de 2018, de: <http://www.rector.unam.mx/doctos/PDI-2015-2019.pdf>
- UNAM. (2018a). *Qué es la UNAM*. Recuperado marzo de 2018, de: <https://www.unam.mx/acerca-de-la-unam/que-es-la-unam>
- UNAM. (2018b). *Oferta académica, licenciatura, Economía*. Recuperado 2018 de marzo, de: <http://oferta.unam.mx/carreras/56/economia>
- UNAM. (s/a). *Plan de estudios, sistema escolarizado*. Recuperado marzo de 2018, de Oferta académica, licenciatura, Economía: <http://oferta.unam.mx/carrera/archivos/planes/economia-cu-plandestudios13.pdf>
- Unda R., S. (2018, abril). Condiciones de trabajo y salud, un rubro pendiente en la defensa de los derechos de los docentes mexicanos. *Intercambio a*(12), 22-25.
- UVM. (2018). *Universidad del Valle de México*. Recuperado marzo de 2018, de: <https://www.universidaduvm.mx/home>