

74
2es.



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
DIVISION DE ESTUDIOS PROFESIONALES
COLEGIO DE PEDAGOGIA



“El Discurso de la Pedagogía Neoliberal en el Campo Curricular: Límites, Fronteras y Alternativas en la Universidad Pública Mexicana”

T E S I S
QUE PARA OPTAR POR EL GRADO DE
LICENCIADO EN PEDAGOGIA
P R E S E N T A
ELENA ISABEL TORRES SANCHEZ

Asesora: Mtra. Marcela Gómez Sollano

Enero de 1998

20113

FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA



FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

A mis padres Gregorio Torres y Maria Sánchez,
a mis hermanas: Ana, Cristina, Margarita, Domi, Pilar, Rosa, Paty, y
a mi hermano Arturo, por su apoyo, tolerancia y comprensión,
con todo mi cariño.

A mis sobrinos porque en ellos
veo reflejado el futuro.

A Marcela Gómez como un reconocimiento
por su apoyo y amistad de tantos años, porque
juntas realizamos esta tesis, y por los múltiples
aprendizajes que sólo pueden ser evaluados
parcialmente.

A mis amigas y amigos por estar siempre conmigo
.....aún en la distancia.

A la UNAM para que siga siendo pública
autónoma y nacional.

A todos los educadores y educandos por
recrear cada día el espacio universitario.

INDICE

	pag.
Presentación	2
1. Discurso Pedagógico Neoliberal: Campo de problemas y condiciones de producción	13
1.1 Sobre el objeto de estudio: implicaciones del análisis político del discurso.....	19
1.2 Campo de problemas.....	40
1.3 Condiciones de producción del discurso pedagógico neoliberal. Transnacionalización, globalización y neoliberalismo: la inserción de América Latina en el capitalismo mundial.....	60
2. El discurso pedagógico neoliberal y la universidad pública mexicana	101
2.1 Universidad pública, Estado y sociedad civil.....	103
2.2 El discurso de la pedagogía neoliberal y la universidad pública como espacio de formación profesional.....	112
2.3 Políticas nacionales e internacionales para las universidades públicas en el contexto neoliberal: El papel de los organismos internacionales.....	129
3. El curriculum universitario y la problemática de la evaluación: un campo de lucha, un campo de posibilidad	169
3.1 Campo curricular y resoluciones político-pedagógicas.....	171
3.2 Debates al interior de la universidad pública: el problema de la evaluación.....	180
A manera de reflexiones finales. Los límites, las fronteras y las alternativas: Una agenda por construir	205
Fuentes	219
Anexos	228

PRESENTACIÓN

En el marco del trabajo realizado como becaria en el proyecto Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) de la Facultad de Filosofía y Letras, coordinado por la Mtra. Marcela Gómez Sollano, en el marco de los programas Multidisciplinario de Servicio Social (PMSS); y de Iniciación Temprana a la Investigación y a la Docencia (PITID) de Fundación UNAM-FFyL, surge el interés por la problemática de lo que configura los límites del discurso pedagógico neoliberal y las alternativas frente a este proyecto en el espacio de la universidad pública mexicana, ya que dicho discurso intenta hegemonizar el ámbito de la reflexión y las prácticas sobre lo pedagógico.

De esta manera a través de la revisión de diversos textos, del acercamiento a múltiples espacios y de la problematización de la realidad educativa, social, cultural, económica y política de la actualidad, se plantean como algunos de los aspectos centrales en este trabajo, la necesidad de analizar los supuestos que han conformado el discurso del neoliberalismo atendiendo a su especificidad en América Latina y su vinculación con espacios sociales en los cuales se debate e implementa este proyecto así como, la exigencia de dar cuenta de sus implicaciones político-pedagógicas sobre todo en lo que se refiere a la formación de sujetos.

Las condiciones de producción del discurso pedagógico neoliberal se ubican en el conjunto de transformaciones que a nivel mundial se están llevando a

cabo como producto del reordenamiento del capitalismo en un sistema globalizado, que vía la transnacionalización pretende intensificar la dependencia de los mercados y las culturas nacionales, hacia los grandes monopolios que mantienen la hegemonía del capital y la tecnología.

Dichas transformaciones redimensionan las racionalidades que por varias décadas conformaron el pensamiento social latinoamericano, sobre todo en los planos político, cultural y educativo, a través de la operación de una perspectiva conservadora vinculada al resurgimiento de los planteamientos del liberalismo en el contexto de la globalización de las economías y del acelerado desarrollo de la ciencia, la tecnología y el campo de los conocimientos.

El neoliberalismo, en tanto proyecto político-económico, exalta las virtudes de la liberalización de las fuerzas del mercado, eje del planteamiento del liberalismo clásico, y propone diversas medidas de ajuste que tienen como principal objetivo la transformación del papel del Estado y de su intervención en la implementación de políticas sociales. En el caso de México las políticas de ajuste se implementaron a partir de la crisis económica de 1982, se enfatizaron en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994) y continúan aplicándose en la actual administración de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000).

En este sentido, al constituir la educación uno de los rubros principales de intervención estatal, por lo menos en lo que a los países latinoamericanos se refiere, entre ellos México, se conforma como uno de los espacios sobre el cual se plantean diversas reformas ya que además se concibe como el lugar privilegiado

para la formación de los recursos humanos acordes al proyecto neoliberal, a fin de responder a las exigencias del mercado y del acelerado avance en la ciencia y la tecnología, en relación a las competencias técnico-profesionales e intelectuales requeridas, tanto en el ámbito nacional como internacional. Por ello se plantea toda una agenda de transformaciones al sistema educativo, particularmente al nivel superior, cuyas nociones y referentes se anudan en diversas políticas encaminadas a la "modernización" de los espacios públicos universitarios. La agenda de transformaciones impacta a los ámbitos financiero, administrativo, curricular, pedagógico y académico y atraviesa relaciones como la de la universidad-Estado-sociedad civil; los vínculos entre los sujetos (educadores-educandos-saberes); la organización académica, los procesos enseñanza-aprendizaje, etc.

En este sentido, en el contexto de la crisis económica, política y social en que se encuentran los países de América Latina, sobre todo México y del proceso de globalización mundial producto del reordenamiento del capitalismo que en su perspectiva conservadora tiende a la transnacionalización, la cual activa al actual proyecto neoliberal, se establece un acercamiento al desarrollo histórico y los desplazamientos de los referentes, nociones y sentidos que han conformado y conforman el marco discursivo del neoliberalismo y de las estrategias discursivas que en su articulación con lo educativo le permiten operar sobre la formación de los sujetos; y las implicaciones y las condiciones de posibilidad de planteamientos alternativos en el campo curricular dentro del espacio de la universidad pública,

en función del reconocimiento de los límites y las nuevas fronteras que se están constituyendo en este momento de crisis orgánica.

En este proyecto partimos de considerar al neoliberalismo pedagógico como el producto del desplazamiento y la condensación que el discurso neoliberal establece sobre lo educativo, la formación de los sujetos y los vínculos que se establecen entre éstos. Es decir, el desplazamiento de la lógica economicista, empresarial y de mercado hacia el plano pedagógico, ordenando e intentando hegemonizar los sentidos y las significaciones sobre los procesos, las prácticas y los sujetos de la educación, a través de la articulación en torno a su modelo de políticas financieras, del empleo, de la cultura, de los perfiles profesionales, de la organización académica y de la orientación de los currícula.

Así, se analizan las significaciones a través de las cuales se dimensiona a lo educativo en una lógica proveniente de los ámbitos económico, administrativo y empresarial de corte eficientista-productivista, vinculados a una perspectiva conservadora que trastoca de manera trascendental las estructuras curriculares. En este contexto, una de las nociones que ordena el campo problemático planteado, es la de *discurso pedagógico neoliberal*. Para este análisis se parte de la consideración de que los procesos educativos en el momento actual están sobredeterminados por las transformaciones de orden político, económico, social y cultural que se están generando como producto del reordenamiento del capitalismo a nivel mundial. Asimismo, las nociones que atraviesan dicho campo problemático se anudan en una serie de exigencias que el discurso modernizador promueve en

torno a las funciones y los quehaceres de las instituciones de educación superior, como son: la calidad de la educación, la excelencia, la eficiencia, la eficacia, la productividad, la pertinencia, la relevancia, la optimización, la racionalización y la evaluación; nociones que, tal como se desarrolla a lo largo del trabajo, impactan a todos los ámbitos del espacio público universitario.

El discurso pedagógico neoliberal en tanto proyecto en el que subyacen bases conservadoras, intenta destruir los espacios públicos educativos y establecer nuevos vínculos entre los sujetos, vía la implementación de programas de evaluación al interior de las instituciones y del énfasis en la competitividad y productividad de los sujetos. Este proceso opera a través de la apropiación, articulación y reciclaje de diversas nociones y referentes que provienen de diversos ámbitos, corrientes y sectores y que se justifican en el intento de enfrentar la crisis por la que atraviesa la educación superior y responder a los desafíos que plantea la globalización económica mundial.

Si bien hay una producción importante con respecto a esta temática, cabe destacar que una base primordial para situar lo antes planteado, lo constituyen los documentos con los cuales se está normando a nivel mundial y regional, esta perspectiva. De ahí que la investigación realizada tuvo como uno de sus principales ejes la revisión, selección y análisis de materiales bibliográficos, hemerográficos y documentales localizados en centros de información especializados, así como de textos que aportan al debate de esta compleja problemática.

Por otra parte se utilizaron herramientas conceptuales y metodológicas que sirvieron para estructurar el trabajo y ubicar los ejes que ordenan el campo problemático planteado: por un lado, la perspectiva de análisis político del discurso, fue útil en la medida en que permitió analizar el discurso de la pedagogía neoliberal, los referentes, nociones, sentidos y significaciones sobre lo educativo que le subyacen, así como sus condiciones de producción, desplazamientos, polos de antagonismo y equivalencia con otros sistemas, así como sus puntos de condensación y articulación con diversos discursos. Tal perspectiva permitió ubicar a la pedagogía neoliberal como una estructura discursiva abierta, relacional, precaria, ambigua e inestable; que en el momento actual intenta hegemonizar a lo educativo, pero que al mismo tiempo es susceptible de ser dislocado y redimensionado por el uso y la recepción que tiene en los sujetos de la educación. La pertinencia e importancia de la perspectiva de análisis político del discurso fue fundamental para el desarrollo del presente trabajo, por ello quiero dejar constancia de mi agradecimiento a la Dr. Rosa Nidia Buenfil Burgos por permitir mi incorporación al Seminario "Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de la Modernización Educativa", de los Posgrados en Pedagogía y en Enseñanza Superior de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, ya que este espacio abrió la posibilidad de profundización en este importante instrumental para pensar la realidad actual.

Otro espacio esencial para la realización del trabajo fue el proyecto "Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina" (APPEAL)

de la Facultad de Filosofía y Letras de la UNAM, del cual se retoma sobre todo la lógica con la cual pensar el problema de las "alternativas pedagógicas", y en este sentido ubicar cómo frente al discurso neoliberal que intenta hegemonizar el campo de lo pedagógico, coexisten, de manera desigual, simultánea y combinada, diversas propuestas y experiencias en las cuales se expresa lo antagónico, lo opuesto o lo contradictorio a dicho discurso y como emergencia de nuevos sujetos. El trabajo desde APPEAL posibilitó también recuperar los planteamientos de Adriana Puiggrós, al respecto de su análisis sobre la "pedagogía neoliberal": la cual es conceptualizada aquí, como el conjunto de significaciones, nociones y referentes que en el momento actual dimensionan a lo educativo de manera particular; y con ello abrir una perspectiva analítica que se nutre, además, de los planteamientos que acerca de los "límites" desarrolla Hugo Zemelman desde una perspectiva epistemológica y de las "fronteras" a partir del análisis político-pedagógico que Puiggrós y Henry Giroux aportan como una veta importante para el análisis de las alternativas. En este sentido expreso mi profundo agradecimiento y reconocimiento a la Mtra. Marcela Gómez Sollano, coordinadora del proyecto de referencia por abrirme el espacio de APPEAL desde los primeros semestres de la carrera de pedagogía ya que éste se ha constituido a lo largo de mi formación en un espacio de reflexión constante.

Con el objeto de ubicar el sentido de este proyecto en el caso de la universidad pública mexicana, organizamos la reflexión en tres grandes apartados, como capítulos del mismo, a saber:

- 1. Discurso pedagógico neoliberal: Campo de problemas y condiciones de producción.
- 2. El discurso pedagógico neoliberal y la universidad pública mexicana.
- 3. El curriculum universitario y la problemática de la evaluación: un campo de lucha, un campo de posibilidades.

En el primer capítulo se ubican las implicaciones teórico-metodológicas de la perspectiva de análisis político del discurso en relación al objeto de la investigación de referencia, aproximándose a las líneas de debate, las lógicas, las nociones y las categorías que conforman dicha perspectiva y, por otro, caracterizando los estudios sobre la educación superior para ubicar los referentes que están ordenando este nivel educativo, los problemas a que se enfrenta, sus limitaciones, etc; desde la perspectiva analítica planteada.

En él se abordan, asimismo, el campo de problemas y nociones que delimitan el objeto de investigación de referencia, aclarando los ejes que ordenan dicho campo y se analiza, a grandes rasgos, el contexto político, social, económico y cultural que sirve de antesala al neoliberalismo pedagógico, estableciendo un acercamiento a sus condiciones de producción: crisis, endeudamiento, apertura de mercados, globalización, reforma del Estado; así como el rol que éste ha jugado América Latina en dicho contexto particularmente en el caso de México.

En el segundo capítulo se hace referencia a las relaciones entre la universidad pública, el Estado y la sociedad civil, transformadas a partir de la incorporación de políticas de corte neoliberal para combatir la crisis económica de 1982

en México. Se enfatiza el papel que la universidad pública tuvo en décadas precedentes y los cambios que en el contexto actual se están llevando a cabo en relación a la noción de lo público. Se ubican además, las tendencias actuales en la formación de profesionales en el contexto de la globalización recortada por el proyecto político-económico neoliberal, planteando las exigencias y los desafíos que se le presentan a la universidad en relación a las competencias profesionales e intelectuales requeridas, tanto en el mercado laboral, como en el ámbito social.

Asimismo, se sintetizan las políticas que se están implementando para la educación superior tanto por los organismos nacionales como la SEP y la ANUIES, como por organismos internacionales como BM, la OCDE y la UNESCO, a partir de la organización de diversos documentos rectores de dichas políticas en los siguientes ejes ordenadores: a) problemáticas de la educación superior, b) papel de la educación superior, c) instituciones, crecimiento, diversificación, equidad, autonomía, d) relación universidad-Estado- sociedad, e) financiamiento, f) estrategias solución/ estudiantes, g) estrategias solución/ docentes, h) pertinencia, calidad, excelencia, productividad, eficacia, eficiencia , competitividad, relevancia, y) estrategias solución/ campo curricular, j) evaluación, k) vínculo pedagógico (métodos enseñanza-aprendizaje, relación educador-educando-saberes). Con el objeto de ubicar cada uno de estos aspectos y establecer el análisis de las relaciones y diferencias entre los discursos educativos, se elaboró un cuadro que estoy segura, favorecerá al estudio de la temática.

En el tercer capítulo se aborda la forma en que permean las estrategias discursivas y los referentes y nociones de la pedagogía neoliberal al campo curricular y la manera en que son significadas y recibidas por los sujetos que concurren al espacio público universitario, de ahí que se aluda a los límites, a las fronteras y a las alternativas frente a dicho discurso y a las resoluciones político-pedagógicas en ese marco.

Se enfatiza el problema de la evaluación en tanto anuda al conjunto de políticas que se implementan para la educación superior, y que constituye un punto nodal del debate y de propuestas al interior del campo curricular en el momento actual.

Posteriormente se presentan algunas reflexiones finales sobre el trabajo realizado, así como las fuentes bibliográficas, hemerográficas y documentales que sirvieron de base para llevar a cabo la investigación y los anexos correspondientes a algunos apartados.

Cabe destacar que la presente investigación se llevó a cabo en las mejores condiciones posibles gracias al apoyo otorgado por Fundación UNAM, en el marco del Programa de Becas para Tesis de Licenciatura (PROBETEL) y del Centro de Apoyo a la Investigación de la Facultad de Filosofía y Letras, por ello, quiero reconocer el valioso esfuerzo que realizan y la importancia que tienen sus programas en el desarrollo del ámbito académico universitario, particularmente de la investigación educativa.

Aprovecho este espacio para agradecer también al personal del Laboratorio de Cómputo "Gottfried Wilhelm Leibnitz", especialmente a la Lic. Dulce María Abrajam Cordero por su apoyo técnico para la captura del trabajo.

1. El Discurso Pedagógico Neoliberal: Campo de problemas y condiciones de producción.

La caracterización de los estudios sobre educación superior en México al menos en lo que a las tres últimas décadas se refiere, muestra en los desarrollos conceptuales una centralidad en categorías tales como¹: crisis, financiamiento, evaluación, vinculación con los sectores productivos, prospectiva, crecimiento de la matrícula y masificación, las cuales se anudan en un énfasis por la planeación de la educación superior. Aunque esta temática ya estaba presente desde fines de la década de los sesentas, cobra un auge significativo sobre todo a partir del intento de creación de una red estructurada de planeación de la educación superior en todo el país, lo cual constituyó una de las prioridades tanto de los gobiernos como de las propias instituciones. El tema de la planeación ha sido abordado desde el punto de vista técnico (organización institucional, local, regional y nacional), así como desde el plano político (analizando las implicaciones en la relación gobierno-instituciones de educación superior).

A continuación se especifican cada uno de estos planos:

a) Los estudios sobre la crisis de la educación superior han sido recurrentes desde antes de 1982, cuando se centraban en los efectos de la masificación, diversificación, crecimiento, saturación y falta de financiamiento del sistema. Actualmente se enfatiza el problema del financiamiento sobre todo debido a los re-

¹ Villa Lever, Lorenza (coord). "Educación Superior". en Loyo, Aurora y Padua, Jorge, La Investigación Educativa en los Ochentas, perspectivas para los Noventas: Economía y Políticas en la Educación. México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A. C. 1996, pp. 61-79.

cortes presupuestales implementados durante el gobierno de Miguel de la Madrid, a partir de la crisis financiera de 1982. El tema de la crisis también se ha relacionado con el problema de la calidad de la educación.

b) La preocupación por el financiamiento tiene como base dos razones: que un sistema complejo y masificado como el de la educación superior nunca encontrará financiamiento suficiente para satisfacer todas sus demandas, a esto se ha sumado una restricción presupuestaria real determinada por el gobierno ya sea por la disciplina fiscal o por los condicionamientos estratégicos al uso de los presupuestos a la educación superior a la par de la aplicación de las políticas de ajuste.

c) Otras perspectivas de crítica política o de discusión técnica dominan a los estudios sobre la evaluación, los cuales son de aparición más reciente y probablemente se desarrolle hasta el punto de desplazar cuantitativamente al interés por la planeación. Los estudios sobre la evaluación de la educación superior acompaña un énfasis puesto por el gobierno en relación al financiamiento, eficacia y eficiencia de los recursos. En ellos desembocan discusiones recientes sobre la racionalización del sistema de educación superior centradas en la preocupación por la calidad.

Estas categorías en las que se han centrado los estudios sobre la educación superior expresan las problemáticas complejas en las que está inmerso este nivel educativo. En los últimos años en el debate sobre éste, por parte de analistas académicos, funcionarios gubernamentales, dirigentes empresariales y autori-

dades universitarias, han diferido en los enfoques y las orientaciones, sin embargo se ha llegado a un cierto consenso sobre la delimitación de los principales problemas que aquejan a la educación superior². Entre ellos destacan:

- cobertura nacional con fuertes desigualdades regionales.
- diferenciación cualitativa con tendencia a la segmentación.
- conservación de las estructuras académicas tradicionales.
- concentración del financiamiento en el gobierno federal.
- complejización organizativa y desarrollo de los componentes burocráticos.
- masificación y expansión de la matrícula sin traducciones en democracia al acceso, ni mejoras cualitativas en la educación.
- desvinculación de los currícula con las necesidades sociales y los requerimientos del aparato productivo.
- además de las problemáticas generadas dentro de cada disciplina o área de conocimiento.

Estos puntos, entre otros, confluyen en lo que se ha nombrado como crisis de la educación superior.

La problemáticas a las que se enfrenta el nivel de educación superior han sido objeto de múltiples planteamientos para su resolución. Una aproximación a la problemática por la que atraviesan actualmente los sistemas educativos latinoamericanos, particularmente el mexicano, por lo menos desde la crisis económica

² Cfr. Valenti, Giovanna y Fernando Bazúa, "La educación superior en México: Problemas y Perspectivas en la década de los noventa" y Didrikson, Axel "Ensayo sobre la tendencia de la educación superior y escenarios de futuro" en Sierra, M^a Teresa de (coord), Cambio Estructural y Modernización Educativa, México UPN, UAM-X, COMECSO, 1991, pp. 165-196 y 119-145, respectivamente, y Fuentes Molinar, Olac, "La educación superior en la crisis y las opciones de la política futura en México", Ponencia presentada en el Congreso Anual de la Comparative and International Education Society, 1989, entre otros textos.

de la década de los ochentas en lo que se refiere a este nivel educativo y en particular en el espacio de las universidades públicas, permite ubicar que uno de dichos planteamientos proviene de lo que se ha llamado por diversos autores el discurso neoliberal, el cual se presenta como el ordenador del campo de la educación superior cuyos ejes centrales se justifican en el intento de hacer frente a las limitaciones que la masificación y la expansión de la matrícula universitaria trajo consigo.

De acuerdo a Puiggrós³ el discurso pedagógico neoliberal tiene como principal estrategia la destrucción de los espacios públicos educativos y el establecimiento de nuevos vínculos entre los sujetos vía la implementación de diversos programas de control y evaluación al interior de las instituciones de educación superior. La evaluación en esta perspectiva se enfatiza como uno de los aspectos centrales para evidenciar limitaciones, justificar políticas y programas y segmentar a las instituciones y a los sujetos de la educación.

En el caso de México, la tendencia proveniente de este discurso al cual llamaremos neoliberalismo pedagógico siguiendo a la autora⁴ (por su operación sobre lo educativo), se expresa sobre todo a partir de 1982 en el caso de México en la reducción cada vez más drástica de los presupuestos educativos nacionales, los fondos externos para políticas sociales y salarios docentes, la imposición del arancel como forma de financiar los establecimientos educativos en todos los

³ Puiggrós, Adriana. "Reflexiones sobre la crisis de la educación", en Volver a Educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX, Buenos Aires, Ariel, 1994, pp. 39-61.

⁴ Cfr. Puiggrós, Adriana, Idem. (Se profundizará al respecto en los apartados siguientes).

niveles, el énfasis en la estrecha vinculación entre educación superior y el aparato productivo y la reformulación de los currícula.

En el ámbito de la educación superior dicho discurso se expresa en la incorporación cada vez más clara en los diversos discursos gubernamentales y de las propias instituciones, de ciertas formas de significar a los procesos educativos, a las instituciones, a los sujetos y a las formas de organización académica, que subordinan a lo educativo y a lo pedagógico al lenguaje y las prácticas provenientes de los ámbitos económico, empresarial, financiero y administrativo.

En este sentido plantearse el análisis de la problemática por la que atraviesa actualmente la educación superior, como observamos a grandes rasgos en lo dicho anteriormente, es ubicarse en una situación compleja en tanto es expresión de múltiples factores que van desde lo económico, lo social, lo político hasta lo cultural y lo pedagógico. Además, al ubicar el impacto que el discurso pedagógico neoliberal está teniendo sobre este nivel, es necesario no sólo trascender las lecturas reduccionistas que adjudican a lo económico el móvil de su desarrollo y transformación; sino también ubicar en dicho discurso sus condiciones de producción, sus formas de estructuración, las lógicas en las cuales se mueve, los sentidos y significaciones que establece sobre la realidad educativa, así como aquello que configura sus límites y las condiciones de posibilidad de planteamientos alternativos frente a este proyecto.

Para ello, la lógica que guía el abordaje de tal problemática y que constituye metodológicamente la herramienta para pensarla y colocarse frente a ella, se

ubica en la perspectiva de análisis político del discurso⁵, la cual alude al estudio de los procesos históricos en que se constituyen las significaciones sociales y educativas y el estudio de la historia como transformación del significado y sentido de las cosas, los sujetos y la realidad.

⁵ No es nuestra intención agotar la riqueza y complejidad de esta propuesta teórico-política, sino retomar algunos aspectos que nos permitan acceder a la particularidad del objeto propuesto. Para una revisión específica al respecto se sugieren, entre otros, los siguientes textos: Laclau y Mouffe, "Más allá de la positividad de lo social: Antagonismo y Hegemonía" en Hegemonía y Estrategia Socialista, Madrid, Siglo XXI, 1987, pp. 105-166 y Buenfil Burgos, Rosa Nidia, "Introducción" en Cardenismo: Argumentación y Antagonismo en Educación, México, DIE-CINVESTAV-IPN/CONACYT, 1994, pp. 1-57.

1.1 Sobre el objeto de estudio: Implicaciones del Análisis Político del discurso.

Esta perspectiva nos es pertinente para el trabajo en la medida en que permite a través del análisis político, ubicar las formas en como se estructuran los sistemas discursivos que significan los objetos, la realidad y las identidades sociales en diversas direcciones y sentidos, ubicando la posibilidad de su resignificación en la recepción, el empleo y los usos que hacen los sujetos. Permite también trabajar con construcciones abiertas y no esencialistas de la realidad, de las identidades, de los sujetos y de la historia, etc, al enfatizar su carácter contingente, indeterminado y sobredeterminado. Posibilita además realizar diversas deconstrucciones y reconstrucciones de los referentes, nociones y sentidos que son parte de los sistemas discursivos, sus articulaciones posibles, sus polos de antagonismo y sus equivalencias con otros sistemas, así como las condiciones de posibilidad de alternativas frente a ello.

En específico, permite ubicar a lo educativo y en particular al nivel de enseñanza superior como un espacio de lucha en donde convergen distintos modos de reflexión y acción sobre la formación de los sujetos, en donde unos proyectos se presentan como hegemónicos (hablamos del discurso neoliberal que intenta ordenar en torno a él, el espacio educativo), mientras que otros de manera desigual y combinada a éste, representan las condiciones de posibilidad de subvertir el ordenamiento sobre las prácticas, las formas de organización académica, los

presos enseñanza-aprendizaje, los vínculos entre los sujetos, etc, que tal discurso plantea.

La perspectiva de análisis de discurso a que se hace referencia puede ser entendida según Torfing⁶, no como una teoría en el sentido de un conjunto formal de hipótesis, ni como un método en tanto instrumento para representar un campo; sino como una **analítica** en el sentido foucaultiano de análisis contexto dependiente, histórico, no-objetivo, de las formaciones discursivas. Es dependiente del contexto en tanto siempre se inserta en diversas superficies discursivas que construyen lo social como significativo. Es histórico no como la escritura de una historia general sino en el sentido de que ésta se concibe como una temporalidad indomeñable de los sucesos. Es no-objetivo en tanto no reconoce una sola verdad universal.

Algunos antecedentes históricos contra los cuales tal perspectiva se desarrolla se ubican en los años sesentas y setentas con la crisis del sistema socio-político del capitalismo del Estado Benefactor, y con los movimientos sociales del 68 que originaron que la clase obrera perdiera su papel privilegiado al surgir nuevos actores, con lo que el Estado se ve imposibilitado para restaurar las condiciones de crecimiento económico y social, poniendo en cuestión la confianza en la planificación central ejercida por éste; aunado a ello la combinación de la crisis del sistema fordista de producción evidenciada por la amenaza de desastre eco-

⁶ Torfing, Jacob " Un repaso al análisis político del discurso" en Politics, regulation and the modern welfare state, Ph D Thesis, University of Essex, 1991, traducción Oscar J. Guerra S DIE-CINVESTAV, 1994. Documento de trabajo para el Seminario Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de la Modernización Educativa, México, DEP-FFyL-UNAM, 1996, 22 pp.

lógico causada por la producción industrial, frustró la consideración del crecimiento económico como meta en sí misma. La crisis del Estado Benefactor moderno representó una crisis general para todos los agentes hegemónicos tradicionales. El resultado fue una crisis orgánica que fincó las condiciones de posibilidad de nuevos procesos políticos para la recomposición social.

En este contexto el marxismo de Althusser aportó a la izquierda un planteamiento de renovación del análisis marxista de las sociedades modernas capitalistas insistiendo en el carácter sobredeterminado de las relaciones sociales, enfatizando el papel de la ideología y la noción gramsciana de hegemonía como clave para entender la interpretación del Estado y la economía, sin embargo el potencial antiesencialista de dicho planteamiento inicial, fue perdiéndose ante la reafirmación de éste autor de la determinación en última instancia de las relaciones sociales por la economía.

El análisis del discurso que emerge en los últimos años de la década de los setenta retoma el planteamiento althusseriano enfatizando el desarrollo de una teoría social antiesencialista a través de la explicación de la contingencia de toda identidad social. La perspectiva se nutrió de otras corrientes⁷ tales como: la filosofía post-analítica de Wittgenstein, el post-estructuralismo de Barthes, la deconstructiva doble-lectura de Derrida, el neo-pragmatismo de Rorty, la aproximación genealógica de Foucault y el psicoanálisis de Lacan, entre otros, ya que una

⁷ Consúltase Buenfil Burgos, Rosa Nidia, "Introducción" en: Cardenismo: Argumentación y Antagonismo en Educación, México, DIE-CINVESTAV-IPN/CONACYT, 1994.

construcción de la tradición marxista no proporcionaría por sí sola una adecuada teoría de las sociedades capitalistas avanzadas.

Siguiendo a Torfing, pueden ubicarse en la perspectiva de análisis del discurso, tres fases de reflexión sobre sus presupuestos⁸:

1*) La aportación de una crítica rigurosa del reduccionismo de clase del marxismo estructural de Althusser y Poulantzas, ubicando limitaciones teóricas y políticas de dicho reduccionismo a través del contraste de los trabajos del marxismo estructural con los planteamientos gramscianos sobre la voluntad colectiva, reforma moral-intelectual e ideología nacional-popular. Esta operación abre un espacio para pensar las interpelaciones ideológicas(nacionalistas, populistas, democráticas), que no son reducibles a una pertenencia de clase. Sin embargo, no se logra cuestionar el papel privilegiado de las clases sociales el cual se define por su localización en la esfera de la producción imponiendo un carácter de clase a las luchas popular-democráticas.

2*) Se caracteriza por la superación del problema y por el intento de esclarecer una genealogía del concepto de hegemonía en la tradición marxista, rechazando por un lado, la postura de Gramsci en relación a que sólo las clases fundamentales eran capaces de convertirse en hegemónicas; y negando, por otro, a la economía como el determinante de la historia y el móvil de los sujetos y de sus intereses históricos. La noción de hegemonía en esta fase se refiere a la articulación de la identidad social en términos de una construcción contingente de la subjetivi-

⁸ Torfing, Jacob. op. cit.

dad; el problema que surgió aquí fue la falta de distinción entre dislocamiento y antagonismo social.

3ª) Esta distinción se establece en la última y actual fase. La idea central es que el sujeto emerge como experiencia traumática de una carencia causada por el dislocamiento de la estructura, y busca constituirse como parte de una totalidad recompuesta, lo cual realiza mediante decisiones arbitrarias dando origen al antagonismo social.

a) Noción de discurso:

La noción de discurso que subyace a esta perspectiva, misma que atraviesa el campo problemático planteado con anterioridad en relación a la educación superior y su articulación con el discurso pedagógico neoliberal, y a la cual se harán referencias constantes a lo largo del trabajo, alude a una constelación de significados, a una estructura abierta, incompleta y precaria que involucra el carácter relacional y diferencial de los elementos que en ella juegan.⁹

La referencialidad y relacionalidad aluden a que tanto el discurso como los elementos que lo conforman adquieren sentido por el lugar que ocupan dentro de cadenas o sistemas discursivos más amplios. Se trata de un relacionismo radical que sostiene que las relaciones entre identidades sociales son constitutivas propiamente de esas identidades. Los sistemas discursivos relacionales se conciben como totalidades sólo en relación con cierta exterioridad. Es decir que

⁹ Cfr. Buenfil Burgos, Rosa Nidia, en op. cit; consúltense también a Laclau y Mouffe "Más allá de la positividad de lo social: Antagonismo y Hegemonía" en Hegemonía y Estrategia Socialista, Madrid, Siglo XXI, 1987, pp. 105-166.

carecen de una esencia independiente o positiva y se constituyen por y en la relación con otras configuraciones u otras identidades o elementos.

El carácter de inestabilidad alude a la no fijación de una vez y para siempre de los significados, encontrándose el orden que llegan a adquirir siempre susceptible a variación.

La precariedad por su parte se refiere a que el ordenamiento de las identidades no alcanza a consolidarse de una manera absoluta o definitiva.

Por tratarse de una estructura abierta en el sistema discursivo quedan vacíos, fisuras y huecos que posibilitan que elementos o identidades ajenas penetren a ella dislocándola.

Finalmente al ser incompleta no se constituye en una estructura totalmente suturada o llena de contenido.

Con tales características, un discurso no tiene una fundamentación última y su coherencia está dada sólo como regularidad tentativa. En cierta medida dicha coherencia según Laclau¹⁰, es cercana al concepto de formación discursiva en Foucault: regularidad en la dispersión, en donde se rechaza la referencia al mismo objeto, un estilo común en la producción de enunciados, la constancia en los conceptos y la referencia a un tema común, siendo la dispersión el principio de la unidad o la fijación temporal. Pensar la regularidad en la dispersión alude a un conjunto de posiciones diferenciales que no es expresión de ningún principio subyacente exterior a él, pero constituye una configuración que en algunos contextos de exterioridad puede ser significado como totalidad.

¹⁰ Laclau y Mouffe, op. cit.

En este sentido, si consideramos a su vez que cualquier totalidad social es significativa, no se puede pensar que las convenciones sociales estén al margen de todo proceso de significación. El análisis del discurso rechaza la distinción entre prácticas discursivas y no discursivas y afirma que: "...todo objeto se constituye como objeto de discurso en la medida en que ningún objeto se da al margen de toda superficie discursiva de emergencia..."¹¹; así todo objeto o práctica es significada de alguna manera al ser apropiada por los agentes sociales. Sin embargo una misma empiricidad puede estar discursivamente construida de diversas formas dependiendo de la formación discursiva desde la cual se le nombra.

La capacidad de significar, afirma Buenfil Burgos, no se limita al lenguaje hablado o escrito, sino que involucra diversos tipos de actos, objetos, relaciones y medios, que a través de algún símbolo, evoquen un concepto.(en desarrollos recientes se han extrapolado a formas de significación pictórica, gestual, entre otros). En este sentido cuando se habla de discurso no necesariamente se alude a lo hablado o a lo escrito, sino a cualquier acto que involucre una relación de significación.

Cabe destacar en este punto que el discurso ha sido objeto de una multiplicidad de usos ¹² que conviene aclarar para distanciarlos de la perspectiva que nos interesa enfatizar:

¹¹ Idem, pág. 121.

¹² Cfr. Buenfil Burgos, Rosa Nidia, "Análisis del discurso y educación" en Documentos DIE 26, DIE-CINVESTAV, México, 1993, p. 1, y de la misma autora, "Apuntes para el Seminario Análisis Político del Discurso", Buenos Aires, sept. 1991. Documento de trabajo para el Seminario Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de la Modernización Educativa. México. DEP-FFyL-UNAM, 1996, p. 1.

-Uso coloquial: Pieza oratoria, solemne, oficial, formal, distinta u opuesta a la realidad, distinta u opuesta a la práctica.

-Uso académico: Pieza oratoria, programa o proyecto a realizar, declaración de principios u objetivos de un sujeto individual o colectivo.

-Ciencias Sociales: Agrupación de enunciados, unidad de análisis, totalidad de significaciones orales o escritas que implican un nivel de análisis secundario o epifenoménico frente a otra esfera o nivel secundario (económica, política, social, institucional, etc.)

-Lingüística: Diversas concepciones

Habla-Sistema de reglas, actualización de la lengua.

Enunciado- No hay referencia al hablante o contexto, sino solamente al texto como unidad total de análisis.

Reglas de encadenamiento- Se intenta encontrar las regularidades en las formas de articulación de la cadena sintagmática.

Producción de significaciones .

Enunciado- Incluye la relación hablante-oyente.

Espacio de producción de significaciones.

Estas conceptualizaciones sobre el discurso desde diversos campos de conocimiento le han permitido a la perspectiva de análisis político construir una noción de éste, que destaca: 1) La acepción de sistema o constelación de significado, o totalidad significativa, 2) Discurso como significado cuyo soporte material puede ser lingüístico(oral y escrito), o extralingüístico (gestual, arquitectónico,

práctico, icónico, de vestimenta, etc.); 3) Discurso como condición de comunicación de sentido socialmente compartido y accesible; 4) discurso como construcción social de la realidad; 5) Discurso como accesible por su relación con otros discursos y cuya identidad puede ser accesible mediante el análisis del uso.

La construcción de esta noción se ha llevado a cabo a través de la recuperación como ya se mencionó, de diversas corrientes de pensamiento.

b)Articulación y Discurso:

Habiendo planteado la noción de discurso que con base en la perspectiva de análisis político se trabajará, encontramos que la formación de un discurso concreto es el resultado de una serie de articulaciones.

Articulación se define como cualquier práctica que establezca relaciones entre elementos desiguales de manera que sus identidades sean modificadas como resultado de la práctica articuladora; a la totalidad estructurada resultante de la práctica articuladora se le llama discurso¹³. Dichas prácticas tienden a organizar el discurso en torno a una serie de puntos nodales, los cuales unifican la estructura discursiva entrelazando una variedad de identidades disímiles en un nudo de significados; Torfing señala citando a Zizek¹⁴ que no se trata de una identidad suprema de significado que abarque un montón de otros significados, sino que es por que están vacíos de significado que pueden cumplir la función

¹³ Véase Laclau y Mouffe op. cit. pp. 119-131 y , Torfing Jacob. op. cit.

¹⁴ Zizek (1989: 95-100). en Torfing, Jacob. op. cit. p. 12.

estructural de construir una superficie discursiva proporcionando el punto al cual las cosas, objetos o prácticas deben referirse para reconocerse en su unidad.

Las identidades sociales que están articuladas en un discurso concreto se llaman momentos, mientras que a las que no lo están se les llama elementos. La articulación de elementos en momentos solamente resulta en una fijación parcial de significado, una fijación última es en la perspectiva de análisis político del discurso, imposible. Dicha imposibilidad e incompletud de las prácticas articulatorias genera un excedente de significado disponible para nuevas articulaciones; este excedente que flota libremente constituye lo que ha sido denominado campo de discursividad, el cual es la condición de posibilidad e imposibilidad de fijación total de un significado. El campo de discursividad nunca es completamente absorbido por el discurso, por ello se constituye en un campo de indecidibilidad que constantemente desborda y subvierte el intento de fijar un conjunto estable de posiciones diferenciales en un discurso concreto.

c) Sobredeterminación:

"El campo de identidades que nunca logran ser plenamente fijadas (en una estructura discursiva) es el campo de la sobredeterminación..."¹⁵; Althusser introduce esta noción al ámbito de las Ciencias Sociales, tomando del psicoanálisis de Lacan la idea de multiplicidad de determinaciones. Para él se trataba ade-

¹⁵ Laclau y Mouffe, op. cit; p. 128.

más de una determinación recíproca y de una fusión de contradicciones en la cual los elementos intervinientes conservan su especificidad.¹⁶

Sin embargo Laclau y Mouffe¹⁷, critican a este autor por intentar hacer compatible tal planteamiento con la determinación en última instancia por la economía como la verdad válida para toda la sociedad; radicalizan la noción de sobredeterminación estableciendo nuevas articulaciones entre el psicoanálisis y la hegemonía y la reformulan en una crítica a la noción de identidad o presencia plena, vía el reconocimiento de la multiplicidad en dos dimensiones de un mismo proceso:

a) Condensación: Entendida como la fusión de diversos elementos; sin eliminar su especificidad, encadenamiento de varios significantes en uno sólo. Punto que representa múltiples significados y pluralidad en la que la especificidad de sus elementos no se elimina en la fusión.

b) Desplazamiento: Consiste en el reenvío de un significado de un signo a otro, la transferencia de un elemento a otro no presente. Alude también a la circulación de un significado a través de diversos significantes: en el análisis político del discurso refiere a tránsito, circulación, remisión, transferencia.

"...En el campo de la historia, la noción de sobredeterminación tiene un valor explicativo importante ya que además de permitir una idea de causalidad histórica más flexible que la determinación, la teleología y la contradicción dialéctica, permite visualizar los movimientos de inclusión y exclusión de discursos que

¹⁶ Véase Althusser, Louis. La Contradicción y Sobredeterminación en la Revolución Teórica de Marx. México, Siglo XXI. 1967.

¹⁷ Cfr. Laclau y Mouffe, op. cit.

eventualmente re-emergen articulados a posiciones distintas de las cuales estaban cuando fueron excluidos; también permite dar cuenta de la multiplicidad de articulaciones de un mismo discurso en el tiempo y en el espacio..."¹⁸. La sobre-determinación se gesta mediante formas tales como el antagonismo, la contradicción y la articulación.

En dicho proceso queda contemplada la acción de la contingencia, tanto en el desplazamiento como en la condensación. Esto implica una acepción de la historia que se distancia de las visiones en términos de evolución y de relación causal (necesaria, suficiente, de determinación y teleología), este distanciamiento expresado en una crítica expuesta por Nietzsche y Foucault¹⁹, resalta dimensiones ignoradas por el pensamiento occidental: azar, emergencia, invención, caos, error, diferencia, vacío, ruptura, accidente y se opone a los valores tradicionales de la filosofía occidental: la esencia, los orígenes, el fundamento, la perfección, la verdad, la unidad, la semejanza, la plenitud, la continuidad, el ser.

Contingencia versus necesidad son los términos en que se concentran las oposiciones marcadas en el texto de Foucault, plantea Buenfil Burgos²⁰. La idea de contingencia generalmente se toma como equivalente a accidente. En la perspectiva de análisis político del discurso hace referencia a un evento imprevisto o característica extraordinaria que modifica el carácter del objeto y que implica en el terreno filosófico, reconocer la historicidad del ser y abandonar la pretensión

¹⁸ Buenfil Burgos, Rosa Nidia. "Introducción". Cardenismo...op. cit, pp. 32-33.

¹⁹ Véase, Foucault, Michel: "Nietzsche, la genealogía de la historia", en Microfísica del poder . Madrid, La Piqueta, 1992, pp. 7-29.

²⁰ Buenfil Burgos, Rosa Nidia. "Introducción", Cardenismo: Antagonismo...op. cit, pp. 35-37.

esencialista (esencia como identidad inmutable, absoluta y universal), mientras que en el político reconocer el componente contingente de la historia y las luchas sociales.

La idea de contingencia en esta perspectiva remite a un espacio vacío de contenido como posibilidad abierta.

d) Hegemonía y constitución de sujetos:

Dentro de la perspectiva de análisis político la noción de hegemonía permite ubicar la forma en la que los elementos o las identidades sociales se ordenan en torno a una estructura discursiva.

Si lo social es conceptualizado como el intento por fijar un orden de identidades sociales, intento siempre precario, incompleto, abierto y relacional y sujeto a la negación y a la subversión, la hegemonía es la categoría que permite pensar en qué términos se desarrollan los actos en que se realiza dicho intento. En este sentido si entendemos al discurso como una configuración significativa con el mismo modelo conceptual que lo social, es posible entender que el discurso es condición de las prácticas hegemónicas y que la hegemonía es a su vez una práctica discursiva.

Esto implica reconocer que las operaciones específicas involucradas en una práctica hegemónica tienen como condición estar enmarcadas en redes significativas socialmente compartidas (sistemas discursivos que definen identidades sociales las cuales son modificadas por dichas operaciones: antagonismo, articu-

lación, equivalencia, diferencia, constitución de sujetos, interpelación, ganar adhesión, argumentación, entre otras).

El campo general de emergencia de la hegemonía es el de las prácticas articulatorias (articulación en la acepción antes mencionada). Sin embargo para hablar de hegemonía no es suficiente el momento articulatorio, es preciso según Laclau y Mouffe, que la articulación se verifique a través de un enfrentamiento con prácticas articulatorias antagónicas, es decir, la hegemonía se constituye en un campo surcado por los antagonismos, pero a la inversa, no todo antagonismo supone prácticas hegemónicas. No hay hegemonía en tanto no haya articulación de elementos flotantes.

De esta manera las dos condiciones de una articulación hegemónica son: "...la presencia de fuerzas antagónicas y la inestabilidad de las fronteras que las reparan. Sólo la presencia de una vasta región de elementos flotantes y su posible articulación a campos opuestos es lo que constituye el terreno que nos permite definir una práctica como hegemónica. Sin equivalencia y sin fronteras no puede hablarse estrictamente de hegemonía..."²¹

Las condiciones para que una práctica hegemónica se de, se destacan en lo siguiente:

-lo social como orden relativamente estable de identidades (abierto, precario, relacional), -orden simbólico- que implica:

²¹ Laclau y Mouffe, op. cit. p.157.

-multiplicidad de polos de identificación que configuran la unidad estable de la identidad social (nacional, racial, religioso, generacional, genérico, político, sexual, etc.),

-dispersión de elementos que permite su articulabilidad,

-relación entre elementos que fija temporalmente identidades,

-no fijación total, posibilidad de dislocación de un sistema de diferencias,

-puntos nodales o significantes que parecen totalizar un campo desde donde las identidades sociales parecen fijar,

-tensión o imposibilidad de fijación absoluta, la necesidad de la contingencia,

-la desarticulación de dicho orden mediante la penetración de la negatividad, (contingencia), vivida como el momento de la crisis, (lo real), involucrando una relación que construye a los sujetos como polos de antagonismo, esclareciéndose relaciones de diferencia que son condición para la construcción de fronteras políticas, y equivalencias que identifican a los participantes de un mismo proyecto, y al enemigo.

-la rearticulación de un orden que restaura el caos producido por el estallamiento del anterior, (lo imaginario), espacio de la utopía que instaura la ilusión de plenitud y compensa la situación de crisis; conlleva la emergencia de nuevos modelos de identificación y una nueva relación entre los elementos, viejos y nuevos, que modifica las identidades previas.

A continuación se explican algunas de las nociones a las que aludimos:

La negatividad es condición de posibilidad para construir las cadenas de equivalencia, (prácticas articuladoras que permiten la emergencia de toda práctica hegemónica. La introducción de la negatividad es una manera de dar cuenta de la subversión de las identidades sociales y de este modo revelar su carácter contingente).²²

La lógica de la equivalencia se refiere a la posibilidad y capacidad de sustitución, cuando se expande se reducen los lugares de antagonismo.

Con la lógica de la diferencia, por su parte, se incrementan los lugares del antagonismo, lo cual dificulta la centralización de una estructura discursiva en torno a algún antagonismo en particular.

Aquí, las prácticas articuladoras, restauran la identidad negada proponiendo un nuevo imaginario colectivo que reemplaza el orden simbólico estallado. La práctica articuladora es sobredeterminada.

El antagonismo por su parte, alude a la relación que se establece entre dos elementos o identidades que se niegan recíprocamente. La negatividad radical introducida por el antagonismo social, tiende a producir una serie de efectos dislocatorios, impidiendo la sutura final de la sociedad.

Cabe ahora, hacer un señalamiento sobre la relación entre la hegemonía y la constitución de los sujetos y de las identidades sociales.

Laclau y Mouffe, al utilizar la categoría de sujeto aluden a posiciones de sujeto en el interior de una estructura discursiva. Toda posición de sujeto al ser una posición discursiva participa del carácter abierto, relacional, diferencial, pre-

²² Cfr. Torfing, Jacob, Un repaso al...op. cit.

cario, etc, haciendo posible con ello que no se logren fijar totalmente dichas posiciones en un sistema cerrado de diferencias. La categoría de sujeto está también penetrada por el mismo carácter polisémico, ambiguo e incompleto que la sobre-determinación acuerda a toda identidad discursiva.

Por otro lado, la constitución de una posición de sujeto se realiza siempre al interior de órdenes simbólicos²³, que involucran un primer plano en el cual se le asigna una posición al sujeto que puede ser desarticulado por un elemento contingente, modificando las identidades asignadas a éste .

En un segundo plano, permanece el orden que asigna las posiciones de sujeto pero los agentes son interpelados por otros discursos, constituyéndose en sujetos de éstos y modificando sus posiciones iniciales. El papel de la interpelación en este sentido, alude al acto mediante el cual se nombra a un sujeto, es una operación por medio de la cual se le propone un modelo de identificación invitándolo a constituirse como parte de un discurso. La interpelación puede estar vertida en diversas modalidades discursivas. (lingüísticas, gestuales, icónicas, arquitectónicas, de vestimenta, profesionales, etc). el éxito de tal invitación dependerá de que los agentes sociales incorporen en su identidad actual, el modelo de identificación propuesto y actúen consecuentemente.

"...la interpelación es la práctica tendiente a la constitución de sujetos, cuya eficacia radicaré en la medida en que el discurso interpelador efectivamente constituya a los sujetos..."²⁴

²³ Véase. Buenfil Burgos, Rosa Nidia, "Introducción". Cardenismo...op. cit

²⁴ Idem, p. 21.

La identificación opera en dos registros:

-En el imaginario, que constituye el yo ideal, la imagen con la cual el sujeto quisiera fundirse, y

-el simbólico, en tanto que conforma el ideal del yo, la mirada desde donde el sujeto siente que es interpelado.

Lo real, detona el proceso de identificación.

Estas tres nociones retomadas del psicoanálisis de Lacan, por el análisis político del discurso constituyen las lógicas que estructuran y des-estructuran lo social.

Por otro lado, la educación en este sentido, es de gran importancia ya que es la acción mediante la cual un sujeto es articulado como sujeto de un discurso, y al ser una práctica social que se desarrolla en cualquier espacio social regulado y mediado por formas de significación, es una práctica discursiva.

Esta aproximación a la educación nos permite entenderla como práctica hegemónica en tanto la hegemonía como práctica discursiva coloca a los sujetos sociales en el terreno de las luchas en donde se pretende ordenar un campo o terreno de lo social, en este caso el educativo.

De esta manera la educación al ser productora de una pluralidad de sentidos como lo plantea Adriana Puiggrós²⁵, construye sentidos producidos por un discurso pedagógico dominante, pero coexisten de manera simultánea, desigual y combinada en el espacio de las luchas por la hegemonía, prácticas y significacio-

²⁵ Puiggrós, Adriana. "Introducción" en Educación Popular en América Latina, Orígenes, Polémicas y Perspectivas, México, Nueva Imagen, 1984, pp. 11-20.

nes provenientes de sujetos sociales concretos que manifiestan las interpelaciones referidas a la educación y que se estructuran en forma de discursos o gérmenes de otros nuevos, expresando múltiples contradicciones y antagonismos.

Por ello, Gramsci adjudicó a los procesos educativos un significado político-pedagógico, ya que participan en la creación, recreación y transformación de los sujetos sociales y los sujetos históricos constituyéndolos dentro de un campo de luchas.

La afirmación de Ernesto Laclau²⁶ en este sentido es central, ya que plantea por un lado, la imposibilidad de sujetos previos al discurso y, por otro, que la relación sujeto-discurso, es dialéctica.

e) Aspectos metodológicos:

Partiendo de que la relación entre discurso y sujeto es de interioridad, debemos considerar las implicaciones metodológicas de dos planos de distinción establecidos por Emilio de Ipola²⁷, al enfatizar por un lado el problema de las condiciones de producción de un discurso (la posibilidad de significar un enunciado) y las condiciones de recepción (el efecto del sistema discursivo sobre los sujetos que interactúan en el sistema significativo). En este sentido, Buenfil Burgos²⁸, hace una distinción entre la interpelación (llamado a ser sujeto de un discurso), y sus efectos, la respuesta de apropiación y rechazo que los agentes sociales hacen de ella).

²⁶ Laclau, Ernesto, "Tesis acerca de la forma hegemónica de la política" (mimeo), citado en Idem, p. 16.

²⁷ Véase, Ipola, Emilio de, Ideología y Discurso Populista, México, Folios Ediciones, 1982.

²⁸ Buenfil Burgos, Rosa Nidia, "Introducción", Cardenismo...op. cit, pp. 18-22.

De esta manera al analizar el discurso pedagógico neoliberal y sus implicaciones en la educación superior, en la perspectiva de análisis político, se considerarán diversas resoluciones metodológicas que aportan elementos para la deconstrucción de éste.

Cabe destacar que los presupuestos planteados a grandes rasgos que subyacen a dicha perspectiva, constituyen una de las múltiples estrategias para acceder a la complejidad del objeto de estudio propuesto.

Interesa enfatizar además, que no se profundizará en esta propuesta teórico-política, sino que se pretende retomar de su lógica algunos aspectos que permitan guiar el abordaje de la problemática planteada y que aporten elementos para su análisis.

Con lo dicho sobre la perspectiva de análisis político del discurso y estableciendo algunas implicaciones para analizar el proyecto neoliberal, planteamos que:

-En tanto discurso, participa del carácter abierto, incompleto, precario, diferencial, relacional e inestable, y que además es una noción polisémica y ambigua.

-Se define por su relación con la globalización económica mundial (como el reordenamiento del capitalismo y los mercados vía la transnacionalización).

-Se define por los contextos específicos en que tal modelo político-económico se implementa; y siempre está mediado por las condiciones de producción, recepción y uso, siendo sus características específicas dependientes del sentido que

adquieran en una estructura social, política, económica, cultural e institucional de acuerdo a las historias producidas y a las fuerzas sociales que actúan en ella.

-Se define por su relación con el discurso del liberalismo clásico del siglo XIX, ubicándose como un desplazamiento de esta tradición, y está en función de las condiciones específicas en las que adquiere sentido a partir de las historias concretas de las sociedades y de los Estados y frente a otros discursos (desarrollistas, populistas, etc.).

-Adquiere su especificidad por el sentido y el lugar que tiene, en este caso en su operación sobre lo educativo y la formación de los sujetos y lo pedagógico (neoliberalismo pedagógico), en los ámbitos de lo político, lo económico, lo social, lo cultural y lo educativo.

-El discurso pedagógico neoliberal es hegemónico en tanto articula en torno a él, los sentidos y prácticas sobre lo educativo, la formación y los vínculos entre los sujetos, sobredeterminándolos al desplazarse y condensarse en ellos. Para lo cual opera a través de ciertas estrategias discursivas que residen en la apropiación de referentes y nociones que interpelen a diversos sectores involucrados en los procesos educativos.

1.2 Campo de Problemas:

Habiendo ubicado a grandes rasgos la perspectiva analítica con la cual trabajaremos, haremos algunos alcances a ésta en el presente apartado, aclarando el campo de problemas y las nociones que conforman el objeto de estudio de nuestra investigación.

a) Discurso Pedagógico Neoliberal y Campo Curricular:

La noción que ordena el campo problemático es la de discurso pedagógico neoliberal. Parto de considerar con respecto a ésta, que los procesos educativos en el contexto de la educación superior están sobredeterminados, es decir, que son el producto de los desplazamientos y condensaciones de las múltiples articulaciones establecidas entre los planos de la realidad (sociales, políticos, culturales, económicos, psicológicos, institucionales, disciplinarios, etc.) y que además dichas articulaciones no son estables, ni esenciales sino históricas porque aluden a las condiciones de producción en que tales procesos se generan, reproducen y transforman en una trama múltiple, diversa y compleja de prácticas y sentidos sociales.

Hablar de las condiciones de producción que sobredeterminan a la educación superior en el momento actual, remite a las transformaciones no sólo económicas sino también políticas, sociales y culturales, que se están generando como producto del reordenamiento del capitalismo a nivel mundial que, vía la

transnacionalización dentro del proceso de globalización, intenta subordinar los mercados nacionales a los internacionales intensificando así la dependencia hacia los grandes monopolios que mantienen la hegemonía del capital y la tecnología, dependencia que se agudiza en el caso de los países de América Latina, entre ellos, México. Las implicaciones de dichos cambios se expresan predominantemente en las profundas transformaciones con respecto a las racionalidades que caracterizaron por varias décadas al pensamiento social latinoamericano, sobre todo en los planos político, cultural y educativo; siendo lo que permite operar a esta nueva fase del capitalismo en su versión conservadora, lo que conocemos como proyecto neoliberal. Éste se presenta como modelo político-económico en el que se resignifica el viejo discurso liberal clásico en la afirmación de que la crisis del capitalismo será superada en la medida en que se deje actuar libremente a las fuerzas del mercado, las cuales exigen la aplicación de políticas de austeridad y ajuste que algunos Estados latinoamericanos retoman desde la década de los setentas. México adopta dichas políticas a partir de la crisis de los ochentas con el gobierno de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), se refuerzan con Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), y Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000).

La educación no está exenta de dichas transformaciones y ha sido fuertemente impactada por el discurso neoliberal al considerarse como el espacio privilegiado para la formación de los recursos humanos acordes a este proyecto a

fin de responder a las exigencias del mercado, a través de la diferenciación y segmentación del propio sistema educativo.

En tal sentido, ubicamos el neoliberalismo pedagógico como el producto del desplazamiento y la condensación que el discurso neoliberal establece sobre lo educativo, la formación de los sujetos y los vínculos que se establecen entre éstos. Es decir el desplazamiento de la lógica economicista, empresarial y de mercado hacia el plano pedagógico ordenando e intentando fijar los sentidos sobre los procesos, las prácticas y los sujetos a través de la articulación en torno a su modelo de políticas financieras, del empleo, de la cultura, de los perfiles profesionales, de la organización académica, de la orientación de los currícula, etc.

Caracterizamos el discurso pedagógico neoliberal como lo plantea Adriana Puiggrós²⁹, por el intento de destrucción de los espacios públicos educativos y por establecer nuevos vínculos entre los sujetos a través de la implementación de programas de control al interior de las instituciones de educación superior. El neoliberalismo pedagógico en tanto discurso, es inestable, precario, abierto, incompleto, relacional y ambiguo, ya que en el intento de establecerse como hegemónico, es decir para ordenar el campo educativo en torno a su lógica economicista, empresarial y de mercado, tiene que articular y reciclar con nuevos significados y sentidos, las múltiples demandas y valores provenientes de diversos sectores que socialmente compartan visiones sobre las problemáticas de la educación superior³⁰ (véase las problemáticas mencionadas en el apartado anterior,

²⁹ Puiggrós, Adriana, "Reflexiones sobre la crisis de la educación" en Volver a...op. cit.

³⁰ "Al respecto remitirse a las problemáticas mencionadas en el apartado anterior, que de acuerdo a algunos autores se ha caracterizado como crisis de la educación superior".

que han constituido lo que algunos autores han llamado la crisis de la educación superior), ofreciendo toda una agenda de solución a ellas y desafortunadamente no encontrando contra-propuestas a él. Por ello tiene que utilizar ciertas estrategias discursivas que "...residen en la apropiación de palabras que expresan verdaderas demandas (y su reciclaje), con un lenguaje economicista, alterando su orden sintáctico y añadiendo adjetivos y adverbios que los modifican sustancialmente..."³¹, y que dejan a las palabras carentes del sentido del que originalmente tuvieron al estar vinculadas a proyectos político-pedagógicos y sociales.

De esta manera ha incorporado tradiciones y nociones que van desde "...demandas democrático-liberales, nacionalistas populares, desarrollistas, marxistas, hasta funcionalistas..."³², produciendo con ello nuevas articulaciones pedagógicas a partir de la relación específica entre educación y economía. Se trata en cierta forma de desdibujar los límites y contenidos de esas tradiciones, posibilitando que se realice su lectura e interpretación de acuerdo a su lógica.

Para la implementación de las prácticas provenientes de este discurso, políticos y tecnócratas así como autoridades universitarias parten del cuestionamiento sobre la calidad y productividad de la educación y de sus egresados, principalmente en lo que a la formación de profesionales se refiere y proponen una serie de políticas encaminadas a "modernizar" dichos espacios frente a las limitaciones que la masificación y expansión de la matrícula universitaria trajo consigo, produciéndose lo que se denominó por algunos crisis de la educación superior.

³¹ Puiggrós, Adriana, *Ídem*. p. 49.

³² Véase, *Ídem*.

De ahí, que se enfatice el problema de la evaluación en esta perspectiva, como uno de los aspectos centrales para evidenciar limitaciones, justificar políticas y programas, segmentar a las instituciones y a los sujetos de la educación y transformar los currícula universitarios.

Como ya se mencionó, el discurso neoliberal desplaza su lógica hacia lo educativo y al campo curricular, en donde los objetivos explícitamente planteados son:

- *El control de la calidad de la educación³³ y la eficiencia en la inversión* (referente económico) alude a la calidad del producto, proviene del lenguaje de las fábricas y se inspira en la administración científica del trabajo; desde conceptos fabriles se valoran los resultados escolares, la productividad de los docentes y el rendimiento de los alumnos; se traduce en evaluación de la eficiencia del proceso educativo (referente pedagógico). La evaluación universitaria desplaza a las políticas de planeación de la educación y se convierte en el eje de las políticas actuales para la educación superior, se expresa en estrategias que según Díaz Barriga³⁴, constituyen el medio para instalar la visión pragmática de la universidad de corte estadounidense y prepararla para atender a la economía globalizada a partir de diversos mecanismos: evaluación del sistema universitario, evaluación por pares del personal académico, evaluación del posgrado, evaluación de los proyectos de investigación, nuevos mecanismos

³³ Véase Díaz Barriga, Ángel, "Calidad de la educación: ¿Un adjetivo más en la política educativa (1983-1982)?", en *Cero en Conducta*, No. 11-12, 1988, pp. 18-27.

³⁴ Díaz Barriga, Ángel, "Globalización de la economía y universidad" en *Artymaña*, Año 1, No. 1, 1994, pp. 26-28.

de evaluación de los estudiantes. Cabe destacar la fuerte presencia de los organismos internacionales como Banco Mundial (BM), Fondo Monetario Internacional (FMI), Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE), Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Unión de Naciones para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), en los procesos de evaluación tanto en las políticas como en los sentidos y en la operación, como la condición para la asignación de recursos financieros.

La educación pública en la perspectiva neoliberal tiene que ser evaluada en tanto constituye uno de los problemas para sanear la economía debido al tipo de relación que se ha establecido entre educación y Estado. De esta manera el discurso pedagógico neoliberal se asienta en un doble juego, el del desinterés por la educación pública por parte del Estado, pero vinculado a su vez con su control y regulación.

- *Neoliberalismo (plano económico), se traduce en neofuncionalismo pedagógico* (corriente que ha impactado fuertemente a la sociología de la educación, y que se inserta en una perspectiva evolucionista clasificando a los sistemas educativos latinoamericanos en la escala del subdesarrollo. Atribuye a factores económicos, políticos, culturales y educativos, la vía hacia los niveles elevados de la evolución social. Por ello la formación de recursos humanos se presenta como una necesidad para alcanzar el desarrollo y a su vez, la educación se constituye en el prerrequisito para el desarrollo económico. Así, el hombre se reduce a recurso y la educación a una inversión rentable. Las Instituciones de

educación superior, tienen como función entrenar a los recursos humanos acordes a cada nivel de competencia requeridos para el desarrollo)³⁵.

- *Desestatización y privatización* (plano económico) como el desinterés del Estado por la educación pública que significa el término del Estado benefactor o educador y el surgimiento del “Estado Evaluador”, como uno de los principios fundamentales del proyecto neoliberal); se desplaza a la descentralización y transferencia (traducción que en el plano educativo cumple la función de recuperar las demandas de diversas comunidades educativas de las provincias y las clases populares, incorporando la noción de participación).
- *Privatización*: En el plano económico se vincula a un cambio en la producción capitalista que en el caso latinoamericano y específicamente de México, es parte de un proceso cuya tendencia es integrar las economías nacionales a los grandes capitales internacionales, dejando a los sectores privados la conducción no sólo de la economía, sino de la política y la educación, subordinando la participación del Estado en esos procesos y asociándolos a la productividad y rentabilidad. Se enfatiza sobre todo a partir de la crisis económica de los ochentas, como uno de los ajustes que las naciones subdesarrolladas tuvieron que establecer debido a las presiones en el pago de las deudas contraídas con las grandes potencias.

El desplazamiento que observamos hacia el plano de la educación, se reduce al cobro o no, de cuotas en las instituciones públicas y al crecimiento de

³⁵ Cfr. Puiggrós, Adriana. “La fragmentación de la pedagogía y los problemas educativos latinoamericanos”, en Democracia y Autoritarismo en la Pedagogía Argentina y Latinoamericana. Argentina, Ed. Galerna, pp. 69-91.

las instituciones privadas en número, matrícula y modalidades. Así, las universidades públicas se satanizan como formadores de desempleados y ultrapolitizados, mientras que las universidades privadas forman a profesionales de alta calidad.

La noción de privatización en tal ámbito, está mas bien asociada a los aranceles y al hacer jugar a la educación más como servicio que como derecho.

Esa visión reduccionista de la privatización como el cobro de cuotas, tiene que ampliarse y entenderse también como plantea Ernesto Barona Cárdenas³⁶,

a) un cambio en los contenidos de planes y programas de estudio hacia los requerimientos del mercado y el aparato productivo; pero lo más importante es que las disciplinas se manejan en la lógica del mercado como una mercancía más; b) como vinculación o subordinación del sector productivo de la docencia y la investigación; c) la promoción de fuentes alternas de financiamiento; d) la orientación de los criterios de calidad educativa a la mentalidad mercantil-empresarial de costo-beneficio, y a la eficiencia terminal; e) promover valores individualistas y el espíritu emprendedor de los estudiantes; f) desplazar el concepto de autonomía hacia el autofinanciamiento; y g) la participación de los empresarios en los órganos de gobierno y en la toma de decisiones sobre los conocimientos y saberes que deben transmitirse y los contenidos de los currícula.

Para quienes dirigen las políticas de corte neoliberal, la oposición universidad pública-universidad privada, es irrelevante ya que ambas ofrecen y prestan

³⁶ Barona Cárdenas, Ernesto, "La universidad en la disyuntiva: Neoliberalismo o democracia", en Ma. Teresa de Sierra (coord), Cambio estructural... op. cit, pp. 105-118.

servicios públicos, y consideran que lo importante no es quién ofrece el servicio, sino si lo hace bien o no, lo cual miden a través de ciertos parámetros acordes con su lógica.

- *Productividad*³⁷: En el plano económico proviene del lenguaje de la producción industrial de las fábricas. En la educación, se traduce en una obsesión por la eficiencia directamente ligada al desarrollo de la capacitación técnica y el desprecio por la formación humanística y artística. El sentido de la productividad se asemeja a la vinculación estrecha entre las instituciones educativas y los sectores productivos, siendo la meta el óptimo logro de los objetivos. Dicha meta se convierte en la justificación para la asignación de recursos, el aumento salarial y la promoción, etc, vía la evaluación, adquiere un carácter de control y regulación al interior de las instituciones, tanto de los académicos, trabajadores y estudiantes, así como de las diversas disciplinas y sus currícula. En esta lógica el parámetro utilizado para medir la productividad de una institución es la forma en la que responda a las exigencias del mercado y sus dependencias (financieras, productivas, empresariales, técnico-profesionales, etc.), manejándose junto con ello la caducidad y pertinencia de algunos campos que como las humanidades no responden o no tienen una “aplicación” o “utilidad” en el desarrollo nacional, en términos de la competencia internacional.

Como lo han señalado diversos especialistas, con estas nociones, “...la formación del educando se estaría transformando en una mera capacitación para

³⁷ Idem.

un mercado que está en constante transformación...”³⁸ ; y más aún como plantea Adriana Puiggrós una capacitación para el desempleo. Con esto se dejan de lado otras dimensiones que además de ser constitutivas del sujeto, tienen que potenciarse (dimensiones volitivas, políticas, etc.) cuando ubicamos en una perspectiva amplia y no reduccionista a la formación en el marco de visiones de futuro, más que de requerimientos inmediatos y la aplicación práctica de los conocimientos mediados por la técnica y la tecnología.

Lo que se vislumbra en el trasfondo en el campo curricular es el intento por “...modificar concepciones, prácticas, -saberes-, y hábitos de las instituciones de educación superior...”³⁹, sin atender a la historicidad de los procesos y a las exigencias que un proyecto político-pedagógico libertario y justo requiere urgentemente sobre todo en el caso de los países latinoamericanos en los que las desigualdades sociales están llegando a ser una situación extrema.

Lo anterior nos lleva a plantear que a través de la implementación de prácticas provenientes del discurso pedagógico neoliberal, se intenta, vía los currícula, fijar una identidad profesional determinada acorde con dicho proyecto. La universidad pública se constituye, en esta perspectiva , en uno de los problemas prioritarios que hay que resolver por las profundas implicaciones de orden político-económico que tiene ésta en la formación de las competencias profesionales, técnicas, culturales e intelectuales.

³⁸ Barona Cárdenas, Ernesto, *Idem*, p. 112.

³⁹ Díaz Barriga, Ángel, “Globalización de la...”, *op. cit.*, p. 26.

La identidad profesional en el nivel superior, explicitada en los currícula como perfiles, está siendo significada sobre todo en lo que a las universidades públicas se refiere, en función de las determinaciones de la economía, la reestructuración capitalista, las leyes de la oferta y la demanda y el acelerado desarrollo de la ciencia y la tecnología; convirtiéndose las últimas en áreas estratégicas para la competitividad internacional. En torno a tales aspectos se intenta transformar las exigencias sobre los conocimientos, destrezas y habilidades de los profesionales en las diversas disciplinas. Por ello, sobre todo las dos últimas décadas han sido caracterizadas por algunos autores, como período de “racionalización de la educación superior”, cuyo objetivo se expreso en el énfasis por vincular a la educación con la producción económica, “...el desarrollo de la educación superior sólo puede ser entendida hoy, -desde la lógica neoliberal-, desde la óptica de la racionalización económica”...“de ahí que la comprensión de sus especificidades y concreciones deban pasar, antes que por el análisis sociológico y pedagógico, por el análisis económico...”⁴⁰

Sin embargo la formación y la identidad profesional están sobredeterminadas por múltiples aspectos y no sólo por el desplazamiento que desde lo económico se lleva a cabo en éstas:

- Desarrollo del conocimiento sobre la disciplina y los saberes que están replanteando la organización del conocimiento académicamente construido,
- demandas sociales y del sector productivo,
- exigencias políticas,

⁴⁰ Barona Cárdenas, Ernesto. op. cit, p. 108.

-exigencias pedagógicas, y

-heterogeneidad de la población que se inserta en las instituciones; entre otras.

Aquí también, las recomendaciones que los organismos nacionales e internacionales como (BM, OCDE, UNESCO, FMI, BID), establecen para los países latinoamericanos, parecen ordenar en el momento actual las políticas sobre lo educativo y los perfiles profesionales, justificándose en el argumento de los desafíos que las transformaciones del capitalismo en su fase de globalización económica internacional impone sobre éstos y ante los cuales hay que responder con cambios en las estructuras, organizacionales y académicas de las instituciones.

Por ello, el perfil profesional de quienes egresan se traduce en la lógica neoliberal, en la diversificación de la formación teórico-práctica del estudiante (eludiendo la complejidad que representan estos planos y reduciéndolos a la dicotomía tradicional), para lograr profesionales "flexibles" y con un amplio dominio de los métodos educativos para asimilar rápidamente el conocimiento y aplicarlo; con una formación "multidisciplinaria" que impulse y se centre en la "cultura científica" mediante los contenidos y métodos educativos. Esto pretende lograrse a través de la revisión y actualización teórico-metodológica de planes y programas de estudio de las diferentes carreras a nivel profesional y de posgrado, innovando en las prácticas, métodos educativos, organización académica⁴¹ y haciendo énfasis en el cuestionamiento sobre la relevancia, la pertinencia, la calidad y la eficiencia de ciertos contenidos educativos, de ciertas áreas disciplinarias y de las propias

⁴¹ Cfr. Marín Méndez, Dora Elena. "Los profesionales universitarios: Perspectivas y tendencias de su formación en el contexto educativo modernizante", en *Perfiles Educativos* 59, México. CISE-UNAM, enero-marzo 1993.

instituciones. Aquí la evaluación cumple la función de obtención de datos para la toma de decisiones con respecto a esos puntos, con un tinte pedagógico.

El modelo de identidad propuesto desde el discurso pedagógico neoliberal es el del alumno con capacidad de aprendizaje continuo, que se adapte a las nuevas ocupaciones y demandas del mercado y la producción, lo cual apunta a una formación generalizable y flexible.

En específico para las áreas de ciencias sociales y humanas se plantea desde el marco de dicho discurso, traducido en las políticas nacionales para la educación superior en México por lo menos desde los ochentas y hasta la fecha, la prioridad del impulso a la enseñanza y a la investigación científico-tecnológica, de ahí que se haga hincapié en que el futuro de aquellas áreas dependa de la "orientación técnica" que adopten para la formación de sus profesionales.⁴²

Hasta aquí hemos planteado a grandes rasgos de las implicaciones que tiene el discurso pedagógico neoliberal sobre el campo curricular, sin embargo no hemos aclarado la noción de éste para los fines de este trabajo. Por ello, la abordaremos a continuación de manera general⁴³.

A pesar de que el campo curricular ha sido significado de múltiples maneras⁴⁴, será utilizado en su sentido amplio que no se agota en la noción de plan de estudios sino que constituye un conjunto de enseñanzas-aprendizajes que se rea-

⁴² Cfr. Ibarra Rosales, Guadalupe. "La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional", en *Perfiles Educativos* 59, México, CISE-UNAM, enero-marzo 1993.

⁴³ Ya que en el último capítulo se tiene contemplado un apartado sobre dicha noción.

⁴⁴ Para situar el debate sobre el campo curricular, ver Díaz Barriga, Ángel, et. al. *Curriculum. Estado de conocimiento No. 14*, 2do. Congreso Nacional de Investigación Educativa: La investigación educativa en los ochentas, perspectivas para los noventas, México, 1993; así como, del mismo autor, el documento previo al II Congreso Nacional de Investigación Educativa. "La investigación en el campo del currículum: Programas de investigación y nociones curriculares. Aspectos contextuales" mimeo, México, 1993.

lizan en el espacio de la institución, previstos o no por los programas, conscientes o inconscientes, dentro y fuera del aula⁴⁵

Nos son de gran utilidad, los planteamientos recientes de algunos especialistas en torno al campo curricular, como es el caso de Alicia de Alba, quien propone una noción de éste que constituye la base para nuestro trabajo. Se trata de "...la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos), que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, aunque unos tiendan a ser dominantes -hegemónicos-, y otros tiendan a oponerse a través de diversos mecanismos de negociación e imposición social. Propuesta conformada por aspectos estructurales-formales, y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal. Estructura y devenir que se conforman y expresan a través de distintos niveles de significación..."⁴⁶

⁴⁵Cfr. Puiggrós, Adriana, "Reflexiones sobre la conmoción cultural", en *Volver a educar...op. cit.*, p. 23.

⁴⁶ Alba, Alicia de, Curriculum: Crisis, mitos y perspectivas, México, CESU-UNAM, 1992, pp. 38-39.

b) Los límites, las fronteras y las alternativas frente al discurso de la pedagogía neoliberal dentro del campo curricular en el espacio de la universidad pública:

De la noción de campo curricular planteada, nos interesa destacar que éste, en tanto propuesta político-educativa, impulsada por diversos sectores, está atravesado por las múltiples significaciones que tanto autoridades, docentes, estudiantes, organismos nacionales e internacionales, etc; le imprimen y con lo cual se estructura. En el momento actual las significaciones provenientes del discurso pedagógico neoliberal son las que, por un lado, ordenan y articulan en torno a su lógica, las políticas, las prácticas y la reflexión sobre lo educativo en el nivel superior en el ámbito de la universidad pública; y por otro, intentan interpelar y persuadir a todos aquellos sectores sociales involucrados en lo educativo, a través de "...redes discursivas que incluyen, excluyen, condensan, desplazan, articulan y constituyen sujetos..."⁴⁷

En ese sentido, la pedagogía neoliberal en tanto hegemónica constituye una práctica discursiva que articula diversas posicionalidades sociales en torno a su proyecto político-educativo-económico y es susceptible de ser desarticulada y resignificada por las lecturas que los sujetos hacen de ella y que pueden gestar la posibilidad de alternativas pedagógicas frente a esta perspectiva.

Es en ese lugar, en el que nos interesa ubicar los límites y las fronteras, ya que evidencian la precariedad e incompletud del discurso pedagógico neoliberal.

⁴⁷ Aylwin, Pilar, "Descentralización educativa: ¿Una práctica hegemónica?". Documento de trabajo para el Seminario Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de la Modernización Educativa, México, DEP-FFyL-UNAM, 1996. p. 6.

ral. En el ámbito de la universidad pública podemos observar que se han generado ciertos procesos que expresan la imposibilidad de ese proyecto de implementarse completamente; aunque se presente como hegemónico, frente a él se manifiestan diversos polos que pueden constituirse como sus antagónicos. Muchos han sido los debates que exponen diversas críticas a dicho discurso en los planos económico, político, educativo, social y cultural; tales debates llevados a cabo por académicos, estudiantes, sindicatos e intelectuales y otras fuerzas sociales que participan en el ámbito de la universidad pública, enfatizan que sus políticas educativas omiten el análisis histórico de la educación superior y son contrarias al proyecto que ha caracterizado por muchas décadas a la universidad mexicana. Por ello los debates generados giran en torno al sentido y las formas de realización de las evaluaciones, las concepciones sobre lo educativo y sus finalidades, las orientaciones de los currícula en diversas disciplinas, y las relaciones entre éstas con la sociedad y el Estado, así como el lugar de áreas de conocimiento como las ciencias sociales, las humanidades y las artes, entre otros aspectos.

De esta manera, los dos referentes que como ya mencionamos evidencian la precariedad e incompletud de dicho discurso y que nos posibilitarán en este trabajo dar cuenta de los procesos descritos, son los límites y las fronteras:

-Los Límites: Desde la perspectiva epistemológica planteada por Hugo Zemelman, están estrechamente vinculados al tema de los parámetros; constituyen el movimiento de la realidad social preestablecida a través de la organización de contenidos dados -significados establecidos por órdenes simbólicos-, hacia la posibili-

dad de realidad no determinada, no devenida, no pensada, ni planeada, "...el concepto de límite que organiza contenidos, pasa al planteamiento del contorno que cumple la función conformadora de contenidos más allá de lo conocido o establecido..."⁴⁸, es decir, el límite cumple dos funciones, la del cierre y la de la apertura.

-Las fronteras: Ubicadas por Henry Giroux⁴⁹ como pedagogía border o de frontera desde la perspectiva posmoderna, posibilita su incorporación al campo curricular. En palabras del autor presupone el reconocimiento no solamente de los límites cambiantes que socavan y reterritorializan diferentes configuraciones de poder y conocimiento, alude también a las consideraciones culturales y políticas que redefinen los espacios de la sociedad, el lenguaje y la posibilidad. La pedagogía de frontera en este sentido enfatiza la noción de diferencia y abre posibilidades para que el sujeto se relacione con el conocimiento de manera que reconozca los límites de los discursos (esto es particularmente importante para ubicar las implicaciones del discurso pedagógico neoliberal en el campo curricular).

"...las fronteras no son solamente físicas, también lo son culturales, estructuradas históricamente y organizadas socialmente dentro de planos de reglas y normas que limitan y posibilitan identidades particulares, habilidades individuales y formas sociales. Los estudiantes cruzan las fronteras del significado, los planos del conocimiento y los valores que son negociados y reescritos."⁵⁰

⁴⁸ Zemelman, Hugo. "Introducción. Racionalidad y Ciencias Sociales", Suplemento *Anthropos* 45. p. 9.

⁴⁹ Giroux, Henry. "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo", en Alba, Alicia de (comp), Posmodernidad y Educación, México, CESU-UNAM/Porrúa, 1995, pp. 69-87.

⁵⁰Idem. p. 76.

La pedagogía border reconoce que maestros y estudiantes “leen y reescriben cultura en niveles múltiples”⁵¹. Por ello sugiere el autor, construir un proyecto de posibilidad en términos pedagógicos que se vincule a la noción de democracia, ésta en tanto construcción histórica y social. Lo pedagógico es en esa perspectiva la necesidad de articular la diferencia como parte de la construcción de un nuevo tipo de sujeto que sea tanto múltiple como democrático, es decir político y pedagógico.

Así, las identidades tienen que ser construidas como parte de una pedagogía en la que la diferencia se constituye en la base para la solidaridad y la unidad más que para la jerarquía, la denigración, la competencia, la discriminación, - la selección y la segmentación-.

La experiencia de los estudiantes es para la pedagogía de frontera sumamente importante ya que a través de sus propias voces, ya sea individual o colectivamente se identifican y adquieren sentido de sí mismos y de los otros, trazan lo que saben de sus vidas como base para criticar la cultura dominante y los discursos. El papel que juega el maestro, es crucial en tanto proporcione las condiciones pedagógicas para que los estudiantes reconozcan sus experiencias pasadas y presentes y posibilitar con ello su ubicación en relaciones de dominación y resistencia.

En tal sentido, enfatiza la importancia de reescribir la relación entre conocimiento y poder, por lo que sugiere una pedagogía en la que se cuestionen las

⁵¹ Kaplan, Caren, “Deterritorialisations: The rewriting of home and exile in western feminist discourse”, en Cultural Critique, 6, 1987, pp. 187-198, citado en Idem, p. 80.

omisiones y tensiones que existen entre los diversos discursos hegemónicos que integran el currículum oficial y las autorepresentaciones de grupos subordinados que podrían aparecer en historias, textos, memorias, experiencias, narraciones colectivas, olvidadas o borradas.

La frontera, constituye para Adriana Puiggrós, el límite de la teoría cuando se torna incapaz de conceptualizar el fracaso de la educación en el mundo actual, y de producir nuevas teorías y estrategias pedagógicas, "...es un espacio de cruce, trasvasamiento de una cultura a otra, de nuevas articulaciones entre enunciados educativos -entre los discursos-, experiencias, sujetos y tecnologías que pertenecen a distintos grupos culturales, etapas históricas y espacios geográficos..."⁵², remite en nuestro trabajo a aquello que el discurso pedagógico neoliberal no alcanza a explicar y articular en su estructura discursiva.

-Las Alternativas Pedagógicas: Retomamos a este respecto el trabajo desarrollado por el equipo de investigadores del Proyecto Alternativas Pedagógicas y Prospectiva Educativa en América Latina (APPEAL) de las Facultades de Filosofía y Letras de la UNAM y de la Universidad de Buenos Aires⁵³. Para fines de esta investigación, es en esos huecos, fracturas, vacíos y fisuras de los discursos hegemónicos y dominantes que son evidenciados por sus límites y fronteras, donde se dan las condiciones de posibilidad de la generación de alternativas pedagógicas. Éstas las ubicamos como los eventos que se distinguen del modelo educativo

⁵² Puiggrós, Adriana. "Educación y tercer mundo", en *Volver a educar...* op. cit, p. 151.

⁵³ Véase todo el debate acerca de la noción de alternativas pedagógicas en Puiggrós, Adriana y Gómez, Marcela. Alternativas Pedagógicas, Sujetos y Prospectiva de la Educación Latinoamericana. México, DGAPA-FFyL-UNAM. 1992.

dominante (en este caso el del neoliberalismo pedagógico) y que se inscriben en el marco de las luchas sociales y políticas por la hegemonía. Esta noción permite descubrir estructuras discursivas que permanecían desconocidas u ocultas y en las que pueden encontrarse nuevos sentidos y significaciones que aporten elementos para las transformaciones pedagógicas.

Posteriormente trataremos de ubicar grandes líneas que podrían constituir algunos de los puntos fundamentales para pensar y construir las alternativas pedagógicas en la universidad pública mexicana, dejando apuntado en este momento que deben ser entendidas en el marco de sus condiciones de producción, circulación y uso y en su plena historicidad.

Por ello nos interesa ubicar en un primer momento las condiciones de producción del discurso pedagógico neoliberal, ya que las alternativas pedagógicas en relación a éste sólo pueden ser comprendidas en el marco de las luchas por el ordenamiento sobre las prácticas y los procesos educativos en la lógica de determinadas significaciones.

1.3 Condiciones de Producción del Discurso Pedagógico Neoliberal. Transnacionalización, Globalización y Neoliberalismo: La inserción de América Latina en el Capitalismo Mundial.

El fin de siglo queda transformado por múltiples factores que abren paso a nuevos procesos que a nivel mundial trastocan y marcan las estructuras económicas, políticas, sociales, culturales y pedagógicas de las naciones: "...globalización de la economía, fin de la utopía que abrió el pensamiento socialista, transformación del Estado (o término del Estado Benefactor) y establecimiento de formas de mercado que dan pauta al llamado capitalismo salvaje, crisis e imposibilidad de la democracia como una de las expresiones con respecto a los derechos humanos, y deterioro ambiental."⁵⁴

La tendencia que proviene de tales procesos parece manifestar para los países de América Latina una subordinación mayor a las grandes potencias vía la transnacionalización de la economía para transformar al mundo en un mercado unificado y cada vez más homogéneo, en virtud de las leyes de la centralización y concentración del poder a través de la reproducción del capital a la mayor escala posible.

Visto así, el proceso de globalización que en palabras de Hugo Zemelman⁵⁵ se pretende mostrar como desenvolvimiento no sólo necesario, sino natural, de una realidad ontologizada, especialmente después de la caída del bloque

⁵⁴ Díaz Barriga, Ángel, "Globalización Económica y..." op. cit, p. 26.

⁵⁵ Cfr. Zemelman, Hugo, "Pensamiento, política y cultura latinoamericana". Documento introductorio al Coloquio sobre Pensamiento y Cultura en la Universidad, México, UAEM, dic. 1995, 17 pp.

soviético (que vino a quebrantar el imaginario de la alternativa frente al sistema capitalista), no es sino expresión de un proyecto económico, social y político de clases sociales determinadas, con enormes consecuencias en los diversos órdenes de la sociedad.

Dichos órdenes implican la construcción cultural, social, valórica, ideológica e institucional y su expresión normativa-jurídica en otras modalidades discursivas como las de la educación, las cuales conforman el armazón del sistema capitalista, están siendo quebradas y transformadas por su misma dinámica económica. Conceptos tan viejos como Estado y Sociedad Nacional, así como los valores de justicia, igualdad y libertad están siendo resignificados por las condiciones que plantean las nuevas exigencias del crecimiento económico en la nueva fase del capitalismo⁵⁶.

El clima ideológico que prevalece en esta tendencia de la globalización a la transnacionalización económica, consiste en el debilitamiento de los planteamientos de soberanía nacional, en favor de los de la globalidad, en enarbolar los derechos de los individuos en detrimento de los derechos de los pueblos; términos como "luchas de liberación" y "luchas de clases", cada vez más se pretenden hacer aparecer como conceptos obsoletos; en lugar de "liberación" se propone la inserción o la integración. En este sentido afirma González Casanova⁵⁷, se está, sobre todo a partir de las transformaciones de la década de los ochentas, en presencia de nuevas hegemonías y nuevas categorías. El discurso de la globalidad

⁵⁶ Idem.

⁵⁷ González Casanova, Pablo, Globalidad, Neoliberalismo y Democracia, Colección El Mundo Actual: Situación y Alternativas, México, CIIH-UNAM, 1995. 28 pp.

señala el autor, expresa una creciente interdependencia de las economías nacionales y la emergencia de un sistema transnacional bancario-productivo-comunicativo, que es dominante y cuyo ascenso coincide con un debilitamiento real de la soberanía de los Estados-Nación.

Sin embargo la globalización no tiene por qué ser atentatoria de la diversidad cultural y la libertad, ni excluyente de sectores sociales y sus proyectos, en tanto no se circunscriba a la transnacionalización del capital, que es lo característico de la actual coyuntura. Para ello, plantea Hugo Zemelman, habrá que diferenciar dos dimensiones, el de la globalización y el contenido de la globalización como proyecto de clase.

Más aún habrá que poner en juego las diversas significaciones que sobre la noción de globalización se tienen, lo cual nos permitirá reconocer este proceso como espacio de lucha, trascendiendo la visión de la globalización como un proceso de transnacionalización consistente en la generación de mercados con una fuerte dependencia respecto del monopolio de la tecnología, es decir de una globalización con exclusiones económicas y marginaciones sociales y acercarnos a una propuesta de globalización como la creación de nuevos espacios que contribuyan a la posibilidad de ampliar la sociedad, la información y la cultura, que no implica sólo una agenda comercial desde el enfoque de la pura economía y del capital financiero internacional, sino también la inclusión de problemáticas de la sociedad humana en general, como el desarrollo social, la pobreza extrema, los

flujos migratorios, el nuevo orden monetario y financiero, la desigualdad entre los géneros y la democratización internacional, entre otras.⁵⁸

Las interpretaciones que se han planteado en relación a la globalización, retomando a Octavio Ianni⁵⁹, se pueden ubicar en diversas metáforas que nos brindan un panorama de las formas en que se están significando las transformaciones mundiales en todos los órdenes de la realidad. Así, de acuerdo al autor, en la época de la globalización el mundo comenzó a ser taquigrafiado como "aldea global", "fábrica global", "tierra patria", "nave espacial", "nueva babel", "primera revolución mundial", "tercera ola", "sociedad informática". Hay otras metáforas fundamentadas que circulan como "economías-mundo", "sistema-mundo", "shopping center global", "disneylandia global", "nueva división internacional del trabajo", "moneda global", "mundo sin fronteras", "tecnocosmos", "ciudad global", "capitalismo global", "planeta tierra", "desterritorialización", "miniaturización", "hegemonía global", "fin de la geografía", "fin de la historia".

Siguiendo a Ianni⁶⁰, estas interpretaciones se basan en teorías comunes en las ciencias sociales: evolucionismo, funcionalismo, sistémica, estructuralista, weberiana y marxista y manifiestan una dificultad en los autores por distanciarse de los marcos de referencia planteados por la sociedad nacional. Priorizan determinados aspectos de la sociedad global: económicos, financieros, tecnológicos, informáticos, culturales, religiosos, geográficos, etc; siendo pocos los que

⁵⁸ Cfr. Zemelman, Hugo, op. cit. y Flores Olea, Víctor. "Los reales problemas de la globalidad". La Jornada, 27 de noviembre de 1996.

⁵⁹ Véase, Ianni, Octavio, "Metáforas de la globalización", en Teorías de la Globalización, México. CIICH-UNAM/Siglo XXI, 1996. pp. 3-12.

⁶⁰ Idem.

abordan de manera general y abarcativa y los que ubican la totalidad de relaciones, procesos y estructuras.

La mayoría se sitúa en enfoques convencionales anticipando una perspectiva, la superpotencia mundial, algunas naciones del ex tercer mundo, de la periferia, o las clases dominantes, la lucha por la soberanía nacional con base en el proyecto capitalista o socialista, los medios de comunicación internacional, la nueva división internacional del trabajo, o la lucha por la hegemonía mundial.

Se basan en comparaciones entre naciones, continentes, tecnologías, mercancías, regímenes políticos, políticas gubernamentales, indicadores económicos, financieros, políticos, sociales, culturales, mercado, planificación. La comparación se realiza con base en la referencia a un país "moderno", "desarrollado", "industrializado", "post-industrial", en esta caso la globalización tiende a ser vista como europeización, americanización u occidentalización.

Aunque los estudios sobre el moderno sistema mundial conllevan divergencias en cuanto al objeto, horizontes temporales y metodologías, hay un reconocimiento de un sistema global o mundial más allá de las sociedades nacionales, ejerciendo éste, una influencia importante sobre el subdesarrollo de las sociedades nacionales; como efecto, el desarrollo o subdesarrollo de un país tiene que ver con su localización jerárquica en la división internacional del trabajo mundial. Los estudios que se adhieren a tal planteamiento se han integrado en una ciencia emergente denominada globología, que se refiere al estudio de estructuras y procesos del sistema-mundo como un todo.

Hay otras interpretaciones que sistematizan sus ideas de la globalización como un todo o en algunas de sus partes, intentando nivelar sus problemáticas en sus implicaciones empíricas, metodológicas, teóricas e incluso epistemológicas, planteando la globalización como todos los procesos por medio de los cuales los pueblos del mundo son incorporados a una única sociedad mundial, la sociedad global, siendo el globalismo una de las fuerzas que actúan en el desarrollo de la globalización.

Aunque haya énfasis y prioridades en algún aspecto de la globalización, cualquier análisis sobre ésta, implica a diversas ciencias, afirma Ianni⁶¹, la economía de la sociedad global implica también aspectos políticos, históricos, geográficos, demográficos y culturales. La cultura de la globalización tiene un peso importante en la cultura de masas, la industria cultural, los medios impresos, la electrónica, las religiones, la lengua, antropología y sociología.

De esta manera, las diversas interpretaciones de la sociedad global permiten ubicar algunos planteamientos importantes. La sociedad global es desde el inicio una totalidad problemática, compleja, contradictoria, abierta y en movimiento. Está signada por totalidades subsumidas por otras más amplias y abarcadoras: Estado-Nación, bloque geopolítico, sistema económico regional, gran potencia, empresa transnacional, Organización de Naciones Unidas, Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, industria cultural, lo mismo que nación, nacionalidad, etnia, religión, lengua, cultura y otras realidades.

⁶¹ Idem.

La sociedad global es el escenario más amplio del desarrollo desigual, combinado y contradictorio, en donde se expresan diversidades, localismos, singularidades, particularismos o identidades específicas. En la medida en que la sociedad global debilita al Estado-Nación, reduce los espacios de soberanía nacional en provincia de la global, en esa medida florecen identidades nuevas y pasadas, por ello la globalización no significa nunca homogeneización, sino diferenciación en otros niveles, diversidad con otras potencialidades, desigualdad como otras formas.

Así, la sociedad global puede ser vista como una totalidad problemática en el sentido de compleja y contradictoria atravesada por el desarrollo desigual combinado y contradictorio que se establece en el ámbito de individuos, clases, grupos, tribus, naciones, sociedades, culturas, religiones, lenguas y otras dimensiones particulares y singulares. Se puede ubicar la globalización como juego de relaciones, procesos y estructuras de dominación y apropiación, integración y contradicción, soberanía y hegemonía que configura una totalidad en movimiento compleja y problemática que implica economía, política, geografía, historia, cultura, religión, lengua, tradición, identidad, etnicismo, fundamentalismo, ideología, y utopía.

Esta aproximación a la noción de globalización nos permite, por un lado, ampliar el discurso dominante que se apoya en una ontologización de la economía perdiendo la visión de ésta como articulación compleja; y por otro, ubicar la globalización no sólo como un momento de la evolución del sistema capitalista

por los movimientos del mercado, sino también como una forma de gobernabilidad facilitador de la transnacionalización vía la creación, transformación y reproducción de los espacios de poder.

Esta forma de entender a la globalización ordenada desde la lógica de la transnacionalización, nos permite situar que el proyecto neoliberal implementado en los países latinoamericanos ya desde la década de los setentas, posibilita la operación es ésta no sólo en el plano económico, sino también en lo que al plano de la gobernabilidad se refiere; lo que se puede constatar con tal proyecto según los planteamientos de diversos autores es la construcción de un espacio de debate acerca del nuevo Estado, sobre el modo de entender la política (o lo político) y sobre el ejercicio del poder, temas en cuyo trasfondo se encuentra la problemática de los sujetos sociales y políticos. Es esta relación entre lo económico y lo político a la que trataremos de aproximarnos a continuación.

a) Crisis, Neoliberalismo y Gobernabilidad en América Latina:

El largo período de prosperidad del capitalismo industrialmente avanzado transcurrido desde el fin de la última guerra mundial hasta la primera mitad de la década de los sesentas, consistió en una dinámica de expansión de la acumulación del capital correspondiente con el crecimiento de la demanda agregada, caracterizándose el patrón de acumulación capitalista por su internalización y por la afirmación del capital estadounidense, la cual se basó inicialmente en la superioridad productiva de la economía y en la adopción del dólar como el medio de

cambio y de pago internacional (actualmente su hegemonía ha perdido competitividad en relación a las principales economías europeas y a la japonesa).

Al concluir la guerra la potencialidad económica estadounidense le permitió a este país determinar el reordenamiento del capitalismo mundial sobre la base del liberalismo económico⁶² para ampliar su radio geoeconómico de acumulación, esta ampliación tendría como efecto directo la aceleración del proceso de monopolización y transnacionalización de la economía. Así el patrón postbélico de acumulación del capital orientado bajo la economía estadounidense, se caracterizó por la aceleración de corporaciones transnacionales en el marco del liberalismo económico, el cual sirvió también como norma para la división internacional del trabajo.

La expansión de la demanda agregada, encuentra su explicación en los siguientes factores: La reconstrucción de Europa y Japón, transformación de los países importadores de manufacturas en dependientes de la tecnología importada para producir internamente esos bienes, y la creciente intervención del Estado en la economía.

El resultado de la segunda guerra mundial, fue la afirmación hegemónica de la economía estadounidense, la cual quedó intocada por el conflicto y fue afectada por un febril desarrollo tecnológico orientado a la producción armamentista; su capacidad productiva respaldada monetariamente le permitió reorganizar el sistema financiero y monetario internacional. El dólar se convirtió en el medio

⁶² Véase Cordera, Rolando, et. al. "La crisis económica: evolución y perspectivas", en González Casanova, Pablo (coord). México Hoy. Siglo XXI, 1986, pp. 17-94.

para realizar pagos internacionales y el banco central estadounidense, en el prestamista de los recursos que el resto del mundo necesitaba para adquirir en Estados Unidos las mercancías que su reconstrucción o crecimiento requerían. Como ya se mencionó este país también impuso el liberalismo económico como norma del comercio internacional.

En 1944, todos los países capitalistas avanzados aceptaron ciertas reglas para regir sus relaciones económicas internacionales:

a) Liberar de todo proteccionismo nacional al comercio, suprimiendo toda barrera arancelaria que dificultara el flujo de las exportaciones mundiales. Para asegurar el intercambio se firmó en 1947 el Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT) para servir como el marco de las relaciones multilaterales para la reducción y eliminación de derechos de aduana y otras barreras comerciales.

b) Libertad plena de circulación de capitales, premisa fundamental para la ampliación del radio de acumulación geoeconómico del capitalismo estadounidense. A fin de liberar de obstáculos monetarios a la circulación internacional de capitales, fue creado el Fondo Monetario Internacional (FMI), para financiar aquellos déficit en balanza de pagos que pudieran provocar alteraciones graves en la paridad de las monedas del sistema respecto al dólar.

De esta manera, plantea Adriana Puiggrós⁶³, la consolidación de la hegemonía mundial norteamericana de la postguerra y el reacomodo de las relaciones internacionales tuvo su correlato en la necesidad de nuevas leyes e instituciones

⁶³ Cfr. Puiggrós, Adriana, Imperialismo, Educación y Neoliberalismo en América Latina, México. Paidós, 1994, pp. 99-109.

internacionales y nuevos conceptos desde los cuales pensar las relaciones entre los países ricos y los países pobres. El entonces llamado imperialismo necesitaba crear todo tipo de facilidades para garantizar el acceso a las fuentes de materias primas, facilitar la expansión de capitales y tecnología y las ideas que los acompañaban. Por otra parte necesitaba establecer reglas de juego con el enemigo más importante en el terreno internacional: el bloque socialista.

De esta manera se generalizó la adhesión de gobernantes, empresarios, políticos, tecnócratas, economistas y otros científicos sociales a la planeación gubernamental como técnica de reconstrucción de economías nacionales y de la industrialización sustitutiva de importaciones en países del entonces tercer mundo; el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Mundial o Banco Intercontinental de Reconstrucción y Desarrollo, creados a fines del decenio de los cuarenta constituyeron los mecanismos para poner en práctica y administrar los proyectos de desarrollo económico planificado en los países periféricos.⁶⁴

Mientras las economías centrales iniciaron su segunda revolución industrial tras la crisis de la primera guerra mundial, América Latina tendría que sufrir las consecuencias de haber sido la fuente sobre la cual se había desarrollado la Primera Revolución Industrial.⁶⁵ El fracaso del patrón liberal de desarrollo que afectó a todo el mundo, fue el detonante de una crisis estructural en América Latina.

⁶⁴ Véase Ianni, Octavio, "La dialéctica de la globalización", en Teorías de la...op. cit, pp. 111-134.

⁶⁵Cfr. Roitman, Marcos, América Latina en el Proceso de Globalización: Los límites de sus proyectos. Colección El Mundo Actual: Situación y Alternativas, México, CIICH-UNAM, 1994, 61 pp.

Durante el período que va de la primera guerra mundial hasta 1945, Latinoamérica se ve sumida en un proceso de transformación que culmina con la recomposición del orden oligárquico a nivel político, o bien, con el surgimiento de una opción nacionalista de contenido antimperialista. Ambas opciones dependieron de la crisis económica de comienzos del siglo XX, que posteriormente dio lugar a una concepción de desarrollo económico vinculado a una política keynesiana, impulsada tras la segunda guerra mundial. El patrón de desarrollo se transformó en "puertas adentro".

Retomando a Marcos Roitman⁶⁶, se puede decir que el impulso de las políticas keynesianas a nivel mundial tuvieron también su referente teórico en América Latina, así seguiría participando de las propuestas de modernización y transformación productivas salidas de las experiencias centrales. En el caso de la región el énfasis se puso en la capacidad de control del excedente producido por el sector exportador.

"...el capital era un recurso escaso pero éste se generaría a la manera keynesiana,...un país subdesarrollado tenía características bastante especiales donde había una gran disponibilidad de factores (humanos y naturales), pero faltaba capital en tanto que es un acervo de infraestructura económica acumulada, (transporte, energía, comunicaciones) que hiciera posible la movilización de esos recursos, y capital en el sentido de un flujo de ahorro y de inversiones que podía obtenerse de dos fuentes: de un mejor aprovechamiento de los excedentes gene-

⁶⁶ Idem.

rados por el sector exportador, y mediante la inversión extranjera directa o el aporte financiero externo..."⁶⁷

Este aspecto llevó a pensar en una salida latinoamericana al subdesarrollo que se mostraba articulada y compatible con la nueva dinámica del capitalismo mundial, considerando los déficit que tenía que superar y satisfaciendo las demandas de carácter social y político como acceso a la vivienda, la salud y la educación; el subdesarrollo constituía un problema que a mediano plazo desaparecería. Ahorro, inversión y tecnología al servicio de un proceso de industrialización programada y un Estado que favoreció a los capitales e intereses privados transnacionales (estadounidenses principalmente) y locales, fue el contenido esencial del proyecto industrializador desarrollista en América Latina.

La euforia y el entusiasmo se generaron a partir de los cambios que se produjeron como consecuencia de la aplicación de estas recomendaciones por parte de los gobiernos desarrollistas en los años cincuenta y sesentas; sin embargo "...no se cuestionaría el sistema de explotación desde el cual se originaba históricamente la condición de periferia, sólo interesaba medir el éxito mediante cifras que emanaban de la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL)..."⁶⁸, cifras que parecían al igual que en su momento el modelo primario exportador, ubicar a los países latinoamericanos en el camino del progreso.

⁶⁷ Sunkel, Oswaldo. "El desarrollo de la teoría del desarrollo", en Transnacionalización y Dependencia. Madrid, Ediciones Cultura Hispánica. 1980, pág. 16, citado en Idem.

⁶⁸ Idem, p. 23, Asimismo se sugiere Rodríguez, Octavio. La Teoría del Subdesarrollo de la CEPAL. México, Siglo XXI, 1980.

Sin embargo se evidenció el fracaso del patrón de industrialización de "puertas adentro", por el mantenimiento de las desigualdades sociales, la pobreza y la creciente migración de grandes grupos de población a las ciudades por el proceso de industrialización y urbanización que en ellas se generó al transformarse en el espejo del desarrollo. Dicho fracaso tuvo su origen en: 1) que los niveles de industrialización se mantuvieron sobre la base del sector exportador, controlando los beneficios a partir de una inversión pública directa vía la inversión y nacionalización de las riquezas básicas, 2) el constante deterioro de los términos de intercambio en las exportaciones, 3) la menor demanda de los productos primarios o de bajo valor tecnológico y, 4) el avance una tercera revolución industrial que puso límites al proceso de integración transnacional por medio de la sustitución de importaciones.

El fracaso se agudizó con la primera crisis del petróleo en la primera mitad de la década de los setentas, cuando se puso al descubierto la incapacidad de los organismos (FMI y BM), para otorgar créditos, regular la liquidez internacional y mantener el equilibrio de las relaciones financieras y comerciales entre los países. En América Latina, los efectos fueron los siguientes: por un lado las naciones importadoras de crudo se enfrentaron a problemas en la balanza de pagos, que fueron resueltos mediante la contratación de empréstitos externos, especialmente de la banca privada internacional, no adoptaron medidas económicas restrictivas para disminuir el consumo interno de bienes importados, sino que siguieron adelante con sus políticas de desarrollo altamente expansivas, utilizando

insumos, equipos y tecnologías importados. Por su parte, los países exportadores de petróleo como México y Venezuela, recurrieron de manera masiva al crédito externo para financiar ambiciosos programas de desarrollo⁶⁹. La crisis del petróleo dio lugar a que se consolidara un mercado financiero internacional de carácter privado en contraposición de las funciones y objetivos de equilibrio (Fondo Monetario Internacional), y de desarrollo (Banco Mundial). El mercado de eurodólares que se había estructurado desde la década de los sesenta con base en los déficit de balanza de pagos de los Estados Unidos y los enormes gastos militares que significaron para este país la guerra de Vietnam, encontró en la crisis petrolera el momento oportuno para asumir el papel dominante en el sistema financiero internacional, de esta manera la banca privada inició una agresiva estrategia para abrir mercados nuevos donde colocar esos cuantiosos excedentes de dinero en su poder.

Las naciones latinoamericanas fueron alentadas a pedir prestado por la difusión de la idea de abundancia y baratura del dinero, así la deuda global de los países aumentó 12 veces en once años. Los países periféricos absorbieron rápidamente los créditos de los bancos internacionales por cinco razones: 1) para comprar productos a las naciones capitalistas avanzadas con miras a construir una base industrial tecnológica; 2) para financiar importaciones de alimento debido al subdesarrollo de la agricultura campesina; 3) para compensar la carencia del

⁶⁹ Ver Schatan, Jacobo, "América Latina Deuda Externa: ¿Quién debe pagar?", en Problemas de Desarrollo 77, México, IIE-UNAM, abril-junio, 1989, pp. 115-135; y de Martínez, Ifigenia "El Sistema Monetario Internacional y el problema de la Deuda Externa", en Problemas de Desarrollo, México, IIE-UNAM, octubre-diciembre 1989, pp. 9-26.

capital bancario; 4) para adquirir bienes no-producibles, como armas; y 5) por la necesidad de reestructurar el aparato productivo o financiar la centralización del capital por parte de las compañías de las naciones industriales privadas en la periferia.

Entre 1980-1981, comienzan a caer vertiginosamente los precios de las materias en los mercados mundiales, hidrocarburos, metales, minerales no metálicos, granos y lana entre otros. El caso del petróleo constituyó la más dramática entre las otras materias primas, provocando que las tasas de interés se dispararan, que los plazos de los créditos se acortaran y que se fugaran los capitales; los servicios de la deuda crecieron en relación al valor y al monto de las exportaciones, haciéndose los pagos más duros por las devaluaciones que obligaron a pagar cada dólar con un mayor número de divisas locales.

El propio Banco Mundial anunció que los pagos de la deuda aumentarían en forma exorbitante si no había cancelaciones "...eso parecía indicar que el fenómeno no obedecía a una crisis natural...es cierto que hubo problemas estructurales y desequilibrios disfuncionales al sistema, pero sobre ellos se montó una gran estrategia cuyas medidas afectan a la inmensa mayoría de la humanidad..."⁷⁰. El conjunto de esas medidas partieron de una reorganización del poder a nivel global y de la combinación funcional del poder financiero, político y militar cuya responsabilidad central del proyecto quedó a cargo del Fondo Monetario

⁷⁰ González Casanova, Pablo. Globalidad, Neoliberalismo y Democracia. Colección El Mundo Actual: Situación y Alternativas, México, CIIH-UNAM, 1995, p. 16

Internacional y del Banco Mundial. A través de ellos, plantea González Casanova⁷¹ se impuso una nueva política a los gobiernos deudores.

Endeudados como estaban los países latinoamericanos con las deudas contraídas en los setenta y las enormes facilidades de crédito que se les otorgó, aceptando una cláusula que permitía a los acreedores cambiar los términos del contrato a su relativo arbitrio; los gobiernos presionados internamente sobre todo por los exportadores, se vieron obligados o inducidos tecnocráticamente a dismantelar buena parte de las instituciones del Estado Nacional. La “liberalización de la economía”, la desregulación del sector financiero, la privatización y la desnacionalización de riquezas naturales de empresas bancaria, industriales, agrícolas, ganaderas y de antiguos servicios públicos como ferrocarriles, electricidad, teléfonos, correos, agua potable, escuelas, hospitales, todas esas medidas de privatización, integración y globalización coincidieron en una nueva política de disminución del gasto público para equilibrar el presupuesto y dedicar al servicio del pago de la deuda lo que antes se destinaba a salud, educación y desarrollo; como consecuencia de ello se redujeron los ingresos indirectos de buena parte de la población, en especial de los asalariados. La reducción de los salarios aumentó con una política de desindustrialización de los trabajadores, de descentralización de los grandes sindicatos y la eliminación de los derechos que los trabajadores habían alcanzado tras luchas centenarias; la política de contención salarial se combinó con la de una inflación e hiperinflación incontenible que se acentuaron con las devaluaciones y con el desempleo creciente producto de las quiebras de las

⁷¹ Idem. pp. 16-19.

empresas y los ceses masivos. Los ajustes estructurales afectaron de manera crecientemente inequitativa la carga fiscal, las tasas de interés a pequeños propietarios, el costo de bienes y servicios en barrios marginados, con la implementación de medidas legislativas que llevaron a la privatización de selvas, tierras y aguas comunales que antes eran de los campesinos.

A diferencia de la crisis económica mundial de los últimos años de la década de los veinte que significó el gran parto keynesiano y las primeras manifestaciones de lo que en el futuro sería el estructuralismo latinoamericano, en la década de los ochentas los países se encontraron en la dificultad de construir nuevos postulados teóricos frente a la crisis económica, política y social que aún los afecta, "...la tónica económica en la actualidad se encuentra imbuida en un discurso económico poco original, en cuanto ha echado mano de todos aquellos postulados que justamente la crisis de 1929 se encargó de desterrar: El neoconservadurismo como se le llama en los países industrializados, o el neoliberalismo como se le conoce en América Latina, es la alternativa que nos ofrece la tecnocracia internacional para enfrentar las secuelas de una crisis que parece no tener fin. Este regreso a ciertas prácticas no sólo transforma el quehacer económico sino también el ámbito de lo político, lo social y lo cultural..."⁷² y sobre todo el pedagógico.

Se puede observar que tanto en el mundo desarrollado como en el subdesarrollado (en el que se ha ubicado a México), el tema del liberalismo del siglo

⁷² Gutiérrez Haces, Ma. Teresa, "De viejos y nuevos paradigmas: La Teoría latinoamericana del desarrollo y la economía internacional", en Problemas de Desarrollo 79, México, IIE-UNAM, 1989, p. 52.

XIX, enarbolado con la Revolución Francesa y la Revolución Industrial, ha tenido un desplazamiento hacia la actualidad en donde con apellidos, adjetivos o matices diferentes se nos presenta como una alternativa de desarrollo para alcanzar la justicia social.⁷³

Para aclarar a grandes rasgos lo que en la actualidad conocemos como neoliberalismo, ubicaremos algunos aspectos sobre la corriente liberal a través de la cual se gesta este proyecto, dejando apuntado que sobre la noción de liberalismo se han producido diversas significaciones:

-Norberto Bobbio⁷⁴ plantea que en la acepción más común del término liberalismo se entiende una determinada concepción del Estado, según la cual, éste, tiene funciones y poderes limitados y como tal se contrapone tanto al Estado absoluto como al Estado que hoy llamamos social. El liberalismo es una doctrina del Estado limitado tanto con respecto a sus funciones como a sus poderes. La noción común que sirve para representar al primero es el Estado de derecho, mientras que para representar al segundo se alude al Estado mínimo. En el primero, el poder público está regulado, reglamentado o delimitado por una norma general (Constitución), y ejercido en el marco de dicha norma. Cuando se limitan las funciones del Estado (no las dimensiones ni el tamaño), se habla del segundo, es decir cuando se limita su acción en el seno de la sociedad, dejando lugar a la acción particular o individual, no invadiendo la libertad de los individuos.

⁷³ Véase, Bautista Romero, Jaime, "México: ¿Liberalismo social o neoliberalismo?", en Problemas de Desarrollo, 103, México, IIE-UNAM, octubre-diciembre, 1995, pp. 185-208.

⁷⁴ Bobbio, N. Liberalismo y Democracia, México, Fondo de Cultura Económica, 1989, p. 7, citado en Idem, pp. 186-187.

-Por su parte, Michelangelo Bovero⁷⁵ plantea que el liberalismo puede ser definido como la concepción política que pone como valor final o como idea regulativa para la elaboración de un sistema de fines y estrategias políticas, el principio de la libertad individual. Distingue dos elementos esenciales del liberalismo, el político (libertades civiles fundamentales: la personal, la de palabra, la de prensa, la de reunión y asociación), y el económico, (libertad de iniciativa económica y de mercado).

En este sentido siempre que se hable de liberalismo afirma Jaime Bautista⁷⁶, se debe tener presente que éste tiene dos grandes vertientes claramente diferenciadas: El liberalismo político y el liberalismo económico. Dejando claro de antemano la dificultad de establecer una definición única, común y universal de dicha noción.

El liberalismo político, prosigue, significa igualdad frente a la ley, anti-autoritarismo, tolerancia, pluralidad, antidogmatismo y descentralización; defiende la división de poderes, la vigencia de la democracia formal y representativa, el juego de los partidos políticos y la presencia de una opinión pública atenta y vigilante a las acciones que realiza el Estado. El centro doctrinario del liberalismo son los derechos del hombre, libertad, igualdad, propiedad privada, seguridad. Frente a los excesos de poder del Estado se reivindica la vida privada con lo cual en términos de competencia, los beneficios de la actividad económica son particulares y no sociales.

⁷⁵ Bovero, Michelangelo. "Cabos sueltos. Un proyecto de izquierda". en *Nexos*, 128, México, agosto de 1988, pp. 5-7, citado en *Idem*, p. 187.

⁷⁶ Bautista Romero, Jaime, *op. cit.*

Del liberalismo político provienen las libertades de expresión, de imprenta, de creencia, de tránsito, de trabajo, de asociación y reunión y el respeto esencial a la persona humana y a sus propiedades.

La vertiente del liberalismo económico postula en esencia la libertad absoluta del mercado, ausencia de restricciones institucionales e inexistencia de monopolios. El liberalismo económico siempre ha defendido que los procesos de la producción y el intercambio mercantil estén, en lo fundamental, en manos de la iniciativa de los particulares; se pronuncia porque la actividad económica del Estado se mínima para que no compita con los capitales privados.

Es en la época liberal cuando se acuña el concepto de Estado gendarme, es decir, no involucrado en actividades industriales no comerciales, sino que únicamente las apoya con regulaciones y estímulos.

El liberalismo tiene sus orígenes en los países pioneros en el proceso de modernización, Inglaterra, Francia y Estados Unidos, de ahí se difundió ampliamente a todo el mundo. Fue la creación en contra de los gobiernos monárquicos y triunfa a partir del siglo XVII y se consolida durante el siglo XIX. dio origen a las revoluciones políticas que hicieron posible la llegada al poder de las clases propietarias del capital; con base en él se crearon las instituciones de la sociedad y el Estado modernos teniendo como fundamentos los derechos del hombre y del ciudadano. En su evolución en Europa Occidental, hay una transposición ideológica del crecimiento capitalista desde el siglo XVI, es decir, una ética característi-

gica del crecimiento capitalista desde el siglo XVI, es decir, una ética característica de la burguesía, la nueva clase dominante liberada de las restricciones religiosas o feudales del mundo antiguo.

En sus inicios, los soberanos absolutos, árbitros de la burguesía en expansión y de la aristocracia decadente, frenaron los avances del liberalismo, pero la explosión de la Revolución Inglesa de 1688 y de la Revolución Francesa de 1789, abrieron la era del capitalismo triunfante, el camino hacia el liberalismo victorioso.⁷⁷

El liberalismo según Jaime Bautista⁷⁸ se relaciona con la noción de libertad en tanto surgió como enemigo del privilegio conferido a cualquier clase social por virtud del nacimiento o la creencia. Pero la libertad que propugnaba sólo quedó reservada en la práctica a quienes tenían una propiedad que defender. Desde sus orígenes el liberalismo luchó por continuar la actividad gubernamental dentro de los marcos de los principios constitucionales y por la procuración de un sistema adecuado de derechos fundamentales que el Estado no tenga la facultad de invadir; sin embargo el ejercicio de tales derechos era la defensa de la propiedad, más no se trataba de proteger y beneficiar a quien no poseía nada que vender más que su fuerza de trabajo.

Para Harold Laski⁷⁹, quienes sostenían el liberalismo tenían la creencia de que la libre iniciativa de cada uno creaba los gérmenes necesarios del bien social;

⁷⁷ Idem.

⁷⁸ Idem.

⁷⁹ Para ampliar los orígenes del liberalismo, véase, Jardín, André, Historia del liberalismo político, México, FCE, 1989, y de Laski, Harold, El Liberalismo Europeo, México, FCE, 1961. citados en Idem, pp. 190-193.

XIX, ya que ésta planteaba la libertad de empresa a condición de que el Estado estrangulase a las fuerzas sociales que le eran antagónicas y elevase las barreras arancelarias lo más alto posible. En lo que se refiere a las libertades políticas esa burguesía las subordinaba a una estricta noción de orden social.

Los fundamentos doctrinales del liberalismo en este sentido, son el individuo, el mercado, la propiedad privada y el imperio de la ley. En 1776, Adam Smith da a conocer su obra cumbre: Investigación sobre la Naturaleza y Causas de la Riqueza de las Naciones, con la cual se sentaron las bases del liberalismo económico; en ella el *laissez faire* aparece como el motor del proceso económico.

En ese año se inicia la guerra de Independencia de los Estados Unidos, la cual dio origen al liberalismo político y a una democracia burguesa; en 1789 estalla la Revolución Francesa que consagró los principios fundamentales del liberalismo y la democracia. Fue a partir de la proclama sobre los Derechos del Hombre y del Ciudadano cuando el liberalismo político se pudo expresar con un fuerte desarrollo capitalista y un inicial desarrollo de las instituciones democráticas.

Es a partir de la crisis de finales de los setentas y principios de la década de los ochentas cuando las tesis del liberalismo clásico, resurgen. Sobre los países latinoamericanos endeudados se aplicaron en este período ajustes económicos sugeridos por el Fondo Monetario Internacional, que se caracterizaron por diversos especialistas como neoliberales ya que retoman las ideas clásicas del siglo pasado de la no intervención del Estado y la aplicación de sus referentes a la crisis mundial de los ochentas siguiendo sus principios más ortodoxos.

Así en los países latinoamericanos, con base en la lógica neoliberal, se ponen en práctica una serie de medidas pragmáticas implementadas como recetas que pueden esquematizarse de la siguiente manera.⁸⁰

- Reducción del gasto público. (Asignado a educación, salud y vivienda)
- Eliminación del déficit presupuestal, liquidando todo tipo de subsidios. (incluyendo alimentos y transporte barato para los pobres).
- Reducción del tamaño del Estado, y reprivatización de empresas paraestatales.
- Mayor libertad económica para los empresarios, banqueros, industriales y comerciantes, eliminando todo tipo de controles a los empresarios; esto tiene por consecuencia una intervención cada vez menor del Estado en la economía.
- Eliminación de los controles sobre los precios como consecuencia de lo anterior; que los salarios se fijen en función de las leyes de la oferta y la demanda.
- Desde el ángulo del sector externo se recomienda la apertura total e indiscriminada a la inversión extranjera y a las mercancías provenientes del exterior. Para ello se requiere un gobierno altamente sumiso a la inversión extranjera.
- Por lo anterior se requiere de una política cambiaria altamente flexible que permita que entren y salgan libremente los capitales nacionales y extranjeros sin intervención por parte del Estado.

De esta manera en la época de la globalización del capitalismo a nivel mundial, (noción a la que aludíamos anteriormente), en su tendencia a la transnacionalización, entra en escena la ideología neoliberal como su ingrediente, pro-

⁸⁰ Cfr. Ortiz Wadgymar, Arturo, "El fondomonetarismo neoliberal", en El Fracaso Neoliberal en México. 6 años de fondomonetarismo(1982-1988), México, Editorial Nuestro Tiempo, 1988, pp. 9-24.

ducto y condición. El neoliberalismo de los tiempos de la globalización al que hoy nos enfrentamos retoma y revitaliza, como ya se mencionó, los principios que se habían formulado y puesto en práctica con el liberalismo o la doctrina de la mano invisible a partir del siglo XVIII, según la cual Adam Smith y David Ricardo planteaban que las leyes de la economía se regían por leyes divinas y una mano invisible por la que los individuos actuando en forma libre, generarían las riquezas para ellos mismos en primer lugar, y para la nación en su conjunto como consecuencia; esa teoría confiere a las libres fuerzas del mercado y a la decisión individual con base en la libertad de las personas, un papel central. Por ello el Estado pasa a un segundo término restringiendo al mínimo sus funciones, al no oponerse a la acción de los individuos, en este caso, los empresarios.

De acuerdo a Octavio Ianni⁸¹ lo que distingue al neoliberalismo, tal vez sea el hecho de que se refiere a la vigencia y generalización de las fuerzas del mercado capitalista en el ámbito global; aunque sus polos de decisión se localizan en los Estados Nacionales hegemónicos. De manera creciente se forman polos predominantes ubicados en empresas, corporaciones y conglomerados transnacionales, generándose directrices relativas a la desestatización, desregulación, privatización, liberalización y regionalización que se encargan de codificar, divulgar, poner en práctica y administrar, (el FMI y el BM, principalmente). Si el liberalismo se basaba en el principio de la soberanía nacional, continúa el autor, o lo tomaba como parámetro, el neoliberalismo pasa por encima de ésta, desplazando

⁸¹ Ianni, Octavio, "La occidentalización del mundo", en *Teorías de la...* op. cit. pp. 59-73.

las posibilidades de soberanía a las organizaciones, corporaciones y otras entidades de ámbito global.

b) La reformulación del Estado latinoamericano:

De lo anteriormente dicho interesa destacar el papel que ha jugado el Estado en los procesos descritos, particularmente en América Latina.

Hacia fines de la primera guerra mundial y desde la crisis económica de 1929, se cierra el ciclo histórico del Estado Liberal Oligárquico⁸². Fue concluyendo la fase de "expansión hacia afuera" de monoproducción exportadora como núcleo dinámico del desarrollo capitalista. Aunque las exportaciones continuaran concentradas en unos pocos productos, el epicentro se fue desplazando hacia el plano interno y, como consecuencia de la crisis, apareció una especie de interiorización que provocó una caída drástica de las exportaciones primarias con lo cual se redujo la capacidad de importación que contribuyó a replegar a las economías latinoamericanas sobre sus mercados internos. En los mercados nacionales se experimentó una contracción considerable por la caída de los ingresos y la demanda global que posibilitó y estimuló la producción de muchos bienes manufacturados anteriormente importados, dando origen al ciclo de "sustitución de importaciones" que favoreció el desarrollo de las fuerzas productivas en especial la in-

⁸² El predominio del Estado liberal oligárquico, se caracterizó en el contexto de un periodo: a) en el que se estableció un auge de la exportación de bienes primarios (el llamado desarrollo hacia afuera) y el cada vez más importante papel de las inversiones extranjeras en ferrocarriles, servicios públicos, plantaciones y actividades financieras; b) por otro lado, la segmentación entre la oligarquía (terrateniente, minera, financiera, expo-importadora) y la mayoría de la población (campesinos); y, c) dominación oligárquica con participación restringida de otros sectores sociales. Véase Emmerich, Gustavo, "Ejercicio del poder y carácter de los regímenes políticos en América Latina, 1801-1984", en González Casanova, Pablo (coord) El Estado en América Latina. Teoría y Práctica, México, Siglo XXI, Universidad de las Naciones Unidas, 1990, pp. 131-160.

dustria; esta transformación trajo varias consecuencias sociales y políticas: grandes migraciones rurales a las grandes capitales, conformación de una fuerza obrera urbana con grados crecientes de sindicalización; nuevos y mayores sectores medios, sobre todo una burguesía empresarial partidaria de la industrialización sustitutiva y por ello muy dependiente del Estado y de sus políticas proteccionistas. Estos cambios no significaron la desaparición de la oligarquía tradicional, sin embargo el Estado liberal del capitalismo periférico protector de la propiedad privada y del mercado autorregulador, sufrió su primera gran crisis.

Con la segunda guerra mundial, los gobiernos fueron obligados a reforzar las medidas excepcionales que venían tomando desde la crisis de los veinte para asegurar el abastecimiento de productos indispensables que satisficieran las necesidades sociales y la producción económica; a partir de las dificultades para la importación de estos productos se estimuló su sustitución, provocando el comienzo de la industrialización latinoamericana, ya que esa dinámica se prolongó originando la fase de sustitución de importaciones que fue promovida en gran parte por las políticas públicas patrocinadas por el Estado para favorecer el proceso industrializador, lo cual significó una reformulación en las relaciones entre lo político y lo económico al grado de modificar la doctrina liberal ortodoxa en cuanto atañe a la actividad económica del Estado.

Así, las ideas económicas prevalecientes que sostenían la primacía del mercado autorregulador y la libre iniciativa privada en la dirección de la economía, fueron rápidamente cuestionadas por las políticas intervencionistas deriva-

das de la doctrina keynesiana que cobró auge en esos años y se convirtió en la ideología dominante en los círculos de los economistas e intelectuales orgánicos que orientaban los procesos de modernización económica y social, haciendo de la industrialización el punto central.

Estas nuevas circunstancias suscitaron en ese momento debates en torno al desarrollo económico concebido como proyecto político y al Estado como el ocupante de la posición central en dicho desarrollo; el cual dependía de una adecuada combinación de las políticas promotoras del crecimiento productivo con políticas vinculadas a los intereses sociales más fuertes. De esta manera lo político y lo económico se vincularon estrechamente, en tanto el Estado participaba desde dentro y no desde afuera como lo había hecho el modelo liberal-oligárquico, "...De ahora en adelante, el crecimiento de la economía, el control de los círculos de la prosperidad y depresión, el bienestar social, la estabilidad política y la continuidad del régimen dependían de una fórmula de desarrollo exitosa...implementada por el Estado. Así el Estado latinoamericano debía compatibilizar en aquel momento esos dos aspectos"⁸³.

Con la adopción del Estado benefactor debía destinar sus recursos al asistencialismo para satisfacer las demandas populares. De esa manera procuraría reducir y controlar las presiones sociales sobre el régimen político y sobre él mismo, como pacto de dominación en el marco del sistema capitalista. Esta fue la dirección habitual en la que se perfilaron las políticas populistas del Estado y sus aparatos, haciendo de la integración de las masas en el régimen político y de la

⁸³ Gracierena, Jorge, "Estado periférico y economía capitalista: Transiciones y crisis". en *Idem*, p. 51.

elevación de sus niveles de vida material, el significado central de sus estrategias económicas.

Sin embargo los recursos públicos existentes hicieron evidentes la ineficiencia del Estado para actuar simultáneamente como agente económico y social compatibilizando la atención a las necesidades sociales de los sectores desfavorecidos con la promoción del crecimiento económico, por lo que resultó necesario optar por una u otra alternativa.

Por otra parte la conformación de una economía mixta a partir de la posguerra, que combinó el sector público integrado por grandes unidades económicas y un sector privado heterogéneo en cuanto a tecnología, escala organizativa y productividad económica, caracterizado principalmente por pequeñas y medianas empresas monopersonales y semi artesanales, forzó al Estado a asumir nuevas funciones reguladoras, ya no se trataba de nuevas medidas correctivas y paliativas, sino que tenía que implementar políticas económicas novedosas e integradas que impulsaran el crecimiento y la modernización de las economías nacionales. Aquí se entró en una nueva fase de planificación del desarrollo, con un desarrollismo que se basaba en medidas concretas y políticas amplias y que correspondía a una nueva racionalidad económica. El debate generado estuvo centrado en torno a las concepciones que la Comisión Económica Para América Latina (CEPAL)⁸⁴, tenía sobre el punto.

Para la CEPAL la planificación consistía en un proyecto de reordenamiento económico y democratización social y política. La legitimación sobre la planea-

⁸⁴ Véase, Rodríguez, Octavio. La teoría del subdesarrollo de...op. cit. citado en Idcm.

ción puso las bases de una nueva relación Estado-economía, al plantearse la necesidad del primero como instrumento político eficaz para promover el desarrollo de esta última. Así, sus planteamientos sobre la situación de la economía latinoamericana destacaban su condición de periferia y sus efectos en la economía internacional, y enfatizaron una ideología del desarrollo que involucraba centralmente al Estado.

El proyecto desarrollista se propuso principalmente la promoción de un capitalismo industrialista del mercado regulado por la acción planificadora del Estado. Sin embargo, éste en la versión cepalina aunque fuese planificador era un simple actor público en una economía mixta dominada por intereses capitalistas privados con una participación creciente del sector transnacional. Aunque profesaba cierto grado de nacionalismo, no pudo definir políticas nacionales efectivas ante la penetración creciente de empresas transnacionales.

A mediados de los sesentas comienza a cuestionarse el estilo desarrollista democrático, que se centró sobre todo en la crítica hacia el nacionalismo populista frente a la rápida expansión de la transnacionalización de los mercados internos. Dicho cuestionamiento planteado por sectores hegemónicos, se fundamentó en la incompatibilidad entre un régimen democrático de masas y el crecimiento de la economía. En esos años, se manifestó el agotamiento de la política de sustitución de importaciones basada en el capital nacional, el estilo de desarrollo encontró dos límites principales⁸⁵: el desarrollo desigual al que condujo no produjo los bienes de capital y la tecnología necesaria para producir los primeros;

⁸⁵ Ver Emmerich, Gustavo, "Ejercicio del poder y carácter de los..." op. cit.

después de su dependencia de las importaciones de insumos, bienes de capital y tecnología, generó desequilibrios y endeudamientos externos.

Para continuar con el proceso de industrialización hacían falta capitales y tecnología sofisticados que los países periféricos no poseían internamente, por lo cual se recurrió al capital y a las empresas transnacionales. De esta manera se fue adoptando del modelo de desarrollo basado en capitales, empresas, tecnologías, pautas de vida y de consumo provenientes de los países capitalistas avanzados (desarrollo desde afuera).

A través de este modelo los mercados internos se reestructuraron concentrándose el ingreso aún más en sectores reducidos de la población. El autoritarismo (cívico o militar) según Gustavo Emmerich⁸⁶, aparece como la garantía del nuevo modelo de desarrollo asociado al capital transnacional, basado en la exclusión de los sectores populares y pasa a ser el garante de las inversiones y créditos extranjeros indispensables para ese nuevo modelo.

El Estado autoritario bajo dominación militar⁸⁷ implementado en algunos países latinoamericanos, asumió su papel desarrollista poniendo en práctica un capitalismo "salvaje", tutelado militarmente y facilitado por una represión social dramática. El neoliberalismo autoritario en ese sentido, enarbó el mercado como mecanismo regulador por excelencia de la economía y de las relaciones sociales. La implementación de ese nuevo modelo de desarrollo exigía la eliminación de todo vestigio de democracia, pluralismo ideológico y disidencia.

⁸⁶ Idem.

⁸⁷ Cfr. Gracirena, Jorge, "Estado periférico y economía..." op. cit.

La estrategia neoliberal se propuso así, una regeneración del Estado y la Sociedad, "...como proyecto político contenía un paquete completo de transformaciones y reajustes...(y se sostenía) por una relación autoritaria y restringida en cuanto al régimen de participación política, neoligárquico y tecnocrático, con un peso decisivo de la fuerza militar como escudo protector del esquema de dominación y acumulación del capital..."⁸⁸.

De esta manera con el nuevo proyecto de integración y de desarrollo "recomendado" para América Latina, sobre todo por los organismos internacionales como FMI y BM, se obligó a operar cambios en el quehacer del Estado⁸⁹, limitando su participación en el proceso productivo, disminuyendo la inversión y el gasto público; factores que conllevaron, según diversos autores, una desarticulación de las políticas proteccionistas que formaban parte la política keynesiana de la posguerra. En esa lógica las críticas hacia ésta, se centraron en el papel asignado por el keynesianismo a la inversión pública como agente de desarrollo. Esta particularidad es la que permite unificar los distintos procesos de refundación del Estado en América Latina, independientemente de que dichos procesos se diesen por la vía militar o por la vía electoral, (aunque habría que tomar en cuenta según Norberto Bobbio, que un Estado liberal no es necesariamente democrático).

Desde la década de los setentas y hasta el momento actual, los gobiernos latinoamericanos han coincidido (aunque en muchos casos no explícitamente) en señalar a la intervención estatal de las décadas precedentes (redistribución del

⁸⁸ *Idem*, p. 63

⁸⁹ Véase, Roitman, Marcos, América Latina en el proceso de...op. cit.

ingreso, políticas de inversión pública en salud, educación, vivienda, infraestructura, control fiscal, etc.) como la culpable de todos los males por los que ha pasado América Latina.

"...la nueva política económica refundacional del Estado se presenta en dos tiempos : El primero, hacer coincidir la crítica a la acción proteccionista del Estado, con la pérdida de racionalidad y eficiencia del mercado. Factores que lo inhabilitan por incompetente y mal gestor, al tiempo que se le declara culpable de la crisis de la deuda y del sector exportador; y el segundo, una vez segada la mala yerba: el Estado; sembrar la semilla de la modernidad: el libre mercado y el capital privado como agente "natural" generador de riqueza social. Ambos tiempos se acompañan de una supra-argumentación demostrativa: el éxito del capitalismo y el fracaso del socialismo a nivel mundial..."⁹⁰

Siguiendo a Roitam⁹¹, se puede plantear que el liberalismo del siglo XIX, y el neoliberalismo del siglo XX, se encuentran reeditando los mismos problemas y quizá sugiriendo las mismas salidas. Hoy se convoca a América Latina a seguir en la misma dirección: la búsqueda del desarrollo para hacer frente a los problemas de democracia social, económica y política, sólo que ahora, la meta es la globalización productiva.

⁹⁰ Idem, p. 28

⁹¹ Idem.

c) El caso mexicano :

Las transformaciones ocurridas en los planos económico, político y social a partir de la década de los ochentas, marcó el fin del viejo modelo de desarrollo del proteccionismo en México.

Entre 1940-80, con diferencias de gobiernos, en todos prevaleció la característica de una tendencia cada vez mayor a la atracción del capital extranjero, tanto en forma de deuda externa, como de capital privado del exterior a fin de suplir las carencias de los recursos internos necesarios para generar el desarrollo; por lo que hubo que buscarlos en el exterior.⁹²

A partir de la crisis económica de los ochentas, el presidente Miguel de la Madrid (1982-1988), se propuso lograr la recuperación de la economía. Para lograrlo instauró un modelo de política económica neoliberal muy en boga en ciertos países militarizados de América del Sur, como lo fue Chile y apenas unos años atrás en Brasil, Argentina y Uruguay, se trató de medidas típicas de saneamiento de la economía en los que ganaron expresión los principios de la eficiencia, la productividad y la libre acción de las fuerzas del mercado. Política diametralmente opuesta a la existente hasta 1982, caracterizado por la configuración de un Estado protector y benefactor no sólo de la burguesía, sino del grueso de la población.⁹³

⁹² Cfr. Ortíz, Wadgymar, Arturo, "El fondomonetarismo en México: Situación del país hacia finales de 1982 y la derrota del nacionalismo revolucionario", en *El fracaso...* op. cit, pp. 40-46.

⁹³ Ramírez Rancaño, Mario, "Los saldos de la política económica neoliberal". *Revista Mexicana de Sociología*, México, IIS-UNAM; Vol. LI (4) 1989, pp. 171-197.

Las políticas implementadas para ese objetivo, fueron principalmente la reducción del déficit del sector público, la depuración del sector paraestatal, la privatización de importantes áreas de la economía, la reducción del aparato burocrático buscando su máximo rendimiento y eficiencia, la reducción de toda clase de subsidios al consumo y a los bienes y servicios producidos por el Estado, el control de los salarios y la liberalización del comercio internacional.

Esas medidas se implementaron principalmente debido a la imposición de una revisión general y radical de las estructuras política-económicas nacionales, que en realidad no fueron una elección nacional y autónoma, sino parte de un proceso global, diferenciado nacionalmente pero determinado transnacionalmente⁹⁴, debido a los compromisos contraídos con los países y organismos financieros internacionales y con los propios grupos de poder del país, como la condición para la moratoria en el pago de la deuda.

“...a la carta que el gobierno mexicano redactó para ser puesta a la consideración y firma con el FMI, se le llama “de intención”, puesto que lleva el propósito, por parte del país signatario de ajustar su economía con base en una serie de lineamientos globales de política económica aprobados por ambos a los que debería ajustarse el país que está solicitando un convenio de facilidad ampliada...”⁹⁵. Dicho convenio establece que cuando un país tiene problemas de carencia de divisas, el FMI lo apoya otorgándole créditos urgentes para hacer frente a esa

⁹⁴ Ver Cordera, Rolando. “La reforma del Estado como necesidad”, en Alonso, Jorge, et. al. (comp), El Nuevo Estado Mexicano Vol. I Estado y Economía, México, Nueva Imagen, U de G-CIESAS, 1992, pp. 281-301.

⁹⁵ Ortiz, Wadgyamar, Arturo. “México en el fondomonetarismo (1982-88): La carta de intención 1982; el PIRE y la apertura al exterior” en El fracaso neoliberal... op. cit. pp. 47-48.

emergencia sirviendo como su aval en el pago de su deuda externa, lo que le permite que siga siendo "sujeto de crédito" y puedan seguirle prestando. La carta de intención contenía 29 puntos en donde el gobierno mexicano fundamentaba la aplicación de los nuevos lineamientos de política económica con base en los cuales pensaba corregir la crisis. Lo que constituyó la entrada para la implementación de las políticas mencionadas anteriormente.

La estrategia mediante la cual se asoció la gestión de la deuda y el cambio estructural,⁹⁶ se basó en dos premisas, la primera se estableció cuando se presentaron problemas para seguir pagando la deuda externa, luego de la crisis de los precios del petróleo y la interrupción de los créditos internacionales y que se basó en la no declaración de la moratoria, por lo que era necesario disponer de los fondos que permitieran atender el servicio de dicha deuda dentro de las nuevas condiciones. La segunda premisa se refería a la inflación, sobre la cual el gobierno estableció que era resultado de un exceso de demanda, producto de la devaluación que acompañó al estallido de la crisis de la deuda, y la expansión del gasto público originada por la crisis del petróleo. Dichas premisas justificaron la estrategia de gestión de la deuda por parte del gobierno, en la que destacaron según Celso Garrido, dos aspectos que resultaron fundamentales para cambiar el modelo de desarrollo. El primero se refiere a la modificación de la estrategia del presupuesto público. Mientras que el segundo, se refiere al sector externo. El enfoque neoliberal implementado requería de cambios fundamentales en la regula-

⁹⁶ Ver Garrido, Celso. "¿Reforma económica neoliberal en México?. Nuevo pragmatismo en las relaciones entre mercado e intervención política pública", en Sierra, M^a. Teresa de, Cambio estructural...op. cit, pp. 15-34.

ción de las importaciones que habían sido típicas del proteccionismo, lo que significó que se redujera en nivel de los aranceles con lo cual se dio la apertura de la economía justificada por el gobierno como instrumento para reducir la inflación. La entrada de México en 1986 al Acuerdo General sobre Aranceles y Comercio (GATT), marca el inicio de dicha apertura.

Para Ortiz Wagymar, este ingreso de México al GATT, vino a constituir la inclusión de la última pieza suelta para el siguiente paso que pudiera darse, fuera la integración de un mercado común con América del Norte, con ello se desmantelaría la política de promoción de las exportaciones y se sustituía por otra, de apoyo esencialmente a las importaciones, acelerando la liberalización de la economía.

De esta manera los grupos financieros internacionales apoyados por los países desarrollados y por los grupos de poder al interior del país, iniciaron una ofensiva político-ideológica y económica, no sólo en lo que a esta última se refiere, sino también en contra de la participación del Estado en ella, se trataba de los mismos que en otras épocas habían alentado esa participación. El BM y el FMI, han sido por lo menos en México, los principales promotores de ese cambio de estrategia, "...entre (sus) argumentos está lo que consideran una desenfrenada expansión estatal que ha conducido a los siguientes problemas: a)Ineficiencia económica en las actividades productivas del sector público; b)ineficiencia en la provisión de bienes y servicios; y c)la rápida expansión de la burocracia con fuertes exigencias sobre el sector público, provocando efectos adversos sobre el

conjunto de la economía ya que las inversiones en el sector público de bajo rendimiento (como el ámbito educativo) y las empresas públicas ineficientes habían frenado el crecimiento y contribuido a aumentar la deuda pública;...lo mismo que en Inglaterra del siglo XVIII, hoy se identifica al Estado como el principal obstáculo para el desarrollo económico y social,...se trata pues, de reducir el quehacer del Estado a la simple condición de vigilante y de policía como en aquella época...⁹⁷.

Así, los "convenios expresados en los programas de estabilización y ajuste impuestos por el FMI, incluyen la condicionalidad de la privatización, reduciendo al Estado a su mínima labor de vigilancia, regulación y orden con la menor intervención posible en la vida económica.

Como destaca Arturo Anguiano⁹⁸ se está llevando a cabo el desenlace del proyecto modernizador de la Revolución Mexicana que sentó las condiciones materiales y sociales para la reproducción ampliada del capital, e invirtió las energías colectivas de la nación en la construcción y desarrollo tardíos de un capitalismo lo más moderno que se pudiera. Con el gobierno de Salinas de Gortari (1988-1994), siguiendo las políticas implementadas en el sexenio anterior, se terminó por condenar lo que constituyó el motor del ingreso del país a esa "modernidad", el papel decisivo del Estado en la economía.

Al tomar el poder el gobierno salinista procede a vender las grandes empresas públicas y a liberalizar aún más la economía para generar las condiciones

⁹⁷ Bautista Romero, Jaime, "México: ¿Liberalismo social..."op. cit, pp. 46-47.

⁹⁸ Anguiano, Arturo, "La reestructuración política", en Sierra M^a. Teresa de, Cambio Estructural...op. cit, pp. 45-58.

de confianza para que el capital internacional fluyese a la economía mexicana. Si en 1982, las prácticas neoliberales tuvieron aplicaciones graduales, a partir de 1988 fueron llevadas a su máxima expresión.

“El histórico caso de la sucesión presidencial de finales de los ochenta, que puso de manera drástica en entredicho la legitimidad de los procesos electorales, fue la manifestación más importante de estas tendencias, multiplicadas a nivel regional, en donde más que en la democracia, los valores de legitimidad del nuevo modelo económico han recaído en la productividad y la eficacia técnica...”⁹⁹

Por otro lado, el libre comercio constituyó en ese momento y hasta hoy, una de las bases de la política neoliberal instrumentada y patrocinada por el sistema transnacional y sus organismos hegemónicos en particular por FMI y el BM; ya que desde su lógica se considera como una de las vías para la globalización de la economía mundial de la que ya se hablaba desde la década de los setentas.

Así, en el marco de la renegociación de la deuda externa en 1990, el gobierno de aquel sexenio inició un proceso para conformar un tratado de libre comercio con los Estados Unidos y Canadá para incorporar de esa manera al país a las demandas que planteaba la transformación del capitalismo internacional. El régimen salinista, desacreditado desde sus inicios, justificó la continuación de las políticas neoliberales con su planteamiento de la modernización en todos los ámbitos y la necesidad de una profunda reforma al Estado. Sin embargo se trató de una modernización entendida como necesidad de cambio de un modelo de

⁹⁹ Luna, Matilde, “El Estado mexicano en los noventas”, en *Idem*, pp. 35-43.

desarrollo ante el agotamiento del anterior, con la mira puesta en no quedarse rezagado de las rápidas transformaciones que ocurrían a nivel internacional.

Para ello, el achicamiento del Estado, iniciado en el sexenio anterior fue fundamental, pues ya no intervino más de manera directa en la economía, vendió todas sus empresas, redujo su personal, concesionó bienes y servicios, hizo nuevas alianzas con los sectores obreros, campesinos y patronales, impuso topes salariales y controló los movimientos sindicales. Para atender el rezago social y mantener el control político, pero sin romper con su prioridad -dar condiciones al desarrollo del gran capital nacional e internacional- atendió a la pobreza extrema a través del Programa Nacional de Solidaridad (PRONASOL).

Como afirma Lourdes Chehaibar, en ese lapso "...el proyecto del Estado como Estado benefactor (y como Estado educador) se ha transformado...está cambiando sus perfiles, transformando su rol de intervención en un papel promotor y vigilante acorde a los planteamientos neoliberales. Estamos en la transición de un Estado que interviene directamente en el "progreso" en el proceso de desarrollo nacional, a un Estado que garantiza el "progreso" global del gran capital. En su nueva lógica el Estado mexicano está preocupado por eficientar y para ello recurre a medidas de control y evaluación de corte eminentemente tecnocrático..."¹⁰⁰. El estado mexicano supo combinar hábilmente la coerción y el consenso, pero como ya observamos con la crisis de los ochentas se justificó la liquidación las características esenciales de ese Estado nacido de la Revolución Mexicana, el

¹⁰⁰ Chehaibar Náder, Lourdes, "El proyecto social y educativo del Estado mexicano y su marco legal 1810-1994", mimeo, p. 22.

pacto social que lo sustentaba se transformo en un pesado impedimento para acoplar la economía mexicana a las nuevas exigencias de la globalización del capitalismo a nivel internacional¹⁰¹.

Y pese a las diversas protestas de repudio en contra de la implementación del proyecto neoliberal por parte de diversos sectores de la sociedad, intelectuales, sindicatos, organismos no gubernamentales, sectores populares, etc; pese al fracaso que ha significado para las experiencias en los países latinoamericanos, y pese a las consecuencias adversas que ha tenido sobre todo para los sectores mayoritarios de la población, no sólo en el plano de lo económico sino también en lo que las posibilidades de democracia, equidad y justicia se refiere , el gobierno mexicano actual asumido por Ernesto Zedillo, insiste en continuar las políticas inspiradas en el neoliberalismo.

¹⁰¹ Véase Alonso, Jorge, "Introducción. Cuestionar al Estado", en Alonso, Jorge, et al (comp) El nuevo Estado...op. cit, pp. 13-49.

2. El Discurso Pedagógico Neoliberal y la Universidad Pública Mexicana.

Como observamos en el capítulo anterior, las condiciones de producción del discurso pedagógico neoliberal se gestan en un campo de múltiples desplazamientos que se condensan en el plano pedagógico de manera particular, vía diversas estrategias que tienen como objetivo central articularlo en torno a prácticas y nociones provenientes de los ámbitos económico, empresarial, financiero y administrativo para con ello destruir el espacio público educativo. Esto es parte de un contexto de transformaciones que en el momento actual se expresan como el proceso de globalización que a nivel mundial trastoca lo político, lo social, lo económico, lo cultural y lo educativo. Dicho proceso de globalización, cuya tendencia dominante contiene bases profundamente conservadoras¹⁰², exalta el libre mercado como el motor del “desarrollo” y la “modernización” y como la medida viable y única para desactivar la crisis económica, política y social en la que se encuentran las naciones; crisis que se concibe, de acuerdo a esta visión, como un momento de ajuste de las economías de mercado frente a la transnacionalización.

En esta perspectiva conservadora los sistemas educativos, particularmente aquellos relacionados con la educación pública, son cuestionados en tanto no responden a la formación de los recursos humanos para hacer frente a las transformaciones tecnológicas y productivas que son necesarias para la competencia

¹⁰² Apoyándose en el capitalismo democrático la nueva ola de la corriente conservadora, asume que todas las democracias son capitalistas y que por lo tanto no existiría democracia sin mercado. En esta corriente se plantea que habría que devolver los valores religiosos a la vida pública (de aquí su vinculación con la nueva derecha, la cual extrema las matrices más regresivas como tradicionalismo, resacralización). Remítase a Ezcurrea, A. Intervención en América Latina. Los conflictos de baja intensidad. Claves latinoamericanas - Ideas, México, 1988, pp. 22-40, citado en Díaz Barriga, Ángel, “Contexto: La transformación de la universidad pública en la política neoliberal”, en Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones. Colección Problemas Educativos de México. CESU-UNAM/Porrúa, 1995, pp. 15-46.

en los mercados internacionales. Así, la organización académica, curricular, administrativa y financiera sobre todo de la universidad pública se califica en tal perspectiva como ineficiente, ineficaz, no pertinente, ni relevante, de poca calidad y poco productiva, por lo que se constituye en uno de los problemas prioritarios para funcionarios y autoridades educativas a nivel nacional e internacional, por las implicaciones de orden político-económico que tiene en el terreno de la formación de tales competencias profesionales e intelectuales y como un mecanismo central de adecuación de los sujetos a las necesidades del mercado.

Para México lo anterior tiene diversas implicaciones, por un lado, en relación a la transformación del papel del Estado en tanto regulador y administrador de la aplicación de esta política, perdiendo sus funciones de promotor y garante de derechos fundamentales y, por otro, el relativo a la normatividad que organismos internacionales promueven en la región latinoamericana en torno a la formación de profesionales y el papel de la educación en este momento, lo cual atenta y transforma la noción de lo público en su relación con la universidad pública- el Estado- y la sociedad civil. Esto como ya mencionamos, manifiesta la poca atención del Estado por la educación superior, sobre todo la impartida en las universidades públicas, concentrándose parte de las política en la implementación e imposición de medidas de control, sobre todo a partir de la crisis económica de 1982. Sobre estos ejes gira el presente capítulo.

2. 1 Universidad Pública, Estado y Sociedad Civil.

En México a partir de la crisis económica de la década de los ochentas, comienzan a observarse diversas transformaciones en las relaciones que hasta ese momento se mantenían entre la universidad pública, el Estado y la sociedad civil.

Con la implementación de políticas neoliberales de corte eminentemente conservador y en el contexto de la globalización económica mundial para sanear la economía y las finanzas, el gobierno de Miguel de la Madrid dio principio a la transformación del Estado en materia de intervención pública ya que este proceso constituyó uno de los ejes centrales de su proyecto político-económico tendiente sobre todo a "racionalización" de la acción estatal a través de la eficiencia en la asignación de recursos a los diversos servicios, entre ellos la educación. En esta lógica ninguna actividad que produzca bienes o servicios para el mercado debe quedar en manos del Estado¹⁰³. Por ello la educación al ser considerada sólo como servicio debe quedar sujeta a las leyes de las transformaciones del mercado y la producción, así como a la calificación requerida en la fuerza de trabajo; los productos que se obtengan del proceso educativo deben ser relevantes y pertinentes para el sector productivo.

De esta manera la universidad pública que en décadas precedentes era considerada como una inversión, un rol o un deber del Estado, queda reducida a

¹⁰³ Cfr. López García, Carlos E., "Globalización y sistema educativo", en Revista AMIE, año 1, Vol. 1, No. 1, México, mayo-agosto, 1994, 12 pp.

un gasto y a un bien de mercado¹⁰⁴ que debe ser solventado por los usuarios y consumidores quienes se benefician del proceso, los estudiantes y sus familias, y por la clientela a quien se dirige, los empresarios y los empleadores.

"...En los últimos diez años asistimos a la conformación de un pensamiento global sobre la educación, y particular sobre la universidad, que surge de la perspectiva de la libre competencia, libre empresa. Este pensamiento entra en abierta contradicción con el que sostuvo el Estado mexicano desde 1950 hasta 1982, centrado en el papel social de la educación, su función en la democratización y desarrollo del país y la consideración de que es un factor básico en el progreso nacional. A partir de la crisis económica se acepta que la función primordial de la universidad es preparar para el empleo, la obtención de un puesto de trabajo es considerada en esta perspectiva como un indicador de la eficiencia del sistema de educación superior..."¹⁰⁵, pero no se consideran los múltiples factores de orden económico, social y cultural que influyen en su obtención.

En esta perspectiva Díaz Barriga¹⁰⁶ plantea que, en torno a la expansión de la educación superior que constituyó el eje principal de la política educativa de los setentas¹⁰⁷ se partía de la idea de que la universidad prepararía los cuadros

¹⁰⁴ Véase Díaz Barriga, Ángel, "Introducción", en Empleadores universitarios. Un estudio de... op. cit, pp. 7-13 y, Puiggrós Adriana, "Poscriptum diez años después" en Imperialismo, Educación y Neoliberalismo en América Latina, México, Paidós, 1994, pp. 259-309.

¹⁰⁵ Díaz Barriga, Ángel, "Introducción..." op. cit, p.11.

¹⁰⁶ Idem.

¹⁰⁷ La política expansionista de la educación superior mexicana, respondió a una estrategia estatal del sexenio echeverrista para pallear, por un lado, la crisis de hegemonía por la que atravesó el Estado después de los acontecimientos del movimiento estudiantil de 1968, y recuperar el consenso perdido por el autoritarismo y la violencia con la que el gobierno de Díaz Ordaz respondió a las demandas de diversos sectores y, por otro, ganar el consenso de las clases medias que exigían educación superior. "...A los planteamientos estrictamente modernizantes (racionalidad tecnocrática), se le añadieron otros que apuntaban en una dirección de carácter político (atención a la demanda, democratización, flexibilidad en el control del Estado, apertura ideológica de las universidades (...)) el criterio del crecimiento fue la atención a la demanda educativa (...)) mientras

que se requerían para el desarrollo científico y tecnológico del país, pero se reivindicó su función social crítica y su orientación hacia las necesidades de amplios sectores de la sociedad. Si bien, la planeación de la educación superior constituyó la forma de vinculación entre el Estado y la universidad en esos años, a partir de la década de los ochentas se abandona paulatinamente ésta y se desplaza por la evaluación de la educación superior, sobre todo de la universidad pública, enfatizando que la masificación y la expansión así como la acción benefactora del Estado sobre ésta, han provocado la crisis de este subsistema "...La planeación educativa a partir de los años sesenta, ha sido una justificación, primero para expandir el sistema y posteriormente cuando entra en crisis el paradigma planificador expansionista de la educación, se empiezan a cuestionar sus postulados, aparece así la noción de evaluación educativa como categoría ordenadora del discurso de la política educativa (...) siendo así, las políticas concretas hacia los sujetos a quienes va dirigido (...) buscan homogeneizar sus prácticas..."¹⁰⁸.

Con ello, la expansión de la educación superior es ampliamente cuestionada y desde la perspectiva neoliberal no tiene que responder a un problema de justicia social sino de eficiencia económico- administrativa.

Así, "...la universidad pública dejó de ser una institución valorada y reconocida para ser profundamente cuestionada y presupuestariamente abandonada..."¹⁰⁹.

se continuó concibiendo a las universidades como uno de los factores de cambio social...". Véase Santini Villar, Laura y Vásquez Bravo, Felicia. Planeación y evaluación de la educación superior en la política educativa a partir de los setentas. Alternativas político-pedagógicas del período (1970-1990). Delimitación, nociones ordenadoras y campo de problematización. (Mimeo) Archivo APPEAL, p. 6.

¹⁰⁸ Idem, p. 13.

¹⁰⁹ Idem, p. 38.

De esta manera como lo señalan diversos autores¹¹⁰, las modificaciones al Artículo 3o. Constitucional en 1993, constituyen en el plano de la normatividad jurídica la expresión de la perspectiva adoptada por el Estado en torno a su relación con la universidad pública. En dichas modificaciones el Estado asume la obligación y responsabilidad de la gratuidad y reconoce el derecho a la educación, restringiéndose a la educación básica (primaria y secundaria), dando así por terminada la ambigüedad en la interpretación con respecto a la gratuidad o no gratuidad de la educación superior pública y dejando claro que para ésta sólo se otorgará apoyo, "...Todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado - Federación, Estados y Municipios- impartirá educación preescolar, primaria y secundaria, ... IV. Toda la educación que el Estado imparta será gratuita; V. Además de impartir educación preescolar, primaria y secundaria señaladas en el primer párrafo, el Estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativas -incluyendo la educación superior-..."¹¹¹. Lo cual hace evidente como el rol docente que el Estado ejerció de manera vertical durante casi dos siglos, es transferido a los sectores más conservadores de la sociedad civil.

Así, la nueva relación establecida entre el Estado y la universidad pública queda expresada, desde el discurso neoliberal, en la evaluación promovida en las instituciones de educación superior como un mecanismo de restricción y diferenciación presupuestaria. Para el neoliberalismo pedagógico, vincularse con la so-

¹¹⁰ Cfr. López Zárate, Romualdo. "Cambios estructurales en las universidades públicas". pp. 212-221, y Cuéllar, Óscar. "Crisis y modernización de la educación superior. Instituciones públicas y privadas en la segunda mitad de los ochenta", pp. 183-209, en Esquivel Larrondo (coord) La Universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas, México, CESU-UNAM/ANUIES, 1995.

¹¹¹ Diario Oficial, viernes 5 de marzo de 1993.

ciudad significa establecer relaciones con la industria y el sector productivo¹¹², de esta manera el parámetro de referencia para evaluar la calidad de la formación profesional en la universidad pública se corresponde con el establecimiento de contenidos, habilidades y actitudes requeridas en esos ámbitos de acuerdo a los lineamientos que desde las políticas se definen.

De esta manera, las tareas tradicionales de la universidad pública valoradas como son: la preservación de la cultura, el desarrollo de la conciencia crítica, el acceso a una serie de contenidos científicos y humanísticos y los conocimientos de frontera en cada ámbito disciplinar y que la vinculaban a problemáticas y necesidades surgidas diversos sectores de la sociedad¹¹³, en el contexto de la pedagogía neoliberal, pierden su sentido originario al articularse en torno a nociones provenientes del ámbito económico tales como: calidad de la educación, excelencia académica, eficiencia y eficacia del sistema educativo, selección, racionalización, competencia, competitividad y productividad que la vinculan a un pensamiento productivista- tecnocrático.¹¹⁴

Estos referentes que estructuran el discurso pedagógico neoliberal se ordenan en una relación en la que la evaluación se constituye en una noción central que redefine la relación entre el Estado y las universidades, al establecer siguiendo a Brunner¹¹⁵, un nuevo "contrato social" entre estos ámbitos.

¹¹² Cfr. Díaz Barriga, Ángel, "La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal", en *Revista de la Educación Superior*, México, ANUIES, Vol. XXII, 4 (8) octubre- diciembre, 1993, pp. 81-101.

¹¹³ Cfr. Díaz Barriga, Ángel, "Contexto: la transformación..." op. cit.

¹¹⁴ Cfr. López Zárate, Romualdo, *Cambios estructurales...* op. cit. y Díaz Barriga, Ángel, "La evaluación universitaria..." op. cit.

¹¹⁵ Brunner, José J, "Presentación. Estado y Educación Superior en América Latina", en Neave, Guy y Vught, Frans A. Van (comp). *Prometeo Encadenado. Estado y Educación Superior en Europa*, México, Gedisa, 1994, pp. 11-24.

La evaluación en la perspectiva neoliberal está ligada directamente a la asignación diferencial de recursos a las instituciones y sus resultados se constituyen en los criterios no sólo para la toma de decisiones, sino también como la vía para rendir cuentas y garantizar a la sociedad (léase los empresarios) que se cumplan con los estándares mínimos de calidad en la formación profesional para el desempeño laboral; a su vez, la calidad se vincula con la productividad, que a partir de determinados parámetros, justifica el financiamiento que se otorga a las instituciones.

Uno de los debates en torno a la aplicación de las políticas de corte neoliberal en las universidades públicas, consiste en denunciar que el establecimiento de esta nueva relación de evaluación mediada por la asignación diferenciada y desigual distribución de los recursos, constituye un intento de privatización que se expresa no sólo en la reducción drástica del presupuesto otorgado a las universidades públicas, sino también en un intento de destrucción del espacio público educativo y la implementación de nuevas formas de control al interior de las instituciones.

El intento de privatización-destrucción del espacio público educativo no se reduce a la propuesta de que las universidades diversifiquen sus fuentes de financiamiento y con ello terminar con la acción benefactora del estado, ni mucho menos al cobro o no de cuotas a los estudiantes, ni exclusivamente al aumento de instituciones privadas en número y matrícula; sino que se traduce en un intento de transformación de los espacios en los que colectivamente se construyen, recons-

truyen y transmiten conocimientos, habilidades, saberes, actitudes, valores, hábitos, aprendizajes, culturas, etc. y en los cuales se establecen los vínculos pedagógicos entre los sujetos, en tanto lo que se pretende es adecuar éstos a las necesidades emanadas del sector productivo, es decir, orientarlos en el sentido de lo que ciertos grupos empresariales requieren y, siguiendo las "recomendaciones" que establecen los organismos internacionales acreedores (como BM, FMI, BID), o los de cooperación (como la OCDE y la UNESCO), para la resolución de la crisis en la que se encuentra la educación superior de los países de la región, particularmente en México.

Con lo anterior, se lleva a cabo una jerarquización, diferenciación, clasificación y segmentación de las instituciones y las disciplinas, "...en correspondencia con los sectores clientelares a los que sirven (...), que aumentará el peso de los grandes grupos económicos en las decisiones de política educativa, privilegiando un elitismo basado en la competencia a costa del carácter público y popular de la educación (...) la vinculación entre escuela y empresa dará lugar a sistemas de reclutamiento y capacitación de personal, inspirados en ideologías de calidad de pretendida validez internacional, que reforzarán la potencia productiva de las grandes empresas nacionales y transnacionales..."¹¹⁶

Siguiendo a Puiggrós¹¹⁷ se puede señalar que el neoliberalismo ha intentado apropiarse de la distinción entre lo público y lo privado reduciendo el pro-

¹¹⁶ Latapi, Pablo, "La modernización educativa en el contexto neoliberal". Documento de trabajo del Seminario Internacional Formación Docente, Modernización Educativa y Globalización, México, SEP/UPN, septiembre, 1995, p. 65.

¹¹⁷ Puiggrós, Adriana. *Poscriptum diez años...op. cit.*

blema a una dicotomía en donde educación pública se distingue de la privada porque es impartida por el Estado (escuela pública significa para el neoliberalismo todo establecimiento que sirve al público y que es controlada por alguna autoridad pública). Con ello se coloca a lo público en el lugar común, evadiendo el debate en torno a la inclusión-exclusión de amplios sectores de la población en relación a la equidad en la distribución de los servicio educativos; y omitiendo el significado del sistema escolar como un espacio fundamental para la constitución de lo público en tanto aprendizaje de un lenguaje compartido, de costumbres, normas y valores nacionales y regionales.

El carácter conservador de la pedagogía neoliberal radica principalmente en sustituir los espacios públicos educativos por espacios comunes mediáticos¹¹⁸; los primeros constituyen sujetos de los que se espera participen activamente en la constitución de la ciudadanía, lo que implica la transformación y recreación de las estructuras políticas, sociales y culturales en las que está inmerso, mientras que los segundos generan sujetos pasivos y conformistas que actúan inercialmente. Con esto se tiende a anular el espacio para la reflexión, la crítica y la convergencia de diversas posiciones de pensamiento, que le fue encomendado a la universidad pública, al establecer como tarea prioritaria de la educación superior la vinculación con el aparato productivo. Se rechaza la propia noción de formación y se

¹¹⁸ Véase Puiggrós, Adriana, "Reflexiones sobre la crisis de la educación", en Volver a educar. El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX. Buenos Aires. Ariel, 1994, pp. 39-61.

reduce a la mera instrucción¹¹⁹, adiestramiento o capacitación para un ámbito que como el de mercado se encuentra en constante transformación.

En esta perspectiva el proyecto de globalización política-económica-cultural a nivel mundial, sirve para justificar la pretendida homogeneización en y de los currícula y en la propia formación de los profesionales en cuanto a las habilidades, actitudes, aptitudes y valores que la producción de cuadros requiere para la nueva división internacional del trabajo. De esta manera la globalización se coloca como el desafío que las naciones no pueden evadir y deben enfrentar transformando sus sistemas políticos, económicos, sociales, culturales y sobre todo educativos de los cuales se demanda capaciten a los individuos en las necesidades técnico-profesionales requeridas en este contexto.

Este cuadro de relaciones se complejiza, enriquece y es mas abierto cuando asumimos que, a diferencia del neoliberalismo pedagógico, los sujetos de la educación no ocupan posiciones fijas y que las identidades están hoy mas erosionadas y con posibilidades diversas y múltiples de articulación.

¹¹⁹ Véase Díaz Barriga. Ángel, "Formación profesional. Problemas de una articulación entre economía y currículo" en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XX, No. 4, México, CEE, 1990, pp. 129-144.

2. 2 El discurso de la pedagogía neoliberal y la universidad pública como espacio de formación profesional.

La transformación del sistema capitalista expresado en la globalización económica mundial, cuya tendencia dominante se inscribe hoy en la transnacionalización, tal como lo hemos desarrollado, sobredetermina¹²⁰ los cambios que en el momento actual se están llevando a cabo en las universidades públicas mexicanas en relación a la formación de profesionales. Esto responde tanto a las presiones internas como externas de grupos acreedores de la deuda económica, que no conllevan solamente el objetivo explícito del pago de ésta, sino prioritaria e implícitamente la transformación de las estructuras políticas, sociales, culturales y educativas del país, para su adecuación a los programas de ajuste.

Dentro es este contexto global, la tendencia a la integración-subordinación de la economía nacional a las internacionales y dentro de la perspectiva neoliberal y conservadora, se han planteado desde los organismos internacionales (BM, FMI, BID, OCDE, UNESCO) y desde los propios sectores productivos y empresariales del país, una agenda de reformulaciones importantes sobre todo en el rubro de lo educativo, que se asocian a una visión que reduce su papel a la satisfacción de los requerimientos del desarrollo científico y tecnológico, en tanto el ámbito escolar se constituye en el espacio privilegiado para la formación de los cuadros técnico-profesionales necesarios para la competencia na-

¹²⁰ Cfr. Capítulo I

cional en el escenario internacional, tanto en relación a las competencias cognitivas como culturales que esto plantea.

Lo anterior debido principalmente a que 1) hay una transición de la manufactura estandarizada (modo de producción fordista), a una producción flexible (adaptada a los requerimientos de la demanda) y la economía capitalista se apoya cada vez más en el conocimiento científico y las nuevas tecnologías de la información y se agiliza por la robotización, la automatización, la microelectrónica y la informática y, 2) La base principal sobre la cual opera el proceso de globalización, es el mercado, por ello todo tiende a ser mercantilizado, producido y consumido como mercancía, inclusive el conocimiento que en el momento actual se presenta como el principal generador de los procesos de elaboración de bienes y servicios, (el capital, el trabajo, los métodos para organizarlo y los recursos naturales fueron los factores primordiales de la producción).¹²¹:

En este sentido las exigencias hacia las instituciones de educación superior giran en torno al establecimiento de reformulaciones en sus estructuras académicas, administrativas y curriculares para hacer frente a los nuevos requerimientos que el mercado, la industria y la tecnificación están planteando, así como las formas de generación, reproducción, uso, avance y transformación del conocimiento científico. Tanto los profesionales, los científicos, los intelectuales, los artistas así como los trabajadores calificados, tienen que ser capaces de adquirir

¹²¹ Al respecto de este proceso que la Tercera Revolución Industrial está implantando se sugieren, entre otros, Ornelas, Carlos, "La educación superior mexicana. Los desafíos de la economía abierta", en Perfiles Educativos, No. 70, México, CISE-UNAM, octubre-diciembre, 1995, pp. 35-48; Ianni, Octavio, Teorías de la Globalización, México, CIIICH-UNAM/Siglo XXI, 1996; Puiggrós, A. y R. Marengo, Nuevas articulaciones pedagógicas en la poscrisis, México, (mimeo) 1994 y, de Alba, Alicia (comp) Posmodernidad y educación, México, CESU-UNAM/ Porrúa, 1995.

nuevos conocimientos, habilidades y destrezas para actuar y competir en las nuevas relaciones de producción y adaptarse a los rápidos cambios en la división del trabajo y a la evolución constante de la información, segmentando a las instituciones y diferenciando a las disciplinas.

La expresión de ello se observa en la demanda que los sectores socioeconómicos (productivos y empresariales) establecen hacia los especialistas a partir de los perfiles profesionales de los egresados, abarcando nuevos conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes, debido a la rapidez de obsolescencia en los conocimientos y las competencias profesionales. Prácticamente en cada campo disciplinario se están redefiniendo los "contenidos útiles" de las áreas consideradas como prioritarias y estratégicas (ciencias químicas, biológicas, físicas y administrativas) para la competencia en el proceso de integración mundial por los parámetros que las economías avanzadas están marcando a nivel global y regional.

Por lo anterior se plantea que la "modernización" de las universidades públicas se llevará a cabo en la medida en que respondan a las necesidades del sector productivo, "...ofreciéndole sus servicios en los mercados correspondientes de manera que se diversifiquen sus fuentes de financiamiento aligerando al Estado de tales compromisos..."¹²².

Como podemos observar, la integración propuesta en el proyecto de globalización no es sólo económica sino que también opera en el plano de lo educa-

¹²² Gómez Villanueva, José, et. al. "Formación profesional y calidad de la educación", en Perfiles Educativos, No. 47-48, México, CISE-UNAM, enero-junio, 1990, p. 25.

tivo y lo cultural, es decir que se intentan homogeneizar y estandarizar los procesos, los contenidos y los perfiles profesionales por lo cual se tiende a establecer comparaciones entre los niveles educativos de los países. De ahí que como afirma Dora Elena Marín¹²³ en nuestro país la tendencia vinculada al impacto que ha tenido el pensamiento neoliberal en las acciones del Estado, es la creación de políticas, instancias y programas para implantar mecanismos de acreditación de la calidad de la formación profesional impartida en carreras universitarias, que se justifican tanto a partir del cuestionamiento y la desvalorización de la calidad educativa de este sector, así como de los problemas ubicados al comparar los sistemas de educación y de las diferencias encontradas en ciertas profesiones entre los países integrantes del Tratado de Libre Comercio (TLC), Estados Unidos, Canadá y México, y de los miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), comparaciones cuyos resultados son desfavorables para México. Habiendo sido ubicadas las diferencias básicas en la formación profesional sobre todo por los expertos externos a la realidad educativa mexicana, lo que procede por un lado, es hacer factible el establecimiento de compatibilidades y equivalencias educativas sobre todo en cuanto a los requerimientos legales para expedir licencias y permisos para ejercer las profesiones y, por otro, homogeneizar los niveles de calidad en la formación recibida y requerida para el ejercicio laboral a nivel internacional y así promover la movilidad laboral y educativa a

¹²³ Marín Méndez, Dora Elena. "La acreditación de carreras universitarias. Una tendencia actual en la formación de los profesionales universitarios", en Perfiles Educativos, No. 71, México, CISE-UNAM, enero-marzo, 1996, pp. 30-41.

través del establecimiento del reconocimiento de créditos y equivalencias entre los países.

En este punto nos interesa establecer cuatro tendencias en la formación de profesionales universitarios en educación¹²⁴ en México, las cuales nos permitirán caracterizar la situación descrita en párrafos anteriores, misma que corresponde a la tendencia dominante en el momento actual bajo la visión neoliberal.

a) *Tendencia de formación profesional liberal (1930-1950)*. Se trató de una tradición formativa basada en una visión generalista y humanista-espiritualista en donde se articularon diversas corrientes científicas, sociales y pedagógicas del debate europeo del siglo XIX (liberalismo, positivismo, racionalismo y neohumanismo kantiano). En esta etapa se consolida el Estado nacionalista y postrevolucionario con un crecimiento y desarrollo económico basado en la industrialización, la acumulación de grandes capitales y el fortalecimiento de las oligarquías.

En la educación universitaria el proyecto formativo que prevaleció fue de carácter cultural y humanista y se vinculó principalmente al modelo de universidad liberal francesa (napoleónica)¹²⁵, es decir una perspectiva liberal de corte positivista y una concepción espiritualista de la cultura, ligada a una influencia nacionalista surgida de la Revolución Mexicana. En cuanto al desarrollo disciplinario se combinó la perspectiva científica del conocimiento con una posición ética y filosófica

¹²⁴ Retomamos dichas tendencias de Barrón Tirado. Concepción, et. al. "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación. Apuntes para su conceptualización", en *Perfiles Educativos*, No. 71, México, CISE-UNAM, enero-marzo, 1996, pp. 65-74.

¹²⁵ De la cual proviene: a) la estructuración en facultades, escuelas e institutos de investigación, b) el carácter profesionalizante es decir centrada en la formación de profesionales más que en la investigación, c) separación entre la investigación y la docencia, d) los principios de libertad de cátedra e investigación, e) institución vinculada al saber, en donde es prioritaria la transmisión enciclopédica del conocimiento. Véase Díaz Barriga, Ángel, "Contexto: La transformación de la..." op. cit.

ca para la construcción y difusión de los discursos principalmente de las disciplinas sociales. La enseñanza universitaria quedó delimitada por el concepto de libertad de cátedra e investigación.

b) *Tendencia de formación profesional modernizante y tecnocrática (1950-1970)*. Recortada por el discurso desarrollista y modernizante, enfatizó el carácter social de la educación en tanto factor básico para la democratización y el desarrollo del país. Dicho discurso apoyado en el modelo de sustitución de importaciones demandó la formación de cuadros acordes al proceso de industrialización y los servicios, a la par que se evidenciaban las desigualdades provocadas por tal modelo, iniciándose una crisis de la hegemonía estatal. El desarrollo disciplinario por su parte, se sustentó en el modelo de ciencia social moderno (incorporando aún el modelo de universidad napoleónica), el de la ciencia y la investigación empíricas abocadas a la solución de problemas específicos. Las ciencias sociales fueron impulsadas en la perspectiva de la cientificidad en el campo de la investigación de la enseñanza.

c) *Tendencia de formación profesional técnico-científica (1970-1982)*. Corresponde a este momento la difusión e implantación del pensamiento pedagógico pragmático estadounidense conformado por criterios de la eficiencia, la preparación para resolver problemas en un mundo práctico y la capacitación para el empleo. La formación universitaria se desligó de su proyecto político y cultural al priorizarse el aprendizaje científico-técnico para atender a los problemas y demandas propias de cada profesión, y se basó principalmente en el discurso modernizante

de la educación y en una visión funcionalista de la profesión. En relación a la estrategia económica implementada se optó por una política populista al cuestionarse el modelo desarrollista y junto con esto al llamado "milagro mexicano" de las décadas anteriores. Se trató del último período de auge económico, sobre todo por lo que representó para México la industria petrolera, pero al que le siguió una drástica caída de los precios del petróleo.

Para recuperar el consenso perdido después del movimiento estudiantil de 1968, el Estado brindó mayor apoyo financiero a las universidades y para recuperar su control optó por la negociación basada en la apertura democrática y la reforma educativa¹²⁶.

d) *Tendencia de formación profesional técnico-productivista (1982-1995)*. Se caracteriza por la tensión y el conflicto generados al implementar políticas educativas de corte neoliberal para la difusión de la pedagogía pragmática y el proyecto educativo derivado de la modernización. Para resolver la crisis económica el gobierno mexicano adopta la política económica neoliberal presionado por los organismos acreedores y por el proyecto del "nuevo" grupo político encabezado por los así llamados tecnócratas, formados en la lógica económica en universidades norteamericanas, dando un gran impulso a la iniciativa privada y al comercio in-

¹²⁶ En este período la matrícula universitaria creció significativamente, se desconcentraron las instituciones y se crearon nuevas de tipo universitario, así como modalidades educativas alternativas y subsistemas técnicos, ampliándose así la oferta de servicios educativos. En 1970 existían 115 instituciones de educación superior con una población de 225, 000 estudiantes, de los cuales egresaban con estudios completos 25, 000 personas, para 1982, las instituciones habían llegado a 271 con una matrícula de 840, 000 estudiantes y un egreso de 79, 000 personas. Comparada con el grupo de edad de 20 a 24 años, la población universitaria pasó del 5.8% al 13.5%. Al respecto se puede consultar a Fuentes Molinar, Olac, "La educación superior en la crisis y las opciones de la política futura en México", ponencia presentada en el Congreso anual de Comparative and International Education Society (CIES), 1989.

ternacional. Con ello el Estado transforma y limita la participación en materia social que históricamente había formado parte de su estrategia político-económica y transfiere la mayor responsabilidad de las tareas que tradicionalmente ejercía a manos de las empresas privadas, de los sectores conservadores y de los mercados internacionales. En este sentido las políticas estatales en relación al plano educativo determinan el sentido pragmático a través de la excelencia académica, la calidad, la eficiencia y la modernización de la educación. Al modificarse la política de financiamiento se reduce el gasto público a las universidades e instituciones de educación superior; se establece también el sistema de evaluación y control del desempeño institucional, académico y de docencia; se propone que las universidades sean centros financiados y preparen profesionistas para la industrialización del país y adopten modelos administrativos-gerenciales que desplacen a la estructura académica.

La crisis económica de este período provoca la restricción financiera y la austeridad, aunado a ello la exigencia sobre la calidad de la educación se constituye en el argumento para justificar el financiamiento diferenciado y cada vez más restringido que se asigna a algunas instituciones educativas, sobre todo aquellas que se ubican como parte del sector público. Con esto se desplazan las funciones que fueron aspectos significativos de la universidad, tanto en lo que se refiere a su sentido crítico y la preservación de la cultura, ubicándose como su finalidad primordial la preparación para el ejercicio profesional en actividades concretas, por lo cual, las dificultades que tienen los egresados para obtener un empleo vin-

culado con su formación, son consideradas como una deficiencia en la enseñanza universitaria, como una desarticulación entre la escuela y el aparato productivo y como una deficiencia en los sistemas internos de organización y funcionamiento de las instituciones.

En este sentido, la implantación del modelo de desarrollo económico basado en la incorporación de la economía nacional al proceso de globalización mundial, demanda la "modernización" de las estructuras productivas del país, lo cual implica a su vez la transformación del modelo de formación profesional. De esta manera ante los requerimientos de los futuros profesionales y técnicos se plantea, desde las instancias estatales, dar mayor impulso a la enseñanza y a la investigación científico-tecnológica. En este sentido subyace a dicho planteamiento una orientación técnica (inclusive para las ciencias sociales y humanas) encaminada a una mayor productividad mediante la adecuación de la fuente de trabajo a los cambios constantes que en las diversas esferas sociales, económicas y políticas se producen. En lo que se refiere a la práctica de la investigación se pretende centrarla en el análisis y la resolución de problemáticas concretas quedando reducida a un ejercicio de corte empirista y pragmático.

Como observamos, estos rasgos generales que predominan como orientación de los programas educativos actuales, llevan una profunda y acelerada transformación del papel de la universidad pública, en relación a la formación de profesionales. Las universidades públicas desde esta tendencia tienen que ser eficientes, es decir adaptar los currícula a las necesidades que establece el apa-

rato productivo y orientar la demanda de la matrícula hacia aspectos centrales de la economía, enfatizando la importancia de las carreras técnicas; se parte del presupuesto de que "...la tarea de la universidad es formar cuadros para el aparato productivo, que los planes de estudio deben atender cuidadosa y puntualmente a las demandas del empleo (...) se asume que la falta de empleo de los egresados es un problema derivado exclusivamente de su formación y de la institución educativa (...) se culpa mecánicamente a (ésta), a los planes de estudio, a los maestros y alumnos de toda esta situación..."¹²⁷.

En la pretendida articulación educación-aparato productivo, se confunde según Díaz Barriga¹²⁸, el papel de la enseñanza universitaria con la tarea de una escuela técnica e inclusive se dan una serie de exigencias en el ámbito de las actitudes, se espera que la universidad ofrezca una formación que tienda a que el profesionista se identifique con los intereses del contratante. Sin embargo, frente a esto se opone el sentido liberal de la formación profesional que permitió entenderla como un acercamiento amplio a la cultura y a un campo de conocimiento en donde el significado de la educación universitaria estuvo signado por la necesidad de establecer el examen libre de las ideas y una polémica amplia al interior de todas las posibilidades de conocimiento. Por ello establecer al campo laboral como único referente para la reorientación de las tareas universitarias es anular la idea misma de universidad en tanto espacio de transmisión y recreación de la cultura, e incluso es sesgar el debate en torno a la problemática del desempleo, al

¹²⁷ Díaz Barriga Ángel, "Formación profesional. Problemas de una..." op. cit. pp. 133-134.

¹²⁸ Idem. Véase del mismo autor "Contexto: La transformación de la..." op. cit.

ubicar su causa en la escasa calidad de la formación recibida y no cuestionar que lejos de ser coyuntural, forma parte de la estructura económico-social del país.

De esta manera para el neoliberalismo pedagógico formación- educación- capacitación- entrenamiento- adiestramiento- competencias, son términos equivalentes y se omiten sus condiciones de producción en contextos históricos diversos, ya que el sentido asignado contiene una significación claramente definida: que el egresado posea las habilidades técnico-profesionales e incluso actitudinales requeridas para desempeñarse en el mundo de trabajo.

Podemos plantear siguiendo a Prudenciano Moreno¹²⁹ que hay una tendencia a la "empresarialización" de la educación (en donde todo aquel producto obtenido puede ser comercializado), cuya contraparte es la "academización" de la empresa, en tanto la exigencia de que la base competitiva de la misma sea actualmente el desenvolvimiento del sector "conocimientos".

Por otro lado, a tales planteamientos, subyacen por lo menos dos corrientes teóricas que han impactado fuertemente el debate sobre la formación profesional y de la propia disciplina pedagógica, y que han sido recuperadas por el discurso neoliberal:

1) *Teoría del Capital Humano*¹³⁰: La educación como motor del desarrollo económico y social adquiere gran importancia en la década de los cincuenta sobre to-

¹²⁹ Moreno Moreno, Prudenciano, "Neoliberalismo económico y reforma educativa" en Perfiles Educativos, No. 67, México, CISE-UNAM, enero-marzo, 1995, pp. 3-8.

¹³⁰ Al respecto véase el trabajo del economista Theodore Schltz, quien es uno de los principales exponentes de la economía de la educación en esta corriente. El Valor Económico de la Educación, UTEHA, México, 1968.

do al incorporarse esta teoría al debate socioeducativo. De ésta se desprende una interpretación de la educación como un insumo más para la producción, medible mediante los costos originados por la escolaridad de los individuos. El carácter de inversión se puede ubicar en dos niveles, a nivel de todo el sistema como insumo, como una inversión más y a nivel individual como una inversión futura en donde se plantea que a mayor escolaridad, mayores ingresos y mayor movilidad social. Sin embargo no toda inversión es productiva, lo son sólo aquellas actividades y conocimientos que contribuyan a aumentar la capacidad del trabajo. Hay en esta teoría una derivación de la teoría clásica y neoclásica de la economía en la que se postula que todo ingreso puede ser capitalizado incluyendo los seres humanos, lo que da como resultado el valor económico del hombre. Así, la educación y el propio sujeto al ser considerados como inversión/insumo respectivamente, se los juzga con las reglas del mercado, la primera es un bien que cada uno porta y está representado por el capital que se invirtió en ella, capital que debe reeditar una tasa de ganancia que se valora en términos de estándares de interés mientras que el segundo en tanto insumo porta las condiciones para la mayor productividad de la inversión.

A cada puesto corresponde un nivel de calificación cuya preparación se lleva a cabo exclusivamente en el sistema educativo escolarizado. Los principales supuestos de esta teoría son, de acuerdo a Barrón¹³¹: "...a) la cualificación de la fuerza de trabajo para cada puesto del aparato productivo, b) la correspondencia entre los requisitos para el empleo y sus requerimientos, c) la complejización de

¹³¹ Barrón Tirado, Concepción, et. al. Tendencias en la formación profesional...op. cit. p. 67.

las ocupaciones como producto del avance tecnológico y, d) la existencia de un mercado homogéneo, objetivo y neutral que brinda igualdad de oportunidades a toda la población en función del perfil educativo.

2) *Teoría Funcionalista*¹³²: Con Talcott Parsons y Emilio Durkheim como algunos de los principales pensadores de esta corriente, se plantea que al momento de ingresar al sistema escolar se ubican las primeras diferenciaciones en los papeles que el adulto desempeñará en la estructura social, lo cual se determina por el aprovechamiento que tenga en la escuela. Con ello se iniciará la diferenciación entre los individuos para su colocación posterior en la división social del trabajo a partir de las habilidades y capacidades que demuestre en la escuela, las cuales se transmiten de manera vertical y unilateral de educador a educando.

Al sistema escolar se le cuestiona en esta perspectiva por su desajuste con el sistema productivo, por el atraso de los contenidos educativos en relación al avance de la investigación y la ciencia y, por su incapacidad para transmitir efectivamente sobre todo a los estratos sociales inferiores, estas habilidades, valores y lealtades indispensables para la sobrevivencia social. De tales críticas se desprenden reformas educativas centradas en la adecuación mecánica del sistema escolar al sistema productivo, no se cuestiona a éste ni a la estructura social y política en que están inmersos los procesos educativos.

¹³² Véase Ibarrola, Ma. dc. "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación", pp. 17-33, y Jiménez, Edgar, "Perspectivas latinoamericanas de la sociología de la educación", pp. 34-49, en González Rivera, Guillermo y Torres, Carlos Alberto (coords) Sociología de la Educación, Corrientes Contemporáneas, Colección Estudios Educativos 5, México, CEE/Editorial PAX, 1988.

Esta corriente gira en torno a conceptos tales como: normas, valores y roles de ahí que el papel de la educación se oriente a la interiorización de normas y lenguajes, mecanismos de sanción-recompensa, adecuación medios-fines, el determinismo y la movilidad social para seleccionar y promover a los más capaces. Dicha selección se realiza de acuerdo a las habilidades de cada individuo para las distintas jerarquías ocupacionales y posteriormente se canalizan hacia las ramas y niveles del sistema escolar que a su vez corresponden a las ramas de la estructura productiva. Por ello se enfatiza que el éxito escolar está determinado por las habilidades naturales y que la escolaridad deberá ser selectiva sobre todo en el acceso a la universidad.

En el discurso pedagógico neoliberal observamos un desplazamiento de tales corrientes específicamente en lo que a la formación de profesionales se refiere, hay un fuerte énfasis en el carácter utilitario de la educación¹³³ que se ve influenciado por una filosofía del trabajo fabril, eficientista, optimador de resultados y basada en la calidad del producto final es decir, se trata de una pedagogía industrial o gerencial de corte estadounidense en donde la calidad se traduce en el dominio de contenidos y sus correspondientes habilidades y destrezas, se refiere al producto educativo y no a los recursos y procesos de donde surge; en relación a estos últimos se enfatizan primordialmente los tiempos, el número de tareas, los contenidos curriculares y el óptimo logro de los objetivos y, en relación al

¹³³ Véase Gómez Villanueva, José, et. al. "Formación profesional y calidad de la..." op. cit: así como Díaz Barriga, Ángel, "Calidad de la educación: ¿Un adjetivo más en la política Educativa 1983-1985?", en Cero en Conducta, No. 11-12, México, 1988, pp. 18-27.

aprendizaje, sólo hay que adquirir los dominios cognoscitivos que los puestos ocupacionales determinan.

En correspondencia con esta lógica el modelo de identidad propuesto para la formación de profesionales y con el cual se pretende interpelar a los sujetos de la educación, consiste en que los egresados adquieran¹³⁴:

- a) cualidades actitudinales como la adaptabilidad a nuevas ocupaciones y demandas productivas, es decir una formación generalizable, flexible y transferible;
- b) capacidad de aprendizaje continuo, recalificación y actualización profesional, debido a la rápida obsolescencia de los conocimientos y al acelerado avance en la ciencia y la tecnología;
- c) capacidad de conceptualización y abstracción, para la solución de nuevos problemas emanados del aparato productivo y de servicios;
- d) dominio de materias instrumentales tanto en el área de la computación y de sistemas de información para hacer frente a la globalización e integración del conocimiento, así como de idiomas principalmente el inglés y,
- e) espíritu emprendedor, competitivo y productivo, entre otros.

Aunado a ello, se enfatiza la importancia de la formación permanente de los académicos y la transformación de los procesos de enseñanza-aprendizaje memorísticos, en creativos.

Sin embargo plantear como referente exclusivo de la formación profesional la capacitación para el campo laboral, es reducir el espacio universitario a un

¹³⁴ Véase Marín Méndez, Dora Elena. "Los profesionales universitarios..." op. cit. y Didou Aupetit, Silvie, "Políticas de reestructuración del sistema..." op. cit.

espacio de mercado en el que los conocimientos generados se traducen en mercancías, y en donde en la formación de profesionales sólo se privilegia el qué se aprende y no el cómo, además de que el propio sujeto queda en el papel de mero reproductor y receptor de lo que la demanda exige. Por ello planteamos, de acuerdo con diversos autores¹³⁵ que las reformulaciones que se lleven a cabo en las universidades públicas, requieren atender a una perspectiva amplia del papel de la universidad pública y del rol de los egresados universitarios en las condiciones económicas, políticas y sociales que prevalecen en el contexto actual, lo cual supone:

- a) la constitución de un sujeto que a la vez que desarrolle su capacidad profesional, desarrolle actitudes de solidaridad social y responsabilidad a nivel político,
- b) la utilización del conocimiento para la resolución de problemas específicos pero a través de su uso imaginativo, creativo, crítico y ético,
- c) el vínculo de los profesionales con un proyecto de nación que respete la diversidad, a la vez que busque integrarse a las tendencias mundiales, sin subordinar su propia cultura y soberanía,
- d) frente a la adquisición de conocimientos útiles, contraponemos los conocimientos significativos y pertinentes para la resolución de las grandes problemáticas que afectan a toda la humanidad, como lo son: la desigualdad, la pobreza, la marginación, la injusticia, la degradación del medio ambiente, etc, y,

¹³⁵ Véase al respecto, Marín Méndez, Dora Elena, "La acreditación de carreras universitarias..." op. cit; Gómez Villanueva, José, "Formación profesional y calidad de la..." op.cit.

e) el desarrollo de capacidades que permitan al sujeto desempeñarse no sólo como un experto del conocimiento en un ámbito específico, sino también como un ciudadano "competente". Lo cual significa avanzar hacia la reconceptualización de la universidad pública, en tanto espacio para la definición y el desarrollo de un proyecto económico, político y cultural socialmente justo.

El debate en torno a la orientación de la formación profesional no puede circunscribirse únicamente a satisfacer las demandas de los sectores productivos y empresariales del país, sino que tendría que incorporar también, "...el diálogo permanente con los diversos sectores sociales tanto en sus problemas reales como en sus necesidades de investigación y tecnología y la generación de espacios de discusión y toma de decisiones en torno a proyectos académicos que tiendan a basar su funcionamiento en la elaboración de consensos básicos en torno al proyecto educativo en el que se sintetice la formación científico-profesional de "alta calidad" con la incorporación de una conciencia crítica capaz de redefinir el rumbo y la ruta del país..."¹³⁶.

¹³⁶ Herrera Márquez, Alma, "Formación científico-profesional: Propuesta para la universidad pública mexicana", en Perfiles Educativos, No. 71, México, CISE-UNAM, enero-marzo, 1996, p. 49.

2. 3 Políticas nacionales e internacionales para las universidades públicas en el contexto neoliberal: El papel de los organismos internacionales.

Como lo planteamos en apartados anteriores, en el espacio de la universidad pública se observa una agenda de transformaciones que se ubica en el plano de las exigencias de "modernización" de todo el sistema educativo mexicano para hacer frente a los desafíos que la globalización económica plantea. En parte, esto está relacionado con los cambios tanto en las estructuras referidas a los vínculos entre la universidad pública, el Estado y la sociedad, así como con la formación de profesionales que se ofrece en las instituciones de educación superior; dichas estructuras atraviesan nociones como lo público y ámbitos como el financiero, administrativo, académico, curricular y estudiantil.

La agenda de transformaciones para la universidad pública en el contexto actual, se expresa en las políticas que el Estado ha implementado con mayor énfasis a partir de la crisis económica de 1982, las cuales atienden a las "recomendaciones" y criterios que diversos organismos internacionales (como el BM, FMI, UNESCO, OCDE), establecen para enfrentar la crisis en que se encuentra el sistema educativo.

Si bien las políticas que han sido implementadas tienen especificidades en relación a la historia y características propias del sistema educativo mexicano, se pueden encontrar diversos puntos de convergencia entre las formas en que actualmente se está dimensionando y significando a la educación desde la visión

de los países desarrollados, cuyos centros de poder se ubican, en parte, en los organismos internacionales, y las iniciativas de transformación de las estructuras administrativa, académica, financiera y curricular sobre todo de las universidades públicas, promovidas por los organismos nacionales. La Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) principalmente, así como por el propio poder ejecutivo de la nación y en cierta forma, el legislativo.

Para ubicar los puntos de convergencia entre la visión de los organismos internacionales y las políticas implementadas en el ámbito de la educación superior, se sistematizan a continuación diversos documentos rectores de los lineamientos y las estrategias de dichos organismos para este nivel.

Para la sistematización se ha establecido un conjunto de ejes que ordenan los discursos sobre la educación a nivel nacional e internacional en el momento actual: a) problemáticas de la educación superior; b) papel de la educación superior; c) instituciones/ crecimiento/ diversificación/ equidad/ autonomía; d) relación universidad, estado, sociedad; e) financiamiento; f) estrategias de solución/ estudiantes; g) estrategias de solución/ docentes; h) pertinencia, calidad, excelencia, productividad, eficacia, eficiencia, competitividad y relevancia; i) estrategias de solución/ campo curricular; j) evaluación y, k) vínculo pedagógico (métodos enseñanza- aprendizaje, relación educador, educando, conocimiento).

Con el objeto de facilitar la ubicación de estos ejes en el marco de las políticas educativas impulsadas en América por los organismos internacionales en los últimos años, hemos organizado la información en cuadros de concentración.

Políticas Internacionales para la Educación Superior

Eje Ordenador	Banco Mundial (BM)
<p>Problemáticas de la Educación Superior (Contextualización)</p>	<p>-Las altas tasas de abandono y repetición pueden explicarse por la <i>declinación en las normas de admisión</i>, considerando la <i>expansión de la última década</i> en las inscripciones para educación superior, especialmente en las que tienen políticas de ingreso libre (1994/ 21)</p> <p>- El informe establecido en 1989, por el rector de la UNAM, Jorge Carpizo,(se refiere al documento "Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México", presentado en 1985) expone problemáticas que se pueden aplicar a las grandes instituciones de América Latina: <i>No se emplean criterios objetivos al asignar recursos a las universidades, la planificación y la evaluación no se llevan a cabo a nivel de colegios o facultades y no están integradas en la toma de decisiones, se sacrifican los estándares académicos en favor de los ideales políticos, los sistemas de admisión son ineficientes. Una política de libre ingreso va contra los mejores calificados, pocos estudiantes de pregrado completan sus estudios, la productividad del personal académico es baja y tienen preparación inadecuada, se carece de una evaluación del desempeño del plantel facultativo, la autonomía académica puede dar lugar a una falta de control (1994/ 14), las instituciones dependen de fuentes únicas de ingresos (1994/ 66)</i></p> <p>-Las inversiones en el sector educativo experimentan una crisis a nivel mundial en los países industrializados y en desarrollo. En una época de restricciones fiscales el debate esencial es cómo conservar la calidad de la enseñanza superior cuando al mismo tiempo se restringen los presupuestos para educación. (1995/18)</p> <p>-En todos los países se ha agravado la disminución de los recursos por su uso ineficiente (1995/21)</p> <p>-A menos que se lleven a cabo reformas para mejorar los resultados de la enseñanza superior, muchos países están destinados a entrar al siglo XXI con una preparación insuficiente para competir en la economía mundial, donde el crecimiento dependerá cada vez más de los conocimientos técnicos y científicos. El considerable activismo de los estudiantes y la ineficiencia de los gobiernos ha impedido la adopción de reformas que se requieren urgentemente (1995/ 28)</p> <p>-El No. de alumnos que ingresa a las instituciones de enseñanza superior es mayor al No. de plazas disponibles. Se debe en gran parte a que la educación pública es gratuita o está fuertemente subvencionada (1996/46)</p>
<p>Papel de la Educación Superior</p>	<p>-La educación superior juega un rol positivo en el desarrollo económico de América Latina, <i>proporciona habilidades laborales necesarias para las economías industrializadas</i>, genera el nuevo conocimiento que se requiere para la adaptación tecnológica exitosa y la innovación y puede facilitar la movilidad social (1994/ 1)</p> <p>-Las instituciones de nivel terciario tienen la <i>función principal de capacitar al personal profesional</i>, entre ellos los gerentes, los científicos, los ingenieros y técnicos que participan en el desarrollo, la adaptación y la difusión de las innovaciones en la economía nacional, deben formar nuevos conocimientos a través de la enseñanza y la investigación avanzada y servir de conducto para su transferencia, adaptación y divulgación. (1995/ 17)</p> <p>-La educación es un <i>instrumento importante para el desarrollo económico y social</i>, es un elemento crucial de la estrategia del Banco Mundial para ayudar a los países a reducir la pobreza y mejorar los niveles de vida mediante el crecimiento sostenible y la inversión en capital humano, ello exige que se promueva el uso productivo de la mano de obra que es el</p>

	<p>principal activo de los pobres (1996/ 21)</p> <p>-La educación contribuye al crecimiento económico a través del incremento de la productividad individual resultante de la adquisición de aptitudes y actitudes y a través de la acumulación de conocimientos. La contribución de la educación se puede calcular por su efecto en la productividad, que se mide comparando la diferencia de ingresos a través del tiempo de las personas con o sin un tipo determinado de educación, con el costo para la economía de producir esa educación (1996/ 23)</p> <p>-La educación superior contribuye al crecimiento autosostenido debido al efecto que tienen los graduados en la difusión de los conocimientos. Las instituciones de enseñanza superior tienen la responsabilidad principal de impartir a los individuos, conocimientos avanzados y especializados necesarios para ocupar cargos de responsabilidad en el gobierno, las empresas y las profesiones (1996/ 26)</p> <p>-La educación y la capacitación posteriores consisten en la adquisición de conocimientos académicos y profesionales en instituciones de enseñanza superior y mediante la capacitación especializada en el empleo, los cuales se actualizan a través de la educación permanente relacionada con el trabajo (1996/29)</p>
<p>Instituciones/ crecimiento/ diversificación/ equidad/ autonomía</p>	<p>-El sistema de gobernanza en la educación superior pública en América Latina (el gobierno, los consejos interuniversitarios, administración universitaria, consejo universitario, colegios o departamentos, el profesorado y los estudiantes) es una seria restricción a cualquier mejora en la eficiencia interna ya que tiene una naturaleza mayormente política que influye en los objetivos de la universidad y en la asignación de recursos. El hecho de que los rectores sean elegidos por la comunidad universitaria significa que responden más a las presiones políticas internas que a la presión externa o a los objetivos de la calidad académica (1994/ 14-15)</p> <p>-El modelo tradicional de universidad europea de investigación, con sus programas en un sólo nivel, ha demostrado ser costoso y poco apropiado para satisfacer las múltiples demandas del desarrollo económico y social, al igual que a las necesidades del estudiantado más diverso. La introducción de una mayor diferenciación en la enseñanza superior (creación de instituciones no universitarias y el aumento de instituciones privadas), puede contribuir a satisfacer la demanda cada vez mayor de educación postsecundaria y hacer que los sistemas de enseñanza se adecuen mejor a las necesidades del mercado de trabajo (ejem. programas de estudio breves, sistemas de enseñanza a distancia, instituciones con una amplia variedad de objetivos y alentar a las instituciones privadas a complementar la red de instituciones públicas (1995/ 31)</p> <p>-Las instituciones no universitarias tienen menor costo de los programas porque los cursos son más breves, las tasas de deserción más bajas, el menor gasto anual por estudiante (1995/34), muchas ofrecen oportunidades de enseñanza que responden en forma más flexible a la demanda del mercado de trabajo y no a factores relacionados con la oferta (1995/ 35), (ejem México ha establecido una amplia red de institutos tecnológicos con enfoques centrados en aplicaciones prácticas, que ayudan a satisfacer la mayor demanda de acceso a la enseñanza postsecundaria de los grupos minoritarios y los estudiantes económicamente en desventaja, aunque algunos tienen el problema de la calidad deficiente y que sus egresados no consiguen empleo (1995/ 35- 36)</p> <p>-Los programas de educación a distancia son menos costosos que los programas comunes dado el más alto No de estudiantes por maestros (1995/ 37)</p> <p>-Las instituciones privadas constituyen un elemento importante de algunos sistemas de enseñanza superior más eficaces en los países en desarrollo, responden de manera eficiente y flexible a las demandas de los estudiantes y los mercados laborales. Con ellas se amplían las posibilidades educativas con poco o ningún costo directo para el Estado (1995/ 37)</p> <p>-Mayor autonomía es la clave de la reforma de la enseñanza estatal del nivel superior, a fin de diversificar y usar los recursos mas eficientemente, la experiencia resalta que las instituciones autónomas responden mejor a los incentivos para</p>

	<p>mejorar la calidad y aumentar la eficiencia (1995/ 69). Una base diferenciada de recursos es la mejor garantía de autonomía institucional (1995/ 70)</p> <p>-La autonomía institucional se puede fomentar por medios administrativos y financieros, alentando a las instituciones a que diversifiquen sus fuentes de ingresos (1995/ 141- 148)</p> <p>-En relación a la equidad se ha probado que el mejoramiento de la situación educacional de los pobres, las mujeres y las poblaciones indígenas, aumenta el crecimiento económico y reduce la pobreza (1996/ 126)</p>
<p>Relación Universidad- Estado- sociedad</p>	<p>-Si los costos en educación superior no se utilizan como criterios para asignar recursos, el gobierno puede estar premiando un comportamiento ineficiente (1994/ 25)</p> <p>-Los débiles lazos entre el gobierno, la universidad y las empresas pueden en parte remontarse al movimiento de Córdoba que produjo un grado único de autonomía en la universidad latinoamericana (1994/ 35); y la dependencia del financiamiento gubernamental que se implementa como admisión gratuita (1994/ 71)</p> <p>-No hay correspondencia entre las habilidades producidas por la universidad latinoamericana y el conjunto de destrezas laborales que demandan los empleadores (1994/ 48)</p> <p>-La justificación para que el estado apoye a este subsector es que las inversiones en educación superior generan beneficios importantes para el desarrollo económico (1995/ 61)</p> <p>-Los gobiernos pueden ayudar a las instituciones de educación superior a fortalecer la calidad de la educación, ayudando a establecer normas mínimas para la admisión en los diversos tipos de instituciones públicas, puede hacerlo también asegurando la información sobre las instituciones (ejem. costo de las instituciones, desempeño relativo, salarios en el mercado laboral), y certificando su calidad mediante la acreditación (1995/ 68-69)</p> <p>-La escuela y el personal docente deben responder ante los padres y las comunidades de los resultados obtenidos en el contexto de indicadores nacionales o regionales de rendimiento como los exámenes y las evaluaciones del aprendizaje (1996/ 97)</p> <p>-El sector público debe determinar cuáles serán las especialidades y aptitudes necesarias de adquirir en cada nivel financiado públicamente y vigilar su adquisición (1996/ 111)</p>
<p>Financiamiento</p>	<p>-La participación privada en el financiamiento de la educación superior debería incrementarse, impulsando el desarrollo de instituciones privadas o incrementando la recuperación de costos en instituciones públicas. (1994/ 82)</p> <p>-Los estudiantes que se inscriben en áreas de especialización de alto costo (ejem. ingeniería o medicina), con altas tasas de retorno, deberían pagar más que el promedio de derechos de matrícula de las otras carreras, en un esquema de pago crediticio preferentemente. (1994/ 83)</p> <p>-Los sistemas de educación superior son financiados por el total de la población, pero se facilitan sólo a una minoría, lo cual tiene efectos fiscales regresivos. (1995/ 26)</p> <p>-La experiencia demuestra que si se quiere mejorar la calidad y eficiencia de las instituciones estatales, los gobiernos requieren efectuar reformas importantes en el financiamiento, se propone: la participación de los estudiantiles en los gastos, con ello seleccionarán más cuidadosamente los programas de estudio y reducirán al mínimo el tiempo que pasan en la universidad; recaudación de fondos de ex-alumnos y de la industria privada y la realización de otras actividades como cursos breves de formación profesional, contratos de investigación con la industria y servicios de consultoría, lo que además hace que las instituciones sean más receptivas a las señales del mercado; se pueden eliminar subsidios para gastos distintos de la instrucción como vivienda y comida para los estudiantes. Lo cual puede tener efectos perceptibles en la calidad de la educación (1995/ 44-49)</p> <p>-Se pueden introducir planes de préstamo a los estudiantes, que se pagan con los ingresos obtenidos después de la</p>

obtención de un empleo, el reembolso de los préstamos es la proporción fija del ingreso anual del graduado. (1996/ 50-54)

-El financiamiento debe estar basado en la calidad de la educación, con el objetivo de estimular la competencia entre las instituciones, mejorar su calidad y atraer a los mejores estudiantes. (1995/ 59)

-El principio de la asignación de recursos es que sea transparente, racional y eficiente (1996/56)

-Se pueden adoptar *mecanismos que vinculen al financiamiento a criterios de desempeño*. Así se estará en mejores condiciones de fomentar el empleo eficiente de los recursos públicos. Los indicadores de desempeño son de máxima eficacia cuando están relacionadas con las metas institucionales y se usan para la toma de decisiones y no como determinantes fijos del financiamiento. (1995/ 72)

-Los modelos mas comúnmente utilizados para vincular el financiamiento a criterios de desempeño son los insumos o los productos, sobre la base de la eficacia de las instituciones en la formación de graduados. *El gobierno puede establecer un precio por estudiante pero sólo para un número fijo, las instituciones pueden aceptar a más estudiantes si éstos pagan derechos de matrícula por cursos específicos. Esto puede reducir fracasos y repeticiones que son el resultado de una selección deficiente y la preparación inadecuada de los cursos elegidos, así como de programas exclusivamente generosos de apoyo a los estudiantes (1995/ 57-59)*

-El presupuesto a las instituciones que no está vinculado a ningún mecanismo de evaluación ha dado lugar a inversiones decrecientes en la infraestructura institucional y materiales didácticos y a un marcado descenso en la calidad de la educación, al favorecer la asistencia a los estudiantes. (1995/ 70)

-En lugar de mantener a las instituciones con elevadas subvenciones públicas sería mucho más eficaz que los gobiernos ofrecieran becas a los graduados que se lo merecen y les permitan escoger un programa de estudios apropiado. (1995/ 83).

Hay que otorgar préstamos y subsidios para garantizar que todos los estudiantes preparados, pero de escasos medios, puedan cursar estudios superiores. (1995/ 97)

-Las inversiones en enseñanza superior son importantes para el crecimiento económico, aumentan los ingresos y la productividad de las personas como lo señalan las tasas de rentabilidad. Sin embargo *la tasa de rentabilidad social de las inversiones en enseñanza superior es menor que las destinadas a la instrucción primaria y secundaria. (1995/ 95)*

-La inversión en educación lleva a la acumulación de capital humano que es un factor clave para el crecimiento económico y sostenido y el aumento de los ingresos (1996/ 21), y de la movilidad social (1996/ 59)

-Gran parte del crecimiento es consecuencia del mejoramiento de la calidad de la fuerza laboral, lo que incluye más educación y mejor salud conjuntamente con el progreso tecnológico y las economías en escala. Un ritmo más acelerado de cambios tecnológicos aumenta la tasa de crecimiento económico a largo plazo; los cambios tecnológicos aumentan con más rapidez cuando los trabajadores tienen un nivel más alto de educación. En consecuencia la acumulación del capital humano, concretamente de conocimientos, facilita el desarrollo de nuevas tecnologías y es fuente de crecimiento autosostenido. (1996/ 22)

-El financiamiento público es el principal instrumento para implementar las prioridades del sector público. El gasto público en educación suele ser ineficiente cuando está mal distribuido entre los niveles y dentro de éstos y no es equitativo cuando los candidatos calificados no se pueden matricular porque no hay oportunidades educacionales disponibles o porque no pueden pagar el costo ni obtener financiamiento (1996/ 58)

-Las altas tasas de rentabilidad privada en las inversiones en todos los niveles de educación justifican que las personas hagan inversiones considerables, justifica que las familias o los estudiantes autofinancien la educación mediante la participación en los costos, sea inmediata o diferida. (1996/ 58)

-En los países de ingreso bajo y mediano, *las tasas de rentabilidad de las inversiones en educación básica (primaria y secundaria) son generalmente más altas que las inversiones en educación superior, en consecuencia, la educación básica*

	<p><i>debería constituir una prioridad para el gasto público en educación en los países que aún no han alcanzado una matrícula casi universal en la educación básica. (1996/ 61)</i></p> <p><i>-Los subsidios a la educación superior siguen siendo altos, aumentan la demanda de este nivel aunque éste es generalmente menos eficiente para la sociedad en los países que no han alcanzado la educación primaria y secundaria universales (1996/ 63)</i></p> <p><i>-Las escuelas podrían ahorrar costos y mejorar el aprendizaje, aumentando el coeficiente profesor-alumnos, utilizarían menos maestros y podrían asignar los recursos a otros insumos que mejoren el rendimiento como libros de texto y formación en el servicio de los maestros (1996/64)</i></p> <p><i>-En el nivel superior a veces se puede prescindir totalmente de los locales, (ejem. las universidades abiertas para estudiantes de enseñanza superior motivados cuestan menos que las universidades convencionales). (1996/ 67)</i></p> <p><i>-La asignación de más fondos públicos por estudiante de enseñanza superior que por estudiante primario es ineficiente en la mayoría de los países porque la rentabilidad social de la enseñanza superior es generalmente menor que la enseñanza primaria. Además es inequitativo ya que los estudiantes reciben subsidio absoluto y provienen de las familias más ricas que tienen la capacidad de pagar por la educación superior. (1996/ 71)</i></p> <p><i>-El aumento en el gasto público en educación no es necesario en muchos casos ya que hay enormes posibilidades de aumentar la eficiencia con el nivel de gastos actual. Se podría lograr un nivel de instrucción muchos más alto o incluso menor si se concentra el gasto público en los niveles inferiores de enseñanza, se aumenta su eficiencia interna y se recurre en mayor medida al financiamiento privado en los niveles superiores. (1996/ 72)</i></p> <p><i>-La técnica más eficaz para fijar prioridades y reducir los costos es aquella que produce el resultado deseado a un costo mínimo o que logra el mayor aumento del rendimiento escolar a un costo determinado. (1996/ 106)</i></p> <p><i>-Es necesario el pago de derechos de matrícula y la eficiencia de los gastos del sector público. Esto hace referencia al cobro de derechos en toda la enseñanza pública superior, combinado con planes de préstamo tributarios y de otra índole a fin de que los alumnos que no puedan pagar los derechos con sus ingresos o los de sus padres, puedan aplazar el pago hasta que tengan ingresos propios. Este sistema estaría acompañado de un sistema de becas dirigida a vencer la resistencia de los pobres a acumular deudas contra ingresos futuros que aún no están seguros de percibir. (1996/ 116)</i></p> <p><i>-El impuesto a los graduados o un sistema de derechos y préstamos serían medios más equitativos de recuperar los costos (1996/119); el cobro de derechos puede aumentar la responsabilidad de los padres, los estudiantes y la administración escolar en los niveles superiores de la educación. (1996/ 147)</i></p> <p><i>-Los préstamos del Banco Mundial se otorgarán a países que implementen reformas para que la educación superior funcione más eficientemente y a un costo público menor (1996/ 152)</i></p>
<p>Estrategia solución/ estudiantes</p>	<p><i>-Es conveniente que el gasto por estudiante sea menor ya que esto refleja la utilización eficiente de los recursos (1/ 20)</i></p> <p><i>-Se otorgan elevados subsidios a los estudiantes en las universidades públicas, que constituyen inversiones ineficientes en educación y son gastos sociales regresivos, ya que la mayoría de los estudiantes provienen en forma desproporcionada del extremo más alto de la escala de ingresos (1995/ 22)</i></p> <p><i>- en los países que tienen sistemas débiles de gobierno, los estudiantes con reivindicaciones- y los habrá si se reducen los subsidios, pueden representar una amenaza a la estabilidad política (1995/ 29)</i></p> <p><i>-para mejorar la educación postsecundaria es importante realizar una selección eficaz de los estudiantes porque esto influye en la calidad y eficiencia interna de la enseñanza, hay que matricular sólo a los aspirantes a los que se pueda instruir responsablemente y aceptar a los que poseen conocimientos y capacidad para beneficiarse plenamente de sus estudios (1995/ 75)</i></p> <p><i>-los estudiantes se desempeñan mejor cuando los estudios están acordes a sus aptitudes e intereses, lo contrario genera</i></p>

	<p>consecuencias negativas en la calidad de la enseñanza y la motivación de los estudiantes, esto es más evidente en los países en los que los egresados del nivel medio tienen derecho a la educación superior financiada por el Estado, automáticamente. Por ello se debe aumentar la eficacia en la selección a través de un examen nacional (ejem. que combine el puntaje del examen de ingreso, las calificaciones de la escuela secundaria, una prueba de aptitud y criterios mínimos estipulados por los organismos de acreditación) (1995/ 75)</p> <p>-Los mercados de trabajo para los cuales se prepara a los estudiantes requieren trabajadores flexibles, "capacitables", capaces de adquirir nuevas aptitudes a medida que cambia la tecnología (1996/ 108)</p>
<p>Estrategia solución/ docentes</p>	<p>-Las instituciones deberían tener facultad de contratar y despedir personal dado que representa una partida importante de gastos en la mayoría de las instituciones de educación superior. La flexibilidad es esencial para que las universidades puedan establecer programas que respondan a las nuevas demandas del mercado laboral y controlar los costos reduciendo personal docente cuando la proporción entre profesores y estudiantes esté por debajo de los niveles de eficiencia. Las escalas de sueldos deberán fijarse de manera independiente en las diversas instituciones de modo que puedan atraer a profesores de buena calidad. (1995/ 71-72)</p> <p>-Para lograr la excelencia académica es necesario contar con un cuerpo docente competente y motivado. Los títulos académicos del personal pueden considerarse el mejor indicador de la calidad de una institución. (1995/ 76)</p> <p>-Las decisiones en la contratación y el ascenso del personal deben atribuir mayor importancia a las aptitudes pedagógicas (1995/ 76)</p> <p>-Los sueldos de los docentes son insuficientes, deben existir compensaciones profesionales no pecuniarias, oportunidades de intercambio y reconocimientos profesionales (1995/ 76)</p> <p>-La estrategia más eficaz para asegurar que los profesores tengan un conocimiento adecuado de la asignatura que imparten consiste en contratar personal debidamente capacitado cuyos conocimientos se hayan evaluado. Entre los elementos reconocidamente eficaces de formación en el servicio se encuentran la presentación de nuevas teorías o técnicas, las demostraciones de su aplicación, la práctica, el intercambio de información y el entrenamiento continuado (1996/19)</p> <p>-La distribución más eficiente de maestros existentes podría reducir la necesidad de contratar nuevos maestros (1996/ 108)</p> <p>-Hay cabida para una mayor participación del personal docente en la adopción de las decisiones de las escuelas. Su participación mejoraría la calidad del aprendizaje, pero sólo si se centra expresamente en la instrucción (1996/ 145)</p>
<p>Pertinencia/ excelencia/ productividad/ eficiencia/ competitividad/ relevancia</p>	<p>-La eficiencia interna se entiende como la maximización del rendimiento de la educación superior, dados los recursos que recibe (1994/ 12)</p> <p>-La productividad en educación se mide por la relación entre insumos y productos. La educación superior genera una variedad de productos que pueden medirse en términos de calidad y cantidad: inscripciones, titulación de pregraduados y postgraduados, artículos de investigación, publicaciones y proyectos de servicio público. (1994/ 18)</p> <p>-Una medida importante de la calidad del producto de instrucción de pregrado es el valor agregado educacional al estudiante. La diferencia entre el conocimiento con el que ingresa a la universidad y aquel con el cual egresa de ella. (1994/ 18)</p> <p>-Los indicadores brutos de productividad indican que en América Latina, ésta es baja (1994/ 20)</p> <p>-La esencia de la eficiencia externa es maximizar el bienestar social con un presupuesto público restringido. (1994/ 34)</p> <p>-La equidad de la educación superior, se refiere al grado de acceso a ésta que tienen los distintos grupos sociales y a los efectos de la educación superior sobre la distribución de ingresos y la movilidad social. (1994/ 50)</p> <p>-La calidad de la enseñanza y la investigación se han deteriorado marcadamente en las instituciones públicas (condiciones adversas de hacinamiento, deterioro de las instalaciones físicas, personal insuficiente, recursos escasos para bibliotecas, equipos científicos y materiales didácticos insuficientes. En muchos países la eficiencia interna es muy baja y continúa</p>

	<p>aumentando el desempleo de los estudiantes graduados, mientras que los recursos disponibles se han utilizado sobrepasando los niveles mínimos de eficiencia (1995/ 18-19)</p> <p><i>-Hay dos tipos de eficiencia interna que afectan a los sistemas de enseñanza superior en los países en desarrollo: el desempleo de los estudiantes graduados y los decrecientes resultados de la investigación. La rápida expansión de la educación superior a menudo va acompañada de crecientes niveles de desempleo y subempleo de los estudiantes graduados. La investigación ha tenido muy pocas repercusiones en la economía, la mayoría de las universidades en América Latina, son instituciones docentes, la investigación rara vez se destina a aplicaciones prácticas, lo que refleja el nivel tradicionalmente bajo de relación universidad- industria (1995/ 22-25)</i></p> <p><i>-La calidad de la enseñanza superior está determinada por la calidad de los estudiantes de la escuela primaria y secundaria. La realidad fiscal abrumadora de la mayoría de los países en desarrollo indica que los mejoramientos en la calidad y el aumento de las matrículas en enseñanza superior deben lograrse con poco o ningún aumento del gasto público (1995/ 28)</i></p> <p><i>-Sobre la base de la calidad se pueden establecer donaciones de capital, fondos para investigaciones a las instituciones públicas y privadas para lograr el objetivo a largo plazo de establecer condiciones de igualdad para todas las instituciones de educación superior - estatales y privadas- utilizando la competencia para obtener recursos fiscales como estímulo para mejorar la calidad y la eficiencia (1995/ 43)</i></p> <p><i>-En los países de ingreso bajo y mediano, la calidad de la educación es deficiente en comparación con la de los países de la OCDE, hay un atraso entre las reformas de las estructuras económicas y las de los sistemas de educación (1996/ 35)</i></p> <p><i>-La calidad de la educación es difícil de medir y definir. En una definición satisfactoria deben incluirse los resultados obtenidos por los alumnos. La calidad de la educación en todos los niveles en los países de ingreso bajo y mediano no es la misma que en los países de la OCDE. Los estudiantes de los primeros, desertan y repiten más que los de países de ingreso alto (1996/ 50)</i></p> <p><i>-Un indicador importante de la calidad es el valor agregado de la enseñanza que consiste en la adquisición de más conocimientos y el aumento de las probabilidades de desempeñar una actividad generadora de ingresos (el valor agregado de la educación también incluye la productividad de la investigación. Los conocimientos adquiridos se pueden medir mediante pruebas de rendimiento (1996/ 50)</i></p> <p><i>-Para mejorar la calidad será necesario aumentar el rendimiento medio y reducir las variaciones entre estudiantes y entre escuelas mejorando las condiciones de aprendizaje y el rendimiento en las escuelas con los peores resultados (1996/ 51)</i></p> <p><i>-La calidad de la educación puede aumentar si las escuelas están facultadas para utilizar los insumos educacionales de acuerdo a las condiciones escolares, comunitarias locales y si deben responder ante los padres y las comunidades (1996/ 141)</i></p>
<p>Estrategia solución/ campo curricular</p>	<p><i>-La eficiencia externa de las instituciones se puede mejorar estableciendo nexos más estrechos entre el curriculum universitario y las necesidades de los empleadores. La falta de relevancia del curriculum universitario público para el empleador en el sector privado ha estimulado el desarrollo de algunas instituciones privadas de educación superior. (1994/ 103)</i></p> <p><i>-Se debe procurar que la composición de la matrícula y los planes de estudio de las instituciones respondan adecuadamente a las necesidades del personal especializado de cada país, en muchos casos esto significa aumentar la matrícula en carreras vinculadas con las ciencias naturales y la ingeniería. En los países en donde la matrícula en las ciencias aplicadas es elevada, será necesario organizar cursos de ciencias sociales y gestión como parte de la reestructuración para facilitar la etapa de transición hacia una economía de mercado. (1995/ 83)</i></p> <p><i>-Para el cambio en los planes de estudio las instituciones deben vigilar el desempeño de sus graduados en el mercado</i></p>

	<p>laboral, la colocación y remuneración que perciben, la oferta y la demanda de las diferentes especialidades (1995/ 84). Promover el desarrollo de programas profesionales creando nuevos cursos o modificando los existentes. La duración de éstos debe estar determinada por los requisitos del lugar de trabajo mas bien que por criterios académicos. Una variedad de programas profesionales de corta y larga duración, cursos de educación permanente, pueden satisfacer la rápida evolución de las necesidades de las distintas especializaciones. Se puede adoptar un plan de estudios modular. (1995/56/ 84)</p> <p>-Para alcanzar el éxito es esencial que los círculos académicos dedicados a la investigación tengan posibilidades de crear vínculos con las empresas y los institutos de investigación no universitarios y viceversa. (1995/ 85)</p> <p>-La instrucción de alta calidad en ingeniería, medicina, agronomía y ciencias sociales aplicadas, se basa en una buena formación en ciencias naturales, matemáticas e incluso humanidades, cuya importancia para el desarrollo económico no es tan evidente por lo cual es menos probable que reciba apoyo de los organismos internacionales. (1995/ 94)</p> <p>-El comercio internacional y la desreglamentación de las economías y los mercados de trabajo ha contribuido al crecimiento y ha provocado cambios en las estructuras del empleo de los países adelantados, en transición y en desarrollo. Esto conlleva a cambios para la educación, ya que ésta debe estar concebida para satisfacer la creciente demanda de trabajadores adaptables, capaces de adquirir fácilmente nuevos conocimientos, lo que aumenta la importancia de las capacidades básicas adquiridas en la enseñanza primaria y secundaria general. (1996/27)</p> <p>-El mejor lugar para impartir conocimientos profesionales y técnicos después de la educación general, es el lugar de trabajo. El sector privado debe participar directamente en el suministro, financiamiento y gestión de las escuelas profesionales. En la educación profesional se están aproximando en la medida en que asignaturas como ciencias, tecnología, matemáticas e inglés se añadan al plan de estudios profesional (1996/ 88)</p>
Evaluación	<p>-Es necesaria la participación internacional en la evaluación interna de las unidades académicas (1995/ 77)</p> <p>-El factor determinante del desempeño académico es la capacidad de evaluar y vigilar la calidad de la enseñanza y la investigación. Los mecanismos de autoevaluación pueden promover un sentido de la verdadera responsabilidad institucional (1995/ 78)</p> <p>-La evaluación en varios países tiene la labor de juzgar la calidad, la pertinencia de los programas, la eficacia interna y las necesidades de financiamiento (1995/ 79)</p> <p>-Para evaluar la enseñanza impartida por los docentes, los métodos frecuentes dependen de las calificaciones de los estudiantes, el análisis del esquema de los cursos, la evaluación a cargo de los jefes de los departamentos y los colegas. Se puede mejorar la validez del proceso de evaluación con el establecimiento de sistemas externos de acreditación, examen y evaluación, principalmente en disciplinas científicas avanzadas. El propósito es establecer criterios mínimos para la organización y la realización de programas académicos que desalienten las prácticas ineficaces y hagan hincapié en las características positivas (1995/ 79)</p> <p>-El Banco Mundial atribuye gran importancia a las inversiones destinadas a mejorar la calidad de la enseñanza y la investigación, prestando asistencia con el objeto de perfeccionar los exámenes y los procedimientos de selección, establecer sistemas de acreditación y métodos de evaluación del desempeño de los estudiantes (1995/ 80)</p> <p>-Los resultados de la educación se pueden mejorar mediante la adopción de cuatro medidas: a) establecimiento de normas sobre los resultados de la educación, b) apoyo a los insumos que mejoren el rendimiento, c) estrategias flexibles para la adquisición y utilización de los insumos y, d) vigilancia de los resultados (1996/ 80)</p>
Vínculo pedagógico/	<p>-El aprendizaje requiere cinco insumos: capacidad y motivación del alumno para aprender, la materia que se ha de aprender, un maestro que conoce la asignatura y es capaz de enseñarla, tiempo para el aprendizaje y, herramientas</p>

**proceso enseñanza/
aprendizaje, relación
educador- educando-
conocimiento**

necesarias para la enseñanza y el aprendizaje. (1996/ 82)
-Los insumos como clases pequeñas, remuneración alta del profesor en razón de su antigüedad y sus calificaciones académicas se citan con menos frecuencia en los trabajos de investigación y es posible que en consecuencia merezcan una prioridad inferior. (1996/ 90)
-La dedicación de más tiempo a las asignaturas incluidas en el plan de estudios da como resultado un aumento del aprendizaje y una reducción de las variaciones entre niveles de rendimiento (1996/ 92)
-Las nuevas tecnologías podrán aumentar la eficiencia de la educación mediante programas de computadoras que mejoren el rendimiento de los estudiantes, nuevos métodos de suministrar la instrucción y recursos educativos a las poblaciones subatendidas. Las computadoras mejoran el rendimiento y las actitudes de los alumnos en todos los niveles; el uso de sistemas de instrucción inteligentes, de CD ROM, han mejorado el rendimiento de los alumnos en todas las disciplinas. (1996/ 93)
-Los profesores pueden llegar a los alumnos por medio de la televisión interactiva, teleconferencias, conferencias por computadora, audiográficos, sistemas de transmisión de voz y datos, pizarras electrónicas compartidas, lápices luminosos, fax, correo acústico, tableros de anuncios en computadoras y correo electrónico. Los sistemas de transmisión incluyen satélites, sistemas de microondas, fibra óptica, cable interactivo y microcomputadoras conectadas a redes locales e internacionales (1996/ 94)
-La tecnología puede substituir, al menos en parte, a los profesores (ejem. cursos por correspondencia, universidades a distancia que pueden aumentar la eficacia en función de los costos). La tecnología satelital y de computadoras puede ahorrar el tiempo que los estudiantes invierten en trasladarse hacia la escuela y no dejar de percibir ingresos al interrumpir el empleo para conseguir un título más avanzado (1996/ 94)
-Reforma esencial: Atención a los resultados, lo que implica que las prioridades de la educación se determinan mediante el análisis económico, el establecimiento de normas y la medición del cumplimiento de las normas. Es un error atribuir importancia exclusiva a los años de instrucción, sería más apropiado hacer hincapié en los conocimientos y las actitudes, la asistencia a la escuela es un medio y no un fin, lo importante es lo que los estudiantes aprenden. (1996/ 105)

Eje Ordenador	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE)
Problemáticas de la Educación Superior (Contextualización)	<p>-La <i>calificación profesional es modesta</i>, las clases medias, cuadros intermedios de las empresas y las administraciones públicas no tienen el nivel de formación o de competencia esperado e incluso no ejercen responsabilidades sociales o empleos donde sus capacidades puedan desarrollarse y ampliarse. (1997/ 149)</p> <p>-El <i>nivel de inversión de México en educación es insuficiente</i>. (1997/ 155)</p> <p>-La educación superior ha experimentado un crecimiento más rápido que el crecimiento demográfico; la <i>expansión</i> se debió a la idea que prevaleció en la <i>década de los setenta</i>, fundada en ofrecer posibilidades de promoción social de la manera más amplia posible. (1997/ 159). El período de expansión de la educación superior fue presionado por la demanda y movida por una ideología de democratización concebida como crecimiento en forma idéntica. (1997/ 196)</p> <p>-Existe una politización de cualquier debate e iniciativa tocante a la educación superior y existe una interpretación extrema de la autonomía universitaria. Las universidades al ser autónomas pueden adoptar para sus escuelas medias superiores procedimientos como pruebas, entrevistas, expedientes escolares o cualquier otro criterio de su elección. Esta diversidad de criterios y procedimientos es una fuente de inequidad (1997/ 159, 177)</p> <p>-La <i>educación superior está en una crisis de identidad</i>, ya que no se constatan cambios en sus finalidades con respecto a la evolución de la sociedad, a las necesidades económicas, las perspectivas de empleo y la ampliación del acceso (1997/ 160-163). El público que la demandaba pudo percibir que la educación superior renunciaba a sus exigencias de selectividad y calidad, era evidente que llevaba a muchos estudiantes al fracaso y que los graduados no encontraban empleo en correspondencia con la duración y la dificultad de sus estudios, lo que llevó a una crisis de confianza a la cual se añade una crisis financiera. (1997/ 163)</p> <p>-El <i>sistema educativo superior mexicano es complejo y atomizado</i>, lo que hace muy problemática cualquier gestión en conjunto. Ante la imposibilidad de cambiar lo existente, se yuxtapuso cada vez algo nuevo (ejem. El IPN se crea para hacer frente a la tradición liberal clásica atribuida a la UNAM, cuya esencia no es responder a las necesidades del mundo de trabajo; el carácter centralizado del IPN no le permitió responder a las necesidades del país en su conjunto por lo que se crearon los institutos tecnológicos, éstos no ofrecen formación técnica corta para preparar a los técnicos superiores que se comenzaron a requerir, por lo que se crean las universidades tecnológicas). (1997/ 168). Con ello se dio una proliferación de instituciones y nunca se puso en tela de juicio el modelo, los cambios que se llevaron a cabo se dieron en ausencia de un replanteamiento de la estructura general de los estudios, lo que hizo más complejo el sistema, más rígida su compartimentación y más difícil la comparación entre instituciones y por lo tanto la movilidad entre ellas (1997/ 197)</p> <p>-El <i>sistema educativo superior de México es heterogéneo y complicado, está muy poco diferenciado, las ramas son numerosas, es rígido y tiene insuficientes salidas intermedias</i>, la única salida es la licenciatura y la investigación no desempeña un papel primordial. (1997/ 189)</p> <p>-Tiende a abrirse un abismo entre las mejores instituciones privadas y las públicas en términos de prestigio y de apertura al empleo. (1997/ 197)</p>
Papel de la Educación Superior	<p>-La educación postobligatoria debe desempeñar un papel determinante. Una de sus <i>funciones esenciales</i> es ahora, la <i>formación de clases medias que serán el motor del desarrollo y cuya actividad posibilitará la reducción de las desigualdades, debe formar una élite al servicio de todos. Sus elementos de primer orden, son: su tradición de guardiana de la identidad</i></p>

	<p><i>nacional, de vanguardia de crítica, sin que ello le impida atender a las necesidades sociales y aceptar dar cuentas de su acción, su papel en la apertura internacional y preservar el patrimonio cultural. (1997/ 164)</i></p> <p><i>-La primera misión de la educación postobligatoria es formar a los hombres y a las mujeres que mañana serán los cuadros medios y superiores del país. (1997/ 243)</i></p>
Instituciones/ crecimiento/ diversificación/ equidad/ autonomía	<p><i>-El acceso a la educación superior es inequitativa en todos los países. Cuando la educación superior es financiada por los poderes públicos y por el conjunto de la población, la desigualdad de acceso puede significar una injusticia financiera. Eso puede corregirse mediante becas de estudio, el principio sería que cualquier joven que sea apto para ingresar a la educación superior, no se vea impedido de hacerlo por dificultades financieras. (1997/ 207)</i></p> <p><i>-Recomendación: Prever un aumento de la matrícula a mediano plazo, pero bajo reserva de controlarla mediante pruebas de calidad al ingreso y a la salida, de cuidar que disminuyan los abandonos, que haya personal calificado y medios financieros. (1997/ 236)</i></p> <p><i>-Recomendación: es importante que el acceso a las distintas formaciones se rija por grandes principios como el de buscar mayor equidad en el aspecto geográfico y social, admitiendo a todos los candidatos que tengan capacidad para recibir educación superior. (1997/ 236)</i></p>
Relación Universidad/ Estado/ Sociedad	<p><i>-Las relaciones de la educación superior con la sociedad son débiles, la educación superior se consideraba tradicionalmente guardiana de la identidad nacional y vanguardia crítica de la sociedad, más que estar a la escucha de sus necesidades concretas. Es sintomático que los consejos de administración de las instituciones públicas, no incluyan representantes externos; las instituciones privadas tienen más relaciones con la economía. Muchos actores sociales, principalmente los económico-patronales y sindicales, no esperan nada en específico de la educación. (1997/ 206)</i></p> <p><i>-Habría que alentar a todas las instituciones a realizar trabajos orientados a las empresas, y en colaboración con ellas. (1997/ 206)</i></p> <p><i>- Toda la sociedad comienza a reclamar pertinencia y eficacia de las formaciones, lo cual es consecuencia de la toma de conciencia de su importancia para el desarrollo económico, su finalidad e identidad están en tela de juicio. (1997/ 223)</i></p>
Financiamiento	<p><i>-Los criterios para distribuir el financiamiento que mayoritariamente reciben las instituciones públicas del gobierno, no son claros, ni públicos. (1997/ 239)</i></p> <p><i>-Recomendación: Resulta indispensable una corrección de los subsidios públicos, las instituciones públicas deben buscar otras fuentes de recursos a merced de sus relaciones con la economía y la sociedad, acrecentar los recursos provenientes de la formación continua, de estudios e investigaciones para las empresas y los municipios y de la participación en el desarrollo local, consagrar a estas actividades parte del tiempo del personal; aumentar la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios, simultáneamente con la implementación de becas. (1997/ 239)</i></p>
Estrategia solución/ estudiantes	<p><i>-En el transcurso de la carrera profesional el estudiante tiene pocas opciones posibles en su formación, ninguna orientación y no cuenta con posibilidades de salida con un diploma intermedio, se abandonan los estudios en el transcurso sin ninguna calificación reconocida en el mercado de trabajo y sin posibilidad de revalidación, lo cual constituye un desperdicio humano. (1997/ 181, 199)</i></p> <p><i>-Para obtener el título de licenciado, los egresados requieren satisfacer exigencias complementarias como el servicio social y la tesis, la mitad de ellos, no satisfacen esta última exigencia para el ejercicio profesional o la continuación de sus estudios. (1997/ 186)</i></p> <p><i>- Con la globalización económica se requiere movilidad de las mercancías, de las ideas y de las personas. Esto implementa cambios que para la economía representan incertidumbres, para el mercado de trabajo, la exigencia de mayor flexibilidad, y para los individuos la exigencia de adaptarse al cambio y seguir aprendiendo; flexibilidad y movilidad aparecen como palabras clave. (1997/ 197)</i></p>

	<p>-Hay que guiar a los estudiantes, los servicios de apoyo a la orientación están poco desarrollados, hay que facilitar la movilidad de los estudiantes tanto al interior de las instituciones como en el ámbito nacional e internacional. (1997/ 199)</p> <p>-Recomendación: <i>Desarrollar servicios de tutoría y apoyo a la orientación de los estudiantes universitarios; ampliar el sistema de becas de manera que ningún joven reconocido como apto para ingresar a la educación superior, se vea impedido para hacerlo por dificultades financieras.</i> (1997/ 236)</p>
<p>Estrategia docentes</p> <p>solución/</p>	<p>-Los profesores a menudo se dedican a una rama única donde dan clases a varias decenas de estudiantes, gozan de gran independencia y de libertad de cátedra. (1997/ 182)</p> <p>-Los docentes no tienen movilidad para pasar de una institución a otra, lo cual crea una peligrosa consanguinidad con su institución (1997/ 189)</p> <p>-Hay un No. elevado de profesores que no enseñan de tiempo completo, actualmente una buena utilización de los puestos no permanentes consistiría en reclutar a personas que tengan un empleo en una empresa o administración pública con objeto de solicitarles que enseñen basándose en su experiencia profesional, se trataría de docentes venidos de las empresas. Esto se aplica mejor en ramas tecnológicas y de ingenierías y las que tengan salidas en las empresas. (1997/ 205)</p> <p>-<i>Hace falta una política nacional para complementar la política salarial del personal.</i> (1997/ 211)</p> <p>-El programa de Superación del Personal Académico implementado, estimula a iniciar estudios de postlicenciatura. (1997/ 214)</p> <p>-<i>La diferenciación de los sueldos de los docentes a partir de los resultados obtenidos es una medida considerable, pero hay que verificar que no haya atribuciones en función de la antigüedad en la institución, ya que esto sería un freno más para la movilidad. La dificultad está en hallar un equilibrio entre privilegiar a los mejores y estimular a los otros a perfeccionarse.</i> (1997/ 214)</p> <p>-La adquisición del título académico no debe ser la única manera del perfeccionamiento docente, otras maneras de garantizar y reconocerlo podrían ser de tipo pedagógico, hacia la modernización de los métodos de enseñanza-aprendizaje con aplicación en clases. Habrá que privilegiar el trabajo en equipo. La investigación sin que sea necesariamente para obtener un título sino para publicaciones o diplomas, garantiza el perfeccionamiento. (1997/ 216)</p> <p>- El cuerpo docente necesario para enfrentar el crecimiento de la educación superior aumentó mediante un proceso de habilitación de nuevos profesores, con poca atención al nivel académico o a la capacidad pedagógica, lo que tuvo diversas consecuencias: la calidad de la docencia se vio afectada por debilidades serias en los conocimientos disciplinarios y en las habilidades y destrezas didácticas de los docentes. (1997/ 169)</p>
<p>Pertinencia/ excelencia/ productividad/ eficiencia/ competitividad/ relevancia</p> <p>calidad/ eficacia/</p>	<p>-Ciertas instituciones públicas han sido criticadas por su ineficacia, se ha puesto en tela de juicio su viabilidad y pertinencia al afirmarse que su bajo nivel estimula a la demanda a dirigirse a las instituciones privadas. Sin embargo existen universidades públicas que compiten en modernidad con las privadas, en ellas la admisión, evaluación e investigación se llevan a cabo sobre el modelo de las mejores instituciones extranjeras. (1997/ 161)</p> <p>-<i>La eficiencia terminal es la relación del número de egresados del último año, con el de los alumnos que ingresaron en "n" años anteriores, (n=duración de los estudios)</i> (1997/ 179)</p> <p>-<i>En relación a la calidad, lo importante es lo que saben los estudiantes, los conocimientos y las competencias adquiridas y en lo que se transforman, sobre todo en el plano profesional. El destino de los egresados es poco conocido, aunque se trata de una medida de calidad y es importante para cualquier prospectiva sobre la evolución de las formaciones.</i> (1997/ 208)</p> <p>-<i>Elementos de medición de la calidad, son indicadores de base para la evaluación: eficiencia, conocimientos adquiridos, destino de los diplomas, el contexto social, económico, cultural y escolar, tienen que ser tomados en cuenta.</i> (1997/ 210)</p> <p>-Recomendación: <i>la pertinencia de las formaciones profesionales sólo puede mejorar profundizando los vínculos con la</i></p>

	<p><i>economía y más generalmente con la sociedad, por ello es necesario: que los representantes de los actores económicos y sociales participen en las instancias de las instituciones; estimular a las instituciones a efectuar trabajos para las empresas (estudios, investigaciones, formación continua del personal); incitar a las instituciones a involucrarse con el desarrollo económico local; reclutar para los puestos no permanentes a personas que tengan además un empleo en una empresa o en la administración pública; establecer períodos de trabajo en las empresas para los estudiantes, en el marco de los programas de estudio, con estímulo financiero que se otorgaría a quienes realicen esas prácticas; redefinir el servicio social de los estudiantes para que se ejerza en favor de los sectores desfavorecidos. (1997/ 237)</i></p>
<p>Estrategia solución/ campo curricular</p>	<p>-Algunos conocimientos deberían estar presentes en todas las formaciones: informática, nociones de economía o lenguas extranjeras. Bajo la forma de tronco común para facilitar el encuentro de estudiantes de especialidades distintas. Puede realizarse una <i>compartimentación modular</i> en créditos donde la responsabilidad de la elección recae en el estudiante, ya que saber elegir es parte de una formación adaptada a las necesidades actuales. (1997/ 198)</p> <p>-Las formaciones superiores cortas atraen una proporción notable de estudiantes, <i>la eficacia de una economía moderna se basa sobre todo en los técnicos y cuadros medios; la competitividad económica y la armonía social, exigen el desarrollo de calificaciones intermedias en el nivel superior en el que son casi nulas, no se trata de reducir el número de licenciaturas, sino de disminuir el número de salidas sin diploma y ofrecer nuevas perspectivas a esa clientela. (1997/ 200)</i></p> <p>-No hay que proponer a las clases medias estudios largos en los que tres cuartas partes son eliminados, sino objetivos realistas y accesibles. Ello porque la educación superior es difícil de franquear para una generación de hijos de familias que sólo tuvieron instrucción primaria, eso es posible sólo para un pequeño número. (1997/ 200)</p> <p>-Hay que implantar en colaboración con el mundo de trabajo, niveles de formación y calificación que sean reconocidos en las empresas y tengan una fuerte imagen social, es necesaria la posibilidad de pasar de un nivel a otro, de la capacitación a una formación de técnico, de ese nivel tras las llamadas técnico-profesionales, al de técnico superior, de éste sin que se trate necesariamente de las licenciaturas tradicionales, hasta el posgrado. El paso podría darse a través de una forma recurrente, es decir, tras un período de empleo. Se propone una formación a lo largo de la vida. (1997/ 201)</p> <p>-Necesario que el sistema educativo y las empresas, inventen juntos calificaciones y formaciones. (1997/ 203)</p> <p>-Desarrollar prioritariamente los institutos y universidades tecnológicas. (1997/ 236)</p> <p>-Recomendación: <i>formular estudios de licenciatura flexibles: especialización progresiva; conocimientos comunes (informática, economía, idiomas); establecer el tronco común y el sistema modular; adaptar los estudios de licenciatura al ritmo de los estudiantes y disminuirla en promedio; desarrollar el nivel técnico superior, intermedio entre bachillerato y licenciatura sobre todo en universidades tecnológicas. (1997/ 238)</i></p>
<p>Evaluación</p>	<p>-Chocó a los observadores el hecho de que los alumnos de los bachilleratos, si terminan sus estudios y obtienen calificaciones suficientes, son dispensados de cualquier examen para la admisión a la universidad (pase automático o reglamentado). Las universidades al estar seguras del contenido y calidad de sus estudios preparatorios, no aplican un examen de ingreso a los bachilleres provenientes de esas instituciones y sí examinan a los que vienen de otros planteles, lo cual constituye una fuente de desigualdades. <i>La admisión no es un derecho, está en función del número de lugares disponibles. No preocupa el pase automático en sí mismo, sino la ausencia de criterios y reglas comunes para la admisión a las formaciones superiores. (1997/ 178-179)</i></p> <p>-Dada la diversidad de instituciones no se recomienda un examen nacional, pero como es pesado organizar un procedimiento de admisión, se sugiere que las instituciones se agrupen para implantarlo. (1997/ 179)</p> <p>-Para la <i>movilidad de los estudiantes y docentes</i>, las universidades deben establecer acuerdos sobre el reconocimiento recíproco de sus créditos, lo cual supone programas de estudio comparables y una confiabilidad en la evaluación de los conocimientos.</p>

	<p>-La transparencia de la evaluación de los conocimientos y competencias de los estudiantes, es actualmente insuficiente, se trata de evaluaciones semestrales y de fines de ciclo, <i>por desgracia la evaluación es casi siempre efectuada por el profesor del grupo de estudiantes, con calificaciones que sólo dependen de su convicción sin ninguna comparación con los grupos del mismo nivel y además con el hecho de que el estudiante puede elegir a su profesor al principio del semestre. Un paso importante sería disponer de referencias nacionales para los conocimientos y competencias en cada rama y evaluar sobre esa base.</i> Afortunadamente se realizan esfuerzos para mejorar la confiabilidad de las evaluaciones, sobre todo con un examen en el que un equipo de docentes es responsable de la evaluación de todos los estudiantes del mismo nivel, lo que conduce mas tarde a la adopción de una responsabilidad colectiva de su formación; esto es un medio para mejorar la calidad. (En este sentido es admirable el esfuerzo del CENEVAL). Con ello deben colaborar comisiones de definición de contenidos y se debería aprovechar la experiencia de otros países. (1997/ 208-209)</p> <p>-Hay una cultura de la evaluación en proceso de conformación, falta constituir un verdadero sistema de acreditación de las instituciones y sus programas. Sería importante la participación de los medios económicos. (1997/ 210)</p> <p>-La evaluación de una institución no se limita a constatar la calidad medida en resultados, permite explicar también los resultados y ver cómo mejorarlos. (1997/ 210-211)</p> <p>-Recomendación: <i>implementar para todos los candidatos un procedimiento de admisión selectiva basado en un examen y en los resultados obtenidos en el bachillerato; controlar el flujo de ingreso en las ramas en función de la calidad de los resultados y de la apreciación de las salidas profesionales.</i> (1997/ 236)</p> <p>-Recomendación: <i>Elaborar referencias nacionales para los conocimientos y competencias de cada rama y evaluar con base en ellas; mantener la política de la evaluación y hacer participar en ella a los representantes de los medios económicos; establecer un sistema nacional de acreditación de las instituciones y sus programas; mejorar la confiabilidad de las evaluaciones de los estudiantes a fines de semestre y al fin de un ciclo, mediante exámenes objetivos concebidos por equipos docentes; conocer el destino de los estudiantes que desertan o egresan, estudiar las causas del abandono; renunciar para el otorgamiento del título de licenciatura, fuera del servicio social, a cualquier exigencia complementaria tras la validación final que se haga al término de los estudios.</i> (1997/ 238)</p>
<p>Vínculo pedagógico (métodos enseñanza-aprendizaje/ relación educador- educando- conocimiento</p>	<p>-La educación sigue siendo académica y enciclopédica, <i>no hay oportunidad para el aprendizaje experimental o el contacto directo con problemas concretos.</i> (1997/ 185)</p>

Eje Ordenador	Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO)
Problemáticas de la Educación Superior (Contextualización)	<p>-La <i>expansión de la matrícula</i> después de los setenta, logró incorporar a sectores tradicionalmente excluidos, pero produjo una <i>segmentación de las instituciones de educación superior en términos de calidad</i>. (1991/ 40)</p> <p>-La expansión de la educación se realizó en desmedro de la calidad de la enseñanza promedio impartida y provocó que el uso de las capacidades del sistema haya sido poco eficiente. Hay una <i>diferenciación creciente de las instituciones académicas</i> (1992/ 44). Dicha expansión se llevó a cabo por la demanda de sectores sociales por lo que se realizó con independencia de las necesidades del sector productivo. (1992/ 50)</p> <p>-En el contexto de <i>relativa masificación de la enseñanza postsecundaria, de diversificación y fragmentación de la oferta, la calidad de la educación superior en la región, se cuestiona cada vez más</i>. Estudios recientes señalan que se estaría perdiendo el prestigio y el valor económico de los certificados educacionales que expiden las instituciones; la rápida expansión del cuerpo docente estaría atentando contra la profesionalización del mismo; la caída del salario del cuerpo académico habría mermado los elencos estables de profesores e investigadores de jornada completa; la burocratización de los sistemas de gobierno universitario, sumada a la rigidez de las instituciones estatales, impediría adaptar las organizaciones a los nuevos desafíos; la politización de los claustros y la intervención político-administrativa de las universidades en otras, desmoralizaría a los académicos o los empujaría hacia formas de agremiación y sindicalización confrontacionales; la falta de mecanismos rigurosos para seleccionar a los académicos y promoverlos a lo largo de su carrera profesional conforme a la verificación de sus méritos y productividad, conduciría a un estancamiento de las universidades y a la pérdida de su competitividad en el plano intelectual. Todo ello, menoscaba el prestigio de los sistemas educativos nacionales ante la opinión pública, las autoridades de gobierno, de los empresarios y usuarios de los servicios que ofrecen, pues todos carecen de información adecuada sobre el rendimiento de las instituciones y el distinto valor de sus diplomas. Esto empeora por la inexistencia de mecanismos públicos de acreditación y de evaluación institucional en casi todos los países de la región. (1992/ 48-50)</p> <p>-La expansión cuantitativa de la educación superior, se acompañó de una creciente <i>desigualdad en el acceso</i>, la diferenciación de las estructuras institucionales, los programas y las formas de estudio y las restricciones financieras. Esto último ha provocado una declinación de la calidad académica y ha frenado las actividades de investigación. (1995/ 16)</p> <p>-La expansión de la matrícula se ha concentrado en programas de estudio que requieren bajo nivel de gastos de personal, de equipo y financiamiento, en lugar de ámbitos que exigen más recursos como las ciencias naturales y la tecnología. (1995/ 17)</p>
Papel de la Educación Superior	<p>-La educación superior debe estar orientada a buscar permanente la verdad, a la recreación, conservación y transmisión de la cultura, a la producción de conocimientos y formación integral por vía de la enseñanza de las profesiones. En la región latinoamericana debe ser orientadora de la sociedad comprometida con las realidades nacionales, conciencia crítica y constructiva de una sociedad sujeta a grandes desequilibrios y cambios constantes, defensora de las libertades y derechos en la búsqueda de la liberación de los pueblos, pasaporte a una vida cada vez mas internacional y movida por expresiones de colectividad y solidaridad supranacionales. Esta es la síntesis de misiones que tienen y deberán enfatizar hacia el futuro, las instituciones de educación superior y en particular las universidades (1991/ 49)</p> <p>-La educación superior será el gran espacio solidario que tienen los países de la región, que debe participar activamente en</p>

	<p><i>la creación de un pensamiento social, científico, técnico, político y de apoyo al surgimiento de nuevas sociedades en el futuro. (1991/ 51)</i></p> <p><i>-La capacidad crítica adjudicada a la universidad, está peligrosamente disminuida, al no lograr la educación, consolidar adecuadamente un proceso formativo que se inspire en la cultura nacional, en valores éticos, en una cultura política que desarrolle la participación y la solidaridad, en el desarrollo del potencial creativo, en un equilibrio entre lo teórico y lo práctico en que se inspire una visión integral del ser humano y la sociedad. (1991/ 52)</i></p> <p><i>-En su misión liberadora de los pueblos, la educación superior deberá comprender la existencia de una fuerte relación entre el respeto a los derechos humanos y el potencial creador de la sociedad, al igual que constituye un enorme desafío lograr mantener la justicia social. (1991/ 56)</i></p> <p><i>-Se requiere una educación superior actuante y con capacidad de propuesta en el arte, la cultura, el mundo productivo y del trabajo, los sistemas políticos y la formación y preparación permanente de los individuos para hacer frente al futuro, a lo desconocido y a los cambios, todo esto logrado con elevados niveles de competencia y calidad. (1991/ 58)</i></p> <p><i>-Se enfatiza la importancia de valorar al máximo la labor investigativa de la universidad y de una formación humanista (1991/ 65)</i></p> <p><i>-La educación superior se destaca como una de las claves para poner en marcha los procesos mas amplios que son necesarios para hacer frente a los desafíos del mundo moderno. (1995/ 28)</i></p> <p><i>-La meta es lograr que cada centro de educación superior se convierta en un lugar de formación de alta calidad que capacite a los alumnos para actuar de manera eficiente y eficaz en una amplia gama de funciones y actividades cívicas y profesionales; un lugar en donde el acceso depende principalmente del mérito intelectual, cuidándose de asegurar la igualdad social; un lugar de aprendizaje que inculque a los futuros graduados el compromiso de proseguir el aprendizaje y la responsabilidad de poner su formación al servicio del desarrollo social; un lugar que acoja a los que regresan para actualizar y perfeccionar sus conocimientos y calificaciones; una comunidad que apoye la cooperación de la industria y los servicios en favor del progreso económico de la región y la nación; en un lugar en el que se individualicen, discutan y aborden en espíritu de crítica, problemas y soluciones locales, regionales, nacionales e internacionales y una comunidad cuyos miembros están comprometidos en la defensa y fomento de los derechos humanos, la democracia, la justicia social, la tolerancia; una instrucción encaminada a la verdadera ciudadanía participativa y la edificación de una cultura de paz. (1995/ 53-54)</i></p> <p><i>-Las principales tendencias de la economía internacional, que determinan las exigencias que los países de la región deben enfrentar y a las cuales la educación superior debe responder, son: la revolución científica y tecnológica, globalización y regionalización de los mercados. (1995/ 55)</i></p>
<p>Instituciones/ crecimiento/ diversificación/ equidad/ autonomía.</p>	<p><i>-Para que los centros educativos puedan interactuar dinámicamente con su entorno, es necesario otorgarles mayores niveles de autonomía; ésta, muestra su potencialidad democrática, al estimular la participación y la responsabilidad ciudadana (1992/ 142)</i></p> <p><i>-La mayor autonomía de los establecimientos debería reforzar la vinculación entre las universidades y el sector productivo y en general, las relaciones entre los organismos que generen conocimientos y los que buscan utilizarlos en forma productiva. Otro efecto que puede esperarse de la mayor autonomía de las universidades, es la ampliación y diversificación de su servicio docente para abarcar a nuevos grupos de alumnos y satisfacer un rango mas diversificado de necesidades educativas. (1992/ 145-156)</i></p> <p><i>-Debe estimularse la cooperación regional e internacional, en relación al mejoramiento de la calidad de la educación, la acreditación de instituciones, programas y unidades de la educación superior, formación de académicos e investigadores, intercambio de docentes y alumnos. (1992/ 194-197)</i></p> <p><i>-La diversificación es una tendencia muy deseable en la educación superior actual. Todas las decisiones encaminadas a</i></p>

	<p>fomentar la diversificación, deben inspirarse en la preocupación por la calidad de las instituciones y los programas, la equidad en cuanto al acceso y la preservación de la misión y la función de la educación superior, con pleno respeto a la libertad académica y a la autonomía institucional. (1995/ 21)</p> <p><i>-Solamente un sistema de acceso a la educación superior y de organización de ésta, suficientemente flexible y diversificada, puede permitir adaptarse a un mercado de trabajo que está transformándose rápidamente. (1995/ 30)</i></p> <p><i>-La libertad de enseñanza junto con el reconocimiento de la autonomía de los centros, es esencial para el mantenimiento de la universidad o de cualquier otro tipo de centro de educación superior, como comunidad libre de investigación, y para que desempeñe sus funciones creadoras, de reflexión y de crítica en la sociedad. (1995/ 32)</i></p> <p><i>-No debe entenderse la autonomía institucional como una política sustitutiva encaminada a obligar a dichos centros a conseguir fondos por su cuenta, apoyándose excesivamente en contratos de servicios con las empresas o mediante la introducción o el aumento de los derechos de escolaridad y de otros gastos relacionados con los estudios. (1995/ 34)</i></p> <p><i>-Un sistema bilateral e internacional de convalidación de estudios, diplomas y títulos, debe reflejar y facilitar el funcionamiento de un sistema flexible. (1995/ 36)</i></p> <p><i>-Es necesario ampliar el concepto de movilidad universitaria, para poner a los investigadores de los centros de excelencia, a disposición de los estudiantes, docentes e investigadores de centros situados en lugares remotos o marginados, se puede recurrir a redes electrónicas, videocaseteras, CD-ROM, y otras formas modernas de comunicación. (1995/ 46)</i></p>
<p>Relación Universidad/ Estado/ Sociedad</p>	<p><i>-La relación universidad-Estado, ha tendido a ser un tanto perversa. En el momento actual, el progreso de un país requiere de las instituciones de educación superior, la formación de recursos humanos de alto nivel y de la producción de conocimientos necesarios para los nuevos desafíos sociales, económicos y científico-técnicos. La educación superior no puede ser abandonada a su suerte, el Estado tiene la responsabilidad de apoyarla, pero deben establecerse mecanismos de regulación que sin menoscabo de la autonomía, hagan posible una autoevaluación o "evaluación desde la distancia", orientada a la posibilidad de establecer responsabilidades por los resultados. (1991/ 43)</i></p> <p><i>-Las universidades parecieran no estar cumpliendo con sus exigencias, habiéndose centrado en la simple producción de cursos y expedición de títulos y diplomas. Sus compromisos con la sociedad y su proyección con el entorno social mas inmediato, han sido débiles, casuales y poco positivos en ocasiones. (1991/ 50)</i></p> <p><i>-Es necesario asegurar el sólido compromiso del Estado con los sectores esenciales de la vida de toda la nación, como lo son la cultura, la educación, la salud y la seguridad. (1991/ 107)</i></p> <p><i>-La educación, la capacitación, la ciencia y la tecnología, constituyen campos prioritarios de la acción estatal a través de la transformación institucional, no se busca liberar de esa responsabilidad al Estado, sino dotarlo del dinamismo y la eficiencia necesarios para que pueda cumplir adecuadamente con ella. (1992/ 142)</i></p> <p><i>-Se busca superar el alto grado de aislamiento que tiene actualmente la oferta educativa, abriéndola a las exigencias del desempeño en los diferentes ámbitos de la vida social, política, económica y cultural. (1992/ 142)</i></p> <p><i>-El Estado y la sociedad en general, han de ver en la educación superior, no ya una carga para el presupuesto público, sino una inversión nacional a largo plazo destinada a la competitividad económica y al fomento del desarrollo cultural y de la cohesión social. (1995/ 34)</i></p>
<p>Financiamiento</p>	<p>-Las políticas de búsqueda y asignación de recursos, debería orientarse en tres sentidos:</p> <p>a) <i>financiamiento amplio y diversificado.</i> En América Latina la mayor parte de la aportación del financiamiento ha sido de recursos fiscales, por lo que debe haber un espacio para el aumento de la contribución del sector privado, (ejem. los hogares o las empresas, programas financiados parcialmente por empresas, pago de aranceles en los niveles superiores del sistema, becas privadas para estudiantes pobres de mérito. (1992/ 188)</p> <p>La diversidad de fuentes de financiamiento fortalecerá la efectiva autonomía de las instituciones, eleva su calidad y</p>

	<p>rendimiento con miras a mejorar las condiciones en que solicitan y obtienen recursos. Podrían establecerse mecanismos de valorización de los servicios universitarios a precios de mercado. La autonomía universitaria supone que en futuro, las instituciones deberán estar en condiciones de obtener una proporción apreciable de sus recursos, gracias a ese procedimiento, trátase de venta de servicios, los contratos de investigación, cobro de aranceles o su actuación como unidad productiva. (1992/ 189)</p> <p>b) una proporción de las asignaciones fiscales, debería canalizarse mediante mecanismos que estimulen a las instituciones receptoras a mejorar la calidad e incrementar la eficiencia y la relevancia de las actividades que realizan. <i>La competencia fundada en valores académicos y ejercida a través de proyectos intelectuales, es un principio positivo para el desarrollo de las instituciones de educación.</i> (1992/ 189)</p> <p>c) <i>gran parte del financiamiento público para la generación y difusión del conocimiento debería asignarse en función de criterios selectivos vinculados a las prioridades de la política educacional del país.</i> El acceso universal a los conocimientos básicos debería ser la primera prioridad. El Estado debe asegurar que la <i>distribución de las oportunidades educacionales sea adecuada y equitativa, lo que se logra si quienes pueden pagar su educación lo hacen, mientras que los estudiantes de escasos recursos deben tener acceso a becas y préstamos, a condición de que se sujeten a los procedimientos de acreditación y evaluación establecidos.</i> (1992/ 193)</p> <p>-Difícilmente un país puede mantener actualmente un sistema completo de educación superior, basado únicamente en los fondos públicos, una de las características del escenario actual de las políticas de educación superior, es la búsqueda de nuevas fuentes de financiación. Hay una gran presión en favor de la modificación de la distribución de responsabilidades en cuanto a los costos, mediante la introducción del aumento de la escolaridad y de otros gastos relacionados con los estudios y por medio del estímulo de actividades generadoras de ingresos tales como contratos de investigación, servicios académicos y culturales y cursos breves. (1995/ 21)</p> <p>-<i>La educación superior deberá mostrar que es capaz de competir con otros intereses organizados en la búsqueda de fondos públicos, esto no ha de constituir el único contexto de la discusión sobre la financiación de la educación superior, también conviene examinar estos problemas desde el punto de vista del paso de las fuentes públicas a las fuentes privadas para sufragar los costos del desarrollo de la educación superior, (ejem. el cobro de derechos de escolaridad es un tema delicado que en la educación superior debería ser abordado cautelosamente pues tiene relación con numerosos aspectos de la justicia y la movilidad sociales y de la igualdad en materia de educación.</i> (1995/ 34)</p> <p>-<i>Es importante que junto al cobro de cuotas por derecho de escolaridad, se disponga de un sistema de apoyo de becas y préstamos para los estudiantes que lo necesiten. El apoyo público a la educación superior sigue siendo esencial para que ésta pueda desempeñar su misión educativa, social e institucional.</i> (1995/34)</p> <p>-<i>Es necesario emprender la búsqueda de nuevos métodos de financiación basados en la participación de todos cuantos directa o indirectamente se benefician de la educación superior, incluyendo el sector económico, las comunidades locales, los padres, los alumnos y la comunidad internacional!</i> (1995/ 49)</p>
<p>Estrategia solución/ estudiantes</p>	<p>-El gran reto para la educación consiste en volver a ser capaz de lograr preparar individuos aptos para tener una vida digna, para filosofar, cuestionar, proponer y crear, por ello será fundamental tener presentes dimensiones como: desempeño académico y ocupacional y la evolución de las nuevas demandas, aptitudes vocacionales e intereses académicos; contexto social, activismo y hábitos comunes; características individuales, personalidad y aptitudes; desarrollo, su realización vocacional y satisfacciones, salud, la mental en especial. <i>La juventud merece especial atención, no se dispone de un conocimiento adecuado de lo que sucede en el mundo juvenil.</i> (1991/ 62)</p> <p>-<i>Junto a la transmisión de destrezas y habilidades, además de la disposición a asumir riesgos y tomar decisiones para facilitar la integración productiva de los estudiantes al mundo moderno, se requiere formarlos en los valores sociales propios</i></p>

	<p>de una ciudadanía moderna, que son los cimientos de un sistema democrático y un desarrollo con equidad. La falta de la transmisión de valores como la responsabilidad social, la solidaridad, la tolerancia y la participación, trunca el esfuerzo educativo. (1992/ 44)</p> <p>-Los graduados han de aceptar la necesidad de tener empleos que se transforman, de actualizar y de adquirir nuevos conocimientos especializados, ya que gran parte de los conocimientos que adquieren durante su formación inicial, pierden rápidamente actualidad. (1995/ 30)</p> <p>-Deben de considerarse prioritarias las materias que contribuyen al desarrollo de las capacidades intelectuales de los alumnos y les permiten adaptarse razonablemente a los cambios y la diversidad tecnológicos, económicos y culturales; que les infunden cualidades como el espíritu de iniciativa y de empresa o la capacidad de adaptarse y que les permiten desenvolverse mejor en el medio de trabajo moderno. (1995/ 31)</p> <p>-Es importante fomentar entre los estudiantes, en particular los que reciben ayuda pública, la conciencia de su responsabilidad como ciudadanos. (1995/ 41)</p>
<p>Estrategia docentes solución/</p>	<p>-En una época de costos crecientes y recursos declinantes, equilibrios económicos rigurosos y de competencia con múltiples demandas provenientes de los demás sectores sociales, la necesidad de <i>incrementar la productividad del trabajo docente y de investigación</i>, se vuelve prioritaria. (1992/ 179)</p> <p>-Sería conveniente que las instituciones de educación superior dispusieran de mayor libertad para reclutar docentes. Es importante que <i>cuente entre los profesores, con expertos que provengan directamente del sector productivo</i>. (1992/ 185)</p> <p>-Los salarios insuficientes para los docentes, conspiran contra la eficiencia de la educación al favorecer el doble empleo y la rotación del personal. <i>El salario ofrecido deba asegurar el cumplimiento de determinados requisitos para el desempeño de la labor docente: un nivel mínimo de educación, la dedicación exclusiva y una relativa estabilidad en el cargo</i> (1992/ 185)</p> <p>-La incorporación de sueldos del magisterio en el escalafón general de remuneraciones de la administración pública, suele ser contraria a su flexibilidad y a su fijación en el nivel efectivamente competitivo. Para superar este obstáculo se puede recurrir al uso del <i>esquema de incentivos y bonificaciones para completar el sueldo base</i>. Actualmente la mayor parte de estos beneficios dependen de la antigüedad en el puesto y ocasionalmente el desempeño real o de la dificultad de la tarea. Otra opción es el establecimiento de una <i>bonificación por productividad</i>. Aunque no se puede medir el <i>rendimiento pedagógico o académico en forma tan precisa como el rendimiento físico, es posible diseñar criterios sencillos de evaluación</i>. (1995/ 185)</p> <p>-Las decisiones referidas al personal docente deben basarse en el reconocimiento de aptitudes para la enseñanza y la investigación. Los encargados de tomar dichas decisiones deben tomar en cuenta las conclusiones de la evaluación y la apreciación de la calidad y facilitar distintos tipos de formación en el empleo y de programas de perfeccionamiento profesional y en particular de formación pedagógica. <i>Debe reconocerse la importancia de la evaluación (autoevaluación, evaluación por pares o evaluación externa), como mecanismo esencial en la política global de perfeccionamiento del personal en la enseñanza superior</i>. (1995/ 39)</p>
<p>Pertinencia/ excelencia/ productividad/ eficiencia/ competitividad/ calidad/</p>	<p>-La <i>excelencia académica</i> constituye en la actualidad uno de los elementos de mayor importancia en los planteamientos de educación superior, debido al <i>deterioro generado por el proceso de masificación que ha incidido en la pérdida de conocimientos significativos, especialmente en las instituciones públicas</i>. El deterioro de la calidad afecta a los segmentos institucionales a los cuales acceden los sectores populares, no se trata de un proceso homogéneo. (1991/ 41-42)</p> <p>-La calidad no debe ser planteada sólo en términos cognoscitivos, debe medirse también en términos de respuestas a las necesidades de la sociedad, de ahí la importancia de la presencia del sector público. (1991/ 42)</p> <p>-<i>El camino del progreso plantea la elevación de los niveles de excelencia y calidad, al tiempo que pide mayor democratización en las posibilidades de acceso a estos niveles de conocimiento</i>. (1991/ 73)</p>

<p>relevancia.</p>	<p>-Los contenidos de la educación superior se ven desbordados por la aparición incesante de nuevos conocimientos, la revalorización y necesaria obsolescencia y superación de otros. Ello se debe al progreso de la ciencia y la tecnología y las formas elevadas de pensamiento, observación y búsqueda social. Cuando alguien egresa de una institución de educación superior, lo hace con varios años de atraso al estado del conocimiento en ese momento en instituciones de punta a nivel nacional e internacional. (1991/ 77-78)</p> <p>-En materia de competitividad, las instituciones universitarias tienen que asegurar una formación de calidad compatible con las exigencias del desarrollo científico, técnico y profesional, así como de la economía y la política, que ayuden a los países a insertarse con éxito en el ámbito internacional y a resolver sus problemas de integración y equidad. (1992/ 147)</p> <p>-La efectividad y la eficiencia de las instituciones de educación superior no pueden medirse sólo en función del concepto habitual de rentabilidad y su finalidad no es producir utilidades, sino cumplir el conjunto de funciones que la sociedad les ha encomendado, estas funciones producen efectos (y no sólo rentabilidad), difíciles de valorar y evaluar correctamente. De ahí que los criterios de efectividad y eficiencia deban adaptarse a la complejidad y a la independencia características de las instituciones académicas y medirse según parámetros de calidad y desempeño adecuados a la naturaleza de las actividades intelectuales. (1992/ 179)</p> <p>-Será preciso crear mecanismos que permitan medir la eficiencia externa de los establecimientos educacionales, es decir, su capacidad para impartir una formación que responda a las necesidades de los usuarios y de las empresas. Los indicadores más explícitos de eficiencia externa, son la facilidad de los egresados para insertarse en el mercado ocupacional y el valor relativo que se concede a sus títulos. Una condición para evaluar la eficiencia externa de la educación, es el conocimiento del mercado de trabajo. (1992/ 180)</p> <p>-En los próximos años la necesidad de desarrollar una educación masiva de calidad será una tarea de gran envergadura. (1995/ 18)</p> <p>-Las nociones clave para la situación estratégica de la educación superior son: pertinencia, que debe abarcar cuestiones como la democratización del acceso y mayores oportunidades de participación en la educación superior, los vínculos con el mundo del trabajo y las responsabilidades de la educación superior con respecto al sistema educativo en su conjunto. La mejor manifestación de la pertinencia de la educación superior, tal vez sea la variedad de "servicios docentes" que presta a la sociedad. La enseñanza superior debe dar respuesta a los problemas generales con que se enfrenta la humanidad y las necesidades de la vida económica y cultural, y ser más pertinente con el contexto de los problemas específicos de una región, un país o una comunidad determinada. (1995/ 29)</p> <p>-Es esencial mantener relaciones constantes e interactuar con el sector productivo y el mundo de trabajo en una perspectiva a largo plazo y en términos amplios. (1995/ 30)</p>
<p>Estrategia solución/ capo curricular</p>	<p>-Hay una exigencia en torno a la flexibilidad de los programas curriculares, a la expansión de opciones dentro de los mismos y a la posibilidad de eliminarlos cuando sea oportuno y conveniente. (1991/ 73)</p> <p>-La formación de la educación superior frente a las realidades que presenta la región en su desarrollo, llevan a pensar en la conveniencia de visualizar diversas opciones de salida a lo largo del proceso educacional. (1991/ 82)</p> <p>-Se habla con insistencia de la necesidad de simplificar y racionalizar las carreras y los programas académicos, con ello se buscaría hacer frente a la actualización constante de los planes de estudio. (1991/ 82)</p> <p>-Hay que considerar la construcción de perfiles profesionales más definidos y la simplificación del sistema de asignaturas. Enfatizar la educación continua y la consolidación de la educación a distancia. (1991/ 110)</p> <p>-Hay que prestar atención a los cambios en las grandes tendencias del mercado a fin de adaptar los programas y la organización de los estudios, a las circunstancias. (1995/ 31)</p> <p>-Una organización más flexible de los estudios, junto con la creación de programas externos con la ayuda de las nuevas</p>

	<p>tecnologías de la comunicación y la información, podrían facilitar el acceso a la educación superior, de individuos y comunidades de las zonas rurales. Por ello hay que emprender un análisis permanente de la necesidad de programas de estudio y de formación y perfeccionamiento. (1995/ 35)</p> <p>-Es posible introducir la enseñanza a distancia en programas de estudio de tipo mas tradicional, sin pérdida de calidad, esto supone de estrategias flexibles para superar las desventajas derivadas de la organización tradicional de los estudios. (1995/ 36)</p> <p><i>-La introducción de programas de estudio modulares, merece seguir siendo examinada y fomentada. (1995/ 36)</i></p>
Evaluación	<p>-Los métodos de evaluación y selección deberán ser instrumentos de gran ayuda pero será preciso llegar a ciertos consensos prácticos, para su utilización masiva (1991/ 73)</p> <p>-En el caso de la enseñanza universitaria, los tipos de regulación que se adopten, deberán estimular la evaluación de sus actividades por parte de las propias instituciones y propiciar mecanismos de evaluación externa. (1992/ 152)</p> <p>-La región latinoamericana se ha incorporado a un proceso internacional cuyos factores determinantes han sido la aparición de un "Estado evaluador" y una ética competitiva como principal fuerza de desarrollo de las instituciones de educación superior. El "Estado evaluador", puede entenderse como una alternativa a la reglamentación burocrática minuciosa que ofrece a las instituciones una mayor autonomía en la definición, organización y desempeño de sus actividades. (1992/ 179)</p> <p><i>-La evaluación de la efectividad y la eficiencia no necesitarán ser exclusivamente cuantitativos, podrá recurrirse a procedimientos en que la revisión sea efectuada por pares o la combinación de ambas metodologías. El sistema de evaluación académica debería incentivar la autoevaluación institucional. (1992/ 179)</i></p> <p>-Algunos criterios útiles para la adopción de regímenes nacionales de evaluación de la enseñanza superior, son: <i>tomar en consideración la diversidad de condiciones como el grado de desarrollo económico del país, las diferencias de calidad del sistema de enseñanza superior, el tipo de régimen político, las fuentes de financiamiento de la educación superior, los mecanismos de evaluación académica existentes en cada país; adecuar el sistema de evaluación a la capacidad financiera de cada país; dimensionar el alcance de la evaluación, es decir, desde el punto de vista de los recursos disponibles, practicar evaluaciones restringidas y centradas en aspectos determinados; ceñirse a un código ético estricto; racionalizar el esfuerzo y los recursos, capacitar a los evaluadores y apoyar la elaboración de instrumentos de evaluación adecuados. (1992/ 181)</i></p> <p>-Ya que todo centro de educación superior tiene un cometido de índole principalmente pública, habrá que procurar procedimientos adecuados de vigilancia y acreditación. El principal criterio de evaluación del funcionamiento de la educación superior, es la calidad de la enseñanza, la formación, la investigación y los servicios prestados a la comunidad, por ello es importante que no se confundan la liberación de las relaciones económicas y la necesidad de fomentar el "espíritu de empresa" para la educación superior, con la ausencia de políticas sociales públicas, en particular en relación con la financiación de la educación superior. (1995/ 34)</p>
Vínculo pedagógico (métodos enseñanza-aprendizaje/ relación educador- educando- conocimientos	<p>-Para desarrollar y utilizar plenamente las nuevas tecnologías, resultan imprescindibles algunos procesos fundamentales de aprendizaje, modalidades de aprendizaje mediante la práctica, mediante el uso de sistemas complejos y mediante la interacción entre productores y consumidores. (1992/ 31)</p>

Políticas Nacionales para la Educación Superior

Abreviaturas utilizadas:

PROIDES/ Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior

PROMODE/ Programa de Modernización Educativa

PNES/ Plan Nacional de Educación Superior

PCES/ Prioridades y Compromisos para la Educación Superior

PDE/ Programa de Desarrollo Educativo

Eje ordenador	Secretaría de Educación Pública (SEP) Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES)
Problemáticas de la Educación superior (Contextualización)	<p>-El crecimiento de la educación superior, el aumento de las instituciones, facultades e institutos, carreras y programas, personal académico y administrativo, presupuesto y planta física, equipo y materiales, fue vertiginoso, desequilibrado, incoordinado y poco planeado y planificado, además de desproporcionado funcionalmente, de esta forma la educación superior adquirió las siguientes características <i>concentración excesiva de la población en algunas áreas y carreras tradicionales en detrimento de áreas estratégicas y prioritarias para el desarrollo del país; concentración de la matrícula en determinadas regiones y entidades federativas; crecimiento desmesurado en unas cuantas instituciones y excesiva matrícula en el sistema universitario en relación con el subsistema tecnológico; heterogeneidad en la calidad de los servicios y desarticulación excesiva en la prestación de los mismos, lo que dificultó el desarrollo de un sistema integral de educación superior, tamaño desproporcionado de la docencia y la administración en detrimento de la investigación y la difusión; desmesurada proporción del bachillerato en las universidades públicas en relación con los estudios de licenciatura y posgrado; consolidación académica dispar entre las instituciones; insuficiente vinculación de los programas de las instituciones de educación superior con áreas estratégicas del desarrollo del país, duplicación innecesaria de servicios y carreras; burocratización y complejidad en el manejo de las instituciones.</i> (PROIDES/ 1986/ 67-68). Estos procesos han llevado a la educación superior a un nivel académico insatisfactorio, existen <i>profesores con insuficiente preparación académica, alumnos con preparación, dedicación y rendimiento poco satisfactorios, gran número de planes de estudio obsoletos; enseñanza pasiva y clase expositiva, deserción y rezago marcados.</i> (PROIDES/ 1986/ 84)</p> <p>-Necesidad de descentralización del sistema, y un cambio estructural. Existe rezago educativo, crecimiento demográfico y una <i>débil vinculación entre los ámbitos escolar y productivo.</i> (PROMODE/ 1989-1994/ 6-14)</p> <p>-El periodo de expansión y nacimiento de nuevas instituciones, produjo desequilibrios académicos en detrimento de la calidad educativa. Se advierte una insuficiente relación con los sectores sociales y productivos, por lo que se estima deseable una interacción armónica para el planteamiento y solución de sus problemas prácticos. (PROMODE/ 1989-1994/</p>

	<p>54) <i>-El crecimiento, diversificación y expansión de los servicios educativos de nivel superior a finales de la década de los setentas, representó un logro en materia de cobertura educativa pero rebasó la capacidad de respuesta de muchas instituciones por la rapidez del proceso. Ello implicó improvisaciones, duplicación innecesaria de programas e insuficiente desarrollo de los métodos y contenidos educativos. Este crecimiento fue identificado a principios de los ochentas como la principal causa del deterioro académico. (PDE/ 1995-2000/ 99)</i></p>
<p>Papel de la educación Superior</p>	<p><i>-Formar profesionales, investigadores y técnicos útiles a la sociedad; realizar investigación científica, tecnológica y humanística para la resolución de las necesidades y problemas nacionales y regionales; extender los beneficios de la cultura a todos los sectores de la población. (PROIDES/ 1986/ 54-57)</i> <i>-Contribuir a la solución de problemas en las áreas prioritarias de alimentación, vivienda, educación salud, ecología, energéticos y transporte. (PROIDES/ 1986/ 87)</i> <i>-El sistema de educación superior es un componente esencial del desarrollo y la independencia de la sociedad mexicana; participa eficientemente en la asimilación y producción de avances científicos y tecnológicos; contribuye al incremento de la producción, a la explotación adecuada de los recursos naturales, a la justa distribución de la riqueza y elevación de los niveles de vida de la población; debe comprometerse con la conformación de la conciencia cívica para la participación democrática del ciudadano y participar en la transformación de la sociedad; debe extender los servicios sociales, educativos y asistenciales, para el desarrollo integral y humanizado del individuo con base en la libertad, la seguridad y la solidaridad social. (PNES/ 1981-1991/ 138-139)</i> <i>-Debe desarrollar programas para afirmar la identidad del país, preservando la pluralidad cultural; orientar a los diferentes sectores de la sociedad, sobre los problemas y riesgos emergentes de la adopción inadecuada de modelos de desarrollo, del uso alienante de los medios de comunicación y los procesos de aculturación con que se deforma la identidad nacional; debe promover los valores culturales nacionales en un ámbito universal y enfatizar los conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos. (PNES/ 1981-1991/ 159)</i> <i>-Desafío de impartir mejor educación, una educación de calidad. Sólo la formación de hombres inspirados en nuestros valores, solidarios, participativos, bien formados, con capacidad de analizar y transformar su situación, de aprender permanentemente, de autoevaluarse y de innovar, permitirá que se alcancen los objetivos de integración nacional, justicia, transformación social y promoción personal que los mexicanos asignamos a la educación. (PROMODE/ 1989-1994/ 5)</i> <i>-Corresponde al sector educativo hacer que los mexicanos cuenten con la calificación y la formación requeridas para desempeñar un trabajo productivo y remunerador. (PROMODE/ 1989-1994/ 11)</i> <i>-La educación moderna debe responder a las demandas sociales, corresponder a los propósitos del desarrollo nacional y promover la participación social y la de los distintos niveles de gobierno. (PROMODE/ 1989-1994/ 17-18)</i></p>
<p>Instituciones/ crecimiento/ diversificación/ equidad/ autonomía</p>	<p><i>-Necesaria la desconcentración regional, estatal e institucional de la matrícula, tomando en cuenta la población escolar en cada entidad federativa, el flujo migratorio, la tasa de absorción del bachillerato, la infraestructura institucional y las posibilidades de financiamiento. Distribuir la matrícula; importante reducir la proporción de estudiantes de bachillerato para canalizar mayores recursos a la licenciatura y al posgrado. En relación con la demanda de ingreso a la educación superior será conveniente orientar a la población estudiantil hacia otras opciones de formación e incrementar la absorción de los egresados de secundaria en la educación media terminal y en los estudios de bachillerato tecnológico. (PROIDES/ 1986/ 88)</i> <i>-Obtener para la educación superior un crecimiento racionalizado acorde a las necesidades nacionales. Para ello habrá que diversificar la oferta educativa en función de las necesidades del país y de los recursos disponibles, regular la cantidad de profesionales formados en el sistema de educación superior y descentralizar los servicios educativos del sistema para mejorar la distribución de las oportunidades educativas. (PNES/ 1981-1991/156-158, 166)</i></p>

	<p>-Condiciones necesarias para la reforma de la educación superior, la autonomía, la democratización de la enseñanza la libertad de cátedra y la pluralidad ideológica. (PNES/ 1981-1991/ 148, 159)</p> <p>-Implementar un sistema de información, comunicación y colaboración interinstitucional que propicie el uso más razonable de los recursos disponibles; descentralizar, regionalizar y simplificar los procedimientos de la administración pública respecto a la educación superior. (PROMODE/ 1989-1994/ 54-55)</p> <p>-Atender la creciente demanda de educación superior ampliando la capacidad del sistema con nuevas y mejores oportunidades formativas, acordes con las aptitudes y expectativas de quienes demandan educación y con las necesidades del país. Fortalecer la identidad de las instituciones mediante la especialización en programas y servicios académicos, congruentes con las demandas regionales y locales. (PDE/ 1995-2000/ 103)</p>
Relación Universidad/ Estado/ Sociedad	<p>-Los apoyos del Estado a la educación superior se orientarán a asegurar que los estudiantes de escasos recursos puedan continuar sus estudios y que las oportunidades de acceso se distribuyan equitativamente, evitando las concentraciones institucionales y geográficas. (PROMODE/ 1989-1994/ 56)</p>
Financiamiento	<p>-Hay una insuficiencia de indicadores y criterios que permitan una asignación adecuada de los recursos a cada institución según sus características y necesidades. Es necesario que las instituciones de educación superior encuentren mejores perspectivas económicas mediante el uso racional y eficiente de los recursos y la generación de fuentes alternativas de ingresos. (PROIDES/ 1986/ 72-73, 91)</p> <p>-Necesario elaborar, implementar y revisar, previa evaluación, procedimientos formales y operativos para la asignación de recursos. (PNES/ 1981-1991/ 169)</p> <p>-Optimizar continuamente los procesos y el uso de recursos que inciden en la ejecución de las tareas básicas de la educación superior. (PNES/ 1981-1991/ 171)</p> <p>-Será imperativo racionalizar los costos de producción de bienes y servicios, mejorando los sistemas de gestión, introduciendo cambios organizativos y tecnológicos, evaluando los procesos, reordenando el empleo de los recursos para obtener mejores y mayores resultados con costos menores. (PROMODE/ 1989-1994/ 14)</p> <p>-Existe la necesidad de contar con mecanismos que permitan diversificar los ingresos de las universidades y reordenar su funcionamiento interno. El gobierno federal seguirá determinando sus aportaciones sin merma de dichos ingresos, pero aplicando de manera óptima los recursos. (PROMODE/ 1989-1994/ 54-55)</p> <p>-La asignación de recursos públicos se hará tomando en cuenta las prioridades, objetivos y lineamientos de la educación superior, en relación al desarrollo nacional. (PROMODE/ 1989-1994/ 56)</p> <p>-Lineas prioritarias</p> <p>Es previsible la insuficiencia de los subsidios federal y estatal, por lo cual, la obtención de recursos de otras fuentes es indispensable, habrán de precisarse acciones para la captación de recursos económicos e impulsar la participación de grupos sociales, incluyendo a los propios estudiantes en el financiamiento de la institución.</p> <p>Los quehaceres de una institución de educación superior, justifican los recursos que reciben de la sociedad, en la medida en que resultan útiles y benéficos para esta última. Las instituciones deben interactuar dando impulso a la participación de los sectores social y productivo en sus diversas áreas. (PCES/ 1991-1994/ 14)</p>
Estrategia solución/ estudiantes	<p>-Se somete al estudiante a un excesivo número de horas-clase sin estimular en forma adecuada el estudio individual y el trabajo fuera de las aulas; la evaluación y acreditación de los estudiantes frecuentemente carece de criterios claros dando lugar a un amplio margen de subjetividad por parte de los profesores. Las normas de calidad son laxas y las relaciones de exigencia mutua entre profesores y alumnos se ha deteriorado; los estudiantes no están debidamente motivados y en muchas ocasiones no poseen la preparación requerida. (PROIDES/ 1986/ 76-77)</p> <p>-Es necesario que los beneficiarios de la educación superior (estudiantes, egresados, sectores productivos y de servicios),</p>

retribuyan en una mayor proporción los servicios que reciben. (PROIDES/ 1986/ 91)

-Que las instituciones de educación superior establezcan y perfeccionen sus requisitos y procedimientos de selección académica para el ingreso de los estudiantes a la licenciatura, buscando la eliminación gradual del pase automático y el establecimiento de límites de admisión por carreras y prestando atención a los estudios profesionales sobrepoblados o que muestren saturación en el mercado ocupacional. (PROIDES/ 1986/ 95)

-Formar personas aptas para aprender e informarse por sí mismas y prepararlas para adecuarse a situaciones cambiantes en el conocimiento y en el medio profesional. (PROIDES/ 1986/ 110)

-Establecer directrices nacionales de primer ingreso a la educación superior, que deberán formularse en función de las necesidades de la sociedad y la capacidad del sistema, tomando en cuenta el principio de competencia académica, de recursos disponibles y el compromiso de democratizar la enseñanza; establecer perfiles académicos para el ingreso; establecer un sistema de financiamiento para aquellas personas con limitaciones económicas para acceder a la formación profesional, intensificar la cobertura y la calidad de los programas de orientación vocacional. (PNES/ 1981-1991/ 161-162)

-diversificar la formación del estudiante para hacerlo un profesional con características flexibles, con una formación multidisciplinaria y una actitud emprendedora hacia el trabajo personal y la formación para el autoaprendizaje y la actualización permanente. ((PROMODE/ 1989-1994/ 54)

-Los programas deberán permitir a los egresados un amplio repertorio de posibilidades de ejercicio profesional y estimular la autoformación de manera permanente. (PROMODE/ 1989-1994/ 56)

-Hay que conciliar las preferencias de los estudiantes con la oferta de carreras profesionales prioritarias para el desarrollo. (PROMODE/ 1989-1994/ 58)

-Poner en operación mecanismos de apoyo a estudiantes de escasos recursos económicos. (PROMODE/ 1989-1994/ 59)

-Se alentará la formación integral de los estudiantes con una visión humanista y responsable frente a las necesidades y oportunidades del desarrollo de México. Se dará énfasis al desarrollo de la creatividad, dominio del español, pensamiento lógico y matemático. Se apoyarán acciones que atiendan la habilitación de los estudiantes en informática y lenguas extranjeras (PDE/ 1995-2000/ 103)

-Se alentará la responsabilidad de los estudiantes bajo el principio de que es el pueblo de México quien sostiene principalmente la educación y de que los recursos que otorga, en un contexto de grandes carencias sociales, deberán invertirse sólo en quienes pongan todo su empeño para tener éxito en su educación. (PDE/ 1995-2000/ 103)

-Hay que orientar a quienes demandan educación, hacia opciones educativas con mejores perspectivas de ejercicio profesional y de mayor relevancia para el desarrollo de la nación. Se promoverá un sistema eficaz de orientación educativa y profesional, que proporcione información adecuada y oportuna sobre las diversas opciones de educación superior y se buscará la participación del sector productivo con el fin de complementar la información del mercado laboral. (PDE/ 1995-2000/ 104)

-Estrategia/ calidad

La flexibilización de las estructuras académicas permitirá que los estudiantes participen mas activamente en el diseño de su currículo académico, sin descuidar su formación disciplinaria básica

Propiciar aprendizajes basados en la creatividad, la innovación y la capacidad del estudiante para aprender por sí mismo. (PDE/ 1995-2000/ 104-105)

-Propiciar que los procesos de selección para ingresar a las instituciones de educación superior, se realicen mediante procedimientos y objetivos sustentados en criterios de igualdad de oportunidades, con información acerca de las características del examen y del proceso de evaluación. Se buscará que las instituciones difundan los resultados y el desempeño de los aspirantes en el concurso. (PDE/ 1995-2000/ 105)

	<p>-Apoyar la <i>creación y operación de un Sistema Nacional de Becas y la creación de nuevos programas de apoyo dedicados a elevar el rendimiento de los estudiantes.</i> (PDE/ 1995-2000/ 105)</p> <p>-Se alentará el <i>seguimiento de los egresados</i> para detectar cambios en la ocupación productiva, enriquecer las tareas de diseño de planes y programas de estudio y orientar la demanda educativa. Se procurará que los estudiantes obtengan <i>experiencias de aprendizaje vinculadas a su ámbito de desarrollo profesional.</i> Por otro lado, el servicio social se transformará en un medio fundamental para fortalecer la responsabilidad social del estudiante y su compromiso permanente de contribuir a la satisfacción de las necesidades del país. (PDE/ 1995-2000/ 107)</p>
<p>Estrategia docentes</p> <p>solución/</p>	<p>-Existe una <i>carencia de criterios y mecanismos ágiles para la evaluación periódica del quehacer académico y administrativo; falta de competitividad de los salarios y estímulos al personal académico; desatención de la superación y eficiencia del personal; preparación inadecuada de profesores, formación pedagógica poco satisfactoria; falta de criterios para definir los programas de formación de profesores y de procedimientos de evaluación de los mismos; ausencia de mecanismos institucionales para la incorporación de profesoras de alto nivel.</i> (PROIDES/ 1986/ 69-70)</p> <p>-Será fundamental mejorar el salario y las condiciones de trabajo del personal, fortaleciendo su formación y actualización, mejorar los procedimientos para su ingreso, promoción y permanencia, así como vincular la docencia con la investigación. (PROIDES/ 1986/ 75-77, 88), fomentar la actualización en sus respectivas disciplinas y en su metodología didáctica. (PROIDES/1986/ 109)</p> <p>-<i>Implementar mecanismos de evaluación del personal académico así como fomentar su productividad a través de compensaciones y estímulos por sus logros en actividades de docencia, investigación y extensión.</i> (PROIDES/ 1986/ 99)</p> <p>-La contratación y promoción del personal académico, debe obedecer a criterios de calidad claramente definidos por cada institución de educación superior, es necesario <i>elaborar perfiles de conocimientos disciplinarios y habilidades requeridos para el ejercicio docente en cada área del quehacer académico; impulsar programas de capacitación y actualización para profesores para equilibrar la metodología educativa y las disciplinas objeto de enseñanza, normar características y condiciones de estudios de posgrado para que los docentes mantengan un alto nivel académico, dando prioridad a los estudios de posgrado y preservando los niveles de excelencia.</i> (PNES/ 1981-1991/ 163)</p> <p>-Debe desarrollarse un sistema adecuado de formación de maestros, actualización de sus conocimientos, perfeccionamiento continuo de su capacidad educativa. Para ello son importantes los medios de comunicación y el uso de tecnologías para reforzar los procesos de formación y actualización de los docentes. (PROMODE/ 1989-1994/ 21)</p> <p>-Reforzar mecanismos de actualización, evaluación y promoción del personal académico. (PROMODE/ 1989-1994/ 55)</p> <p>-Un elemento indispensable en la calidad de la enseñanza es el personal docente. Se buscará <i>fortalecer la profesionalización de catedráticos y del personal de carrera, fomentando las actividades de actualización permanente y la formación en estudios de posgrado. Se buscará establecer estímulos y reconocimientos que tiendan a revalorar su prestigio social y a reconocer su importancia capital en la modernización del país.</i> (PROMODE/ 1989-1994/ 56)</p> <p>-<i>Establecer una pauta nacional de criterios de excelencia en el ejercicio académico.</i> (PROMODE/ 1989-1994/ 58)</p> <p>-Líneas prioritarias:</p> <p>El rigor de los procesos de ingreso y promoción de los profesores, debe completarse con programas de actualización y perfeccionamiento del personal en servicio. Diseñar en cada institución, un programa institucional de formación de profesores, centrado en los estudios de posgrado y articulado a un programa nacional de formación de personal académico. Aunado a ello se diseñará un programa institucional de formación de investigadores. (PCES/ 1991-1994/ 10-11)</p> <p>El tabulador homologado de sueldos para el personal académico ha perdido eficacia, especialmente al desmotivar a los jóvenes para seguir la carrera académica y al no retener en las instituciones de educación superior a los profesores e investigadores de alto nivel y de mayor experiencia. Es necesario <i>presentar opciones viables para establecer una política</i></p>

	<p><i>diversificada en materia de estímulos y sueldos para el personal, especialmente el académico, con la aspiración de deshomonologar las estrategias y las condiciones para remunerar directamente el trabajo académico.</i> Un punto adicional sería el reforzamiento de los programas de estímulos al personal académico. (PCE/ 1991-1994/ 17)</p> <p>-La formación y actualización de maestros será la política de mayor relevancia en el ámbito de la educación superior. Se fortalecerán los programas de estímulos al desempeño académico y de Superación del Personal Académico (SUPERA). (PDE/ 1995-2000/ 102-105)</p> <p>-Asegurar que el sistema nacional de educación superior cuente con el número suficiente de <i>profesoras-investigadoras</i> de alto nivel para llevar a cabo las tareas académicas y las transformaciones que requiere la expansión de los servicios y el rápido proceso de avance en el conocimiento científico y el desarrollo tecnológico. Impulso a la creación del Sistema Nacional de Formación del Personal Académico de las instituciones de educación superior. Se mejorarán los métodos de selección, formación y desarrollo del personal académico, así como sus condiciones de trabajo, a fin de que aumente la calidad de su desempeño y la permanencia en el servicio. Se promoverá la profesionalización de los maestros de educación superior, poniendo especial atención en el <i>reforzamiento de las habilidades pedagógicas de los maestros en activo, así como en didáctica, planeación y evaluación del aprendizaje, administración educativa y temas propios de su disciplina</i> (PDE/ 1995-2000/ 106-107)</p> <p>-Se desarrollarán <i>programas orientados a la recuperación salarial del personal, en función de la calidad de su desempeño</i>. (PDE/ 1995-2000/ 107)</p>
<p>Pertinencia/ calidad/ excelencia/ productividad/ eficacia/ eficiencia/ competitividad/ relevancia</p>	<p>-Se deberá <i>mejorar la calidad académica de la educación superior empleando recursos económicos limitados y en un corto plazo</i>. (PROIDES/ 1986/ 85)</p> <p>-Existe el reto de <i>asegurar la calidad de los servicios mediante formas eficientes de trabajo que incrementen la productividad</i>. (PROMODE/ 1989-1994/ 14)</p> <p>-La característica distintiva de la educación moderna debe ser la calidad. (PROMODE/ 1989-1994/ 19)</p> <p>-Se buscará <i>mayor vinculación de las instituciones de educación superior con sus entornos socioeconómicos (para alcanzar un desarrollo integral y sustentable de las comunidades menos beneficiadas)</i>. Se buscará una vinculación con el sector moderno de la producción. (PDE/ 1995-2000/ 103)</p> <p>-Estrategia/ calidad: <i>mejorar la calidad de los elementos y agentes del proceso educativo, personal académico, planes y programas de estudio, estudiantes, infraestructura y equipamiento, organización y administración</i>. (PDE/ 1995-2000/ 104)</p> <p>-En relación a la pertinencia, hay que <i>lograr mayor correspondencia de los resultados del quehacer académico, con las necesidades y expectativas de la sociedad. Buscar que la investigación contribuya a la solución de problemas nacionales, regionales y de las comunidades</i>. (PDE/ 1995-2000/ 107)</p>
<p>Estrategia solución/ campo curricular</p>	<p>-Los mecanismos y criterios de evaluación institucional de planes y programas académicos no son suficientes para lograr una adecuación y coherencia tanto al interior de las instituciones como en su vinculación con los requerimientos sociales y laborales, los planes de estudio no se revisan ni actualizan con la frecuencia necesaria. (PROIDES/ 1986/ 75-76)</p> <p>-<i>Impulsar las áreas de ciencias naturales y exactas y las humanidades e ingenierías y tecnología, reduciendo la proporción en ciencias sociales y administración y conteniendo el ingreso a las carreras de derecho, contaduría, administración, medicina y odontología</i>. (PROIDES/ 1986/ 88)</p> <p>-En relación con la formación de profesionales, <i>los currícula rígidos de gran parte de las carreras, deberán ser substituidos por enfoques interdisciplinarios y polivalentes que permitan a los egresados un amplio repertorio de posibilidades de ejercicio profesional, que estimulen la formación permanente y desarrollen una conciencia social que los capacite en la acción para resolver los problemas de su comunidad</i>. (PROIDES/ 1986/ 89), y evitando la especialización prematura. (PROIDES/ 1986/ 110)</p>

	<p>-Que los programas académicos se orienten hacia las áreas estratégicas para el desarrollo estatal, regional y nacional. Impulso a los estudios de posgrado preferentemente en áreas de importancia para el desarrollo tecnológico del país, dando prioridad a los doctorados en ingeniería, ciencias exactas y naturales y aquellas disciplinas orientadas a los aspectos productivos. (PROIDES/ 1986/ 93-94)</p> <p>-Que la formación de profesionales, los planes y programas de estudio, se orienten al conocimiento y solución de problemas y necesidades sociales y a satisfacer las demandas del sector productivo y de servicios. (PROIDES/1986/ 109)</p> <p>-Es necesario adecuar los currícula de licenciatura y posgrado actuales, para responder a las necesidades de la sociedad y su desarrollo; adecuarlos a las necesidades del desarrollo del conocimiento y las innovaciones tecnológicas. (PNES/ 1981-1991/ 156)</p> <p>-Las modificaciones del mundo contemporáneo, traducidas en la interacción de mercados y el dinamismo del conocimiento y la productividad, exigen en un marco de empleo selectivo de los recursos, la reordenación de los costos. Los próximos años imponen la tarea de realizar una profunda modificación de nuestro sistema educativo para hacerlo mas participativo, eficiente y de mejor calidad, es decir más moderno. (PROMODE/ 1989-1994/ 5)</p> <p>-El aumento de la economía reclamará relacionar mejor la educación con la productividad y con la organización social para la producción. Nuevos modelos de comportamiento en la relación entre trabajo, producción y distribución de bienes, requerirán procesos educativos flexibles y específicos. (PROMODE/ 1989-1994/ 12) Será necesario impulsar los sistemas abiertos y no formales de capacitación para el trabajo, ampliar las oportunidades de educación tecnológica y vincular sus contenidos con las necesidades económicas y sociales. (PROMODE/ 1989-1994/ 12)</p> <p>-El dinamismo de los conocimientos ha puesto de relieve la insuficiente flexibilidad de los planes académicos. Es necesaria una política de formación de recursos humanos, de orientación vocacional y desarrollo de programas de estudios. (PROMODE/ 1989-1994/ 56)</p> <p>-Se ampliarán las oportunidades de educación abierta. Se fortalecerán las áreas de ciencias básicas, humanidades, ingeniería y tecnología. (PROMODE/ 1989-1994/ 56)</p> <p>-Es necesario fomentar la educación abierta para contribuir a ampliar la cobertura y atender a sectores de la población que no han tenido acceso a este servicio educativo (PROMODE/ 1989-1994/ 58)</p> <p>-Equilibrar territorialmente la matrícula, propiciando el incremento de la inscripción en las opciones de ciencias básicas, ingenierías, tecnología y humanidades. Se pugnará por evitar las especializaciones excesivas. (PROMODE/ 1989-1994/ 58)</p> <p>-Estimular la actualización de los planes de estudio y de los programas correspondientes. (PROMODE/ 1989-1994/ 59)</p> <p>-Línea prioritaria: Revisión y actualización de los planes y programas de estudio de las carreras profesionales y del posgrado, en lo conceptual y lo metodológico, en congruencia con el avance de las disciplinas, la ciencia y la tecnología y los cambios que ocurren en la sociedad. (Prioridades y Compromisos para la Educación Superior/ 1991-1994/ 10)</p> <p>-Estrategia/ calidad. Se avanzará con respecto a los planes y programas de estudio, se promoverá la flexibilización de estructuras y programas académicos para facilitar la formación multidisciplinaria, la integración del aprendizaje con la investigación y la extensión y el tránsito fluido de estudiantes entre las distintas instituciones. Se fortalecerá del desarrollo de la educación abierta y a distancia para ampliar la cobertura del nivel superior. Apoyo a las acciones que tengan como fin la creación de nuevas modalidades educativas así como la reforma de planes y programas de estudio que consideren como criterios fundamentales: el mejoramiento de la calidad de la educación, los avances recientes del conocimiento, la pertinencia de los programas y la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos. (PDE/ 1995-2000/ 103-104)</p>
Evaluación	<p>-Evaluar permanentemente los logros y procesos de la educación superior. Reforzar la evaluación y el desarrollo institucional planificado, ya que es necesario elevar la racionalidad y mejorar la eficacia y eficiencia de las acciones de las instituciones. Se establecerán mecanismos de acreditación de conocimientos adquiridos fuera de las aulas. (PROMODE/ 1989-1994/ 55-</p>

	<p>56) <i>-implantar un nuevo sistema de acreditación que reconozca el autodidactismo y los conocimientos adquiridos en la vida productiva impulsar un proceso nacional de evaluación del sistema de educación superior para determinar sus actuales niveles de rendimiento, productividad, eficiencia y calidad. Este proceso será conducido técnicamente por una Comisión Nacional de Evaluación de la educación superior; los resultados obtenidos serán considerados para la determinación de las prioridades de desarrollo de la educación superior. (PROMODE/ 1989-1994/ 58)</i> <i>-Se estimulará la autoevaluación y la evaluación externa de las instituciones, los programas académicos, el aprovechamiento escolar y la calidad docente, y la definición y utilización de criterios nacionales para la evaluación de la calidad, la participación de los pares y la evaluación colegiada, así como la realización de estos procesos con eficiencia, objetividad y transparencia. (PDE/ 1995-2000/ 103)</i></p>
<p>Vínculo pedagógico (métodos enseñanza- aprendizaje/ relación educador- educando- conocimiento</p>	<p>-Se privilegia todavía la clase expositiva, en detrimento de otros métodos con los que el estudiante puede asumir un papel más activo y responsable. (PROIDES/ 1986/ 76) -Estimular la generación de innovaciones metodológicas tendientes a mejorar los modelos de enseñanza-aprendizaje y los criterios y mecanismos de evaluación, incluyendo la utilización de la computadora como instrumento para realizar el seguimiento del proceso enseñanza-aprendizaje. (PROIDES/ 1986/111) -Se debe promover el paso de contenidos informativos que susciten aprendizajes memorísticos, a aquellos que aseguren la asimilación y recreación de valores y el dominio de los lenguajes de la cultura contemporánea y la asimilación de los métodos para apropiarse de la cultura universal y nacional, de la ciencia y la técnica, desplegando la propia identidad. (PROMODE/ 1989-1994/ 20) -Introducir procedimientos de aprendizaje que refuercen los valores de la educación mexicana, el examen colectivo y el trabajo personal y se enfoque a la solución de problemas concretos mediante el uso del método y el manejo preciso de la información. <i>Debe promoverse aprender a aprender, aprender a ser y aprender a hacer y métodos que aseguren el aprendizaje a lo largo de la vida.</i> (PROMODE/ 1989-1994/ 21) -Impulsar mediante los contenidos y métodos educativos, la cultura científica y el espíritu de solidaridad social. (PROMODE/ 1989-1994/ 55) -Introducir innovaciones en las prácticas, en los métodos educativos y en la organización académica. (PCES/ 1991-1994/ 10)</p>

Las políticas implementadas en México para la educación superior se inscriben en el marco de las reformas que a nivel mundial se plantean para ésta en torno al nuevo sentido y significación que adquiere en la actualidad, lo que la reconfigura con una orientación en la que se retoman las problemáticas que han estado presentes por lo menos en las tres últimas décadas con las visiones que los organismos internacionales y nacionales tienen al respecto, en el momento actual y en el marco de las políticas de ajuste. Si bien dichas políticas cobran especificidades histórico-sociales, se enmarcan en un conjunto de nociones que redimensionan las funciones de la educación superior en el contexto de la globalización económica y que se articulan en el discurso pedagógico neoliberal.

En este contexto se pueden ubicar diversas equivalencias entre los requerimientos que se le hacen a la educación superior, particularmente a la universidad pública en México, y los que a nivel mundial se le imponen como desafíos.

A continuación se especifican algunas de estas equivalencias y que derivan del análisis de la información en los cuadros anteriores:

Problemáticas de la educación superior:

-Se atribuye gran responsabilidad de la crisis de la educación superior a la masificación, crecimiento, expansión y diversificación del subsistema que se produjo en la década de los setentas. Situación que ha provocado el deterioro de la calidad en lo que se refiere a la administración, infraestructura, docencia, ámbito estudiantil, financiamiento, etc, y problemáticas como, concentración de la

matrícula en unas cuantas regiones e instituciones, débil vinculación de los planes de estudio y programas universitarios con las prioridades del desarrollo económico y social y las necesidades del aparato productivo, rezago, repetición, desempleo de los egresados, bajas tasas de titulación, deserción, docentes mal preparados, contenidos obsoletos, burocracia, uso ineficiente de los recursos, poca diferenciación en el sistema educativo superior, etc.

Papel de la educación superior:

-Se le adjudica un rol importante, por un lado, en el desarrollo económico y social, y en la formación de recursos humanos, por lo que debe responder a las necesidades del aparato público, productivo y de servicios y, por otro contribuye a la disminución de la dependencia, la preservación de la cultura, la identidad de cada nación y a la crítica y transformación de la sociedad.

Instituciones/ crecimiento/ diversificación/ equidad/ autonomía:

-Hay un énfasis en los planteamientos de mayor diversificación en las instituciones, lo que implica la creación de instituciones no universitarias, el aumento de las instituciones privadas, programas de estudio breves, la educación a distancia, la educación abierta, instituciones con variedad de objetivos, nuevas modalidades educativas (se mencionan las virtudes del sistema modular), impulso a las universidades de corte tecnológico, etc; el crecimiento de la matrícula debe orientarse a áreas estratégicas para el desarrollo.

-En algunos casos se plantea a la autonomía universitaria como excesiva, al igual que la libertad de cátedra, y se le toma como el medio a través del cual el Estado

puede desresponsabilizarse del subsidio de la educación superior pública; mientras que en otros, es vista como necesaria para que las instituciones puedan cumplir mejor las funciones que le han sido asignadas.

-Se plantea que el acceso a la educación superior es inequitativo y se vincula a esto la ineficacia de los sistemas de selección de los aspirantes.

-Constituir un sistema de información sobre la educación superior y fomentar la cooperación y el intercambio interinstitucional.

Relación Universidad-Estado-Sociedad:

-Se coincide en señalar una excesiva dependencia de las universidades públicas del financiamiento estatal, y una debilidad en los vínculos de la educación superior con las problemáticas sociales y productivas.

Financiamiento:

-Se critica la existencia de una fuente única de financiamiento, por lo que es necesaria su diversificación, a través de la participación de los sectores beneficiados, estudiantes y sus familias, el aparato productivo, los grupos privados, los contratantes de los servicios que ofrece la universidad, etc.

-Énfasis en el uso óptimo, racional y eficiente de los recursos, a través de su asignación, vía las prioridades del desarrollo económico y social, y con la previa aplicación de mecanismos de evaluación en función de la calidad, productividad, desempeño y pertinencia de los programas, por lo que las universidades deberán competir por el financiamiento en función de dichos criterios.

-Otorgar becas y préstamos a los estudiantes que demuestren ser aptos y estar capacitados para la educación superior, pero de escasos recursos económicos.

Estrategias solución/ estudiantes:

-Se señala que los estudiantes deben obtener una formación flexible y diversificada que les permita la movilidad interinstitucional a nivel local, nacional e internacional. Que los egresados sean personas capacitadas para adecuarse a la situación cambiante del mercado laboral, que se adapten fácilmente a ella, que sean capaces de aprender por sí mismos y de manera permanente a través de una formación integral y multidisciplinaria. Se debe formar estudiantes creativos, con espíritu de iniciativa y emprendedores, capaces de resolver problemas específicos y en el corto plazo.

-Las competencias requeridas son las lenguas extranjeras y la informática.

-Para que se seleccione a los mejores estudiantes y haya equidad en el acceso a la educación superior, se deben mejorar los mecanismos de evaluación de los aspirantes y la orientación profesional.

Estrategias solución/ docentes:

-Hay que incrementar el nivel educativo de los docentes de educación superior, fomentar su actualización, formación permanente, preparación didáctica y pedagógica, movilidad e intercambio a nivel local, nacional e internacional, así como vincular estrechamente la investigación con la docencia; implementar mecanismos de evaluación de su desempeño y productividad, relacionando a ello programas que incentiven, estimulen y revaloren su quehacer; mejorar sus

condiciones salariales, a través de la asignación diferenciada en función de criterios como la calidad, productividad y desempeño de sus actividades.

Pertinencia/ calidad/ excelencia/ productividad/ eficacia/ eficiencia/ competitividad/ relevancia:

-Mayor correspondencia entre los resultados de la educación y las necesidades de la sociedad y el aparato productivo, ya que los contenidos de la educación superior son obsoletos.

-Necesidad de optimizar y maximizar el rendimiento de los recursos obteniendo mejores resultados.

-Deterioro de la calidad de la educación sobre todo la de las universidades públicas en relación a la administración, la infraestructura, el personal académico y administrativo.

Evaluación:

-Énfasis en la constitución de una cultura de la evaluación en las instituciones, ya sea como autoevaluación o evaluación externa, evaluación por pares, para la toma de decisiones y/o el otorgamiento del subsidio estatal.

-Eliminar el pase automático ya que a través de éste, se exenta al estudiante de algún examen de selección y no hay manera de comprobar la competencia de los alumnos que ingresan a la educación superior, además de que constituye un método inequitativo.

-Evaluación comparada a un proceso de vigilancia y control y a una forma de responder a la sociedad de los resultados de la educación impartida.

-Establecer mecanismos de acreditación, tanto de los conocimientos que poseen los estudiantes, como de los programas universitarios.

Estrategia solución/ campo curricular:

-Adecuar y actualizar permanentemente los currícula de licenciatura en función de las necesidades de la sociedad y la economía, diversificando y flexibilizando los planes de estudio.

-Impulsar el sistema abierto, no formal y a distancia, ampliar el sistema de educación tecnológica, enfatizar la educación continua, interdisciplinaria y general, evitando la especialización y dar prioridad a las áreas de ciencias naturales y exactas, ingenierías, humanidades y tecnología.

Vínculo pedagógico (métodos enseñanza-aprendizaje, relación educador-educando-conocimientos):

-Introducir innovaciones en los métodos educativos para transformar la clase expositiva, memorística, academicista y enciclopédica y lograr que los estudiantes sean personas creativas; uso de la computadora y los nuevos sistemas de información y tecnológicos para el aprendizaje.

-Aprendizaje experimental para la resolución de problemas concretos, aprendizaje mediante la práctica y en el campo laboral (se enfatiza al sistema modular como una opción importante).

A través de esta síntesis, puede decirse que el papel que juegan los organismos internacionales en la definición de las políticas que en el momento

actual se implementan para la educación superior en México, es sumamente importante ya que está relacionado al proyecto de apertura de mercados y de globalización, a través del cual se pretenden homogeneizar y estandarizar las economías y todos aquellos procesos que influyan en la liberalización del mercado y el avance del conocimiento y la tecnología como son el cultural, el político y el educativo.

El papel que los organismos internacionales han jugado en dicha definición no es nuevo en nuestro país, sino que tiene presencia desde hace varias décadas, pero en la actualidad se enfatiza por el recorte que se establece a partir del planteamiento de la globalización económica mundial con una perspectiva neoliberal-conservadora y se asocia primordialmente a la imposición de ajustes en la economía a partir de la renegociación con los acreedores de la deuda.

Cabe destacar que aunque existen elementos que caracterizan las políticas recomendadas por los organismos internacionales en una determinada orientación, se pueden ubicar diversas particularidades entre los proyectos político-pedagógicos que subyacen a sus planteamientos, en este sentido podemos mencionar por un lado, que las propuestas de la UNESCO, dimensionan a la educación superior en un plano social, político y cultural amplio y le asignan un papel fundamental en el desarrollo y la constitución y preservación de la democracia, el medio ambiente, la paz, los derechos humanos, etc; mientras que por otro, tanto para el Banco Mundial como para la OCDE, la educación superior

está subordinada al ámbito economicista y se encuentra recortada de tal manera, por lo que la eficiencia, la calidad y la racionalidad económica dictan.

Diversos autores¹³⁷ coinciden en señalar que la implementación de políticas para la reforma de la educación superior en México, constituye un intento de asimilación en los planos financiero, administrativo, curricular y académico, al modelo empresarial y técnico productivista que funciona en algunas universidades consideradas de alta excelencia y calidad en países desarrollados. Si bien en nuestro país la tendencia dominante que ordena tal reforma se sitúa en el plano de lo que desde la perspectiva del neoliberalismo pedagógico es funcional para desactivar la crisis de la educación superior, existen todavía aspectos en que el discurso no ha podido penetrar o lo ha hecho de manera parcial, debido a la presencia de diversos actores (viejos y nuevos) y de elementos que han configurado por décadas al pensamiento y a las prácticas sociopolíticas y educativas en México, las cuales constituyen una barrera difícil de quebrantar.

Lo que podemos llamar resistencia e imposibilidad de implementación total de la reforma de la educación promovida por los organismos internacionales en la perspectiva del discurso pedagógico neoliberal, tiene su expresión particular en el

¹³⁷ Al respecto, véase los trabajos de Agurre, Alberto "Recomienda la SEP a universidades restringir la contratación de nuevo personal académico"; Campa, Homero "El plan de la SEP para transformar la educación superior en marcha. Exigencia a las universidades públicas de que reduzcan sus matriculas y se deshagan de sus prepas"; Gómez Flores, Laura "Subir colegiaturas, suprimir el pase automático y crear la Secretaría de Ciencia, plantea la OCDE"; Ibarra, Ma. Esther "FMI y BM, rectores de la educación superior en los países deudores"; Latapí, Pablo "Agenda educativa ante el TLC", del mismo autor, "OCDE: ¿Y la educación?", "El BM y la educación"; "La reseña de la OCDE sobre la educación superior"; Maza, Enrique "Con base en el TLC, Canadá, Estados Unidos y México, negocian ya la estandarización de su educación superior", del mismo autor, "La OCDE, implacable con la educación en México: Bajo nivel de enseñanza"; Morales, Sonia "Objeta el rector de la UNAM, las recomendaciones internacionales"; y Vázquez Pérez, Ruben "Sugiere la OCDE a universidades: final pase automático y subir colegiaturas". Véase fuentes bibliográficas, hemerográficas y documentales para los detalles correspondientes.

campo curricular, en cuyo marco se plasman las políticas mencionadas anteriormente, y en donde los sujetos (estudiantes, docentes, autoridades, trabajadores), asimilan, reproducen o decodifican dicho discurso, para generar inercias u opciones en la cotidianeidad del quehacer formativo e investigativo de la universidad.

A continuación se contextualizan parte de los ejes que permiten ubicar algunas perspectivas al respecto.

3. El currículum universitario y la problemática de la evaluación: un campo de lucha, un campo de posibilidades.

Retomando lo anteriormente dicho podemos plantear que en las políticas implementadas en los últimos años en el terreno de la educación superior en México, están inmersas reformas relacionadas con la transformación del papel del Estado y con la formación de profesionales; y subyacen además un conjunto de concepciones, nociones, referentes y prácticas que redefinen el rol de la universidad pública.

Dichas reformas se plasman en el campo curricular en los aspectos que lo configuran, tales como: los planes de estudio; los vínculos pedagógicos, los procesos de enseñanza-aprendizaje; los métodos de evaluación y las formas de organización académica y de relación con el conocimiento, entre otros "elementos discretos" de dicha configuración.

En este sentido interesa destacar tanto cuáles son las resoluciones político-pedagógicas, es decir las formas en como permean las estrategias discursivas neoliberales al campo curricular; cómo cuáles son los debates que se gestan sobre dichas resoluciones al ser recibidas y significadas por los sujetos que concurren al espacio público universitario; cuando dichos debates están centrados en el problema de la evaluación y las formas en que se redimensiona y transforma a lo educativo y a los sujetos de la educación.

Las preguntas planteadas permiten ubicar algunas de las problemáticas que consideramos centrales para ubicar como parte de la agenda educativa de este cierre de milenio. A continuación situaremos algunos elementos, como base para su análisis.

3.1 Campo curricular y resoluciones político-pedagógicas:

En el presente apartado, partimos del reconocimiento de la existencia de una diversidad de concepciones en torno a la noción de curriculum, sea como planes de estudio y programas en su calidad de productos y estructuras curriculares formales, procesos de enseñanza, aprendizaje e instrucción, curriculum oculto y vida cotidiana en el aula, curriculum en su relación con la formación de profesionales y su función social, curriculum como práctica social y educativa, curriculum como proceso de selección, organización y distribución de contenidos, así como la lectura e interpretación de los sujetos en torno al curriculum¹³⁸, por lo que existe la dificultad de adjudicarle un sentido único. Por ello partimos de considerar que en dicho campo están inmersos recortes de tipo social, cultural, político y económico.

Un breve acercamiento a los orígenes de la problemática curricular, nos permitirá ubicar sus tendencias actuales, sobre todo cuando se inscriben en el marco de la perspectiva pedagógica neoliberal.

Dichos orígenes¹³⁹ se enmarcan en el contexto del pensamiento estadounidense de la primera mitad del siglo XX y se anudan en la construcción de una pedagogía de la sociedad industrial que se fundamenta en el

¹³⁸ Tomado de Díaz Barriga, Ángel et. al. Curriculum. Estados de conocimiento. Cuaderno 14, La investigación educativa en los ochenta, perspectiva para los noventa, Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa México, COMIE, 1993, p. 12.

¹³⁹ Para ampliar el estudio sobre los orígenes de la problemática curricular, véase Díaz Barriga, Ángel, "Los orígenes de la problemática curricular", en Cuadernos del CESU (4). Seis estudios sobre la educación superior, México, CESU-UNAM, 1988, pp. 11-22.

funcionalismo, el pragmatismo y el conductismo y se configura por un conjunto de planteamientos provenientes del ámbito de la administración de las empresas que recurren a estudios y modelos de eficiencia en las fábricas para la organización de las escuelas .

Así, la teoría del currículo, en sus inicios, busca una articulación estrecha entre las exigencias de la mano de obra que reclama la industria para su desarrollo y los contenidos escolares. En ese contexto se gestan nuevas vertientes que van a conformar el discurso educativo a través de corrientes cuyas bases teóricas son diversas ya que se articulan: la filosofía educativa de corte pragmatista, la sociología de la educación con una visión funcionalista, la teoría del capital humano y la psicología orientada por los planteamientos del método científico-experimental.

De esta manera, frente a la concepción ética del hombre, se contrapuso la exigencia de la eficiencia del proceso educativo a través de la exaltación del valor productivo del individuo.

A través de la teoría curricular generada en esas condiciones se construyen un conjunto nociones como diagnóstico de necesidades, perfiles y objetivos y, se impone como función central del ámbito curricular, desarrollar en el individuo las habilidades técnico-profesionales requeridas en el mercado laboral. Los ejes centrales en que tal teoría se fundamenta son: el control de la determinación exacta del contenido a enseñar a partir del análisis de las demandas del mercado de trabajo; el comportamiento conductual a obtener, vía

el establecimiento de los perfiles de los egresados que enuncian las habilidades y el dominio de los contenidos que el individuo debe poseer; la eficiencia en la instrucción y la productividad del proceso, a través de su medición por determinados mecanismos de evaluación cuantitativos y, la internalización de las actitudes necesarias para adecuarse y adaptarse al medio laboral.

Reelaboraciones posteriores han reconfigurado la concepción del campo del curriculum, situándola no sólo en una perspectiva formal y técnica sino también en tanto proceso, generando la diversidad que señalamos en párrafos anteriores.

Sin embargo, siguiendo a Díaz Barriga¹⁴⁰, la perspectiva técnica del currículo es lo que posibilita a nivel pedagógico la concreción del proyecto neoliberal en la educación. Dicha perspectiva retoma los postulados de la teoría curricular estadounidense de corte fabril y tiene como principal planteamiento la vinculación estrecha entre los contenidos, habilidades, destrezas, actitudes, valores y competencias transmitidos en la escuela y los requerimientos que emanan del mercado laboral. De esta manera, nociones como productividad, excelencia, racionalización, optimización, calidad, eficiencia y eficacia, constituyen expresiones de tal vinculación.

De ahí que, el cuestionamiento que los políticos y tecnócratas neoliberales de la educación, establecen sobre la poca o nula relevancia y pertinencia de los currícula universitarios para las necesidades del aparato

¹⁴⁰ Díaz Barriga, Ángel, "Formación profesional. Problemas de una articulación entre economía y currículo", en Revista latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XX, No. 4, México, CEE, 1990, pp. 129-144.

productivo, esté centrado en un planteamiento cuya resolución se dará a través de una reforma técnica, más que en la discusión sobre el sentido social, ético y cultural de éstos. Tal planteamiento que se inscribe en una racionalidad instrumental y en una ideología tecnocrática, enfatiza que todos "...los problemas sociales se resuelven por mediación exclusiva de la técnica (...) yendo al campo del currículum, las consecuencias son evidentes: la acentuación del aprendizaje del "hacer" (...), tienden a limitar los aprendizajes a las habilidades, destrezas y comportamientos aptos para resolver problemas educativos (...). Este privilegio asignado al mercado para plantear el plan de estudios según su demanda, tiene otro tipo de consecuencias: produce la idea de que una carrera sólo alcanza justificación si se adecua a las condiciones ya vigentes y si logra insertarse en las demandas previas..."¹⁴¹, de ahí que se agudice la tendencia a dejar de lado, no sólo presupuestariamente sino también en una desvalorización, a diversas áreas como las humanidades, las ciencias sociales o las artes, ya que no son consideradas como prioritarias, ni estratégicas, ni financieramente eficientes y con bajas tasas de rentabilidad, sin ubicar la importancia que tienen en el desarrollo social, cultural y artístico de un país, situación que una universidad pública no puede dejar de lado.

De esta manera en el contexto de la globalización económica mundial en tanto proyecto político-cultural, el debate en torno a la reforma del campo curricular en el espacio de la universidad pública, constituye uno de los ejes

¹⁴¹ Follari, Roberto Agustín, "El planteamiento curricular en la era del pragmatismo absoluto", en La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región, México, UDUAL/UIA, 1995, pp. 349-350.

esenciales, por las implicaciones que tiene en el orden de la formación de profesionales; en la transmisión de valores, actitudes, aptitudes, destrezas, saberes y habitus; en la reproducción, uso y transformación de los conocimientos, así como en el establecimiento de diversos vínculos entre los sujetos.

En este sentido se plantea desde los organismos nacionales e internacionales y desde el discurso de diversas autoridades educativas, que debe existir mayor vinculación entre los planes de estudio y las necesidades del aparato productivo y de servicios; que se debe orientar la matrícula hacia las áreas que son consideradas fundamentales para el desarrollo económico y social y que los contenidos que conforman dichos planes, deben estar acordes a los requerimientos emanados del mundo de trabajo, por lo que tienen que estar sujetos a las cambiantes y aceleradas transformaciones en la tecnología, en los mercados laborales y en el desarrollo del conocimiento. En esta misma línea se tiene como uno de los objetivos centrales homogeneizar y estandarizar los currícula de diversas áreas y hacerlos compatibles con los créditos y equivalencias requeridos, tanto a nivel nacional como internacional, por ello se propone un sistema de acreditación no sólo institucional sino también de las carreras y los programas universitarios, con lo que implícitamente se establecería una segmentación, diferenciación, valorización y descalificación entre las que son consideradas como de excelencia, de buena calidad, regulares y de mala calidad.

Por todo esto, la modificación de los currícula se impone como un desafío para las universidades públicas en tanto no responden a las necesidades de dichos aparatos y por lo tanto tienden a ser considerados por los tecnócratas neoliberales, como disfuncionales a la relación escuela-aparato productivo-mercado laboral.

Dicha disfuncionalidad será superada, de acuerdo a esta visión, en la medida en que se regule el acceso de los aspirantes a la educación superior en función de las vacantes disponibles en el mercado laboral; en este sentido el debate sobre cuántos alumnos deben tener acceso a este nivel y qué es lo que deben aprender, depende de las condiciones definidas a priori sobre la economía y sus necesidades. Los currícula universitarios son cuestionados en tanto no se adecúan a tales requerimientos, sin embargo no se cuestiona el modelo económico, político y social, ni cuáles son los contenidos socialmente necesarios y útiles para el país.

Nos interesa destacar en este punto la estrechez y el reduccionismo implícitos en el planteamiento de una mayor vinculación entre contenidos curriculares y mercado laboral, como eje de la reforma de las universidades públicas, ya que las resoluciones político-pedagógicas a la crisis de la educación superior deben ser construidas en el marco de políticas amplias, abarcativas y articuladas que ubiquen además: el desarrollo del conocimiento de cada disciplina, las exigencias políticas y sociales en relación a la equidad en el acceso, a los contenidos socialmente útiles ante las problemáticas presentes o las

emergentes, las exigencias pedagógicas, la heterogeneidad de la población que se inserta a la educación superior, etc.

En este sentido planteamos que el campo curricular es el producto de múltiples luchas políticas entre intereses económicos, culturales, burocráticos, gremiales, disciplinarios, etc; y que no puede dejar de ser concebido como un campo de lucha y un espacio de conflicto, de imposición y negociación y que por lo tanto el intento de hegemonizarlo vía diversas estrategias discursivas de corte neoliberal y conservador, se ve atravesado y dislocado por múltiples elementos.

Por ello, retomamos la noción planteada por Alicia de Alba ¹⁴², en torno al campo curricular, de la cual enfatizamos:

- una síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, creencias, costumbres, hábitos) de una determinada propuesta político-educativa, sostenida por grupos dominantes, que se expresa en diferentes niveles y espacios en los aspectos tanto formales-estructurales, como en los procesales-prácticos a través de las relaciones cotidianas en las que el curriculum formal se despliega y deviene en práctica concreta.
- espacio de contacto e intercambio cultural, lo que implica la presencia de intereses opuestos y contradictorios a los dominantes, que luchan por determinar la selección de los contenidos curriculares.
- el curriculum no se constituye exclusivamente, ni de manera prioritaria por los aspectos estructurales-formales (disposiciones oficiales de los planes y programas de estudio, de la organización jerárquica de la escuela, de las

¹⁴² Cfr. De Alba, Alicia, Curriculum: Crisis, mito y perspectivas. México, CESU-UNAM, 1994.

legislaciones que norman la vida escolar, etc.) sino también por sus aspectos procesales-prácticos, que aluden al desarrollo curricular y a su transformación cotidiana.

-El campo curricular contiene dimensiones esenciales que al mismo tiempo que lo estructuran, marcan sus límites:

-dimensión social-amplia (cultural, política, social, económica, ideológica)

-dimensión institucional (organización de tiempos y espacios, manejo del contenido, la dinámica de relaciones y de trabajo, la jerarquía escolar, la burocracia, la certificación, etc.)

-dimensión didáctico-aúlica (espacio de encuentro, desarrollo y concreción cotidiana de una propuesta curricular entre alumnos y maestros, problemas de relación maestro-alumno, la relación con el contenido, el proceso grupal, el problema de la evaluación del aprendizaje, el programa escolar, etc.)

-El carácter histórico, no mecánico y lineal de los currícula, ya que el campo no puede entenderse como un espacio de aplicación inmediata de lo estructural-formal, sino como un proceso que en su recepción tiene diversas particularidades y mediaciones.

De lo anterior podemos ubicar que en el momento actual quienes constituyen los sujetos de la sobredeterminación curricular¹⁴³, son los organismos tanto nacionales como internacionales (los sectores empresariales comienzan a tener una presencia fuerte en tal determinación), ya que están definiendo los

¹⁴³ Para ampliar la noción de sujetos de la sobredeterminación curricular, sujetos del proceso de estructuración formal del curriculum y sujetos del desarrollo curricular, véase *Idem*, pp. 60-61. Así como de la misma autora. Curriculum universitario: académicos y futuro, (aprobado para publicación)

rasgos esenciales y prioritarios que deben estructurar a los currícula en el contexto de la "modernización" de la educación superior, y por lo tanto le imprimen una significación particular a lo educativo, lo cual se plasma tanto en las políticas hacia dicho nivel, como en los propios procesos al interior de los currícula.

Por otro lado, tanto docentes como estudiantes sólo tienen presencia como sujetos del desarrollo curricular y en menor medida como sujetos del proceso de estructuración formal del currículum, a pesar de que son ellos quienes lo convierten en práctica cotidiana, retraducen la determinación curricular imprimiéndole diversos significados y sentidos, impactándolo y transformándolo de acuerdo a sus propios proyectos sociales.

Por lo anterior planteamos que la determinación curricular impulsada por el neoliberalismo pedagógico, es reproducida parcial y precariamente por los sujetos, pero también se resignifica en la recepción que esos mismos sujetos hacen del discurso. En este sentido diversas manifestaciones del dislocamiento e imposibilidad de implementación total del discurso pedagógico neoliberal, expresan sus límites, principalmente en la resistencia de docentes, estudiantes y la sociedad civil.

3.2 Debates al interior de la Universidad Pública: El problema de la Evaluación.

En el marco de las reformas curriculares impulsadas en México para la “modernización” de la educación superior en las universidades públicas, la evaluación constituye un punto nodal y juega de manera esencial al ordenar la estructura discursiva de la pedagogía neoliberal a través del establecimiento de diversas políticas y prácticas que generan nuevos vínculos entre los sujetos. Dicha noción permite, a nivel pedagógico, la introducción de las modificaciones en la relación entre la universidad pública, el Estado y la sociedad civil y el control del espacio público educativo.

La implementación de políticas para la educación superior mexicana en el momento actual, tiene como eje central el intento de establecer, sobre todo en las universidades públicas una “cultura de la evaluación”; siendo a partir del sexenio de Carlos Salina de Gortari, cuando se enfatiza la importancia de ésta en todos los niveles educativos y se le utiliza para evidenciar limitaciones, justificar la apertura o cierre de programas, apoyar las reformas curriculares, implementar políticas, tomar decisiones, asignar el presupuesto; así como segmentar y diferenciar a las instituciones, a los sujetos de la educación y a las diversas disciplinas, todo ello, en relación a la consideración de la poca o nula calidad, pertinencia, relevancia, eficacia, eficiencia y productividad, tanto de múltiples áreas de conocimiento, como de los propios sectores académico y administrativo.

La prioridad asignada a la evaluación en México, está relacionada con los procesos que sobre este ámbito se desarrollan a nivel mundial, principalmente en los países avanzados sobre los sistemas educativos y responde a las exigencias y recomendaciones que organismos internacionales como OCDE, BM, FMI, UNESCO, BID, establecen para la educación superior con el objetivo de transformar todas las estructuras y los procesos públicos universitarios para integrarse al proceso de globalización económica que requiere la creación de instituciones y de formaciones altamente competitivas caracterizadas por su productividad, eficiencia, calidad, excelencia e innovación constante, de acuerdo a los modelos y parámetros marcados por las universidades y gobiernos de los países altamente industrializados.

En el discurso pedagógico neoliberal, se ha colocado en primer plano a la evaluación, por lo que se le vincula a la revisión y diferenciación desigual de los aspectos que conforman a lo educativo, sin embargo su utilización se reduce a una visión instrumental y técnica y no se cuestionan las condiciones en que se gesta, las historias y particularidades de los procesos vinculados con la transmisión y transformación del conocimiento así como los contextos institucionales en los cuales se producen.

La noción de evaluación¹⁴⁴ surge inicialmente en el contexto del proceso de industrialización estadounidense a finales del siglo XIX y principios del XX, específicamente vinculada a los planteamientos de Tyler y Fayol sobre la

¹⁴⁴ Para ampliar los orígenes de la noción de evaluación, véase De Alba, Alicia, et. al, "Evaluación: Análisis de una noción", en *Revista Mexicana de Sociología*. Año. XLVI, Vol. XLVI, No. 1, México. IIE-UNAM, enero-marzo, 1984, pp. 175-204.

administración científica del trabajo y a las exigencias de eficiencia en el capital; con el primer autor surgen un conjunto de propuestas de las que destacan por su impacto en la educación, el rendimiento a través del cual se busca substituir los movimientos lentos, innecesarios e ineficientes, por movimientos rápidos para así aumentar la productividad en la fábrica; constituyendo una crítica al bajo rendimiento (o “haraganeo”) del trabajador; así como la selección de cada trabajador para ubicarlo en el puesto que le corresponde.

Por su parte, Fayol enfatiza el concepto de control, del cual se deriva posteriormente la noción de evaluación y alude a la comprobación de la correspondencia entre lo planeado y los productos obtenidos para señalar faltas y errores y evitar repeticiones y desperdicios. Este autor plantea que el control debe llevarse a cabo por agentes especiales: verificadores e inspectores.

Se puede observar un desplazamiento de tales planteamientos al campo educativo, sobre todo en relación a que la evaluación de los procesos tiene como fin aumentar el rendimiento, la eficacia y la productividad en el desempeño tanto de docentes como de alumnos, equiparando con ello a la escuela con una empresa o una fábrica; vía la evaluación se analiza la congruencia entre los objetivos y los resultados, y el proceso tiene que llevarse a cabo por “expertos”.

Dicho desplazamiento puede situarse en la conceptualización y funciones atribuidas a los procesos de evaluación de la educación superior, en algunos documentos que rigen la implementación de políticas en este sentido: “... la evaluación es un medio fundamental para conocer la relevancia social de los

objetivos planteados, el grado de avance con respecto a los mismos, así como la eficacia, impacto y eficiencia de las acciones realizadas (...) debe incorporar una visión diacrónica (a lo largo del tiempo), que permita evaluar avances y logros, identificar obstáculos y promover acciones de mejoramiento académico..."¹⁴⁵.

Así, la evaluación de la educación superior en el contexto de la "modernización" educativa, se considera como la fase del proceso de planeación que consiste en la recolección, organización y análisis de la información que será utilizada para emitir juicios de valor con respecto al sistema educativo, basados en la acción de cotejar periódicamente los objetivos y metas del mismo, a fin de realimentar las actividades de formulación e instrumentación

La evaluación como forma de establecer una nueva relación entre las universidades, el Estado y la sociedad civil, cobra un auge significativo al tomar el lugar prioritario que tenía la planeación y conformarse como el medio a través del cual se señalan las deficiencias de la educación superior y se legitiman y validan los cuestionamientos sobre la mala calidad de los currícula universitarios, de los egresados, del cuerpo docente, de la administración, así como del grado de eficacia de los servicios que presta, al constituir los resultados del proceso evaluativo datos irrefutables y objetivos ; además de presentarse como la vía para dar a conocer a la sociedad el grado de cumplimiento de las finalidades que le han sido asignadas a la educación superior universitaria.

¹⁴⁵ SEP, Evaluación de la Educación Superior. Cuadernos de Modernización Educativa 5 (1989-1994), México, p. 41.

Asimismo, con la evaluación se intenta justificar también la implementación de diversas políticas, programas y prácticas para resolver la crisis por la que atraviesa la educación superior: "...evaluación externa del sistema universitario, evaluación de las universidades a partir de una serie de indicadores, evaluación del personal académico, evaluación externa de los posgrados, evaluación externa de los proyectos de investigación para otorgar una asignación presupuestaria, establecer un examen nacional de ingreso a la universidad y un examen nacional de egreso..."¹⁴⁶.

En este sentido se han creado múltiples programas e instancias que tienen como finalidad la evaluación de la educación superior para la toma de decisiones en torno a las acciones que deben llevarse a cabo para su reforma y "modernización":

a) Los antecedentes de la evaluación de la educación superior en México se remontan al conjunto de diagnósticos realizados en algunas instituciones públicas durante la década de los setenta a partir del cuestionamiento a su disfuncionalidad.

- A partir de la crisis económica de 1982 durante la administración de Miguel de la Madrid (1982-1988), se da a conocer el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), a través del cual se plantea la evaluación de los siguientes aspectos¹⁴⁷, los cuales se enmarcaron en el lema de la "Revolución Educativa: uso racional de recursos humanos, financieros y materiales; uso de

¹⁴⁶ Díaz Barriga, Ángel. "La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXII, 4 (88), México, ANUIES, octubre-diciembre, 1993, p. 89.

¹⁴⁷ Véase Idem.

recursos para la solución de problemas prioritarios; determinación de los grados de solución de los problemas abordados; relación entre la naturaleza del problema y la estrategia de solución; supervisión de las acciones para que se cumplan de acuerdo a lo estipulado; atención a las metas de cada programa; estimulación de la participación de los que realicen el programa y justificación explícita de toda diferencia entre lo planeado y lo alcanzado.

El PRONAES, se estructuró en once programas¹⁴⁸, algunos de los cuales son: a) formación y actualización de profesores; b) fomento a la investigación científica y el desarrollo tecnológico; c) mejoramiento de la difusión cultural; d) vinculación de la educación superior con la sociedad; e) mejoramiento del marco normativo de la educación superior; f) mejoramiento de los servicios de apoyo a la docencia y a la investigación; g) mejoramiento de los servicios de apoyo administrativo; h) integración regional del sistema de educación superior. A través de este programa se comienzan a establecer algunas prácticas de evaluación, "...la tarea de evaluar va tomando fisionomía política y administrativa que la caracterizará en la política neoliberal..."¹⁴⁹, al vincularse estrechamente con la asignación del presupuesto en función del resultado de dichas evaluaciones.

- En ese mismo periodo, la ANUIES, contando con el consenso de los rectores de las universidades afiliadas, presentó públicamente el documento, "La evaluación de la educación superior en México", que define los elementos del

¹⁴⁸ Mendoza Rojas, Javier. "El proyecto de modernización universitaria: continuidades e innovaciones" en *Revista de la Educación Superior*. Vol. XXI, 4 (84), México, ANUIES, octubre-diciembre, 1992, pp. 7-40

¹⁴⁹ Días Barriga, Ángel. "La evaluación universitaria en el ...op. cit, p. 85.

marco teórico que sustenta, las categorías, criterios e indicadores para la evaluación de la educación superior.

- Por otra parte, un programa que se estableció en la perspectiva de la evaluación, fue el Sistema Nacional de Investigadores (SIN), que por decreto presidencial, otorgó becas económicas a investigadores considerados de alta calidad y excelencia a partir de la valoración de sus resultados de los procesos de evaluación a los que fueron sometidos algunos y de los productos de sus investigaciones, para lo cual se tomaron como indicadores el tipo de revista en que publica y la cantidad de citas que tiene ese trabajo en otros artículos, privilegiándose aquellas de carácter internacional. Este programa se implementó con el objetivo de paliar el grave deterioro salarial en la universidad, a la vez que detener la fuga masiva de investigadores y para instaurar un mecanismo de evaluación con el cual pudiese facilitarse la incorporación de una concepción eficientista-productivista e internacional del trabajo científico.¹⁵⁰
- En 1986, se presentó el Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), a partir del cual se propusieron 24 proyectos nacionales enmarcados en una estrategia que contenía ocho puntos: crecimiento; recursos humanos; recursos económicos; planeación y coordinación; docencia; investigación; difusión de la cultura y extensión de los servicios; y apoyo administrativo. Aquí la problemática de la evaluación queda explícitamente planteada y permea todos estos aspectos.

¹⁵⁰ Idem.

- Es a partir del Programa de Modernización Educativa (PROMODE), implementado en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari (1988- 1994), cuando se plantea como eje central de las estrategias de modernización del sistema educativo del país y rector de las políticas educativas, a la evaluación. De esta manera se enfatiza la importancia de todas aquellas actividades referidas a la certificación de estudios, a la acreditación de las instituciones y programas universitarios, a la calificación del aprendizaje, a la evaluación del desempeño y los procesos escolares, al desempeño de las funciones de las instituciones educativas, y a la evaluación del impacto social de los productos y los servicios educativos; para impulsar la reforma del sistema educativo se consideró como principal lineamiento la necesidad de valorar la productividad de las instituciones educativas y el desempeño de los docentes y los alumnos.¹⁵¹
- Con la propuesta de “modernización”, la vinculación evaluación-financiamiento fue claramente explicitada en ese momento, al establecerse el Fondo Nacional para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), a través del cual se asignarían presupuestos adicionales a programas y proyectos que demostraran su contribución al mejoramiento de la calidad de las instituciones y que se fundamentaran en diagnósticos y evaluaciones anuales.¹⁵²

¹⁵¹ Véase Pallán Figueroa, Carlos, “Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años”, en Revista de la Educación Superior, Vol. XXIII, 3 (91) México, ANUIES, julio-septiembre, 1994.

¹⁵² Cfr. Carrión Carranza, Carmen, “Evaluación de la calidad de la educación superior: una visión para el fin de siglo”, en La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región, México, UDUAL/ UTA, 1995, pp. 480-492.

- En 1990, se crea la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), que constituyó la instancia integrada para poner en marcha las acciones evaluativas planteadas para las instituciones. Entre 1990, 1991 y 1992, las universidades públicas, basándose en los criterios, indicadores y parámetros generales propuestos por dicha comisión en el documento "Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior", realizan sus autoevaluaciones. Este documento, que se inscribió en una perspectiva claramente cuantitativa, fue ampliado posteriormente con una propuesta de líneas de reflexión para responder a las exigencias de incorporación de evaluaciones de tipo cualitativo.
- Por medio del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), se promovió una instancia nacional de evaluación externa de los programas de posgrado y de proyectos de investigación, la cual se concretó en la creación del Padrón de Programas de Excelencia. Con ello se pretendía apoyar financieramente a la realización de algunas tareas de investigación, la contratación de un profesor visitante o el otorgamiento de becas a alumnos inscritos en dichos posgrados. El padrón de excelencia en que son seleccionados éstos de acuerdo a la valoración del CONACYT a partir de determinados indicadores, tiene como objetivo acreditarlos e implícitamente reconocerlos socialmente y hacer que las instituciones que los imparten logren cierto nivel de prestigio ante los usuarios (estudiantes, empresas, etc.)¹⁵³.

¹⁵³ Véase Díaz Barriga, Ángel, "La evaluación universitaria en..." op. cit.; y Pallán Figueroa, Carlos, "Los procesos de evaluación..." op. cit.

- Para llevar a cabo el proceso de evaluación interinstitucional, se crearon, en 1991 los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)¹⁵⁴, o "comités de pares", divididos por áreas de conocimiento y función: ciencias naturales y exactas, ciencias agropecuarias, ingeniería y tecnológica, ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades y ciencias de la salud. Se señala que los integrantes de dichos comités deben ser del más alto nivel académico y tienen que contar con la legitimación de la propia comunidad académica nacional.

Los CIEES tienen por objetivo la evaluación diagnóstica de las funciones y tareas asignadas a la educación superior en una área determinada; la acreditación de las unidades académicas o programas en tanto satisfagan ciertos criterios y estándares de calidad; la dictaminación de proyectos y programas para otorgar apoyo económico adicional; y dar asesoría para la formulación e implementación de programas y proyectos. Cada comité tiene como objeto: precisar criterios, variables e indicadores para la evaluación del posgrado, los programas de investigación y las carreras profesionales; estudiar los aspectos prioritarios de cada área y establecer estándares mínimos de calidad para programas y proyectos académicos y hacer recomendaciones para su área.

La evaluación que realicen los CIEES, tendrá que tomar en cuenta la opinión de los sectores social y productivo sobre los resultados obtenidos por dichos programas, por ello deben establecer una estrecha relación con el entorno

¹⁵⁴ SEP/ ANUIES/ CONPPES. Estrategia para la integración y funcionamiento de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (Comités de Pares), México, s/f, 24 pp.

inmediato de las instituciones de educación superior para incorporar su valoración como un elemento valioso de evaluación externa. Uno de los diez miembros que lo integran, tendrá que ser un experto en su área respectiva y proveniente del sector social y productivo, lo cual entra en la lógica de vincular a los currícula con las necesidades del aparato productivo, lo que a su vez constituye uno de los ejes del planteamiento de reformas para la universidad pública desde la perspectiva neoliberal.

- Para la evaluación de los estudiantes, se plantearon principalmente la instrumentación y aplicación de dos mecanismos:

-Con el Examen Nacional Indicativo Previo a la Licenciatura (ENIPL)¹⁵⁵, se tiene como objetivo establecer un instrumento único y general para todos los aspirantes a la licenciatura para explorar habilidades y conocimientos que son considerados como básicos y fundamentales para los estudios superiores; se señala que a través de él, se obtendrá información sobre la situación de la educación media superior y sus resultados se difundirán a los órganos competentes de la educación pública, a las instituciones, a los padres de familia y a los estudiantes y con ello contribuir a mejorar la calidad del servicio que ofrece la educación superior, ya que proporcionará información válida y confiable a los usuarios sobre las condiciones reales de los estudiantes.

En el documento que presenta su implementación, se señala que se trata de un instrumento de comprobación estandarizada en un momento o corte dado

¹⁵⁵ “Examen Nacional Indicativo Previo a la Licenciatura”, en Revista de la Educación Superior, Vol. XII, 2 (86), México, ANUIES, abril-junio, 1993, pp. 81-98.

sobre un dominio de conocimientos determinados y sobre el perfil general de egreso del bachillerato. El examen está dividido en secciones que son: habilidades de razonamiento verbal y matemático 40%; nociones básicas del nivel bachillerato 60%; (español 20%; matemáticas 20%, ciencias naturales 30%; ciencias sociales y humanidades 30%).

La aplicación del examen se sugiere como una medida para fortalecer al bachillerato y su articulación con las licenciaturas y los posgrados y propiciar condiciones para el mejor empleo de la capacidad instalada y mejorar la calidad en los productos educativos.

-Por su parte, el Examen General de Calidad Profesional (EGCP)¹⁵⁶, se relaciona con la implantación de instrumentos relacionados con la evaluación de los productos y resultados que se instauran desde la lógica neoliberal. Como objetivos explícitos se plantea evaluar la formación integral de los egresados y medir los conocimientos y habilidades obtenidos en su formación académica y profesional; informar a la sociedad mexicana acerca de la calidad de la formación académica de los nuevos profesionistas y contribuir a la evaluación de la calidad de la educación superior. Acerca de sus funciones se señala que las del examen son "constructivas" y "educativas" mas que calificadoras, excluyentes y penalizadoras.

El examen tendrá utilidad para tres sectores:

¹⁵⁶ "Examen General de Calidad Profesional", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXII, 3 (87), México, ANUIES, 1993.

Para los sustentantes, servirá para apreciar las características y el alcance de su formación en relación con el perfil que proporcionará el EGCP; someterse a un examen de alta calidad, contar con un comprobante de su formación académica plenamente reconocido por los empleadores e instituciones de apoyo académico y ampliar sus posibilidades de inserción en el mercado laboral.

Para las autoridades educativas gubernamentales, el examen tendrá como significado, entre otros aspectos, ampliar las garantías sobre la calidad y actualización de los servicios profesionales que recibe la sociedad y recibir información para establecer políticas educativas congruentes con la realidad de las instituciones, orientar la aplicación del presupuesto para la educación superior y evaluar la calidad de los profesionales extranjeros.

Para la sociedad, particularmente para los empleadores, el examen será de utilidad para extender las garantías sobre la calidad de la formación de los egresados de las instituciones de educación superior, verificar el rendimiento de inversión en educación superior y mejorar el conocimiento sobre el perfil profesional de quienes ingresan al mercado de trabajo.

Se enfatiza que el examen podrá adoptar diversas modalidades en cuanto a contenido, organización y funciones, pero su objeto será el enriquecimiento y ampliación de la oferta de servicios profesionales calificados y en ningún caso limitará arbitrariamente las oportunidades de ejercicio profesional. Se justifica su

implementación al decir que se trata de una práctica antigua y generalizada en países cuyos sistemas educativos tienen prestigio por su alta calidad.

Por otra parte, los sujetos que formularán el examen serán las instituciones educativas (autoridades, maestros y estudiantes), asociaciones nacionales, colegios de profesionales, los usuarios de los servicios, empleadores y autoridades gubernamentales; y su operación se financiará por quienes sean beneficiados: empleadores, instituciones, egresados, etc.

Finalmente, los resultados del examen expresarán el perfil de conocimientos y habilidades del egresado y las calificaciones que conformarán dicho perfil, serán integrados en un certificado nacional de calidad profesional. Su implementación será gradual, pero se sugiere comenzar con medicina, odontología, enfermería, veterinaria, psicología, ingeniería civil, derecho y contaduría.

- La exigencia de evaluación, actualización, y formación permanente del personal académico, especificada particularmente a partir del Programa Nacional de Modernización Educativa (PROMODE), dio énfasis especial a su desempeño, en este sentido y junto con el planteamiento de lograr la recuperación del poder adquisitivo de su salario, se introdujeron diversos programas destinados a revalorar y estimular su función a través de una asignación diferenciada de los ingresos en función de los niveles de productividad calculados a través de la evaluación de sus actividades.

-En 1990, comienza a operar el Sistema Nacional de Estímulos al Desempeño Académico, asignando de entre uno a dos salarios mínimos de compensación adicional y en algunas universidades hasta nueve salarios mínimos¹⁵⁷.

-En 1992, se anuncia el establecimiento del Programa de la Carrera Docente del Personal Académico¹⁵⁸, para otorgar reconocimientos a quienes se dedican prioritariamente a la enseñanza, con lo que se plantea que las universidades recibirán recursos extraordinarios. Tiene como objetivo revalorar y estimular la carrera docente del personal académico de las universidades públicas para acrecentar su calidad, dedicación y permanencia. El Programa de Becas al Desempeño Académico se ubica como su antecedente inmediato, dentro de éste se definieron becas y estímulos que las universidades adoptaron con diferentes nombres (Programa de Estímulos para la Productividad y el Rendimiento Académico; Carrera Magisterial, Prima de Desempeño, etc.)

-Se propone la creación del Programa Nacional de Superación del Personal Académico, para resolver el problema de la insuficiente formación y actualización del personal académico, recomendando a las instituciones de educación superior que las plazas disponibles de personal de carrera sólo sean cubiertas por candidatos que hayan obtenido, por lo menos, el grado de maestro.

Se plantean como objetivos generales del programa, incrementar el número de académicos con maestría y doctorado del más alto nivel académico;

¹⁵⁷ Véase Mendoza Rojas, Javier, "El proyecto de modernización ..." op. cit.

¹⁵⁸ Véase "La carrera docente del personal académico", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXII, 3 (87), México, ANUIES, 1993, pp. 153-158.

actualizar al personal de asignatura en sus respectivos campos disciplinarios; reorientar y consolidar los programas de formación académica; implementar programas complementarios a la formación de los docentes (programas y cursos de formación pedagógica y didáctica, dominio de otros idiomas, uso de computadoras, análisis de textos, redacción de ensayos, etc); y atender preferentemente los programas de formación de grupos de equipos de trabajo más que a individuos aislados.

Los lineamientos para el desarrollo de este programa son, entre otros: disponer de un diagnóstico de la planta académica para poder definir sus necesidades de formación; evaluar los programas y acciones de formación y actualización del personal académico, incluyendo los sistemas de becas, valorando su eficiencia y el impacto de sus resultados; también se deben evaluar las condiciones institucionales en las que se desarrolla el trabajo académico; diseñar un escenario prospectivo de la planta académica en función de la definición del perfil.

Con estos programas se transforman los requisitos para la contratación, promoción y permanencia del personal académico.

En esta misma línea, se implementan en la Universidad Autónoma Metropolitana el Programa de Estímulos a la Docencia y a la Investigación y el Programa de Becas de Apoyo a la Permanencia del Personal Académico de la UAM. Principalmente se crea el Tabulador de Ingreso y Promoción del Personal

Académico (TIPPA)¹⁵⁹, a través del cual se asigna un cierto puntaje a los productos del trabajo académico y se estructura en: experiencia académica, experiencia profesional y escolaridad. El puntaje tiene un mínimo y un máximo para que el dictaminador lo asigne al docente en función de criterios determinados y, con base en ello, asignar diferenciadamente entre el personal académico el presupuesto.

Por su parte, a finales de los ochentas se instaura en la Universidad Nacional Autónoma de México, el Programa de Estímulos a la Productividad y al Rendimiento del Personal Académico (PEPRAC), con tres versiones posteriores, y su sustitución por el Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo (PRIDE)¹⁶⁰. En tales programas se utilizaron factores de ponderación que se aplicaron como criterios para ubicar sólo a algunos de los integrantes del personal académico en categorías, a cada actividad se le asigna una puntuación en función de la cual se distribuye el estímulo salarial.

b) El qué, el quiénes, el cómo, el cuando y el para qué, de la evaluación¹⁶¹:

Para determinar *qué se evalúa* la CONAEVA plantea que habrá que seleccionar aquellas áreas que sean de importancia vital y que tengan un mayor

¹⁵⁹ Véase, Ibarra Colado, Eduardo, "Evaluación del trabajo académico y diferenciación salarial: El cómo de la modernización en la UAM, en Perfiles Educativos, No. 53-54, México, CISE-UNAM, 1991, pp. 40-48.

¹⁶⁰ Véase, Inclán Espinosa, Catalina, "Una aproximación a las distintas versiones de los programas de estímulos en la UNAM", en Díaz Barriga, Ángel y Pacheco Méndez, Teresa (coords), Universitarios: institucionalización académica y evaluación, Pensamiento Universitario, Tercera Época 86, México, CESU-UNAM, 1997, pp. 23-36.

¹⁶¹ Véase, CONPES/ CONAEVA, "Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior", en Cuadernos de Modernización Educativa 5 (1989-1994), Evaluación de la Educación Superior, México, 1990.

impacto en el sistema y en cada uno de sus componentes. En este sentido se sitúan cinco unidades de análisis: el individual (estudiantes, personal académico y administrativo); el de las dependencias (cada una de las unidades que forman parte de la institución); el interinstitucional y regional (impacto de planes y programas académicos en el mejoramiento de la calidad de cada institución); y el del sistema (análisis del comportamiento de las macrovariables que lo definen).

Los objetos de estudio de la evaluación pueden referirse al contexto de la educación superior, a los insumos que intervienen en su operación, las actividades, tareas y procesos que constituyen su quehacer cotidiano y a los resultados o productos de corto, mediano y largo plazo.

Con respecto a *quién debe ser el sujeto evaluador*, se señala que pueden ser todos aquellos que diseñan el programa a ser evaluado (Autoevaluación), para conducir a la toma de conciencia del papel que cada uno desempeña dentro del programa. Este tipo de evaluación ha sido desvirtuada por las autoridades educativas al ser considerada como poco confiable ya que se realiza por los propios sujetos "...las autoridades educativas calificaron las diversas prácticas de evaluación que buscaron involucrar un poco más a la comunidad universitaria, como prácticas engañosas, de simulación y autoengaño que se usan para lucirse sin que las instituciones lleguen a expresar realmente sus problemas..."¹⁶².

La evaluación también puede ser llevada a cabo por miembros del programa o institución que no son responsables del diseño y operación de dicho programa (Evaluación por Pares o Interna); ésta tiene como objetivo generar

¹⁶² Díaz Barriga, Ángel, "La evaluación universitaria en el..." op. cit. p. 91.

información complementaria a cargo de personal de la misma institución para valorar y comparar la efectividad, eficiencia y relevancia de las acciones institucionales. Los "pares" evalúan y emiten recomendaciones para efectuar acciones que mejoren la calidad .

Por otra parte, personal ajeno a la institución también puede realizar las evaluaciones (Evaluación externa), ya que con ésta se puede tomar en cuenta la opinión de la clientela o de los sectores importantes para obtener apoyo social y recursos adicionales.

El *cómo de la evaluación*, se relaciona con los métodos utilizados, al respecto se señala que es conveniente recurrir a cualquier modelo según sea el ámbito, el objeto de estudio y el tipo de información requerida (análisis de sistemas, objetivos conductuales, crítica de arte, acreditación o certificación, evaluación de contrincantes, modelo transaccional, evaluación libre de metas, modelo de toma de decisiones), o técnicas (instrumentos estandarizados de medición, evaluación por computadora, pruebas abiertas, ejercicios de demostración y de simulación, entrevistas personales, análisis estadísticos, estudios de campo, encuestas, análisis de situaciones, análisis de contenido, etc.)

Se recomienda la utilización de métodos que combinen el manejo de información cuantitativa y cualitativa y se enfatiza que para algunos aspectos es indispensable el uso de indicadores numéricos pero, en otros, es de mayor importancia el juicio de valor sobre los aspectos que no son medibles de manera

objetiva. Será necesario desarrollar parámetros auto-referidos a la realidad y misión de cada centro educativo.

El *cuándo debe evaluarse* se sitúa como un proceso permanente y continuo. Se consideran tres momentos para la evaluación. El primero consiste en la constatación de las discrepancias entre el comportamiento pasado de un programa y su situación actual (Evaluación diagnóstica). La segunda se lleva a cabo a lo largo de las diferentes etapas de operación de un programa, sirve para valorar el desempeño o la efectividad diferencial de los momentos de un proyecto (Evaluación formativa). Mientras que en el tercero, se construyen escenarios para pronosticar los posibles efectos y diferentes variables sobre un programa que todavía no opera, aquí se utiliza toda la información proveniente de los otros momentos (Evaluación prospectiva).

El *para qué se evalúa*, está relacionado a los aspectos para mejorar de manera gradual la calidad académica a través del análisis de los avances y logros, de la identificación de obstáculos y la promoción de acciones de mejoramiento académico. Se evalúa para contar con juicios de valor objetivos sobre el estado que guarda la educación superior y el impacto social que produce.

c) Indicadores, parámetros, criterios, estándares o variables:

A nivel nacional e internacional, los procesos de evaluación que se están llevando a cabo sobre todos los aspectos de los sistemas educativos, conllevan

una perspectiva de análisis o diagnóstico a través del uso de indicadores, parámetros, criterios, estándares o variables determinados que se ubican en la línea de evaluación cuantitativa. Éstos se definen en función de lo que es considerado como valioso, prioritario y estratégico para alcanzar la calidad y la excelencia en las instituciones de educación superior, de manera objetiva e irrefutable y con el menor margen de error.

Desde 1990, la educación superior mexicana está sometida con mayor énfasis a evaluaciones llevadas a cabo a través de la utilización de indicadores para la medición del desempeño institucional, de los docentes y los alumnos, de los currícula, de la infraestructura, etc.

A través de los indicadores se pretende contar con información homogénea y objetiva para facilitar las comparaciones y estimular la competencia entre las instituciones por el financiamiento.

En ese año, la CONAEVA, presenta a través del documento "Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior"¹⁶³ un listado de indicadores (categorías de análisis), tomando en cuenta los aspectos que recibieron atención especial en el PROIDES (1986) y en el PROMODE (1989-1994). Dichas categorías agrupan a criterios e indicadores sobre: docencia, investigación, difusión y extensión, normatividad y gobierno, organización, planeación y evaluación, financiamiento, relación educación superior-sociedad y política educativa. Se señala que son de alcance nacional, regional y estatal y son los mínimos necesarios para que cada casa de estudios construya los suyos y

¹⁶³ CONPES/ CONAEVA, "Lineamientos generales y estrategia para..." op. cit. Ver Anexo I.

programe metas y acciones para reordenar lo inoperante y consolidar o mejorar lo que se está haciendo bien.

Por su parte en el documento "Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior"¹⁶⁴, la ANUIES retoma de las recomendaciones emitidas por la CONAEVA, los elementos esenciales y señala que se destacan macrovariables concernientes al contexto y al sistema y que dentro de cada variable se establecen indicadores cuantitativos e información cualitativa. Dichos criterios son los siguientes: desarrollo institucional, docencia, investigación, difusión y extensión, apoyo administrativo e infraestructura académica; variables del contexto: desarrollo socio-económico del país, planes de desarrollo nacional y sectorial, organización política del Estado en materia de educación, principales problemas y necesidades nacionales y regionales; y variables del sistema de educación superior.

Según Díaz Barriga, en este documento las universidades pugnaron por establecer mecanismos internos de evaluación, ocasionando con ello tensiones con las autoridades educativas del país ya que, desde su perspectiva, estas prácticas se consideran como engañosas e incubidoras por lo que enfatizan la importancia de la evaluación externa para dar mayor rango de confiabilidad a los resultados, como fue el caso de la contratación de un equipo internacional

¹⁶⁴ "Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior. Documento aprobado en la IX Reunión extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES", en Revista de la Educación Superior, Vol. XIX, 3 (75) México, ANUIES, julio-septiembre 1990, pp. 41-121. Ver Anexo 2.

presidido por Phillip Coombs, para evaluar a las universidades mexicanas, o del informe que la OCDE hace sobre la educación superior.¹⁶⁵

Siguiendo al autor, se puede decir que a pesar de que las propuestas contenidas en los dos documentos fueron diferentes, finalmente se acordó que cada seis meses las universidades entregarían sus evaluaciones basándose en el documento de la CONAEVA, e implícitamente se destacó que la asignación de recursos extraordinarios dependería de la forma en que los indicadores fueran satisfechos.

d) Recepción de los programas y prácticas de evaluación por la comunidad académica:

La implementación de políticas de evaluación en la universidad pública ha generado diversos puntos de asimilación o debate, al constituirse en uno de los referentes a través del cual se intenta instaurar todo un conjunto de prácticas que transforman el quehacer académico y los vínculos entre los sujetos al interior del campo curricular.

Dichas prácticas tienen como objetivo el mejoramiento de la calidad de la educación superior, el logro de la excelencia, la productividad, la eficacia, el rendimiento en el desempeño y la revalorización del trabajo docente; y se enmarcan en una perspectiva que vincula estrechamente la evaluación con el

¹⁶⁵ El primero se publicó como Coombs, Phillip, et. al. Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México. Informe para el señor Secretario de Educación Pública realizado por el Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo (CIDE), México, 1990; editado por el FCE en 1991. El segundo texto se titula Exámenes de las políticas nacionales de educación. Educación Superior, París, OCDE, 1997.

financiamiento, la acreditación y la certificación, subordinando la riqueza pedagógica que pudiera tener un proceso evaluativo en el campo curricular.

A partir de los aspectos planteados se destacan algunos de los puntos centrales en los que se debate el problema de la evaluación en las universidades públicas, tales como:

- la evaluación se ha vinculado con el problema del financiamiento, subordinando el ámbito pedagógico a la perspectiva economicista, empresarial y administrativa,
- el diseño de indicadores, criterios y parámetros de evaluación se ha llevado a cabo al margen de la participación de los actores involucrados en el proceso (docentes, estudiantes, investigadores, etc.), enfatizando la evaluación cuantitativa y homogénea y dejando de lado los aspectos cualitativos de los procesos al ponderar estándares de desempeño internacionales que no respetan la heterogeneidad y la diferencia de los sujetos, y las particularidades que los sujetos de la educación establecen entre ellos y sus vínculos con los saberes. No se ubican los procesos que dieron origen a los resultados y el contexto institucional, social, cultural y disciplinario en que se insertan,
- la evaluación centrada en los resultados y los productos funciona como un mecanismo de exclusión, clasificación, comparación, segmentación, jerarquización, eliminación y selección de los sujetos de la educación; y se vincula a un sistema de premios y sanciones,

- los indicadores de desempeño se definen a partir de lo que se considera útil, estratégico, necesario y valioso, pero no se sitúa por quiénes y desde qué contextos se ubican como tales,
- la implementación de programas de evaluación en las universidades públicas, lejos de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y a la revalorización del quehacer docente, fomenta la fragmentación, el individualismo y la competencia entre los sujetos de la educación, en detrimento de lo colectivo,
- la perspectiva productivista y empresarial que subyace a las políticas de evaluación, sólo toma en cuenta los resultados y los productos observables, medibles y tangibles,
- la evaluación toma la forma de control y vigilancia de las universidades y establece nuevos vínculos entre las instituciones, el Estado y la sociedad en este sentido, y
- los programas de evaluación desconocen la historia y los procesos en que se gesta el sistema educativo mexicano y particularmente la universidad pública.

A manera de reflexiones finales. Límites, fronteras y alternativas: Una agenda por construir.

"La mayoría de los ministros de educación latinoamericanos carecen de poder y son subordinados de los ministros de Economía, que reducen todos los cálculos a la concordancia diaria del libro de caja para poder pagar los intereses de la deuda externa o para controlar la inflación de cada día, sin perspectivas, sin estrategias de largo plazo. En tal lógica, la educación no tiene lugar porque siempre requiere de una cuota de utopía y es una apuesta al futuro". (Puiggrós, 1994, p. 298-299)

Hasta el momento hemos establecido un acercamiento al discurso de la pedagogía neoliberal, en torno al campo de problemas y a las condiciones de producción en que se inscribe; a su impacto en el espacio público universitario; y a las formas en como permea el campo curricular. De esta manera, planteamos que la problemática de la evaluación constituye el eje de anudamiento de dicho discurso y tiene diversas y particulares resoluciones pedagógicas en dicho campo.

Los planteamientos expuestos en este trabajo se inscriben en el análisis de los planos que sobredeterminan en el marco social amplio una de las tendencias que definen el escenario actual para la educación superior, particularmente ubicando el espacio público universitario, por ello el papel que juegan los organismos internacionales en dicha definición, es central para analizar el impacto que tiene el neoliberalismo pedagógico en el campo curricular. En este sentido habría que situar planos de concreción que permitan dar cuenta de tal impacto y de las formas en que el discurso es recibido por los sujetos de la educación. Este aspecto constituye una línea de reflexión del análisis desarrollado en este trabajo y se plantea como un posible eje de futuras investigaciones.

En este marco, ubicar la diversidad y particularidad institucional, así como las articulaciones y diferencias en las cuales se produce el sujeto de la educación, son centrales para ubicar las características en las que se constituye el acontecimiento pedagógico en el terreno curricular, al cual el neoliberalismo pedagógico afecta de manera desigual y combinada.

Si bien, se puede observar un fuerte impacto con respecto a las reformas curriculares que intentan promoverse en el espacio público, su implementación no se agota de manera total, por ello el análisis de las fronteras y los límites del discurso pedagógico neoliberal es esencial en la ubicación de las opciones y alternativas que se están generando en este momento frente a dichas reformas, así como los sujetos y los espacios en que se están llevando a cabo.

Haciendo una recapitulación de lo planteado, queremos enfatizar lo siguiente:

- En torno a las condiciones de producción del discurso pedagógico neoliberal, situamos el proceso de reestructuración capitalista expresado en la globalización económica, política y cultural a nivel mundial, en su tendencia a la transnacionalización y articulada a una visión conservadora y de derecha que opera a través del resurgimiento de los planteamientos del liberalismo clásico, sobre todo en lo referido a la exaltación de la liberalización de las fuerzas del mercado y a la transformación del rol del Estado en materia de intervención pública.

En América Latina, las tesis neoliberales se implementan sobre todo a partir de la crisis económica que sufren los países y de la imposición de medidas

de ajuste en todos los ámbitos de injerencia del Estado, principalmente en lo referido al gasto público (educación, salud, vivienda, alimentación, transporte, infraestructura). De esta manera, el panorama nacional e internacional se plaga de diversas concepciones, nociones y referentes que están recortadas por dichas tesis (privatización, desnacionalización, descentralización, racionalización, eficientización, etc.). La implementación de las políticas de ajuste se justifica en desafío que representa para los países en desarrollo, la integración económica mundial que demanda la "modernización" de todos los espacios (social, político, económico, educativo y cultural), para sanear la economía y desactivar la crisis en que se encuentran las naciones.

- Con respecto al campo de problemas que se sitúa en este contexto, planteamos que lo que nombramos como pedagogía neoliberal, constituye la expresión del desplazamiento de la perspectiva económica neoliberal y su condensación en lo educativo, la formación de los sujetos, los vínculos que se establecen entre éstos, y las múltiples relaciones con los saberes, los conocimientos, etc.

El discurso pedagógico neoliberal se expresa en el momento actual, como un proyecto hegemónico, al inscribirse en el marco de las luchas por significar, asignar sentido y dimensionar a lo educativo a través de su ordenamiento con una lógica economicista, empresarial, administrativa y de mercado ligada a una perspectiva pragmática y técnico-productivista, que se inserta en el contexto de la globalización económica, política y cultural a nivel mundial, de la acelerada

transformación científico-tecnológica y del desarrollo en los sistemas de información y comunicación.

- Dicho discurso, articula en torno a él, diversas políticas financieras, del empleo, de la cultura, de los perfiles profesionales, de la organización académica, de la orientación de los currícula y de los vínculos entre los sujetos y los saberes, cuya operación se lleva a cabo a través de grandes estrategias:
- el intento de destrucción de los espacios públicos educativos y el establecimiento de nuevos vínculos entre los sujetos via la implementación de diversas políticas y prácticas de evaluación que toman la forma de control al interior de las universidades públicas, y
- el reciclaje, resignificación, vaciamiento de sentido y desdibujamiento de los límites y del contenido de diversas demandas, valores y propuestas provenientes de múltiples sectores y corrientes, produciendo con ello, nuevas articulaciones entre lo educativo y la economía.

De esta manera, se estructura por la articulación y por la serie de cadenas de equivalencia que establece entre diversas nociones y referentes tales como: calidad- productividad- excelencia- eficacia- eficiencia- pertinencia- relevancia- optimización- competitividad- racionalización, etc. en los que la evaluación es el eje de anudamiento.

- Particularmente en el espacio universitario, el discurso pedagógico neoliberal trastoca entre otros aspectos, el ámbito de la formación de profesionales y las relaciones entre el Estado, la sociedad civil y las instituciones de educación

superior; lo que transforma la noción de lo público al establecer un nuevo contrato entre éstos, signada por una relación de evaluación que desde la perspectiva conservadora se desplaza al control y la vigilancia de los sujetos de la educación. Aquí, el papel que juegan los organismos internacionales cobra gran importancia en la definición e implementación de políticas para las universidades, en relación a la normatividad, la organización académica, curricular, administrativa y financiera.

- Dejamos señalado que es en el espacio curricular donde se plasman las políticas y prácticas establecidas desde la visión neoliberal. Apuntamos que el campo del curriculum al constituir un espacio de lucha y estar hegemonizado por una perspectiva técnico-formal, es el lugar desde el cual las reformas universitarias son recibidas por los sujetos de la educación, y al ser apropiadas se reproducen o frente a ellas se gestan diversas resoluciones político-pedagógicas provenientes de la propuesta neoliberal y otras que de manera articulada a éstas, expresan la resistencia a su implementación y la posibilidad de generación de opciones.
- Finalmente planteamos que en las políticas e instancias establecidas para la evaluación que funciona como eje de anudamiento del proyecto neoliberal, subyace una corriente técnico-productivista con la que se intentan modificar la organización institucional, curricular y académica; y que en el campo del curriculum la problemática de la evaluación es lugar desde el cual se elaboran

diversos debates que dejan de manifiesto el rechazo que docentes y alumnos hacen de las prácticas implantadas

Nos interesa destacar que el campo curricular en tanto espacio de lucha, está atravesado por las múltiples significaciones que los educadores, los educandos y otros agentes relacionados con dicho espacio, le imprimen; las cuales se articulan, combinan y antagonizan con la propuesta político-educativa neoliberal, y le asignan diversas dimensionalidades al resignificarla y reescribirla en su cotidianeidad por las lecturas que hacen de ella.

Por ello, es fundamental subrayar que las transformaciones promovidas en la universidad pública que impactan el campo curricular, tendientes a la “modernización” de todas sus estructuras, se basan en un proyecto cuyo contenido enfatiza la calidad, la excelencia, la eficacia, etc; recortada por una perspectiva eficientista-productivista y tecnocrática: que desresponsabiliza al Estado de sol docente; que exalta el valor económico dejando de lado la visión humanista; que pone al mercado como el principal referente para la transformación curricular en detrimento del sentido social de los conocimientos y los saberes; que enfatiza el control, el individualismo, la competitividad, la selección y la exclusión y las promueve vía la evaluación, atentando contra la solidaridad, la libertad, la autonomía, la colectividad y la inclusión; que antepone el análisis económico, administrativo y financiero al pedagógico y social para enfrentar la crisis educativa; que pondera la homogeneidad, la estandarización y

la parametralización negando la diferencia y la pluralidad; que privatiza los espacios públicos cerrando con ello las posibilidades de transmisión y recreación de la cultura, haciéndola accesible sólo para unos cuantos; que en favor de la racionalización de los recursos, la optimización de los tiempos y los espacios, privilegia el cortoplazismo y los productos, sin preguntarse por los procesos y negando la posibilidad del futuro y la utopía; que reduce al conocimiento generado como producto del trabajo construido entre educadores y educandos y su relación con los saberes, a una mercancía comercializable y adaptable a los requerimientos de la demanda, equiparando a la universidad pública con una empresa de venta de servicios; que frente a la existencia de una mayoría excluida del acceso a la educación superior universitaria, plantea que hay una excesiva demanda y una asignación presupuestal demasiado elevada; que intenta limitar las posibilidades de apropiación del avance del conocimiento y de la cultura a unos cuantos, acreditados como aptos, y privilegiando el "saber hacer", el contenido valioso, útil y pertinente para el mercado de trabajo; que naturaliza y hace aparecer a las políticas de ajuste en la educación como medidas necesarias y únicas para resolver la crisis económica; que muestra al sistema educativo como el único responsable de la crisis económica y de la deserción, la repetición y reprobación ocultando con ello las múltiples contradicciones, desigualdades sociales y culturales provocadas por el sistema capitalista y revitalizadas por la injusticia, la inequitatividad, la antidemocracia y el autoritarismo del modelo imperante; que atenta contra diversas disciplinas por su baja rentabilidad y

escasa relación costo-beneficio, sin considerar el valor y el sentido social que tienen para pensar en las problemáticas que afectan a toda la humanidad; que propaga una "cultura de la desconfianza " hacia sus instituciones hacia los educadores y los educandos, desvalorizando sus prácticas y negando a éstos últimos como los principales actores del proceso pedagógico, sin preguntarse por el papel histórico que han desempeñado las universidades públicas en el desarrollo de la cultura, el avance del conocimiento, la investigación y la extensión de los servicios a amplios sectores de la sociedad; que reduce la formación integral, permanente y continua a las exigencias emanadas de la rápida transformación y avance de la tecnología y los sistemas de comunicación e información, equiparándola con la mera capacitación o adiestramiento adaptable a dichas transformaciones.

En este sentido y frente a este escenario es pertinente y necesario plantearse el problema de las alternativas pedagógicas, ante la evidencia de la precariedad e incompletud del discurso pedagógico neoliberal, por las fracturas que expresan ya sus límites y el quiebre de sus cimientos, mismas que los sujetos de la educación (educadores, educandos), sindicatos, intelectuales y otras fuerzas sociales que participan en el ámbito de la universidad pública. Llevan a cabo en la cotidianidad del campo curricular, (las movilizaciones de resistencia a la implementación de las políticas de ajuste en todos los ámbitos y realizadas por diversos actores; las múltiples estrategias que docentes, estudiantes y autoridades educativas hacen en su quehacer cotidiano para negociar con dichas

políticas; los múltiples cruces entre sujetos sociales que tienen una expresión particular en lo educativo;¹⁶⁶; la existencia de núcleos duros en la historia de la educación mexicana que se expresan como un impedimento a la reforma plena del espacio público universitario, entre otros aspectos).

Es urgente pensar y construir estrategias pedagógicas relacionadas con la formación de los sujetos, con la evaluación, con los procesos de enseñanza-aprendizaje, con la reforma curricular, con las políticas del empleo de los egresados, con la subsidiaridad de la educación, con la inclusión de los sectores mayoritarios de la población, con las formas de integración con las grandes economías, etc; a la luz del debate, el consenso y la participación de todos los actores involucrados en la educación pública acerca del proyecto de universidad y de nación que queremos y necesitamos para entrar al siglo XXI; por ello hablar de las alternativas pedagógicas cobra sentido, en tanto nos ubican en el lugar del hueco, el vacío y la fisura del discurso hegemónico y nos permiten dar cuenta de las luchas sociales, las experiencias y gérmenes de lo nuevo, que se han olvidado y borrado de la historia, fragmentándola, y además están siendo desactivadas de su potencial transformador, por un discurso que pretende mostrarse como totalizante, omnipotente y paralizante y que sobre todo intenta bloquear las posibilidades de recreación de la memoria colectiva, del análisis del presente y de la utopía.

¹⁶⁶ Véase la interpelación y el reconocimiento que los sujetos establecen a partir de la aparición de las propuestas del Movimiento Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), al constituirse éste, como una de las principales fuerzas políticas en México y como un proyecto político, social y cultural democrático, inclusivo y antagónico frente al modelo neoliberal

De esta manera, el contenido de las expresiones de rechazo a las políticas neoliberales deberán ser apropiadas por los sujetos como experiencias para generar diversas propuestas en el marco de la ubicación de las mediaciones y de las condiciones de producción culturales, políticas, sociales, institucionales, académicas y disciplinarias particulares, aspecto que el neoiberalismo pedagógico ha negado o se resiste a reconocer.

Pensar las alternativas frente a la pedagogía neoliberal, es una necesidad imperiosa en el momento actual para construir una agenda de reformas de la universidad pública que trascienda, se distancie y rearticule a la visión economicista, empresarial administrativa y de mercado en que ha sido anclado el discurso educativo.

De acuerdo a lo que hemos planteado hasta el momento, dicha agenda debe ser construida por los actores principales de la educación, la sociedad y el Estado, considerando entre otras, las siguientes :

- La activación de la noción de diferencia y de las mediaciones para construir y organizar estrategias concretas que rescaten el plano de las identidades particulares y las diversas posicionalidades de los sujetos frente al intento de homogeneización y estandarización de la pedagogía neoliberal. Dicha noción tendrá que ser constitutiva de la solidaridad, la colectividad y la inclusión, más que de la jerarquía, la denigración, la desvalorización, la selección, la segmentación, la exclusión y la desigualdad;

- la crisis que afecta a la educación latinoamericana es orgánica y se inserta en el marco de una crisis económica, política y social a nivel mundial que expresa los límites, el agotamiento y el debilitamiento del sistema capitalista y de sus fundamentos, por ello poner a lo educativo como único responsable de ésta, es sólo una estrategia para imponer las reformas universitarias y hacer de la deserción, la repetición y la reprobación una justificación para la exclusión, la desresponsabilización del Estado de su rol educador y ocultar así su incapacidad para garantizar la inclusión de las mayorías en el espacio público universitario,
- en las tesis neoliberales subyacen, por una lado, un rechazo a la transmisión y apropiación de los saberes y la cultura y, por otro, la anulación de la posibilidad del vínculo pedagógico, en tanto la apropiación y construcción del conocimiento para llevar a cabo la enseñanza y el aprendizaje, por lo que ya no se considera como una tarea colectiva entre educadores y educandos sino un proceso individual y competitivo;
- los procesos educativos no se agotan en una dimensión temporal y espacial, son el resultado de múltiples articulaciones, por lo que "medirlos" en el corto tiempo y sólo a través de los productos, es reducir el proceso y fragmentar su complejidad; además de que con ello se evade el debate entre lo teórico-conceptual y lo práctico, restringiendo a su vez, la relación de conocimiento entre el objeto y el sujeto a lo práctico que el mercado marca, reduciendo las posibilidades del conocimiento y los procesos de enseñanza y aprendizaje en juego;

- es necesaria la discusión sobre la relación educación-empleo a la luz de los nuevos requerimientos en las competencias a nivel nacional e internacional y frente al desempleo masivo acrecentado por la crisis; por lo que tendría que redimensionarse la articulación educación-economía;
- es necesario llenar de sentido aquellas nociones y referentes que han sido desplazadas de su dimensión originaria, tomando como eje lo público. Retomando del discurso neoliberal las que son necesarias de ser repensadas, ubicándolas en su plena historicidad y llevando a cabo un trabajo de desarticulación, rearticulación y reconstrucción, en función del proyecto de país y de universidad que se requiere;
- recuperar la evaluación en su sentido pedagógico y ubicarla como responsabilidad ética y de compromiso con la sociedad; como responsabilidad de los educadores y los educandos para recrear el conocimiento y los saberes, reflexionar sobre el proceso y las formas de relación con el conocimiento acumulado y con la realidad. La evaluación no es sólo un proyecto técnico de medición de resultados y productos, debe constituirse como una reflexión permanente y continua sobre el aprendizaje, sobre las formas de apropiárselo y la manera en cómo articularlo al amplio espectro socio-cultural y al ámbito del trabajo;
- el proceso de globalización económica, política y cultural al que hoy nos enfrentamos constituye una condición de posibilidad y una veta importante para la apertura a nuevas experiencias pedagógicas, para la ampliación de los servicios

educativos a sujetos que tradicionalmente han sido marginados y excluidos de éstos, para la activación de la diversidad, el intercambio y el diálogo cultural, para una ampliación de la información, la comunicación y la apropiación del conocimiento. En ese marco, recuperar el debate sobre la democratización y la equidad en las formas y espacios de acceso y socialización de los saberes y la cultura a las mayorías;

- de esa manera ubicar al proceso de globalización como una condición de posibilidad para la solidaridad y reformularla con sus determinantes económicas, para entablar un diálogo internacional, que basado en el reconocimiento de la diferencia permita abordar las problemáticas que afectan a toda la humanidad;

- la definición de los contenidos curriculares útiles, relevantes y pertinentes debe tener como base el diálogo con los sectores que se benefician de lo que se genera en la universidad (lo que no se circunscribe al ámbito empresarial), y en el consenso de la sociedad, el Estado, los sujetos de la educación, etc, sobre lo que es prioritario a la luz de las problemáticas arraigadas y las que emergen en el contexto actual (la injusticia, la inequidad, los derechos humanos, la infancia, el deterioro ambiental, la pobreza extrema, los problemas raciales, étnicos y religiosos, etc.) ,y que deben ser incorporadas al curriculum para crear estrategias de solución en el marco de una nueva relación de conocimiento con la realidad en la que se insertan los profesionales para trascender las soluciones inmediatistas y a corto plazo que tienden a reducir los campos disciplinarios a una dimensión pragmática y técnica. En este sentido es pertinente repensar el papel de la

universidad pública mexicana en la formación de los profesionales, ante los nuevos escenarios;

- es necesario recuperar el debate sobre las falsas incompatibilidades y los razonamientos lógico-deductivos, presentados por el neoliberalismo: (crecimiento, ampliación del acceso= mala calidad, ineficiencia, nula excelencia), (mayor estímulo= mayor productividad y rendimiento), (evaluación de los productos= garantía de calidad y excelencia), (menor inversión en educación= mayor autonomía, eficiencia, racionalidad), (calidad, excelencia, pertinencia, relevancia, productividad= modernización), etc; y

- ubicar que las articulaciones producidas por el neoliberalismo contienen enunciados extrapedagógicos que no sitúan la totalidad de la realidad educativa.

Estas, junto con otras reflexiones deben dar paso a la generación de estrategias pedagógicas articuladas a la complejidad de la realidad, en una perspectiva multidisciplinaria. Es urgente preguntarse por aquello que el neoliberalismo pedagógico ha omitido, negado u olvidado y reabrir el debate sobre el futuro y el sentido de los enunciados que han sido vaciados y llenados con la peor herencia liberal y funcionalista. Es urgente recuperar nuestro derecho a enseñar y a aprender, echar la moneda al aire y apostar por la educación.

Fuentes bibliográficas, hemerográficas y documentales

AGUIRRE, Alberto, et. al (1992) "Recomienda la SEP a universidades restringir la contratación de nuevo personal académico", en Proceso, No. 820, julio 20.

ALBA, Alicia de, et. al. (1984) "Evaluación: Análisis de una noción". en Revista Mexicana de Sociología, Año XLVI, Vol XLVI, No. 1, México, IIS-UNAM, enero-marzo.

_____ (1992) Curriculum: Crisis, mitos y perspectivas, México, CESU-UNAM.

_____ (1995) Posmodernidad y Educación, México, CESU-UNAM/ Porrúa.

ALONSO, Jorge (1992) "Introducción. Cuestionar al Estado", en Alonso, Jorge et. al (comps) El Nuevo Estado Mexicano. Vol. 1 Estado y Economía, México, Nueva Imagen/U de G-CIESAS.

ALTHUSSER, Louis (1967) "La contradicción y sobredeterminación", en La Revolución Teórica de Marx, México, Siglo XXI.

ANGUIANO, Arturo (1991) "La reestructuración política", en Sierra, M^a Teresa de (coord) Cambio Estructural y Modernización Educativa, México, UPN/UAM-X/COMECOS.

ANUIES (1990) "Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior. Documento aprobado en la IX Reunión extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES", en Revista de la Educación Superior, México, julio-septiembre.

_____ (1993) "La carrera docente del personal académico", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXII, 3 (87), México.

_____ (1993) "Examen General de Calidad Profesional" en Revista de la Educación Superior, Vol XXII, 2 (86), México, abril-junio.

_____ (1993) " Examen Nacional Indicativo Previo a la Licenciatura", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXII 2 (86), México, abril-junio.

AYLWIN, Pilar (1994) "Descentralización educativa: ¿Una práctica hegemónica?", Documento de trabajo para el Seminario Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de la Modernización Educativa, México, DEP-FFyL-UNAM.

BANCO MUNDIAL (1994) La educación superior en América Latina. Cuestiones sobre eficiencia y equidad. (Documentos para discusión del Banco Mundial, Winkler, Donald, Washington, D. C, EE. UU.

_____ (1995) La enseñanza superior. Las lecciones derivadas de la experiencia, Washington, D. C, EE. UU.

_____ (1996) Prioridades y estrategias para la educación. Examen del Banco Mundial (Serie el desarrollo en la práctica), Washington, D.C, EE. UU.

BARONA Cárdenas, Ernesto (1991) "La universidad en la disyuntiva: Neoliberalismo o democracia", en Sierra, M^a Teresa de (coord) Cambio Estructural y Modernización Educativa, México, UPN/UAM-X/COMECOS.

BARRÓN Tirado, Concepción (1996) "Tendencias en la formación profesional universitaria en educación. Apuntes para su conceptualización", en Perfiles Educativos, No. 71, México, CISE-UNAM, enero-marzo.

BAUTISTA Romero, Jaime (1995) "México: ¿Liberalismo social o neoliberalismo?", en Problemas de Desarrollo 103, México, IIE-UNAM, octubre-diciembre.

BRUNNER, José J. (1994) "Presentación. Estado y educación superior en América Latina", en Neave, Guy y Vught, Frans A. Van (comp) Prometeo encadenado. Estado y educación superior en Europa, México, Gedisa.

BUENFIL Burgos, Rosa Nidia (1994) "Introducción", Cardenismo: Argumentación y Antagonismo en Educación, México, DIE-CINVESTAV-IPN/CONACYT.

_____ (1993) "Análisis del discurso y educación", en Documentos DIE 26, México, DIE-CINVESTAV.

_____ (1991) "Apuntes para el Seminario análisis político del discurso", Buenos Aires, sept. 1991. Documento de trabajo para el Seminario Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de las Modernización Educativa, México, DEP-FFyL-UNAM.

CAMPA, Homero, (1991) "El plan de la SEP para transformar la educación superior en marcha. Exigencia a las universidades públicas que reduzcan sus matrículas y se deshagan de las prepas", en Proceso, No. 766, julio 8.

CARRIÓN Carranza, Carmen (1995) "Evaluación de la calidad de la educación superior: Una visión para el fin de siglo", en La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región, México, UDUAL/ UIA.

CHEHAIBAR Náder, Lourdes, "El proyecto social y educativo del Estado mexicano y su marco legal (1810-1994)", (mimeo).

CONPES/CONAEVA (1990) "Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior", en Cuadernos de Modernización Educativa 5 (1989-1994), Evaluación de la Educación Superior, México.

COOMBS, Phillip (1990) et. al, Estrategia para mejorar la calidad de la educación superior en México, CIDE/ FCE.

CORDERA, Rolando, et. al. (1986) "La crisis económica: Evolución y perspectivas", en González Casanova, Pablo (coord) México Hoy, México, Siglo XXI.

_____ (1992) "La reforma del Estado como necesidad" en Alonso, Jorge, et. al (comps) El Nuevo Estado Mexicano. Vol. 1 Estado y Economía, México, Nueva Imagen/U de G-CIESAS.

CUÉLLAR, Óscar (1995) "Crisis y modernización de la educación superior. Instituciones públicas y privadas en la segunda mitad de los ochenta", en Esquivel Larrondo (coord) La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas, México, CESU-UNAM/ ANUIES.

DÍAZ Barriga, Ángel (1988) "Calidad de la educación: ¿Un adjetivo más en la política educativa 1983-1985?", en Cero en Conducta, No. 11-12, México.

_____ (1988) "Los orígenes de la problemática curricular ", en Cuadernos del CESU (4). Seis estudios sobre la educación superior, México, CESU-UNAM.

_____ (1990) "Formación profesional. Problemas de una articulación entre economía y currículo", en Revista latinoamericana de Estudios Educativos, vol. XX, No. 4, México, CEE.

_____ et. al. (1993) Curriculum. Estado de Conocimiento No. 14. Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa: La Investigación Educativa en los Ochenta Perspectivas para los Noventa, México.

_____ (1993) "La Investigación en el campo del currículum: Programas de Investigación y nociones curriculares. Aspectos contextuales", (mimeo), México.

_____ (1993) " La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal", en Revista de la Educación Superior, México, ANUIES, vol. XXII, 4 (8), octubre-diciembre, 1993.

_____ (1994) "Globalización de la economía y universidad" en Artymaña, Año 1, No. 1.

_____ (1995) Empleadores de universitarios. Un estudio de sus opiniones. Colección Problemas Educativos de México, CESU-UNAM/ Porrúa.

DIDRIKSON, Axel (1991) "Ensayo sobre la tendencia de la educación superior y escenarios de futuro", en Sierra, M^a Teresa de (coord) Cambio Estructural y Modernización Educativa, México, UPN/UAM-X/COMECOS.

EMMERICH, Gustavo (1990) "Ejercicio del poder y carácter de los regímenes políticos en América Latina, 1801-1984", en González Casanova, Pablo (coord) El Estado en América Latina. Teoría y Práctica, México, Siglo XXI, Universidad de las Naciones Unidas.

EZCURRA, A. Intervención en América Latina. Los conflictos de baja intensidad. Claves Latinoamericanas-Ideas, México, 1988.

- FLORES, Olea, Victor (1996) "Los reales problemas de la globalidad", en La Jornada, México, 27 de noviembre.
- FOLLARI, Roberto Agustín, "El planteamiento curricular en la era del pragmatismo absoluto", en La universidad latinoamericana ante los nuevos escenarios de la región, México, UDUAL/UIA, 1995.
- FOUCAULT, Michel (1992) "Nietzsche: La genealogía de la historia", en Microfísica del Poder, Madrid, La Piqueta.
- FUENTES Molinar, Olac (1989) "La educación superior en la crisis y las opciones de la política futura en México", ponencia presentada en el Congreso Anual de la Comparative and International Education Society (CIES).
- GARRIDO, Celso (1991) "¿Reforma económica neoliberal en México?. Nuevo pragmatismo en las relaciones entre mercado e intervención política pública", en Sierra, M^a Teresa de (coord) Cambio Estructural y Modernización Educativa, México, UPN/UAM-X/COMECOSO.
- GIROUX, Henry (1995) "La pedagogía de frontera en la era del posmodernismo", en Alba, Alicia de (comp) Posmodernidad y Educación, México, CESU-UNAM/Porrúa.
- GÓMEZ Flores, Laura (1994) "Subir colegiaturas, suprimir el pase automático y crear la secretaría de ciencia, plantea la OCDE", en La Jornada, martes 11 de octubre.
- GÓMEZ Villanueva, José, et. al. (1990) "Formación profesional y calidad de la educación", en Perfiles Educativos, No. 47-48, México, CISE-UNAM, enero-junio.
- GONZÁLEZ Casanova, Pablo (1995) Globalidad, Neoliberalismo y Democracia. Colección El Mundo Actual: Situación y Alternativas, México, CIICH-UNAM.
- GRACERIENA, Jorge (1990) "Estado periférico y economía capitalista: transiciones y crisis", en González Casanova, Pablo (coord) El Estado en América Latina. Teoría y Práctica, México, Siglo XXI/Universidad de las Naciones Unidas.
- GUTIÉRREZ Haces, M^a Teresa (1989) "De viejos y nuevos paradigmas: la teoría latinoamericana del desarrollo y la economía internacional", en Problemas de Desarrollo 79, México, IIE-UNAM, octubre-diciembre.
- IANNI, Octavio (1996) Teorías de la Globalización, México, CIICH-UNAM/Siglo XXI.

IBARRA Colado, Eduardo (1991) "Evaluación del trabajo académico y diferenciación salarial: El cómo de la modernización en la UAM", en Perfiles Educativos, No. 53-54, México, CISE-UNAM.

INCLÁN Espinosa, Catalina (1997) "Una aproximación a las distintas versiones de los programas de estímulos en la UNAM", en Díaz Barriga, Ángel y Pacheco Méndez, Teresa (coords) Universitarios: Institucionalización académica y evaluación. Pensamiento Universitario. Tercera Época 86, México, CESU-UNAM.

HERRERA Beltrán, Claudia (1997) "ANUIES: necesaria una política de Estado en educación superior", en La Jornada, lunes 24 de noviembre.

HERRERA Márquez, Alma (199) "Formación científico-profesional: Propuesta para la universidad pública mexicana", en Perfiles Educativos, No. 71 , México, CISE-UNAM, enero-marzo, 1996.

IBARRA, M^a Esther (1990) "Fondo Monetario y Banco Mundial, rectores de la educación superior en los países deudores", en Proceso, No. 717, julio 30.

IBARRA Rosales, Guadalupe (1993) "La situación de las ciencias sociales y sus tendencias generales en la formación profesional", en Perfiles Educativos 59, México, CISE-UNAM, enero-marzo.

IBARROLA, M^a de (1988) "Enfoques sociológicos para el estudio de la educación", en González Rivera, Guillermo y Carlos Alberto Torres (coords) Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas. Colección Estudios Educativos No. 3, México, CEE/ Editorial Pax.

IPOLA, Emilio de (1982) Ideología y Discurso Populista, México, Ediciones Folios.

JIMENEZ, Edgar (1988) "Perspectivas latinoamericanas de la sociología de la educación ", en González Rivera, Guillermo y Carlos Alberto Torres (coords) Sociología de la educación. Corrientes contemporáneas. Colección Estudios Educativos, No. 3, México, CEE/ Editorial Pax.

LACLAU y Mouffe (1987) "Más allá de la positividad de lo social: Antagonismo y hegemonía", en Hegemonía y Estrategia Socialista, Madrid, Siglo XXI.

LATAPÍ, Pablo (1993) "Agenda educativa ante el TLC", en Proceso, No. 891, noviembre 29.

_____ (1994) "OCDE: ¿y la educación?", en Proceso, No. 913, mayo 2.

_____ (1995) "La modernización educativa en el contexto neoliberal" documento de trabajo del Simposio Internacional: Formación docente, modernización educativa y globalización, México, SEP/ UPN, septiembre.

_____ (1995) "El Banco Mundial y la Educación". en Proceso, No. 988, octubre 9.

_____ (1996) "La reseña de la OCDE sobre la educación superior", en Proceso, No. 1018, mayo 6.

LÓPEZ García, Carlos E. (1994) "Globalización y sistema educativo", en Revista AMIE, año 1, Vol. 1, No. 1. México, mayo-agosto.

LÓPEZ Zárate, Romualdo (1995) "Cambios estructurales en las universidades públicas", en Esquivel Larrondo (coord). La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas, México, CESU-UNAM/ ANUIES.

LUNA, Matilde (1991) "El estado mexicano en los noventa", en Sierra, Mª Teresa de (coord) Cambio Estructural y Modernización Educativa, México, UPN-UAMX/COMECOS.

MARÍN Méndez, Dora Elena (1993) "Los profesionales universitarios: Perspectivas de su formación en el contexto educativo modernizante", en Perfiles Educativos 59, México, CISE-UNAM, enero-marzo.

(1996) "La acreditación de carreras universitarias. Una tendencia actual en la formación de profesionales universitarios", en Perfiles Educativos, No. 71, México, CISE-UNAM, enero-marzo.

MARTÍNEZ, Ifigenia (1989) "El sistema monetario internacional y el problema de la deuda externa", en Problemas de Desarrollo 79, México, IIE-UNAM, octubre-diciembre.

MAZA, Enrique (1993) "Con base en el TLC, Canadá, Estados Unidos y México, negocian ya la estandarización de su educación superior", en Proceso, No. 879, septiembre 6.

(1994) "La OCDE implacable con la educación superior en México: bajo nivel de enseñanza", en Proceso, No. 937, octubre 17.

MENDOZA Rojas, Javier (1992) "El proyecto de modernización universitaria: continuidades e innovaciones", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXI, 4 (84), México, ANUIES, octubre-diciembre.

MORALES, Sonia (1994) "Objeta el rector de la UNAM las recomendaciones internacionales", en Proceso, No. 938, octubre 24.

MORENO Moreno, Prudenciano (1995) "Neoliberalismo económico y reforma educativa", en Perfiles Educativos, No. 67, México, CISE-UNAM, enero-marzo.

OCDE (1997) Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, Educación Superior, París.

ORNELAS, Carlos (1995) "La educación superior mexicana. Los desafíos de la economía abierta", en Perfiles Educativos, No. 70, México, CISE-UNAM, octubre-diciembre.

ORTÍZ Wadgymar, Arturo (1988) El Fracaso Neoliberal en México. 6 años de fondomonetarismo (1982-1988) México, Editorial Nuestro Tiempo.

PALLÁN Figueroa, Carlos (1994) "El proceso de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años", en Revista de la Educación Superior, Vol. XXIII 3(91), México, ANUIES, julio-septiembre.

PUIGRRÓS, Adriana (1984) "Introducción", en Educación Popular en América Latina. Orígenes, Polémicas y Perspectivas, México, Nueva Imagen.

_____ y Gómez, Marcela, (1992) Alternativas Pedagógicas. Sujetos y Prospectiva de la Educación Latinoamericana, México, DGAPA-FFyL-UNAM.

_____ (1994) Volver a Educar: El desafío de la enseñanza argentina a finales del siglo XX, Buenos Aires, Ariel.

_____ (1994) Imperialismo, Educación y Neoliberalismo en América Latina, México, Paidós.

_____ y R: Marengo (1994) Nuevas articulaciones pedagógicas en la poscrisis, México.

RAMÍREZ Rancaño, Mario (1989) "Los saldos de la política económica neoliberal", en Revista Mexicana de Sociología, México, IIE-UNAM, Vol. LI (4).

ROITMAN, Marcos, (1994) América Latina en el proceso de Globalización: Los Límites de sus proyectos. Colección El Mundo Actual: Situación y Alternativas, México, CIICH-UNAM.

ROLLIN, Kent (1995) "Dos posturas en el debate internacional sobre la educación superior: El Banco Mundial y la UNESCO", en Universidad Futura, Vol. 7, No. 19, México, UAM-Azacapotzalco, invierno.

SEP/ ANUIES (1981) Plan Nacional de Educación Superior. IV. Lineamientos generales para el desarrollo de la educación superior en México durante el período 1981-1991, CONPPES.

_____ (1986) "Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior", en Revista de la Educación Superior, Vol. XV, No. 4 (60), octubre-diciembre.

_____ (1989) "Programa para la Modernización Educativa, Cap. 7 Educación Superior", en Universidad Futura, Vol. 1, No. 3, octubre de 1989.

_____ (1991) Prioridades y compromisos para la educación superior en México (1991-1994), México, CONPPES.

_____ (1995) "Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000", en Universidad Futura, Vol. 7, No. 19, invierno.

/CONPES (s/f) Estrategia para la integración y funcionamiento de los Comités de Pares Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (Comités de Pares), México.

SANTINI Villar, Laura y Vásquez Bravo, Felicia, "Planeación y evaluación de la educación superior en la política educativa a partir de los setenta. Alternativas político-pedagógicas del período (1970-1990). Delimitación. nociones ordenadoras y campo de problematización", (mimeo), Archivo APPEAL.

SCHATAN, Jacobo (1989) "América Latina, deuda externa: ¿Quién debe pagar?", en Problemas de Desarrollo 77, México, IIE-UNAM, abril-junio.

SCHULTZ, Theodore (1968) El valor económico de la educación, UTEHA.

TORFING, Jacob (1991) "Un repaso al análisis del discurso", en Politics, Regulation and the Modern Welfare State, Ph D Thesis, University of Essex, Traducción Óscar J. Guerra, DIE-CINVESTAV, 1994. Documento de trabajo para el Seminario Historia y Proyección Social de la Universidad. Análisis Político del Discurso de la Modernización Educativa, DEP-FFyL-UNAM.

UNESCO (1991) Reunión internacional de reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial. El caso de América Latina y el Caribe, UNESCO/CRESALC/ ANUIES.

_____ (1992) Educación y conocimiento: Eje de la transformación productiva con equidad, Santiago de Chile, CEPAL/UNESCO/ PNUD.

_____ (1995) Documento de política para el cambio y el desarrollo de la educación superior, París.

VALENTI, Giovanna y Bazúa, Fernando (1991) "La educación superior en México: Problemas y perspectivas en la década de los noventa", en Sierra, M^a Teresa de (coord) Cambio Estructural y Modernización Educativa, México, UPN/UAM-X/COMECOS, pp. 165-196.

VÁZQUEZ Pérez, Ruben (1994) "Sugiere la OCDE a universidades: fin al pase automático y subir colegiaturas", en La Jornada, martes 11 de octubre.

VILLA Lever, Lorenza (coord) (1996) "Educación Superior" en Loyo, Aurora y Padua, Jorge, La Investigación Educativa en los Ochenta perspectivas para los Noventa: Economía y Políticas en la Educación, México, Consejo Mexicano de Investigación Educativa A. C.

ZEMELMAN, Hugo (1994) "Introducción. Racionalidad y Ciencias Sociales", Suplemento Anthropos 45.

_____ (1995) "Pensamiento, política y cultura latinoamericana". Documento introductorio al Coloquio sobre Pensamiento y Cultura en la Universidad, México, UAEM, 17 pp.

ANEXOS

ANEXO 1

Indicadores de Calidad (CONAEVA)

1. DOCENCIA EN LICENCIATURA Y POSGRADO

1.1 OFERTA EDUCATIVA

Criterio: Cobertura, congruencia y descentralización de la matrícula.

Indicadores:

- a) Tasa de escolaridad del grupo de edad de 20-24 años.
- b) Absorción de los egresados de bachillerato.
- c) Distribución académica de la matrícula.
- d) Distribución geográfica de la matrícula.

Criterio: Impulso a los estudios de licenciatura y posgrado

Indicador:

- a) Relación entre la matrícula de educación superior y la de bachillerato.

1.2 PLANES DE ESTUDIO

Criterio: Actualización de los planes de estudios.

Indicadores:

- a) Frecuencia en la revisión de los planes de estudio.
- b) Existencia de criterios e instancias para la revisión y actualización de los planes de estudio.

Criterio: Equilibrio e innovación académica en los planes de estudio.

Indicadores:

- a) Carga académica de los planes de estudio.
- b) Nivel de esfuerzo en la innovación curricular.

Criterio: Vinculación social de los planes de estudio.

Indicador:

- a) Atención de los planes de estudio a las necesidades de desarrollo tecnológico económico y social.

1.3 ESTUDIANTES

Criterio: Calidad del alumno que ingresa.

Indicadores:

- a) Adecuación de los exámenes de ingreso.
- b) Fomento a las actividades de remedio.

1.4 PERSONAL ACADEMICO

Criterio: Impulso a la formación y actualización del personal académico.

Indicadores:

- a) Perfil académico del personal.
- b) Existencia y cobertura de los programas de actualización docente.

Criterio: Mejoramiento del ingreso, permanencia y promoción del personal.

Indicador:

- a) Existencia de criterios y mecanismos de ingreso, permanencia y promoción.

Criterio: Profesionalización del personal académico.

Indicadores:

- a) Tiempo de dedicación del personal.
- b) Existencia de programas de estímulos a la productividad del personal docente.

1.5 PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Criterio: Innovación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Indicadores:

- Nivel de esfuerzo en la innovación del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Eficiencia terminal.
- Impacto social.

2. INVESTIGACION

2.1 LINEAS DE INVESTIGACION

Criterio: Extensión y equilibrio de las líneas de investigación.

Indicadores:

- Ubicación de los centros, institutos y programas formales de investigación.
- Definición y adecuación en las líneas de investigación.

2.2 PROYECTOS DE INVESTIGACION

Criterio: Cobertura y congruencia de los proyectos de investigación.

Indicadores:

- Relación entre investigación básica y aplicada.
- Distribución de proyectos por áreas del conocimiento.
- Atención a los problemas prioritarios para el desarrollo.

Criterio: Vinculación social de los proyectos de investigación.

Indicador:

- Proporción de proyectos de investigación resultado de convenios de colaboración con instituciones y sectores externos.

2.3 PLANTA DE INVESTIGADORES

Criterio: Suficiencia y adecuación de la planta de investigadores.

Indicadores:

- Densidad de investigadores.
- Nivel académico de los investigadores.
- Distribución de los investigadores por áreas del conocimiento.
- Nivel de participación en el Sistema Nacional de Investigadores.

2.4 RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

Criterio: Productividad de la Investigación.

Indicadores:

- Proporción de proyectos terminados, publicados y financiados por fuentes externas en relación a los iniciados.
- Proporción de investigaciones concluidas que se orientan a la solución de problemas prioritarios para el desarrollo.

2.5 VINCULACION DOCENCIA- INVESTIGACION

Criterio: Cobertura de la relación docencia-investigación.

Indicadores:

- Grado de incorporación de los alumnos de licenciatura y posgrado en los proyectos formales de investigación.
- Proporción de tesis de licenciatura realizadas en el marco de los programas formales de investigación de la institución.
- Proporción de programas de posgrado que tienen como eje articulador a la investigación.

Criterio: Impacto de la investigación en los programas docentes.

Indicador:

- Nivel de contribución de la investigación institucional en el desarrollo educativo.

3. DIFUSION Y EXTENSION

3.1 NORMATIVIDAD DE LA DIFUSION Y EXTENSION

Criterio: Existencia de políticas y normas.

Indicadores:

- a) Políticas y normas en el ámbito institucional.
- b) Relación de las políticas institucionales con la política cultural nacional.

3.2 OFERTA EN DIFUSION Y EXTENSION

Criterio: Equilibrio y cobertura de la difusión y extensión.

Indicadores:

- a) Relación entre los programas de divulgación científica, tecnológica, humanística y artística, así como entre los programas de difusión cultural y extensión de servicios.
- b) Nivel y tipo de asistencia en los programas de difusión y extensión.

3.3 PROGRAMAS DE DIFUSION Y EXTENSION

Criterio: Fomento a los programas de difusión y extensión.

Indicador:

- a) Grado de impulso a los programas de difusión y extensión.

Criterio: Impacto social de los programas de difusión y extensión.

Indicadores:

- a) Nivel de aceptación de los programas de difusión cultural.
- b) Eficacia de los programas de extensión.

3.4 PERSONAL DE DIFUSION Y EXTENSION

Criterio: Desarrollo del personal.

Indicador:

- a) Nivel profesional del personal dedicado a esta función.

3.5 PUBLICACIONES Y MEDIOS DE COMUNICACION

Criterio: Desarrollo de medios para la difusión y extensión.

- a) Utilización de medios de comunicación masiva para la difusión y extensión.
- b) Presencia de labor editorial.

4. NORMATIVIDAD Y GOBIERNO

4.1 INSTRUMENTOS JURIDICOS

Criterios: Existencia y adecuación de normas básicas generales.

Indicadores:

a) Distribución porcentual de las disposiciones normativas nacionales y estatales en materia de educación superior, en cuanto al número de elementos constitutivos que contemplan (propósitos, objetivos, políticas, grado de obligatoriedad, responsabilidades, compromisos, derechos, mecanismos, funciones, actividades y formas específicas de evaluación y sanción).

b) Distribución porcentual de las normas básicas de la institución, en cuanto al número de elementos constitutivos que contemplan.

c) Relación entre las normas básicas existentes y las áreas fundamentales de decisión en las instituciones de educación superior (naturaleza, fines, funciones, tareas y responsabilidades del quehacer institucional; personal académico y administrativo; estudiantes; servicios escolares; operación académica y administrativa; etc.).

Criterio: Actualización y congruencia de los instrumentos jurídicos.

Indicadores:

a) Periodicidad de la evaluación, revisión y actualización de los instrumentos jurídicos.

b) Grado de correspondencia entre las normas básicas de la institución.

4.2 ORGANOS NORMATIVOS Y DE GOBIERNO

Criterio: Estabilidad, productividad e impacto de los órganos.

Indicadores:

a) Nivel de funcionamiento de los órganos de normatividad y gobierno.

b) Grado de seguimiento y efectividad de las disposiciones y acuerdos de los órganos normativos y de gobierno.

4.3 PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD INSTITUCIONAL

Indicadores:

- a) Nivel de cobertura de los órganos académicos colegiados.
- b) Nivel de operatividad de los órganos académicos colegiados.
- c) Relación entre la consulta a los miembros de la comunidad académica y la formulación de políticas para el desarrollo institucional.

5. ORGANIZACION

5.1 ESTRUCTURA ACADEMICO-ADMINISTRATIVA

Criterio: Adecuación de la estructura académico-administrativa.

Indicadores:

- a) Apoyo de la estructura académico-administrativa a las tareas académicas de la institución.
- b) Nivel de cobertura de las disposiciones académico-administrativas, formalmente prescritas, en torno a las actividades cotidianas del quehacer institucional.
- c) Periodicidad en la revisión y actualización de la estructura y funcionamiento de la organización académica.

5.2 SISTEMAS Y PROCEDIMIENTOS DE ORGANIZACION

Criterio: Suficiencia y pertinencia de los sistemas y procedimientos.

Indicadores:

- a) Grado de cobertura de las definiciones formales sobre los sistemas y procedimientos de organización.
- b) Relación entre el funcionamiento real y el estipulado formalmente.
- c) Periodicidad en la revisión y actualización de los sistemas y procedimientos de la organización.

5.3 SERVICIOS ESTUDIANTILES

Criterio: Fomento a los servicios estudiantiles.

Indicadores:

- a) Extensión y cobertura de los servicios estudiantiles.

b) Rentabilidad de los servicios estudiantiles.

5.4 SERVICIOS ACADEMICOS

Criterio: Desarrollo de los servicios académicos.

Indicadores:

- a) Nivel de impulso de los servicios académicos.

5.5 SERVICIOS ADMINISTRATIVOS

Criterio: Calidad de los servicios administrativos.

Indicadores:

- a) Grado de adecuación de los servicios administrativos.
- b) Nivel de eficiencia de los servicios administrativos.

6. PLANEACION Y EVALUACION

6.1 PLANES Y PROGRAMAS

Criterio: Congruencia y adecuación de los planes y programas.

Indicadores:

- a) Grado de articulación de los planes institucionales con las políticas nacionales y estatales en materia de educación superior.
- b) Grado de correspondencia entre los elementos de los planes institucionales (marco de referencia, diagnóstico, prospectiva, programas operativos y presupuesto); y entre lo planeado, las decisiones sobre el desarrollo institucional y las acciones institucionales.
- c) Grado de equilibrio entre los programas y proyectos de las funciones sustantivas y adjetivas.
- d) Nivel de legitimidad de los planes y programas.

Criterio: Vigencia de los planes y programas.

Indicador:

- a) Periodicidad en la formulación, evaluación y actualización de los planes de desarrollo institucional y en los programas que los conforman.

Criterio: Impacto de los planes y programas.

Indicadores:

- a) Nivel de divulgación del plan institucional de desarrollo entre los miembros de la comunidad académica.
- b) Grado de influencia del plan institucional de desarrollo.
- c) Nivel de logro de las metas contenidas en el plan institucional de desarrollo.

6.2 SISTEMAS DE INFORMACION

Criterio: Capacidad y cobertura de los sistemas de información.

Indicadores:

- a) Grado de desarrollo de los sistemas de información.
- b) Extensión de los sistemas de información.

Criterio: Actualización de los sistemas de información.

Indicador:

- a) Periodicidad en la actualización de la información.

6.3 INSTANCIAS DE PLANEACION Y EVALUACION

Criterio: Adecuación y productividad de las instancias.

Indicadores:

- a) Fomento a las instancias de planeación y evaluación.
- b) Nivel de funcionamiento de las instancias.
- c) Nivel de influencia de las instancias.

Criterio: Estabilidad de las instancias de planeación.

Indicador:

7. FINANCIAMIENTO

7.1 PATRIMONIO

Criterio: Actualización de los inventarios patrimoniales.

Indicador:

- a) Periodicidad en la actualización de los inventarios.

- b) Divulgación del patrimonio institucional.

7.2 INGRESOS

Criterio: Mejoramiento de la capacidad financiera.

Indicadores:

- a) Diversificación de las fuentes de financiamiento.
- b) Ampliación del subsidio público e incremento de los ingresos propios.
- c) Optimización de los procedimientos de gestión, asignación y ministración presupuestal.

7.3 EJERCICIO PRESUPUESTAL

Criterio: Fomento a la disciplina en el ejercicio presupuestal.

Indicadores:

- a) Suficiencia y claridad en la normatividad financiera.
- b) Periodicidad en la elaboración de balances y estados financieros.
- c) Correspondencia entre el uso y destino de los recursos y lo aprobado en el presupuesto.

7.4 CONTROL PRESUPUESTAL

Criterio: Adecuación de control presupuestal.

Indicador:

- a) Transparencia en el manejo del presupuesto.

8. RELACION EDUCACION SUPERIOR-SOCIEDAD

8.1 NORMATIVIDAD TECNICA

Criterio: Adecuación y actualización de normas técnicas.

Indicador:

- a) Existencia de lineamientos generales y convenios para vincular la educación superior con los sectores productivos y de servicios.

b) Cobertura de los programas de vinculación.

8.2 INSTANCIAS DE VINCULACION

Criterio: Productividad de las instancias.

Indicadores:

a) Nivel de logro de las instancias de coordinación y planeación del SINAPPES en materia de vinculación social de la educación superior.

b) Nivel de impacto social y de participación de la sociedad.

9. POLITICA EDUCATIVA.

9.1 EN MATERIA DE CRECIMIENTO

Criterio: Existencia y congruencia de políticas educativas.

Indicador:

a) Claridad de las políticas sobre topes de crecimiento y medidas de impulso.

9.2 EN MATERIA DE FINANCIAMIENTO

Criterio: Estabilidad y suficiencia.

Indicadores:

a) Correspondencia entre el discurso político y la asignación de subsidios.

b) Grado de corresponsabilidad de la sociedad y las instituciones.

9.3 EN MATERIA SALARIAL

Criterio: Mejoramiento de las condiciones salariales.

Indicadores:

a) Recuperación del nivel adquisitivo de los sueldos generales del personal académico.

b) Aplicación de estímulos a la productividad académica.

9.4 EN MATERIA DE CALIDAD ACADEMICA

Criterio: Fomento a la calidad académica.

Indicadores:

a) Grado de precisión de las políticas que fomentan la calidad.

b) Grado de aplicación de las políticas que fomentan la calidad.

4.3 Listado básico de parámetros

Para la definición de los parámetros fue necesario recurrir al cuerpo normativo, técnico y doctrinal de la educación superior (particularmente al contenido en el PROIDES). En algunos casos, se tuvieron que actualizar las metas que ahí se expresan, a la luz de los planteamientos formulados en el Programa para la Modernización Educativa y de los cambios recientes en las propias instituciones y en el sistema de educación superior.

La definición de parámetros obedece a la necesidad de contar con puntos de referencia que permitan la ubicación de las casas de estudio, en relación a determinados estándares. Si bien se reconoce que algunos de los parámetros son de naturaleza preliminar y en ocasiones pueden parecer arbitrarios, su aplicación en esta primera etapa dará luz sobre los ajustes requeridos en los esfuerzos subsiguientes de evaluación.

Se acepta de antemano que, debido a la heterogeneidad de los centros educativos y a la diversidad de paradigmas institucionales, su ubicación en torno a los parámetros puede ser muy variada. Sin embargo, la información resultante será de suma utilidad para la definición de metas y la aplicación de políticas diferenciales para el desarrollo institucional. Este método reconoce y respeta la diversidad institucional y sirve de base para valorar e inducir el avance de cada casa de estudios en relación a criterios nacionales previamente acordados por las propias instituciones de educación superior.

Los parámetros que se presentan en este documento son el punto de partida de un proceso que, por imperativos metodológicos, habrá de revisar y afinar los términos del marco de referencia y los atributos de lo que se entiende por buena calidad de los servicios y resultados de la educación superior. Ningún documento de esta naturaleza podría asumirse como algo definitivo, estable y mucho menos único.

La premisa anterior no implica que al evaluar pueda prescindirse de las condiciones de operatividad y precisión que proporciona un cuerpo de indicadores y parámetros. La dificultad que conlleva un propósito valioso no es razón para desistir o para posponer su logro. La construcción de un marco de referencia para evaluar, y que permita pasar de la conjetura y la mera apreciación a la observación, medición y comparación, es un paso firme respecto a la frecuente actitud complaciente que ha caracterizado a la evaluación de la educación superior.

Debe advertirse que el documento no intenta proporcionar un marco cabal de parámetros; tal propósito requiere la participación posterior de especialistas en diversos temas para dar profundidad y precisión a determinadas unidades de medida. Necesita, además, de una ponderación de los propios criterios, indicadores y parámetros que habrán de emplearse. Aunque todos los aspectos de la educación superior deberán ser evaluados, es evidente que no todos tienen la misma prioridad.

Al precisar determinados parámetros se desea resaltar la utilidad de fijar "reglas del juego" y "términos de actuación", así como rescatar lo que de valioso tiene evitar el juego de las interpretaciones y los puntos de vista irrestrictos. Por ello, cuando en el Anexo se enuncia un parámetro que plantea, por ejemplo, "que al menos el 25% de los profesores tenga estudios de posgrado", no se intenta sostener que esas proporciones sean únicas o definitivas. Lo que se pretende es mostrar una forma de expresar y medir lo que puede considerarse deseable en un momento determinado.

Otra advertencia es que el documento intenta no sólo mostrar una forma de expresión, sino aproximarse a un grupo de estrategias para formular parámetros. Por ejemplo, se propone que haya parámetros para una institución y parámetros para un grupo de instituciones (agrupadas en una región o entidad federativa); que los parámetros se refieran a "mínimos deseables" o a "máximos pertinentes", que sean variables o factibles de alcanzarse en el mediano plazo. De hecho varios parámetros enunciados en el Anexo son la expresión de un promedio nacional. De lo anterior, puede concluirse que los parámetros propuestos no son igualmente útiles y valiosos para todas las instituciones, ni son susceptibles de satisfacerse con el mismo nivel de esfuerzo.

1. DOCENCIA EN LICENCIATURA Y POSGRADO

1.1. OFERTA EDUCATIVA

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

El conjunto de las instituciones de educación superior de cada entidad federativa tiene un mínimo del 8% de los jóvenes del grupo de edad de 20-24 años en educación superior.

Las instituciones de educación superior presentan un índice mínimo de absorción del 60% de los egresados de bachillerato en cada entidad federativa.

El conjunto de las instituciones de educación superior, de cada una de las ocho regiones en el ANUIES, ofrecen estudios profesionales en todas las áreas del conocimiento (ciencias naturales y exactas, ciencias agropecuarias, ciencias de la salud, ingeniería y tecnología, educación y humanidades, y ciencias sociales y administrativas).

Un mínimo del 3% de la matrícula total de educación superior en cada estado está inscrita en el área de ciencias naturales y exactas; al igual que en educación y humanidades (sin contar la población estudiantil en las escuelas normales) y el 25% en ingeniería y tecnología.

Matrícula máxima de 45% en ciencias sociales y administrativas en cada entidad federativa.

Al menos un 12.5% de la matrícula estatal de educación superior está inscrita en el subsistema tecnológico.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Las universidades que ofrecen alguna de las siguientes áreas del conocimiento tienen como mínimo el 3% en ciencias naturales, el 3% en educación y humanidades y el 24% en ingeniería y tecnología. Como máximo, el 13% en ciencias de la salud, el 14% en ciencias agropecuarias y el 45% en el área de ciencias sociales y administrativas.

El tope de crecimiento en las instituciones de educación superior presenta las siguientes características: las universidades públicas no tienen más de 30,000 estudiantes y los institutos tecnológicos tienen entre 5,000 y 10,000.

Las universidades que imparten bachillerato tienen matrícula máxima del 30% en este nivel de estudios, con respecto a la población de licenciatura y posgrado.

Las universidades tienen como mínimo el 3% de la matrícula en estudios de posgrado, con respecto a la población total de educación superior.

1.2 PLANES DE ESTUDIO

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

En todas las instituciones de educación superior existen criterios, procedimientos e instancias formales para la revisión y actualización periódica de los planes de estudio.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

En cada dependencia académica, a cargo de la función docente (escuela, facultad y/o departamento), existen instancias colegiadas formales para la revisión y actualización de los planes de estudio.

Al menos el 75% de los planes de estudio de licenciatura en cada institución de educación superior contemplan como máximo 20 horas semanales de clase frente a maestro, y 20 horas como mínimo distribuidas en actividades prácticas, actividades de laboratorio, investigaciones bibliográficas, seminarios, trabajo en computadora, actividades de autoestudio y de investigación, etc., de acuerdo a las características de cada carrera.

Al menos el 80% de los planes de estudio de posgrado en cada institución de educación superior implica un máximo de 15 horas semanales de clase y un mínimo de 25 distribuidas en tutorías, desarrollo de proyectos de investigación, actividades prácticas, seminarios, actividades de autoestudio o investigación bibliográfica, etc., de acuerdo a las características de cada opción de estudio.

Al menos el 25% de los planes de estudio en cada institución incorporan troncos comunes y criterios de flexibilidad para que los estudiantes elijan sus materias.

Al menos el 75% de los planes de estudio de cada institución cuentan con una fundamentación social, con una descripción del perfil del egresado y con estrategias formativas orientadas a atender las necesidades de desarrollo tecnológico, económico y social.

Al menos el 50% de los planes de estudio en cada institución contempla estrategias de vinculación con los sectores productivos y de servicios a través de actividades prácticas o del servicio social.

1.3 ESTUDIANTES

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

El total de las instituciones aplican exámenes de admisión para los estudios de licenciatura y de posgrado.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Las instituciones aplican exámenes de ingreso para cualquier estudio de licenciatura con el propósito de evaluar razonamiento lógico, manejo de lenguaje, conocimiento de las disciplinas afines a las áreas de estudio y cultura general y cuentan, además, con ponderaciones diferenciadas por áreas del conocimiento.

1.4 PERSONAL ACADEMICO

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Por lo menos el 25% del personal docente del conjunto de las instituciones de educación superior cuenta con estudios de posgrado.

Un máximo del 5% del personal docente de las instituciones de educación superior es pasante de licenciatura.

Todas las instituciones cuentan con programas permanentes de actualización que responden a los requerimientos de los planes de estudio.

Todas las instituciones cuentan con normas e instancias académicas colegiadas (comisiones dictaminadoras, juntas técnicas, etc.) para la dictaminación del ingreso, permanencia y promoción del personal y realizan, al menos una vez al año, evaluaciones periódicas para la promoción del personal.

El total de las instituciones cuentan con programas de estímulos (económicos y de reconocimiento académico) para impulsar la productividad docente.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Por lo menos el 25% del personal docente de cada institución cuenta con estudios de posgrado.

Un máximo del 5% del personal docente de la casa de estudios es pasante de licenciatura.

Cada institución de educación superior cuenta con programas permanentes de actualización por escuela y/o facultad que responden a los requerimientos de los planes

de estudio; y por lo menos el 5% de su personal docente participa anualmente en programas que aplican un mínimo de 40 horas de dedicación.

Cada institución de educación superior cuenta con normas e instancias académicas colegiadas por escuela, facultad o departamento (comisiones dictaminadoras, juntas técnicas, etc.) para la dictaminación del ingreso, permanencia y promoción del personal.

Cada institución cuenta con una planta de, por lo menos, el 25% de personal de tiempo completo.

Cada una de las instituciones cuenta con instancias colegiadas y reglamentos de evaluación que valoran antigüedad, productividad académica, formación y desempeño del personal docente.

1.5 PROCESOS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Todas las instituciones de educación superior utilizan la computadora como medio de enseñanza-aprendizaje.

Todas las instituciones aplican, de manera sistemática, la evaluación departamental en, al menos, el 10% de sus programas docentes.

El 100% de las instituciones realizan estudios sobre eficiencia terminal, deserción y rezago en licenciatura y posgrado.

Eficiencia terminal mínima del 57% en el sistema de educación superior.

El 100% de las instituciones realizan estudios sobre seguimientos de egresados.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

a.1) Cada institución realiza investigaciones en, al menos, el 25% de sus dependencias académicas (escuelas, facultad o departamento) orientadas a innovar el proceso de enseñanza-aprendizaje y a desarrollar materiales y medio educativos alternativos.

Cada una de las instituciones de educación superior utilizan la computadora como medio de enseñanza-aprendizaje en, por lo menos, el 25% de las carreras que ofrecen.

Cada institución aplica, de manera sistemática, la evaluación departamental en, al menos, el 10% de las asignaturas, para cada una de las carreras que ofrece.

Promedio mínimo de eficiencia terminal del 55% en cada casa de estudio.

Cada institución de educación superior presenta un índice mínimo de titulación en licenciatura del 50%, en un período máximo de 7 años, a partir del ingreso de cada estudiante.

Cada institución realiza estudios sobre seguimiento de egresados en, al menos, el 50% de las carreras que ofrece.

2. INVESTIGACION

2.1 LINEAS DE INVESTIGACION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

El 100% de las entidades federativas cuenta con centros, institutos o con programas consolidados en áreas especializadas de investigación.

Las instituciones de todas las entidades federativas cuentan con líneas de investigación explícitamente definidas y con un registro institucional de los proyectos que realizan en cada línea.

En cada una de las 8 regiones, en las que ANUIES divide al país para propósitos de coordinación, las instituciones contemplan líneas de investigación formal en las seis áreas de conocimiento.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada casa de estudios cuenta con líneas de investigación explícitamente definidas y con un registro de todos los proyectos que realiza en cada línea.

2.2. PROYECTOS DE INVESTIGACION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

El conjunto de instituciones de educación superior que conforman cada una de las ocho regiones del país realizan proyectos de investigación en todas las áreas del conocimiento.

El conjunto de instituciones de educación superior, tanto en el ámbito nacional como regional, realizan proyectos de investigación en todos los temas prioritarios para el desarrollo nacional (definidos en el Plan Nacional de Desarrollo) y para su región respectiva (definidos en los planes de desarrollo estatal correspondientes).

Por lo menos el 10% de los proyectos de investigación realizados por el conjunto de instituciones de educación superior son producto de convenios de colaboración interinstitucional o intersectorial.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada casa de estudios desarrolla, por lo menos, tres proyectos de investigación aplicada por cada proyecto de investigación básica.

Cada institución de educación superior realiza proyectos de investigación en, al menos, el 20% de los temas prioritarios para el desarrollo de su entidad federativa correspondiente (definidos en el respectivo Plan de Desarrollo Estatal).

Por lo menos el 5% de los proyectos de investigación realizados por la institución son producto de convenios de colaboración interinstitucional o intersectorial.

2.3 PLANTA DE INVESTIGADORES

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Un investigador por cada 10,000 habitantes en cada entidad federativa.

El conjunto de las instituciones de educación superior tiene una proporción mínima del 10% de investigadores en relación al resto del personal académico.

Por lo menos, el 10% de los investigadores que labora en cada una de las ocho regiones de la ANUIES pertenece al SNI.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Proporción mínima de 5% de investigadores en relación al resto del personal de la institución.

Cada institución cuenta con una proporción mínima de 35% de los investigadores con estudio de posgrado.

Por lo menos el 7% de los investigadores de la institución pertenecen al SNI.

2.4. RESULTADOS DE LA INVESTIGACION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Al menos el 80% de los proyectos iniciados en el total de las instituciones se concluyen en un periodo no mayor de dos años en relación al tiempo proyectado.

Un mínimo de 40% de los proyectos terminados en el total de las instituciones se publican en revistas que aplican criterios de selección editorial.

Por lo menos el 15% de las investigaciones concluidas en el total de las instituciones son financiadas parcial o totalmente por fuentes externas a la institución, distintas al subsidio federal o estatal.

Por lo menos el 5% de los proyectos de investigación y desarrollo tecnológico realizados en el país culminan en el registro de patentes.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Al menos el 50% de los proyectos iniciados en cada institución se concluyen en el periodo proyectado.

Al menos el 75% de los proyectos iniciados en cada investigación se concluyen en un periodo no mayor de dos años en relación al tiempo proyectado.

Un mínimo de 25% de los proyectos terminados en cada institución se publican en revistas que aplican criterios de selección editorial.

2.5 VINCULACION DOCENCIA- INVESTIGACION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Al menos el 15% de las tesis de licenciatura, en el total de las instituciones de educación superior, se realiza en el marco de los programas de investigación.

En el total de las instituciones, por lo menos el 10% de las tesis de licenciatura son dirigidas por investigadores.

En el 100% de las instituciones de educación superior, los programas de posgrado dedican, al menos, un tercio de la actividad académica en tareas de investigación.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

En cada institución, un mínimo del 10% de los alumnos inscritos en el último año de la carrera y el 50% de los estudiantes de posgrado participan en proyectos de investigación formal.

En cada institución, al menos, el 10% de las tesis de licenciatura se realizan en el marco de los programas formales de investigación.

Por lo menos el 5% de las tesis de licenciatura son dirigidas por investigadores de la institución.

Todos los programas de posgrado de la institución dedican, como mínimo, un tercio de la actividad académica a tareas de investigación.

Al menos el 50% de las dependencias académicas (escuelas, facultades, o departamentos) de la institución cuenta con estructuras y mecanismos que facilitan la retroalimentación de la docencia a partir de la investigación, así como la participación conjunta de docentes e investigadores en el desarrollo educativo.

Al menos el 15% de los investigadores de cada institución participan en las tareas de investigación y evaluación educativa, desarrollo curricular y diseño de textos, medios y modalidades educativas.

3. DIFUSION Y EXTENSION

3.1 NORMATIVIDAD DE LA DIFUSION Y EXTENSION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Todas las instituciones incluyen políticas y normas de difusión y extensión en sus respectivos planes de desarrollo.

El 100% de las instituciones definen políticas de difusión y extensión que responden a las políticas culturales nacionales.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada casa de estudios incluye políticas y normas de difusión y extensión por áreas de actividad (divulgación científica y tecnológica, educación continua, etc.) en su plan de desarrollo institucional.

3.2 OFERTA EN DIFUSION Y EXTENSION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Por lo menos el 30% de los programas que se desarrollan en esta función están dirigidos a la divulgación social de la ciencia y la tecnología; un mínimo de 30% de los programas de difusión y extensión están basados en los resultados de las actividades de docencia e investigación producidos en el interior de las instituciones; y, al menos, un 15% de los programas de extensión en la totalidad de las instituciones están orientados a proporcionar servicios a la sociedad en general.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

En cada institución existe, por lo menos, un programa de divulgación científica o tecnológica por cada tres de difusión artística.

Un mínimo de 20% de los programas de difusión y extensión está basado en los resultados de las actividades de docencia e investigación producidos en el interior de cada institución.

Al menos un 15% de los programas de extensión de cada institución están orientados a proporcionar servicios a la sociedad en general.

3.3 PROGRAMAS DE DIFUSION Y EXTENSION

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Al menos el 10% de los programas de difusión cultural solicita la opinión de los asistentes sobre la calidad de los eventos y sus recomendaciones para mejorarlos.

Existe un incremento de, por lo menos, un 5% en el financiamiento de los programas de difusión y extensión, vía cuota, con respecto a lo obtenido el año anterior.

3.4 PERSONAL DE DIFUSION Y EXTENSION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Al menos el 25% del personal dedicado a esta función con estudios de licenciatura en el conjunto de las instituciones de educación superior.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Por lo menos el 5% de los programas de formación del personal de la institución está orientado a capacitar y actualizar los recursos humanos que se encargan de las tareas de difusión y extensión.

3.5 PUBLICACIONES Y MEDIOS DE COMUNICACION

A. PARAMETROS PARA LA EVALUACION DEL SISTEMA

Edición anual de, cuando menos, siete títulos en cada área del conocimiento en todas las instituciones que conforman las ocho regiones de la ANUIES.

B. PARAMETROS PARA LA EVALUACION INSTITUCIONAL

Distribución y venta anual de, por lo menos, el 25% de los libros y revistas editados durante el mismo año escolar por cada institución.

4. NORMATIVIDAD Y GOBIERNO

4.1 INSTRUMENTOS JURIDICOS

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

El 100% de los instrumentos normativos nacionales y estatales, en materia de educación superior, cuentan con todos los elementos requeridos en una disposición jurídica.

En el conjunto de instituciones existe congruencia entre sus disposiciones jurídicas y aquellas contenidas en la normatividad estatal y nacional relacionada con la educación superior.

B. PARAMETROS PARA LA EVALUACION INSTITUCIONAL

El cuerpo normativo básico de la institución cuenta con todos los elementos requeridos por una disposición normativa.

La institución cuenta con todas las disposiciones del cuerpo normativo básico (ley orgánica, estatuto general, estatuto del personal académico, reglamento estudiantil y reglamento escolar).

La institución lleva a cabo revisiones y, de ser necesario, actualizaciones del estatuto general, del estatuto del personal académico y de los reglamentos específicos, en periodos no mayores de diez años.

En la institución existe congruencia entre las disposiciones específicas contenidas en los reglamentos y aquellas prescritas en los estatutos y en la ley orgánica.

4.2 ORGANOS NORMATIVOS Y DE GOBIERNO.

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA.

En el conjunto de las instituciones de educación superior, las disposiciones y acuerdos de los órganos de normatividad y gobierno son objeto de seguimiento para valorar el nivel de aplicación que alcanzan.

B. PARAMETROS PARA LA EVALUACION INSTITUCIONAL

El 100% de los órganos de normatividad y gobierno en cada casa de estudios funcionan con las condiciones mínimas estipuladas y de acuerdo a las disposiciones operativas contempladas en la legislación institucional.

En cada casa de estudios el 100% de las disposiciones y acuerdos de los órganos de normatividad y gobierno son objeto de seguimiento para valorar el nivel de aplicación que alcanzan.

4.3 PARTICIPACION DE LA COMUNIDAD INSTITUCIONAL

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Todas las casas de estudios cuentan con instancias colegiadas para su desarrollo institucional.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

El 100% de las dependencias académicas de la institución (escuelas, facultades, departamentos, institutos o centros de investigación, programas de posgrado) cuentan con una instancia colegiada para el desarrollo académico y la toma de decisiones.

Las instancias colegiadas de todas las dependencias académicas de la institución se reúnen por lo menos cuatro veces al año para la formulación de los planes de trabajo, la evaluación de los mismos y el estudio y sanción de casos particulares.

5. ORGANIZACION

5.1 ESTRUCTURA ACADEMICO-ADMINISTRATIVA

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

La estructura y forma de operar de la organización académica es revisada íntegramente y, en su caso, actualizada al menos una vez cada cinco años en todas las instituciones de educación superior.

El conjunto de instituciones incluyen programas de actualización organizacional en sus planes de desarrollo institucional (PIDE) y en sus programas operativos anuales (POA).

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Los esfuerzos del 100% de las dependencias de la institución por vincular la docencia y la investigación son apoyados por la estructura y los procedimientos prescritos en la organización académica.

La estructura y forma de operar de la organización académica de la institución es revisada íntegramente y, en su caso, actualizada al menos una vez cada cinco años.

5.2 SISTEMAS Y PROCEDIMIENTOS DE ORGANIZACIÓN

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA.

Todas las instituciones revisan la adecuación y productividad de sus sistemas y procedimientos de organización, a partir de la evaluación de sus programas operativos anuales (POA).

Todas las instituciones cuentan con mecanismos para el ajuste permanente de sus sistemas y procedimientos de organización.

B. PARAMETROS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La institución cuenta con organigramas y manuales de funciones y operación que comprenden todas sus instancias de normatividad, gobierno, organización académica y administración.

La institución revisa la adecuación y productividad de sus sistemas y procedimientos de organización, a partir de la evaluación de sus programas operativos anuales (POA).

Cada casa de estudios cuenta con mecanismos para el ajuste permanente de sus sistemas y procedimientos de organización, en atención a las necesidades del desarrollo institucional.

5.3 SERVICIOS ESTUDIANTILES

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA.

Todas las instituciones contemplan en sus respectivos planes de desarrollo programas específicos destinados a la creación o consolidación de los servicios estudiantiles.

Todas las instituciones de educación superior participan activamente en el Sistema Nacional de Orientación Educativa (SNOE).

Todas las instituciones cuentan con sistemas permanentes de información estadística sobre los beneficios y cobertura de los servicios estudiantiles.

Al menos el 35% del gasto total destinado a los servicios estudiantiles en el conjunto de las instituciones de educación superior es autofinanciado a través de cuotas de recuperación.

B. PARAMETROS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

La institución contempla, en sus respectivos planes de desarrollo, programas específicos destinados a la creación o consolidación de los servicios estudiantiles.

La institución cuenta con instancias formales y permanentes de orientación educativa.

Cada institución de educación superior cuenta con programas de fomento deportivo y con capacidad instalada para que, al menos, el 60% de los demandantes potenciales realicen sistemáticamente esta actividad física.

5.4 SERVICIOS ACADÉMICOS

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

El 100% de las instituciones contemplan, en sus respectivos planes de desarrollo institucional (PIDE), programas específicos destinados a la creación o consolidación de los servicios académicos (becas, bibliotecas y centros documentales, laboratorios, servicios de metodología del aprendizaje, cómputo académico, tecnología de la enseñanza, recursos audiovisuales, publicaciones e impresos, etc.).

Todas las instituciones cuentan con un acervo bibliotecario de, al menos, 10 libros por alumno.

B. PARAMETROS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Cada institución contempla, en su plan de desarrollo institucional (PIDE), programas específicos destinados a la creación o consolidación de los servicios académicos (becas, bibliotecas y centros documentales, laboratorios, servicios en metodología del aprendizaje, cómputo académico, tecnología de la enseñanza, recursos audiovisuales, publicaciones e impresos, etc.).

Cada institución cuenta con instancias y programas permanentes para la transferencia y desarrollo de tecnología educativa en su interior.

5.5. SERVICIOS ADMINISTRATIVOS.

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Todas las instituciones cuentan con programas de modernización de los servicios administrativos, mediante los cuales se automatizan los sistemas y procedimientos a una tasa de crecimiento anual del 10% y se reduce el personal administrativo en, por lo menos, un 2% anual.

El gasto administrativo de las instituciones representa, como máximo, el 30% del gasto total.

El personal administrativo representa, como máximo, el 25% del personal total de educación superior.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada institución cuenta con programas de modernización de los servicios administrativos, mediante los cuales se automatizan los sistemas y procedimientos a una tasa de crecimiento anual del 10% y se reduce el personal administrativo en, por lo menos, un 2% anual.

El gasto administrativo de cada institución representa, como máximo, el 30% del gasto total.

El personal administrativo representa, como máximo, el 25% del personal total de la institución.

6. PLANEACION Y EVALUACION

6.1 PLANES Y PROGRAMAS

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Todas las instituciones atienden el 100% de las políticas nacionales y estatales en materia de educación superior o formulan posiciones alternativas ante las mismas.

El total de las instituciones de educación superior elaboran sus respectivos planes de desarrollo institucional y los utilizan como marco de referencia para la toma de decisiones.

Existe, en el 100% de las instituciones, un sistema institucional y reglamentación para la planeación permanente.

El 100% de las instituciones formula planes de desarrollo para lapsos no mayores de 6 años, los evalúan por lo menos una vez al año y realizan los ajustes necesarios en todos los programas operativos anuales correspondientes (POA).

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

El 100% de los propósitos y objetivos generales, planteados en el plan de desarrollo institucional de cada casa de estudios, son atendidos mediante la definición de políticas, estrategias, programas y acciones concretas orientadas a satisfacerlos.

El 100% de los problemas prioritarios destacados en el diagnóstico del plan institucional de desarrollo son tomados en cuenta en los apartados dedicados a la prospectiva, la programación y la presupuestación de cada institución.

Cada casa de estudios presenta un mínimo de 85% de correspondencia entre lo planeado, lo programado y lo ejercido presupuestalmente.

El plan de desarrollo institucional de cada casa de estudios contempla programas y acciones relacionados con la docencia, la investigación, la difusión y extensión, la normatividad y el gobierno, la organización, la planeación y evaluación y el financiamiento.

El 100% de las dependencias de cada casa de estudios divulgan, al menos entre los miembros de sus correspondientes órganos colegiados, las políticas, estrategias, prioridades, programas y acciones contenidas en el plan institucional de desarrollo.

Cada institución logra cumplir, por lo menos, el 75% de las metas programadas en el plan de desarrollo.

6.2 SISTEMAS DE INFORMACION

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Operación de una base nacional de datos automatizada y alimentada con estadísticas estatales e institucionales de los últimos diez años sobre: población estudiantil; personal académico; planes de estudio; proyectos de investigación, difusión y extensión; organización académica y administrativa; normatividad; planeación y evaluación; y financiamiento.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada institución cuenta con estadísticas básicas de los últimos diez años sobre matrícula, personal, planes de estudio, investigación, difusión y extensión, organización académica y administrativa, normatividad, planeación, evaluación y financiamiento.

Cada institución cuenta con procesos de acopio y procesamiento de datos para actualizar, al menos, semestralmente la información.

6.3 INSTANCIAS DE PLANEACION Y EVALUACION

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Operación de un sistema nacional de planeación (SINAPPES) que formula lineamientos para el desarrollo de este nivel educativo, realiza acciones de inducción, acuerdos con dichos lineamientos, y efectúa evaluaciones sobre su desempeño global.

El 100% de las COEPES realizan acciones de coordinación entre las instituciones de educación superior y los sectores de la producción y los servicios para formular políticas de desarrollo y operar acuerdos anuales de colaboración interinstitucional e intersectorial.

El 100% de las instancias de planeación de las casas de estudios realizan estudios socioeconómicos, pronósticos de demandas y tareas de asesoría técnica y coordinación, para apoyar la planeación y la evaluación institucional, estatal, regional y nacional de la educación superior.

El 100% de las instancias del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES) cuenta con normas básicas para su operación (reglamentos), así como con recursos humanos y materiales dedicados a esta tarea.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Existencia de un sistema institucional de planeación, en cada casa de estudios, que formule lineamientos, realice acciones de inducción, acordes con dichos lineamientos, y efectúe evaluaciones sobre el desempeño institucional.

Cada institución de educación superior participa activamente en la COEPES respectiva y aplica los acuerdos que se establecen en su comisión estatal respectiva.

En cada institución, la instancia de planeación realiza estudios socioeconómicos, pronósticos de demandas y tareas de asesoría y coordinación para apoyar la planeación, evaluación y autoevaluación institucional.

7. FINANCIAMIENTO

7.1 PATRIMONIO

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Las instancias de coordinación nacional para el subsistema universitario y tecnológico tienen información actualizada y sintética sobre los inventarios patrimoniales de las instituciones.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada institución actualiza sus inventarios patrimoniales, al menos cada dos años.

Cada institución divulga, al menos cada dos años, los cambios acontecidos en el patrimonio institucional.

7.2 INGRESOS

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

El gasto social en educación superior representa el 1.1% del PIB.

Los gobiernos estatales aportan el 50% del subsidio público a las universidades públicas estatales.

El subsidio público se asigna con base en los esfuerzos de planeación, programación, presupuestación y evaluación institucional y en atención a las políticas nacionales de desarrollo de este nivel educativo.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

La institución incorpora, cada año, una nueva fuente de financiamiento alternativo de entre las siguientes: fondos de ex-alumnos, convenios con el sector productivo y de servicios, apoyos de organizaciones sociales y fundaciones, venta de servicios, cuotas estudiantiles, etc.

El financiamiento de cada institución pública de educación superior, en lo que a ingresos propios se refiere, representa al menos el 10%.

Cada institución ejerce su presupuesto con base en lo estipulado en el plan de desarrollo institucional.

Cada institución distribuye su gasto de la siguiente manera: 75% del presupuesto para servicios personales, 20% para operación y servicios y 5% para gastos de inversión y mantenimiento. En cuanto al gasto por funciones, asignan menos del 30% para gastos en administración, 2% en investigación, 8% en difusión y el resto en enseñanza.

7.3 EJERCICIO PRESUPUESTAL

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Las dependencias e instancias de coordinación de los diversos subsistemas cuentan con información sobre las normas precisas que aplican las instituciones para la gestión, asignación y ministración internas del financiamiento, así como sobre el ejercicio, seguimiento y control de los recursos.

Se cuenta con información nacional sobre los balances y estados financieros de las instituciones que conforman cada subsistema de educación superior.

Se cuenta con normas y políticas precisas en las instancias de financiamiento federal y estatal para estimular una correspondencia del 100% entre el presupuesto aprobado y el ejercido.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada institución cuenta con normas precisas sobre la gestión, asignación y ministración internas del financiamiento, así como sobre el ejercicio, seguimiento y control de los recursos.

Todas las instituciones desarrollan balances y estados financieros por lo menos una vez al mes, y los hacen del conocimiento público, anualmente, una vez auditados.

Las instituciones mantienen una correspondencia del 100% entre el presupuesto aprobado y el ejercido.

7.4 CONTROL PRESUPUESTAL

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Las instancias de coordinación de los subsistemas universitario y tecnológico cuentan con información particularizada sobre los reglamentos y manuales de procedimientos para el control financiero que utiliza cada institución.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada institución cuenta con y divulga sus reglamentos y manuales de procedimientos para el control financiero.

Cada institución somete a la consideración y evaluación de su máximo órgano de gobierno el presupuesto anual.

Cada institución realiza auditorías internas y externas y divulga los resultados de las mismas.

8. RELACION EDUCACION SUPERIOR-SOCIEDAD

8.1 NORMATIVIDAD TECNICA

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Existencia en todas las instituciones de convenios de vinculación en, al menos, cuatro de las áreas consideradas como estratégicas para cada una de las regiones (según la ANUIES) en las que se ubican.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Existencia de, por lo menos, un convenio institucional para vincular la educación superior con cada uno de los sectores considerados como estratégicos en la producción y los servicios.

Existencia en cada institución de convenios de vinculación en, al menos, cuatro de las áreas consideradas como estratégicas para la entidad federativa en las que se ubican.

8.2 INSTANCIAS DE VINCULACION

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Realización, por parte de cada COEPES, de al menos tres reuniones y tres convenios de vinculación entre las instituciones educativas y los sectores productivos en los últimos tres años.

Realización, en todas las regiones, de estudios sistemáticos sobre el impacto social de los programas docentes, de investigación y de difusión y extensión.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Operación en todas las instituciones de, por lo menos, un convenio de colaboración con los sectores productivo y de servicios en cada una de las áreas estratégicas de la entidad federativa.

Un mínimo del 5% del financiamiento total de cada institución proviene de los sectores social, productivo y de servicios.

Realización, en cada institución, de estudios sistemáticos sobre el impacto social de los programas docentes, de investigación y de difusión y extensión.

Existencia, en cada institución, de por lo menos dos instancias de coordinación o desarrollo en las que participan representantes de sectores externos.

9. POLITICA EDUCATIVA

9.1 EN MATERIA DE CRECIMIENTO

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Existencia de políticas precisas y mecanismos de inducción, en el seno de las instancias nacionales de coordinación y financiamiento, sobre el tamaño óptimo de las instituciones, la regulación en el crecimiento de las carreras saturadas, la desconcentración institucional y las áreas académicas y carreras que deberán ser impulsadas.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

En cada institución existen políticas precisas y mecanismos de inducción sobre su tamaño óptimo, la regulación en el crecimiento de las carreras saturadas, la desconcentración institucional y las áreas académicas y carreras que deberán ser impulsadas.

9.2 EN MATERIA DE FINANCIAMIENTO

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Aumento real del subsidio público a la educación superior mayor al observado en los últimos siete años.

Incremento en la proporción del gasto social asignado a la educación superior, en relación al PIB.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Cada institución realiza, en el último año, esfuerzos sistemáticos para diversificar sus fuentes de financiamiento, lo que se traduce en una mayor participación de los ingresos propios en su presupuesto total.

9.3 EN MATERIA SALARIAL

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Existencia de un sistema nacional de estímulos a la productividad docente, operado por las propias instituciones, que asigna incentivos económicos, mediante una selección rigurosa, a aquel sector del personal académico que muestre una mayor productividad y rendimiento.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Existencia de un sistema de reconocimientos y estímulos a la productividad docente, operado por cada institución, que asigna incentivos económicos, mediante una selección rigurosa, a aquel sector del personal académico que muestre una mayor productividad y rendimiento.

9.4 EN MATERIA DE CALIDAD ACADEMICA

A. PARAMETROS PARA EVALUAR EL SISTEMA

Existencia de políticas nacionales que precisen prioridades, estrategias y acciones concretas para mejorar la calidad académica.

El gobierno federal aplica políticas y acciones financieras concretas para estimular la productividad, el mejoramiento de la calidad académica y la innovación institucional.

B. PARAMETROS DE EVALUACION INSTITUCIONAL

Existencia de políticas institucionales que precisen prioridades, estrategias y acciones concretas para mejorar la calidad académica.

4.4 Información para la evaluación de la educación superior

Su complejidad, dificultad y connotaciones obligan a que la labor de evaluación sea un proceso de aproximaciones sucesivas. En consecuencia, este primer esfuerzo debe interpretarse como algo general, relativo e incompleto.

Su objetivo es contribuir al conocimiento valorativo de la problemática de las instituciones y del sistema para que, articulado a la planeación y materializado en la consecuente toma de decisiones, se lleven a cabo acciones y se definan estrategias conducentes a mejorar la calidad académica.

La información que se solicita ha sido organizada para cumplir dos objetivos: para contribuir al conocimiento de las instituciones y para conocer y evaluar el sistema de educación superior.

Se parte de la premisa de que la evaluación no puede realizarse sólo con indicadores cuantitativos, en consecuencia, dichos indicadores deben ser complementados con información cualitativa.

Para esta propuesta se han retomado los elementos esenciales aportados por el grupo técnico de la CONAEVA. También se han incorporado los indicadores y la información que aparecen en el anexo del documento "Observaciones y Propuestas para la Evaluación

de la Educación Superior", que presentó la Secretaría General Ejecutiva para su consideración en las reuniones bi-regionales.

Es importante señalar que, si bien es imprescindible contar con información relevante, confiable y precisa, ésta es sólo el punto de partida para el proceso de evaluación. Habrá que distinguir entre la mera práctica de presentar informes y la evaluación propiamente dicha, que consiste en valorar hechos, situaciones, procesos y resultados, de acuerdo a criterios determinados. En ese sentido, cabe reiterar que el proceso que se propone para la evaluación institucional, y que ha de culminar en la formulación de un "programa especial", comprende:

a) La descripción cualitativa y cuantitativa del estado actual de la institución y de sus diversos componentes;

b) La interpretación y análisis de la información disponible, así como la emisión de juicios de valor que permitan discriminar los aspectos más importantes, y urgentes de atención;

c) La definición y descripción de "parámetros", por parte de la propia institución, en torno a sus situaciones deseables, las cuales habrán de establecerse para los aspectos e indicadores más relevantes, con base en las condiciones internas y en las particularidades de su contexto.

De esta manera, en ejercicios posteriores de evaluación será posible apreciar el nivel de avance de la institución, conforme a esos parámetros, tomados como referentes.

Para la evaluación del sistema, se presenta un esquema de referencia en el que se destacan macrovariables concernientes al contexto y al sistema propiamente dicho. Dentro de cada variable se establecen indicadores cuantitativos e información cualitativa.

Para esta última evaluación, dos fuentes de recolección de datos serán importantes: la de las instituciones y la relativa a las instancias y órganos de coordinación, planeación y apoyo, en los ámbitos estatal, regional y nacional.

Información para la evaluación institucional

En este proceso es importante que las propias instituciones consideren un mínimo de información común, con el doble propósito de utilizarla tanto para sus procesos internos de evaluación, como para la evaluación del sistema.

La información que se solicita comprende sólo aspectos básicos pertinentes al desarrollo institucional y a sus funciones (docencia, investigación, difusión y extensión, y apoyo administrativo) y corresponde a una primera fase de aproximación. Es decir, se presenta una propuesta exclusivamente para la primera etapa del proceso de evaluación. Es de esperarse que en una segunda etapa se amplíe el horizonte de aspectos a analizar.

La información es cualitativa y cuantitativa. La primera permite conocer algunos temas complejos o descriptivos de la institución que no pueden ser reducidos a expresiones numéricas ni referidos a escalas y parámetros matemáticos. La segunda está constituida por datos o indicadores numéricos. Para diferenciarlos se utiliza el signo (-) para la

información cualitativa, y el signo (o) para la cuantitativa. Para operacionalizar estos indicadores, la CONAEVA propondrá sus definiciones y fórmulas de cálculo.

Desarrollo institucional

- Líneas rectoras que orientan el desarrollo de la institución (definición del proyecto institucional).
- Principales líneas de los planes de desarrollo institucional formulados en los últimos años.
- Organos, instancias y mecanismos de participación de la comunidad institucional en el desarrollo de la institución.
- Participación de los departamentos y unidades académicas en los procesos de planeación institucional, en la actualidad.
- Logros académicos institucionales más importantes realizados durante los últimos 5 años.
- Resultados de las evaluaciones de los planes de desarrollo institucional realizadas en los últimos años.
- Ámbitos, mecanismos e instancias de evaluación institucional.
- Impacto de los procesos de evaluación en el desarrollo institucional y en la toma de decisiones.
- Impacto de los convenios, proyectos y servicios suscritos con los sectores social y productivo.
- Impacto de la situación socioeconómica del país y de la entidad federativa en el desarrollo institucional.
- Impacto y ámbito de influencias del desarrollo de la institución en su entorno social.
- Políticas y acciones de descentralización y desconcentración.

Docencia

- Características del desarrollo reciente de la docencia en la institución (tipos, modalidades y niveles de estudio que se ofrecen, unidades académicas que imparten docencia, creación de carreras y programas, tipo de organización académico-administrativa, métodos predominantes de enseñanza-aprendizaje, etc.).
- Licenciaturas y posgrados que se imparten en la institución.
- Áreas académicas consideradas prioritarias de acuerdo al plan de desarrollo institucional.

- Si se tienen en operación, características y cobertura de los servicios de educación continua y de educación abierta.

- Previsiones institucionales a corto y mediano plazo en torno al crecimiento de la matrícula (límites, distribución por áreas de conocimiento, políticas de estímulo y restricción en ciertas carreras, etc.).
- Políticas y mecanismos de admisión, permanencia y titulación de alumnos aplicadas por la institución.
- Políticas y mecanismos de acreditación y evaluación del aprendizaje.
- Medidas remediales y de apoyo para alumnos de primer ingreso.
- Características y cobertura de los programas de orientación educativa y profesional.
- Políticas y mecanismos de ingreso, promoción y permanencia del personal académico.
- Características cualitativas de la planta docente (integración, formación académica, antigüedad, etc.).
- Características y cobertura de los programas de formación y actualización de docentes establecidos en la institución (últimos 5 años).
- Principales resultados y efectos de los estudios de oferta y demanda de profesionales de seguimiento de egresados.
- Políticas y mecanismos para la revisión y actualización de los planes de estudio.
- Número de alumnos de la institución distribuidos por niveles (media superior, licenciatura y posgrado) (últimos 5 años).
- Número de alumnos de licenciatura distribuidos por carreras y áreas de conocimiento (últimos 5 años).
- Número de alumnos de posgrado distribuidos por programas y áreas de conocimiento (últimos 5 años).
- Proporción de ingreso-egreso (eficiencia terminal) en las distintas carreras, con base en el tiempo de duración de los estudios (últimas 3 generaciones).
- Proporción de ingreso-egreso (eficiencia terminal) en los distintos programas de posgrado, tomando en cuenta el tiempo de duración de los estudios (últimas 3 generaciones).
- Proporción de ingreso-titulación, en las diferentes carreras, tomando en cuenta el tiempo requerido (últimas 3 generaciones).
- Porcentaje de deserción y rezago estudiantil por carrera (últimos 3 años).

- Gasto por alumno por carrera (último año). (Precisar los elementos de la fórmula de cálculo aplicada).

- Número de docentes distribuidos por tiempo de dedicación: tiempo completo, medio tiempo y por horas, por niveles, carreras y programas de posgrado (últimos 3 años). (Precisar el número de horas para cada tiempo de dedicación).

- Número de docentes distribuidos por categoría (titular, asociado, asistente, señalando niveles dentro de cada categoría) (último año).

- Nivel de estudios del personal docente (último año)

Investigación (*)

- Características del desarrollo reciente de la investigación en la institución (creación de institutos y centros, tipo de organización predominante, infraestructura, vinculación con la docencia y con el sector productivo, etc.).

- Unidades académicas en que se realiza investigación.

- Líneas y áreas de investigación.

- Líneas y áreas de investigación consolidadas y de incipiente desarrollo.

- Políticas y prioridades de investigación a nivel institucional.

- Impacto y contribución de la investigación institucional al desarrollo estatal, regional y nacional.

- Instancias y mecanismos para la planeación y evaluación de la investigación.

- Proyectos de investigación bajo convenio o contrato con sectores externos.

- Infraestructura y equipo (elementos principales) para la investigación.

- Distribución del número de investigadores en áreas, centros e institutos, escuelas y facultades, departamentos, etc. (último año).

- Nivel de estudios y categoría de los investigadores (último año).

- Número de proyectos de investigación por áreas de conocimiento (último año).

** Para efectos de recabar información adecuada, se entiende por investigación todo proceso de búsqueda, exploración y generación de nuevos conocimientos, susceptible de ser difundido ampliamente y publicado (aquí debe entenderse por investigador todo aquel personal académico que realice actividades de investigación con independencia de su nombramiento formal).*

- Principales investigaciones realizadas, en que se indique la duración, fuente y monto de financiamiento y número de investigadores que participaron (últimos 3 años).

- Número y nombre de las investigaciones publicadas y proporción en relación a las concluidas (últimos 3 años).

- Presupuesto de investigación distribuido por áreas de conocimiento (últimos 3 años).

- Monto y proporción de recursos extraordinarios obtenidos para la investigación, con especificación de su origen.

Difusión y extensión

- Características del desarrollo de difusión y extensión de la institución (orientación predominante en las actividades de difusión y extensión, organización general de función, relación con el entorno social, etc.).

- Políticas y acciones institucionales para difundir y fomentar la cultura universal, apoyar la identidad nacional y fortalecer la preservación de las culturas étnicas y populares (relación de los últimos 2 años).

- Unidades que realizan esta función.

- Cobertura de la difusión y la extensión distinguiendo los diferentes tipos de actividades (acciones, recursos humanos y presupuesto).

- Políticas y acciones de divulgación científica y tecnológica.

- Utilización de medios masivos de comunicación (radio, televisión, cine, etc.).

- Instancias y mecanismos de planeación y evaluación de la difusión y la extensión.

- Infraestructura para las actividades de difusión y extensión.

- Políticas y mecanismos para el servicio social de los pasantes.

- Servicios asistenciales a la sociedad local.

- Convenios de colaboración para actividades de esta función.

- Impacto social de esta función. Principales efectos y resultados.

- Número y nivel académico del personal dedicado a la función de difusión y extensión.

- Número de libros y revistas editados (tiraje últimos 3 años).

- Recursos extraordinarios obtenidos para actividades de esta función indicando monto y origen (últimos 3 años).

Apoyo administrativo

- Características de la administración de la institución (descripción de órganos, relación de unidades administrativas y su jerarquización, descentralización y desconcentración de unidades, etc.).

- Estatutos, reglamentos y otras disposiciones que norman el funcionamiento de la institución.

- Políticas y normas sobre gestión, asignación y ministración interna de los recursos económicos, así como sobre su ejercicio, seguimiento y control.

- Políticas y acciones de formación del personal administrativo.

- Número total y distribución por dependencias del personal administrativo de la institución (último año).

- Monto y proporción de los recursos económicos institucionales (ingresos), tomando en cuenta su origen (recursos federales, estatales y propios) (últimos 5 años).

- Desagregado de los ingresos propios (último año).

- Monto y proporción del presupuesto destinado a cada una de las funciones: docencia, investigación, difusión y extensión y apoyo administrativo (últimos 3 años). Especificar criterios aplicados para esta clasificación del gasto.

- Distribución porcentual del gasto por: servicios personales, operación y servicios, y gastos de inversión y mantenimiento (últimos 3 años).

Infraestructura académica

- Sistema informático-institucional, cobertura, organización y servicios que apoyan a las funciones de la institución, a la coordinación y a la planeación.

- Caracterización, extensión y cobertura de los servicios de apoyo a los académicos y a los estudiantes (becas, recursos audiovisuales, bibliotecas, cómputo, etc.).

- Número de metros cuadrados de la planta física desagregados en: aulas, laboratorios y servicios académicos, oficinas administrativas, y áreas verdes, de estacionamiento y de circulación.

- Número de volúmenes en las bibliotecas y número de títulos (último año).

- Número de libros prestados (último año).

- Número de computadoras para funciones académicas (último año).

Esquema de macro-variables para la evaluación del sistema de educación superior

La propuesta de variables a considerar para la evaluación del sistema de educación superior se apoya en los siguientes presupuestos:

La evaluación del sistema de educación superior, en su conjunto, si bien podría efectuarse como una valoración, comparativa de su funcionamiento o de sus logros con respecto a otro modelo de desarrollo u otro sistema educativo, deberá orientarse fundamentalmente, hacia una valoración analítica que permita conocer los rasgos básicos de su funcionamiento, ya que cada sistema se desarrolla de acuerdo a demandas y a condiciones específicas de su entorno.

La evaluación del sistema de educación superior debe formularse analizando las relaciones entre las características y los resultados de su funcionamiento, y los problemas y necesidades sociales del presente y del futuro.

La valoración analítica busca una relación referencial entre la fenomenología concreta de la educación superior y una fenomenología compleja de distinto orden, como es el de la sociedad.

La evaluación del sistema de educación superior en su conjunto debe considerar dos categorías de análisis:

a) Variables del contexto.

b) Variables del sistema de educación superior.

La primera categoría comprende variables e indicadores concernientes al desarrollo socio-económico del país, a los planes nacional y sectoriales de desarrollo regional y nacional, y a la organización y política del Estado en materia de educación. Como un cuarto tema básico se considera la determinación de los principales problemas y necesidades nacionales y regionales, a la luz de la interpretación de las IES.

La segunda categoría se divide en variables básicas del sistema, que destacan aspectos explicativos y operativos de su evolución; variables funcionales, que conciernen a los rasgos característicos del desarrollo de sus funciones sustantivas y adjetivas, y que denotan la calidad con que éstas se llevan a cabo; y variables estratégicas que consideran elementos impulsores y de organización imprescindibles para lograr el desarrollo global del sistema.

Esquema

Variables del contexto

Cada una de las variables se conforman de indicadores cuantitativos e información cualitativa. Las variables e indicadores abarcan los niveles nacional, regional y, en algunos casos, de entidad federativa. Estas variables constituyen el encuadre para las variables del sistema, y conforman un referente explicativo y valorativo.

Algunos de los indicadores correspondientes a estas variables abarcan un determinado período, y se proyectan con objeto de tener como referente su tendencia en el futuro.

A) Desarrollo socio-económico del país

Indicadores concernientes a:

- **Población y crecimiento:** nivel nacional, regional y estatal, por cohortes de edad, tasas de crecimiento y proyecciones al 2010, etc.
- **Urbanización:** población urbana y rural, tendencias al 2010, ciudades grandes y medianas, migración, urbana-rural y urbana-urbana, entidades que absorben y que expulsan población, etc.
- **Población económicamente activa** nacional, regional y por entidad federativa, por sectores productivos, por subsectores profesionales, proyecciones, etc.
- **Producto interno bruto** nacional, regional y por entidad federativa, sectorial, etc.
- **Educación:** características estructurales, cobertura, niveles, matrícula, eficiencia terminal, índice de transición entre niveles, proyecciones, etc.
- **Ciencia y tecnología,** necesidades y demandas sociales y productivas, campos de mayor desarrollo tecnológico y campos que requieren ser impulsados, etc.
- **Otros servicios de bienestar social,** salud, vivienda, transporte, etc.

B) Planes de desarrollo nacional y sectorial

Información e indicadores concernientes a: objetivos, lineamientos, políticas y proyectos de los planes vigentes en el desarrollo del país que inciden en la educación superior.

C) Organización y política del Estado en materia de educación

Información e indicadores relativos a:

- Organización del Estado en educación,** órganos administrativos e instancias de decisión, de planeación y de financiamiento, y procedimientos operativos.
- Política del Estado:** grado de prioridad de la educación, objetivos, líneas rectoras, proyectos y acciones; financiamiento a la educación.
- Principales problemas y necesidades** nacionales y regionales

Información concerniente a:

- Interpretación de los aspectos y núcleos estratégicos de la política de modernización del país (Plan Nacional de Desarrollo y programas sectoriales).

b) Definición de los principales problemas y núcleos estratégicos de la sociedad que tienen relación con la educación superior.

Variables del sistema de educación superior

Como en el caso de las variables del contexto, cada una de las variables se conforman de indicadores cuantitativos e información cualitativa. La cobertura de estas variables corresponde a todo el sistema y/o está desagregado en los subsistemas universitario, tecnológico y de educación normal. El ámbito puede ser nacional o regional, y por entidad federativa.

Para la evaluación del sistema, las variables del sistema deben ser referidas a las variables del contexto. También los indicadores correspondientes a estas variables comprenden un determinado período para observar su tendencia y efectuar proyecciones al futuro.

El análisis evaluativo de estas variables se efectuará, en lo posible, asociando y correlacionando los indicadores de las mismas.

Las variables del sistema, como se mencionó antes, son de tres tipos:

A) Variables básicas, B) variables funcionales, y C) variables estratégicas.

Las primeras cumplen una función descriptivo-explicativa del sistema, ya que influyen en el desarrollo cualitativo y cuantitativo del mismo.

Las variables funcionales concierne a la esencia misma de la educación superior y denotan sus características y la calidad académica. Las variables estratégicas tienen carácter instrumental y revelan las posibilidades de impulso y de fortalecimiento del sistema.

A) Variables básicas

En cada una de estas variables subyace una hipótesis que precisa la influencia y el significado de la variable en el desarrollo del sistema de la educación superior.

Las variables e indicadores se referirán a todo el sistema y a los subsistemas universitario tecnológico y de educación normal, así como a las diferentes regiones y entidades.

- **Crecimiento:** demanda de ingreso y matrícula, cobertura, tasa de crecimiento, matrícula relacionada con: creación de instituciones, creación de carreras, aumento de personal académico y administrativo, incremento en planta física, presupuesto, organización académica, gobierno, políticas, universidad de masa; heterogeneidad y variedad en el desarrollo del sistema, etc.

- **Financiamiento:** fuentes de financiamiento, estructura del presupuesto y destino del gasto; grado en que el financiamiento en los últimos años ha impactado en los diferentes componentes del quehacer académico, y el desarrollo del sistema.

- *Recursos humanos*: personal académico, compromiso y características; tasa de crecimiento; incidencia en los demás factores y en el desarrollo académico.

- *Organización*: legislación; variedad y tipo de organización académica y administrativa en las IES, formas de gobierno, burocracia; relaciones laborales; concentración y desconcentración; influencia de la organización en la caracterización y en el desarrollo del sistema.

- *Modelos de desarrollo*: modelos formales y reales; tipos; modelos emergentes; efectos de los modelos en el desarrollo del sistema.

B) *Variables funcionales*

La información y los indicadores correspondientes a cada función buscan resaltar en forma panorámica los rasgos característicos de sus diferentes componentes y procesos, y denotar su posible eficiencia y eficacia para contribuir a resolver los principales problemas y necesidades nacionales y regionales (cuarta variable del contexto). Esta visión funcional se desagregará por niveles, subsistemas y regiones.

- *Docencia*: rasgos característicos de su desarrollo, estructura organizativa, métodos predominantes, cobertura, elementos (personal docente, estudiantes, currículum), procesos, relevancia social de resultados, etc.

- *Investigación*: características de la investigación; organización; áreas; cobertura; recursos; contribución en el desarrollo de la sociedad, etc.

- *Difusión y extensión*: características, orientaciones y modalidades; cobertura; recursos; impacto social, etc.

- *Apoyo administrativo*: características, órganos, jerarquización, descentralización y desconcentración de unidades; grado de apoyo a la funciones sustantivas y eficiencia, etc.

C) *Variables estratégicas*

La información y los indicadores de estas variables permiten observar los esfuerzos para dar mayor consistencia al sistema y a su desarrollo, de manera que los subsistemas y las instituciones que lo componen sean más eficientes, eficaces y congruentes.

Estas variables e indicadores deberán ser vinculados con las variables funcionales, dada su naturaleza estratégica.

- *Planeación, evaluación y coordinación*. Programa para la Modernización Educativa; programas de ANUIES; Sistema Nacional para la Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES); caracterización del proceso de planeación; el PROIDES y los planes estatales e institucionales; grado de eficacia; la evaluación, caracterización; la coordinación.

- *Regionalización y concertación interinstitucional*: caracterización y resultados; Consejos Regionales de ANUIES.

ANEXO 2

Indicadores de Calidad (ANUIES)

Desarrollo Institucional

- Líneas rectoras que orientan el desarrollo de la institución (definición del proyecto institucional).
- Principales líneas de los planes de desarrollo institucional formulados en los últimos años.
- Organos, instancias y mecanismos de participación de la comunidad institucional en el desarrollo de la institución.
- Participación de los departamentos y unidades académicas en los procesos de planeación institucional, en la actualidad.
- Logros académicos institucionales más importantes realizados durante los últimos 5 años.
- Resultados de las evaluaciones de los planes de desarrollo institucional realizadas en los últimos años.
- Ambitos, mecanismos e instancias de evaluación institucional.

- Impacto de los procesos de evaluación en el desarrollo institucional y en la toma de decisiones.
- Impacto de los convenios, proyectos y servicios suscritos con los sectores social y productivo.
- Impacto de la situación socioeconómica del país y de la entidad federativa en el desarrollo institucional.
- Impacto y ámbito de influencia del desarrollo de la institución en su entorno social.
- Políticas y acciones de descentralización y desconcentración.

Docencia

- Características del desarrollo reciente de la docencia en la institución (tipos, modalidades y niveles de estudio que se ofrecen, unidades académicas que imparten docencia, creación de carreras y programas, tipo de organización académico-administrativa, métodos predominantes de enseñanza-aprendizaje, etc.).
- Licenciaturas y posgrados que se imparten en la institución.
- Áreas académicas consideradas prioritarias de acuerdo al plan de desarrollo institucional.

- Si se tienen en operación, características y cobertura de los servicios de educación continua y de educación abierta.
- Previsiones institucionales a corto y mediano plazo en torno al crecimiento de la matrícula (límites, distribución por áreas de conocimiento, políticas de estímulo y restricción en ciertas carreras, etc.).
- Políticas y mecanismos de admisión, permanencia y titulación de alumnos aplicadas por la institución.
- Políticas y mecanismos de acreditación y evaluación del aprendizaje.
- Medidas remediales y de apoyo para alumnos de primer ingreso.
- Características y cobertura de los programas de orientación educativa y profesional.
- Políticas y mecanismos de ingreso, promoción y permanencia del personal académico.
- Características cualitativas de la planta docente (integración, formación académica, antigüedad, etc.).
- Características y cobertura de los programas de formación y actualización de docentes establecidos en la institución (últimos 5 años).
- Principales resultados y efectos de los estudios de oferta y demanda de profesionales y de seguimiento de egresados.
- Políticas y mecanismos para la revisión y actualización de los planes de estudio.
- o Número de alumnos de la institución distribuidos por niveles (media superior, licenciatura y posgrado) (últimos 5 años).
- o Número de alumnos de licenciatura distribuidos por carreras y áreas de conocimiento (últimos 5 años).
- o Número de alumnos de posgrados distribuidos por programas y áreas de conocimiento (últimos 5 años).
- o Proporción de ingreso-egreso (eficiencia terminal) en las distintas carreras, tomando en cuenta el tiempo de duración de los estudios (últimas 3 generaciones).
- o Proporción de ingreso-egreso (eficiencia terminal) en los distintos programas de posgrado, tomando en cuenta el tiempo de duración de los estudios (últimas 3 generaciones).
- o Proporción de ingreso-titulación, en las diferentes carreras, tomando en cuenta el tiempo requerido (últimas 3 generaciones).
- o Porcentaje de deserción y rezago estudiantil por carrera (últimos 3 años).
- o Gasto por alumno por carrera (último año). (Precisar los elementos de la fórmula de cálculo aplicada).
- o Número de docentes distribuidos por tiempo de dedicación: tiempo completo, medio tiempo y por horas, por niveles, carreras y programas de posgrado (últimos 3

años). (Precisar el número de horas para cada tiempo de dedicación).

- o Número de docentes distribuidos por categoría (titular, asociado, asistente, señalando niveles dentro de cada categoría) (último año).
- o Nivel de estudios del personal docente (último año).

Investigación¹

- Características del desarrollo reciente de la investigación en la institución (creación de institutos y centros, tipo de organización predominante, infraestructura, vinculación con la docencia y con el sector productivo, etc.).
- Unidades académicas en que se realiza investigación.
- Líneas y áreas de investigación.
- Líneas y áreas de investigación consolidadas y de incipiente desarrollo.
- Políticas y prioridades de investigación a nivel institucional.

¹ Para efectos de recabar la información adecuada, se entiende por investigación todo proceso de búsqueda, exploración y generación de nuevos conocimientos, susceptibles de ser difundidos ampliamente y publicados (aquí debe entenderse por investigador aquel personal académico que realice actividades de investigación con independencia de su nombramiento formal).

- Impacto y contribución de la investigación institucional al desarrollo estatal, regional y nacional.
- Instancias y mecanismos para la planeación y evaluación de la investigación.
- Proyectos de investigación bajo convenio o contrato con sectores externos.
- Infraestructura y equipo (elementos principales) para la investigación.
- o Distribución del número de investigadores en áreas, centros e institutos, escuelas y facultades, departamentos, etc. (último año).
- o Nivel de estudios y categoría de los investigadores (último año).
- o Número de proyectos de investigación por áreas de conocimiento (último año).
- o Principales investigaciones realizadas, indicando duración, fuente y monto de financiamiento, y número de investigadores que participaron (últimos 3 años).
- o Número y nombre de las investigaciones publicadas y proporción en relación a las concluidas (últimos 3 años).
- o Presupuesto de investigación distribuido por áreas de conocimiento (últimos 3 años).

- o Monto y proporción de recursos extraordinarios obtenidos para la investigación, con especificación de su origen.

Difusión y extensión

- Características del desarrollo de difusión y extensión de la institución (orientación predominante en las actividades de difusión y extensión, organización general de función, relación con el entorno social, etc.).
- Políticas y acciones institucionales para difundir y fomentar la cultura universal, apoyar la identidad nacional y fortalecer la preservación de las culturas étnicas y populares (relación en los últimos 2 años).
- Unidades que realizan esta función.
- Cobertura de la difusión y la extensión distinguiendo los diferentes tipos de actividad (acciones, recursos humanos y presupuesto).
- Políticas y acciones de divulgación científica y tecnológica.
- Utilización de medios masivos de comunicación (radio, televisión, cine, etc.).
- Instancias y mecanismos de planeación y evaluación de la difusión y la extensión.
- Infraestructura para las actividades de difusión y extensión.
- Políticas y mecanismos para el servicio social de los pasantes.
- Servicios asistenciales a la sociedad local.
- Convenios de colaboración para actividades de esta función.
- Impacto social de esta función. Principales efectos y resultados.
- o Número y nivel académico del personal dedicado a la función de difusión y extensión.
- o Número de libros y revistas editados, indicando el tiraje (últimos 3 años).
- o Recursos extraordinarios obtenidos para actividades de esta función, indicando monto y origen (últimos 3 años).

Apoyo administrativo

- Características de la administración en la institución (descripción de órganos, relación de unidades administrativas y su jerarquización, descentralización y desconcentración de unidades, etc.).

- Estatutos, reglamentos y otras disposiciones que norman el funcionamiento de la institución.
- Políticas y normas sobre gestión, asignación y administración interna de los recursos económicos, así como sobre su ejercicio, seguimiento y control.
- Políticas y acciones de formación del personal administrativo.
- o Número total y distribución por dependencias del personal administrativo de la institución (último año).
- o Monto y proporción de los recursos económicos institucionales (ingresos), tomando en cuenta su origen (recursos federales, estatales y propios) (últimos 5 años).
- o Desagregado de los ingresos propios (último año).
- o Monto y proporción del presupuesto destinado a cada una de las funciones: docencia, investigación, difusión y extensión, y apoyo administrativo (últimos 3 años). (Especificar criterios aplicados para esta clasificación del gasto).
- o Distribución porcentual del gasto por: servicios personales, operación y servicios, y gastos de inversión y mantenimiento (últimos 3 años).

Infraestructura académica.

- Sistema informático institucional, cobertura, organización y servicios que presta a las funciones de la institución, a la coordinación y a la planeación.
- Caracterización, extensión y cobertura de los servicios de apoyo a los académicos y a los estudiantes (becas, recursos audiovisuales, bibliotecas, cómputo, etc.).
- o Número de metros cuadrados de la planta física desagregados en: aulas, laboratorios y servicios académicos, oficinas administrativas, y áreas verdes, de estacionamiento y de circulación.
- o Número de volúmenes de las bibliotecas y número de títulos (último año).
- o Número de libros prestados (último año).
- o Número de computadoras para funciones académicas (último año).

5.2 Esquema de macrovariables para la evaluación del sistema de educación superior

La propuesta de variables a considerar para la evaluación del sistema de educación superior se apoya en los siguientes supuestos:

La evaluación del sistema de educación superior, en su conjunto, si bien podría efectuarse como una valoración comparativa de su funcionamiento o de sus logros con respecto a otro modelo de desarrollo u otro sistema educativo, deberá orientarse fundamentalmente hacia una valoración analítica que permita conocer los rasgos básicos de su funcionamiento, ya que cada sistema se desarrolla de acuerdo a demandas y a condiciones específicas de su entorno.

La evaluación del sistema de educación superior debe formularse analizando las relaciones entre las características y los resultados de su funcionamiento, y los problemas y necesidades sociales del presente y del futuro.

La valoración analítica busca una relación referencial entre la fenomenología concreta de la educación superior y una fenomenología compleja de distinto orden, como lo es la de la sociedad.

La evaluación del sistema de educación superior en su conjunto debe considerar dos categorías de análisis:

- a) Variables del contexto
- b) Variables del sistema de educación superior

La primera categoría comprende variables e indicadores concernientes al desarrollo socio-económico del país, a los planes nacional y sectoriales de desarrollo regional y nacional, y a la organización y política del Estado en materia de educación. Como un cuarto tema básico se considera la determinación de los principales problemas y necesidades nacionales y regionales, a la luz de la interpretación de las IES.

La segunda categoría se divide en variables básicas del sistema, que destacan aspectos explicativos y operativos de su evolución; variables funcionales, que conciernen a los rasgos característicos del desarrollo de sus funciones sustantivas y adjetiva, y que denotan la calidad con que estas se llevan a cabo; y variables estratégicas que consideran elementos impulsores y de organización imprescindibles para lograr el desarrollo global del sistema.

Esquema

Variables del contexto

Cada una de las variables se conforma de indicadores cuantitativos e información cualitativa. Las variables e indicadores abarcan los niveles nacional, regional y, en algunos casos, de entidad federativa. Estas variables constituyen el encuadre para las variables del sistema, y conforman un referente explicativo y valorativo.

Algunos de los indicadores correspondientes a estas variables abarcan un determinado período, y se proyectan con objeto de tener como referente su tendencia en el futuro.

A) Desarrollo socio-económico del país

Indicadores concernientes a:

- *Población y crecimiento*: nivel nacional, regional y estatal, por cohortes de edad, tasas de crecimiento y proyecciones al 2,010, etc.
- *Urbanización*: población urbana y rural, tendencias al 2,010, ciudades grandes y medianas, migración urbana-rural y urbana-urbana, entidades que absorben y que expulsan población, etc.
- *Población Económicamente Activa*: nacional, regional y por entidad federativa, por sectores productivos, por subsectores profesionales, proyecciones, etc.
- *Producto Interno Bruto*: nacional, regional y por entidad federativa, sectorial, etc.
- *Educación*: características estructurales, cobertura, niveles, matrícula, eficiencia terminal, índices de transición entre niveles, proyecciones, etc.
- *Ciencia y tecnología*: necesidades y demandas sociales y productivas, campos de mayor desarrollo tecnológico y campos que requieren ser impulsados, etc.
- *Otros servicios de bienestar social*: salud, vivienda, transporte, etc.

B) Planes de desarrollo nacional y sectorial

Información e indicadores concernientes a: objetivos, lineamientos, políticas y proyectos de los planes vigentes en el desarrollo del país que inciden en la educación superior.

C) Organización y política del Estado en materia de educación

Información e indicadores relativos a:

- a) *Organización del Estado en educación*: órganos administrativos e instancias de decisión, de planeación y de financiamiento, y procedimientos operativos.
- b) *Política del Estado*: grado de prioridad de la educación, objetivos, líneas rectoras, proyectos y acciones; financiamiento a la educación.

D) Principales problemas y necesidades nacionales y regionales

Información concerniente a:

- a) Interpretación de los aspectos y núcleos estratégicos de la política de modernización del país (Plan Nacional de Desarrollo y programas sectoriales):

- b) Definición de los principales problemas y necesidades nacionales y regionales de la sociedad que tienen relación con la educación superior.

Variables del sistema de educación superior

Como en el caso de las variables del contexto, cada una de las variables se conforma de indicadores cuantitativos e información cualitativa. La cobertura de estas variables corresponde a todo el sistema y/o está desagregado en los subsistemas universitario, tecnológico y de educación normal. El ámbito puede ser nacional o regional, y por entidad federativa.

Para la evaluación del sistema, las variables del sistema deben ser referidas a las variables del contexto. También los indicadores correspondientes a estas variables comprenden un determinado período para observar su tendencia y efectuar proyecciones al futuro.

El análisis evaluativo de estas variables se efectuará, en lo posible, asociando y correlacionando los indicadores de las mismas.

Las variables del sistema, como se mencionó antes, son de tres tipos:

A) Variables básicas, B) variables funcionales, y C) variables estratégicas.

Las primeras cumplen una función descriptivo-explicativa del sistema, ya que influyen en el desarrollo cualitativo y cuantitativo del mismo. Las variables funcionales conciernen a la esencia misma de la educación superior y denotan sus características y la calidad académica. Las variables estratégicas tienen carácter instrumental y revelan las posibilidades de impulso y de fortalecimiento del sistema.

A) Variables básicas

En cada una de estas variables subyace una hipótesis que precisa la influencia y el significado de la variable en el desarrollo del sistema de la educación superior.

Las variables e indicadores se referirán a todo el sistema a los subsistemas universitario, tecnológico y de educación normal, así como a las diferentes regiones y entidades.

- *Crecimiento*: demanda de ingreso y matrícula, cobertura, tasa de crecimiento; matrícula relacionada con: creación de instituciones, creación de carreras, aumento de personal académico y administrativo, incremento en planta física, presupuesto, organización académica, gobierno, políticas, universidad de masas; heterogeneidad y variedad en el desarrollo del sistema, etc.
- *Financiamiento*: fuentes de financiamiento, estructura del presupuesto y destino del gasto; grado en que el financiamiento en los últimos años ha impactado en los diferentes componentes del quehacer académico, y en el desarrollo del sistema.

- *Recursos humanos:* personal académico, composición y características; tasas de crecimiento; incidencia en los demás factores y en el desarrollo académico.
- *Organización:* legislación; variedad y tipos de organización académica y administrativa en las IES, formas de gobierno, burocracia; relaciones laborales; concentración y desconcentración; influencia de la organización en la caracterización y en el desarrollo del sistema.
- *Modelos de desarrollo:* modelos formales y reales; tipos; modelos emergentes; efectos de los modelos en el desarrollo del sistema.

B) Variables funcionales

La información y los indicadores correspondientes a cada función buscan resaltar en forma panorámica los rasgos característicos de sus diferentes componentes y procesos, y denotar su posible eficiencia y eficacia para contribuir a resolver los principales problemas y necesidades nacionales y regionales (cuarta variable del contexto). Esta visión funcional se desagregará por niveles, subsistemas y regiones.

- *Docencia:* rasgos característicos de su desarrollo, estructura organizativa, métodos predominantes, cobertura, elementos (personal docente, estudiantes, currículo, procesos, relevancia social de resultados, etc.

- *Investigación:* características de la investigación; organización; áreas; cobertura; recursos; contribución en el desarrollo de la sociedad, etc.
- *Difusión y extensión:* características, orientaciones y modalidades; cobertura; recursos; impacto social, etc.
- *Apoyo administrativo:* características, órganos, jerarquización, descentralización y desconcentración de unidades; grado de apoyo a las funciones sustantivas y eficiencia, etc.

C) Variables estratégicas

La información y los indicadores de estas variables permiten observar los esfuerzos para dar mayor consistencia al sistema y a su desarrollo, de modo que los subsistemas y las instituciones que lo componen sean más eficientes, eficaces y congruentes.

Estas variables e indicadores deberán ser vinculados con las variables funcionales, dada su naturaleza estratégica.

- *Planeación, evaluación y coordinación:* Programa para la Modernización Educativa; programas de ANUIES; Sistema Nacional para la Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES); caracterización del proceso de planeación; el PROIDES y los planes estatales e institucionales; grado de eficacia; la evaluación, caracterización; la coordinación.
- *Regionalización y concertación interinstitucional:* caracterización y resultados; Consejos Regionales de ANUIES.