

01082



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**



**FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
DIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO
PROGRAMA DE POSGRADO EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS**

***PROBLEMAS Y DESAFÍOS ACTUALES DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA
LATINOAMERICANA EN EL MARCO DE LA GLOBALIZACIÓN.
EL CASO DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO***

Tesis que presenta

DULCE MARÍA ARREDONDO VEGA

Para obtener el grado de

**DOCTORA
EN ESTUDIOS LATINOAMERICANOS**

Comité tutorial:

**DR. RODRIGO PÁEZ MONTALBÁN
MTRO. MARTINIANO ARREDONDO GALVÁN
MTRO. RAFAEL SANTOYO SÁNCHEZ**

MÉXICO, D.F.

MAYO 2004





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

RESUMEN

Como su nombre lo indica, la temática que se eligió para esta investigación gira alrededor de una problemática actual que no solo vive la comunidad universitaria sino la sociedad en su conjunto. Nos referimos a la crisis que atraviesa la Universidad Pública a nivel global, es decir, tanto en los países desarrollados como en los no desarrollados. Por ser congruentes con nuestra realidad, hemos elegido como espacio de estudio tres niveles concéntricos de análisis: La Universidad Pública Latinoamericana, La Universidad Pública de México y un espacio geográfico más pequeño, que es la Universidad Pública de Querétaro. Dicha estrategia metodológica se explica porque los tres espacios se desenvuelven hoy dentro de la etapa actual del Capitalismo, que es la Globalización, en la cual la internacionalización del capital ha arrastrado no sólo el capital financiero, sino el productivo, comercial, educativo, cultural y hasta la vida cotidiana; tales como la exigencia de adopción de un modelo de universidad diferente al tradicional.

Es por ello que hemos realizado un vasto análisis teórico-histórico e institucional sobre cuatro ejes esenciales de este fenómeno y que prácticamente han atravesado las instituciones sociales y públicas como es la universidad. Dichos ejes son: a) La Globalización en sí, b) El Neoliberalismo, c) El Paradigma Científico-Tecnológico y d) El Financiamiento. Se eligió el financiamiento como problemática central del trabajo; ya que si no es determinante en la crisis que aqueja a nuestras universidades, si giran alrededor de él una gran complejidad de problemas que sería imposible abordarlos en su conjunto.

Los tres espacios se eligieron también para ver de una manera objetiva y dialéctica la forma como estos fenómenos actúan e interactúan en cada espacio. El trabajo de campo complementó el análisis teórico-documental para ver de cerca cómo han permeado y alcanzado dichos fenómenos a una universidad local hasta llegar a modificar la vida cotidiana de la comunidad universitaria. La elección de la Universidad Autónoma de Querétaro, obedece a varias razones:

En principio fue el interés de la autora identificar la manera cómo en una universidad ubicada en el centro de la República Mexicana, en un estado conservador, gobernado también por un partido conservador, se permeaban las políticas mundiales, derivadas de la Globalización.

También nos llevó a seleccionarla, por ser una Universidad Pública que vive una gran crisis de Financiamiento y serios conflictos con el Estado y el Gobierno actual, sin que por ello, paradigmáticamente, constituya un motivo para no ocupar un lugar aceptable en la evaluación realizada por los organismos oficiales (comités interinstitucionales para la evaluación: SEP, CENEVAL, ANUIES).

Finalmente, una motivación de carácter pragmático nos hizo elegir este espacio de campo: porque al ser esta institución nuestro recinto de trabajo, nos facilitaría la adquisición de fuentes primarias, el estar frente a frente con los interlocutores involucrados en la problemática facilitándonos la posibilidad de palpar los impactos que han causado estas políticas, la estrechez del financiamiento en el aspecto económico, académico y vida cotidiana.

Nos interesó llegar hasta este punto, es decir, lo subjetivo y cualitativo, lo macro y lo micro, por la necesidad que actualmente enfrentan las ciencias sociales de reinsertarse al sistema mundial y regional para romper el aislamiento que se da con frecuencia y por haber sido poco explorada la crisis de la Universidad Pública desde ésta una perspectiva como la descrita.

Concordamos con Sonntang y otros (1989) que esta reinsertión (de lo regional en lo global) debe ser una real integración, no discursiva. Y, además, “como ciencias deben asumirse compromisos profundos con los procesos transformadores. Es decir ¿qué hacer frente a los cambios radicales que se están dando en la Universidad Pública, que trastoca su sentido social y altera la vida interna de quienes la conforman?”

En América Latina es inaplazable una apertura a la creatividad y al compromiso histórico de la ciencia y el investigador, ya que nuestra realidad, nuestros problemas no sólo exigen ser estudiados, institucional y administrativamente en el caso de nuestras universidades, sino que deben ser vistos integralmente y ser resueltos.

Es en esta dirección que hemos querido encaminar el presente trabajo con la intención de generar inquietudes cuyas respuestas contribuyan a enfrentar tan variados y complejos problemas.

DEDICATORIAS

En memoria de mis padres y mi tía Victoria que en todo me acompañan.

Con cariño a mi hermano Xavier, a mi sobrino Xaviercito y a mi hija Dulce.

AGRADECIMIENTOS

Agradezco especialmente al:

Dr. **Rodrigo Páez**, quien fungió como tutor en el desarrollo de este trabajo.

Mtro. **V. Martiniano Arredondo** quien fue miembro del Comité Tutorial.

Mtro. **Rafael Santoyo**, miembro del Comité Tutorial.

Agradezco muy sinceramente la colaboración voluntaria

En la metodología:

Dra. Evelyn Diez Martínez

Mtra. Guadalupe Rivera Ramírez

En el aspecto técnico y corrección de estilo:

Dra. Ma. Del Rosario Asebey Morales

Mtra. Leticia Vega Ramírez

En la captura del trabajo:

Secretaria Graciela Espíndola

Secretaria María de la Cruz Piña

Mtra. Leticia Vega Ramírez

Prestadores de Servicio Social

Lic. Orizel Anguiano

Lic. Jesús Jiménez

ÍNDICE

| | PÁGINAS |
|---|-----------|
| RESUMEN | i |
| DEDICATORIAS | iii |
| AGRADECIMIENTOS | iv |
| PRIMERA PARTE | |
| CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN | 1 |
| Bibliografía | 10 |
| CAPÍTULO II. PROBLEMATIZACIÓN | |
| Descripción e historicidad del problema | 12 |
| Importancia del estudio | 14 |
| Delimitación histórica y espacial | 15 |
| Objetivos generales y específicos | 17 |
| Metas | 17 |
| Limitaciones | 18 |
| Premisas de tesis | 18 |
| Bibliografía | 23 |
| CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA | |
| Justificación | 24 |
| Bibliografía | 33 |
| CAPÍTULO IV. UNIVERSIDAD PÚBLICA: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y MODELOS. INFLUENCIA EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA LATINOAMERICANA Y EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA | |
| Presentación | 35 |
| 1. Universidad Pública | 35 |
| Modelo Napoleónico | 38 |
| Modelo Alemán | 41 |
| Modelo Norteamericano | 46 |
| 2. Universidad Pública Latinoamericana | 63 |
| Datos históricos | 63 |
| Universidad Colonial | 63 |

| | |
|---|-----------|
| Universidad Republicana | 65 |
| 2.1 Universidad Pública Latinoamericana y Estado Capitalista | 67 |
| 3. Universidad Pública Mexicana | 78 |
| Bibliografía Universidad Pública | 60 |
| Bibliografía Universidad Pública Latinoamericana | 76 |
| Bibliografía Universidad Pública Mexicana | 96 |

CAPÍTULO V. UNIVERSIDAD PÚBLICA Y CONTEXTO HISTÓRICO ACTUAL

| | |
|---|------------|
| 1. Universidad Pública y Globalización | 98 |
| Globalización | 100 |
| 2. Universidad Pública y Neoliberalismo | 103 |
| Liberalismo y Neoliberalismo | 103 |
| Los Ciclos Políticos Neoliberales | 106 |
| 3. Universidad Pública y Nuevo Paradigma Científico-Tecnológico..... | 117 |
| 4. Universidad Pública y Financiamiento | 125 |
| Panorama Financiero en América Latina | 128 |
| Política de Financiamiento en México: Formas y Evolución | 131 |
| Situación Actual | 135 |
| Comparativo Internacional del Gasto en Educación Superior | 140 |
| Distribución de Subsidios a las Universidades de Provincia | 144 |
| Principales características de la Política de Financiamiento de las IES en México | 163 |
| Bibliografía | 164 |

SEGUNDA PARTE TRABAJO DE CAMPO

CAPÍTULO VI. UNIVERSIDAD PÚBLICA DE QUERÉTARO (UAQ)

| | |
|--|-----|
| Datos Demográficos Genéricos | 167 |
| La Universidad de Querétaro: Orígenes, Evolución Histórica y Etapas | 169 |
| Situación del Sistema Educativo en la Entidad para el período 1993-1997..... | 184 |
| Política de Financiamiento de la UAQ | 195 |
| Bibliografía | 218 |

CAPÍTULO VII. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

| | |
|--|-----|
| Método, técnicas y procedimiento | 221 |
| Criterios de Elaboración de la Encuesta | 225 |
| Criterios de Selección de las Carreras. Universo-Muestra | 225 |
| Procedimiento | 228 |

CAPÍTULO VIII. RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

| | |
|--|-----|
| Datos Generales de la Muestra | 230 |
| Interpretación Frente a los Ejes de Análisis | 232 |
| Ejes Colaterales | 242 |

CAPÍTULO IX. LINEAMIENTOS PARA UNA REFORMA ALTERNATIVA DE UNIVERSIDAD PÚBLICA

| | |
|------------------------------|-----|
| Lineamientos generales | 249 |
| Bibliografía | 257 |

CAPÍTULO X. CONCLUSIONES FINALES

| | |
|--------------------|-----|
| Bibliografía | 275 |
|--------------------|-----|

| | |
|-----------------------------------|-----|
| BIBLIOGRAFÍA GENERAL | 276 |
|-----------------------------------|-----|

| | |
|---------------------|-----|
| ANEXOS | 283 |
|---------------------|-----|

INDICE DE ESQUEMAS GRÁFICAS, CUADROS Y TABLAS

| | PÁGINAS |
|--|---------|
| CAPÍTULO I | |
| Esquema 1 Estrategia Metodológica de la Investigación | 9 |
| CAPÍTULO II | |
| Tabla 1 Los Tres Escenarios Probables de Transición para la Educación Superior..... | 22 |
| CAPÍTULO IV | |
| Cuadro 1 Balance de las Tres Olas en América Latina | 75 |
| CAPÍTULO V | |
| Cuadro 1. Características de la Política Neoliberal en las Universidades Públicas de América Latina | 114 |
| Cuadro 2 Tres Patrones Financieros en América Latina | 130 |
| Cuadro 3 Número de Instituciones de Educación Superior en América Latina y el Caribe (de Habla Castellana) | 130 |
| Cuadro 4 Tasa Bruta de Escolarización. Países Miembros del TLC | 139 |
| Gráfica 1 Atención en Educación Superior a la Población de 20 a 24 años (1996) | 140 |
| Cuadro 5 Alcance Educativo de la PEA en Países de la OCDE | 141 |
| Cuadro 6 Gasto Anual por Alumno en Educación Superior | 141 |
| Gráfica 2 Fuentes de Financiamiento Público y Privado de la Educación Superior..... | 142 |
| Gráfica 3 Gasto en Educación en México % del PIB | 142 |

| | |
|---|-----|
| Gráfica 4 Gasto Federal en Educación Superior % del PIB en la década estudiada | 143 |
| Gráfica 5 Porcentaje del Gasto Federal Educativo para Educación Superior | 144 |
| Gráfica 6 Subsidio Público a Universidades Estatales (México)..... | 145 |
| Cuadro 7 Subsidio Público a Universidades (México) | 146 |
| Tabla 1 Subsidio Público por Alumno de las IES Públicas. Universidades Costo por Alumno | 146 |
| Tabla 2 Subsidio Federal y Estatal de las Universidades Públicas 2001..... | 149 |
| Tabla 3 Subsidio Federal y Estatal de las Universidades Públicas 2002 | 151 |
| Tabla 4 Subsidio Federal y Estatal de las Universidades Públicas 2003 | 153 |
| Tabla 5 Subsidio Federal Extraordinario. Programas Especiales 2000 | 156 |
| Tabla 6 Apoyos Extraordinarios a las Universidades Públicas para la Mejora, Adecuación y Construcción de Espacios Físicos 2001..... | 156 |
| Tabla 7 Subsidio Federal y Estatal a las Universidades Tecnológicas 2001 | 157 |
| Tabla 8 Subsidio Federal y Estatal a las Universidades Tecnológicas 2002 | 159 |
| Tabla 9 Subsidio Federal y Estatal a las Universidades Tecnológicas 2003 | 160 |
| Tabla 10 Apoyos Extraordinarios a las Universidades Tecnológicas para la Mejora, Adecuación y Construcción de Espacios Físicos 20001..... | 161 |
| Cuadro 8 Características de la Política de Financiamiento de las IES | 163 |

CAPÍTULO VI

| | |
|--|-----|
| Cuadro 1 Salarios Mínimos | 169 |
| Esquema 1 Proyecto y Programa Estatal de Educación 1993-1997..... | 187 |
| Esquema 2 Elementos del Proyecto Educativo de Querétaro | 189 |
| Cuadro 2 Presupuesto de Ingresos de la UAQ 1992 | 197 |
| Cuadro 3 Presupuesto de Egresos de la UAQ 1992 | 198 |
| Cuadro 4 Presupuesto de Ingresos de la UAQ 1993 | 199 |

| | |
|--|-----|
| Cuadro 5 Aplicación de los Recursos desde el punto de vista del Objeto del Gasto UAQ 1993 | 200 |
| Tabla 1 Gasto Mensual como % del Salario Tabular | 202 |
| Tabla 2 Modelo SEP- Modelo UAQ | 203 |
| Cuadro 6 Gastos Anuales | 204 |
| Cuadro 7 Balance Económico. Ingreso. Ejercicio 1998-1999 | 204 |
| Cuadro 8 Composición de Egresos 1998-1999..... | 205 |
| Tabla 3 Presupuesto 1990-1997 UAQ | 207 |
| Tabla 4 Presupuesto 1990-1997 UAQ | 208 |
| Tabla 5 Composición del Egreso 1998-99 | 209 |
| Tabla 6 Ingreso Ejercido en 1999-2000 UAQ | 209 |
| Tabla 7 Composición del Egreso 1999-2000 UAQ | 209 |
| Tabla 8 Egreso por Funciones UAQ (1999-2000) | 211 |
| Tabla 9 Pasivos UAQ (199-2000) | 212 |
| Tabla 10 Presupuesto, subsidios e ingresos de la UAQ (2000) | 213 |
| Tabla 11 Presupuesto de Egresos e Ingresos 2001 UAQ | 214 |
| Cuadro 9 Fuentes de Financiamiento Alternas | 215 |
| Cuadro 10 Presupuesto de Ingresos 2001 | 215 |
| Cuadro 11 Características de Financiamiento de la UAQ | 216 |

CAPÍTULO VII

| | |
|--|-----|
| Cuadro 1 Relación de Entrevistas Realizadas | 223 |
| Cuadro 2 Funcionarios Universitarios Entrevistados de la UAQ (Administración 94-2000) | 223 |
| Cuadro 3 Funcionarios Universitarios Entrevistados de la UAQ (Administración 2000-2004) | 224 |

| | |
|---|-----|
| Cuadro 4 Funcionarios Sindicales Entrevistados de la UAQ (Administración 2000-2004) | 224 |
| Cuadro 5 Muestra | 227 |
| Gráfica 1 Muestra Total por Actividad de las Facultades de la UAQ | 228 |

CAPÍTULO VIII

| | |
|--|-----|
| Gráfica I Antigüedad de Directores y Docentes | 230 |
| Gráfica II Grado Máximo de Estudios de Directores y Docentes | 230 |
| Gráfica III Ingreso Mensual de Directores y Docentes | 231 |
| Gráfica IV Ingreso Mensual Extra de Directores y Docentes | 231 |
| Gráfica V Formas de Pago de Colegiatura de los Estudiantes | 232 |
| Gráfica 1 Globalización | 233 |
| Gráfica 2 Neoliberalismo | 234 |
| Gráfica 3 Paradigma Científico-Tecnológico | 235 |
| Gráfica 4 Financiamiento | 236 |
| Gráfica 4.1 Repercusión en lo Económico | 237 |
| Gráfica 4.2 Repercusión en lo Académico | 238 |
| Gráfica 4.3 Repercusión en la Vida Laboral | 239 |
| Gráfica 4.4 Indicadores de la Falta de Financiamiento por los Estudiantes | 240 |
| Gráfica 4.5 Propuestas de Solución al Financiamiento | 241 |
| Gráfica 4.6 Medios por los cuales hubo conocimiento de la Situación Financiera | 242 |

EJES COLATERALES

| | |
|---|-----|
| Gráfica A Información o Desinformación que el Sector Docente tiene sobre la Reforma Universitaria | 243 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Gráfica B Información o Desinformación que el Sector Estudiantil tiene sobre la Reforma Universitaria | 244 |
| Gráfica C Retos y Desafíos para la Defensa de la Universidad Pública en Opinión de los Estudiantes | 245 |
| Gráfica D Propuestas, Retos y desafíos frente a la Defensa de la Universidad Pública en opinión de los docentes | 246 |
| Gráfica E Costo | 247 |
| Gráfica 5 Opinión del Sector Estudiantil sobre el Costo | 248 |

CAPÍTULO IX

| | |
|--|-----|
| Tabla 1 Lineamientos para los cambios en Educación Superior Universidad Pública | 251 |
| Tabla 2 Tendencias Actuales | 253 |
| Tabla 3 Propuesta Alternativa | 254 |
| Tabla 4 Tendencias Actuales | 255 |
| Tabla 5 Propuesta Alternativa | 256 |

CAPÍTULO X

| | |
|--|-----|
| Tabla 1 Características de la Política Neoliberal en la Universidad Pública de América Latina, México y Querétaro | 270 |
| Cuadro 1 Perfil Tendencial de la Universidad Pública de Querétaro y de la Universidad Pública de América Latina | 271 |

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

Asumir la tarea de realizar una investigación en educación en lo que conocemos como América Latina, exige anticipar como advertencia que es un tema que merece un acercamiento riguroso. Con esto queremos decir que lo que habitualmente conocemos como América Latina incluye más de veinte naciones independientes las que, a pesar de sus características comunes, contienen entre sí importantes diferencias idiomáticas (español, portugués y varias decenas de lenguas indígenas), diferencias en cuanto a regímenes de gobierno (por ejemplo regímenes presidencialistas en Argentina y México; semipresidencialista en Brasil y Socialismo en Cuba), diferencias étnicas, migratorias, de historia política, económica, cultural y hasta territorial. Deben recordarse los enfrentamientos bélicos entre Argentina y Chile; Colombia y Venezuela; o el más reciente entre Perú y Ecuador (Norodowski, 1999) (1).

Desde el punto de vista educativo, académico y científico, las diferencias continúan, aún con la presencia del Modelo Neoliberal, que desde los organismos financieros internacionales, la Organización Económica para el Desarrollo (OCDE, FMI, BM) y de otra parte, la UNESCO, han impuesto para la región y todos los países a nivel mundial. Así, a pesar de ello es preciso mencionar que la historia y desarrollo particular juegan un papel importante.

Hay países cuyo crecimiento en los indicadores de escolarización básica se parecen a los de los más desarrollados países europeos, mientras que en otros los indicadores son los más bajos del mundo (Eje México y Brasil según los últimos resultados que hizo la OCDE).

En términos de Educación Superior y ciencia también las situaciones son muy heterogéneas. Según datos del Banco Mundial, Argentina produjo entre 1992 y 1995 más del doble que Corea de las publicaciones en revistas científicas internacionales. Por su parte, en México para igual período, produjo una cifra similar a la de Argentina, pero ambos produjeron la mitad que Brasil, y sólo el 1% que los Estados Unidos. En cuanto a

Paraguay, Guatemala u Honduras apenas si pueden sostener formas de investigación y su presencia es exigua (Almada, 1979) (2).

En esta forma, tomando este escenario diverso que rodea a la investigación en Educación, a través de este trabajo nos abocamos a la realización de un análisis para acercarnos al conocimiento del estado que guarda la Educación Pública Superior en América Latina y en México en el marco de la Globalización y el Neoliberalismo, que caracterizan a la etapa actual del capitalismo conocer sus problemas y desafíos. Hemos elegido para ello no solo el basamento teórico-bibliográfico, sino que quisimos ilustrarlo con un trabajo de campo eligiendo para ello una universidad local ubicada en la ciudad de Querétaro: La Universidad Autónoma de Querétaro, para identificar si los cambios sucedidos en el aspecto macro podrían verse reflejados en un área pequeña pero inmersa en esa macroestructura. Para ello distinguimos como eje central, la Política de Financiamiento.

Es preciso remarcar que los años ochenta representaron para América Latina el agotamiento de un ciclo que, en lo económico, se caracteriza por el despliegue de estrategias de crecimiento con una inequitativa distribución social de la riqueza y, en lo político, por la identificación del Estado como máximo concentrado del poder de decisión política y económica en los países de la región. La crisis del patrón de acumulación y la puesta en cuestión del carácter central del Estado de Bienestar repercutieron en múltiples aspectos de la organización social. Uno de ellos ha sido la **educación superior** (Rodríguez, 1994) (3).

El decenio de 1980-1990 fue para la región latinoamericana un período de aguda recesión económica y de retroceso de los logros que en materia de desarrollo social se habían alcanzado en los años precedentes. A medida que el endeudamiento característico de nuestros países cesaba en su función como motor de inversión y complemento del ahorro interno, para convertirse en el recurso casi único para pagar los altos intereses de los frecuentes préstamos, las condiciones de los organismos acreedores empezaron a atarse a los aspectos del desarrollo interno; los gobiernos de la región se vieron obligados a adoptar políticas de ajuste de corto plazo.

Los efectos sociales de la recesión, y de las anteriores políticas de ajuste, se manifestaron en diversos órdenes, de los cuales se pueden destacar el abatimiento de las cuotas de empleo formal, la tendencia decreciente del poder de remuneración de los salarios y las posibilidades de acceso a los recursos sociales como la educación.

En la esfera de lo político la crisis se revirtió contra los regímenes autoritarios que hegemonizaban el poder en el Cono Sur Latinoamericano, de manera que las dictaduras militares de Argentina, Brasil, Uruguay, Paraguay y Chile, cedieron el paso a gobiernos electos por sufragio (Franco, 1999) (4). En la región centroamericana se llegó a la pacificación o a la derrota de los movimientos revolucionarios (Rodríguez, 1994) (5). En suma la recesión económica, el derrumbe del “socialismo real” el surgimiento del capitalismo abanderado como “el modelo único” y la transición hacia la democracia como opción política fueron los aspectos que marcaron una pauta en el desarrollo de la educación superior no sólo en América Latina, sino a nivel mundial.

En América Latina la crisis económica repercutió en la oferta y la demanda de estudios universitarios. En primer lugar implicó limitaciones de tipo presupuestario, y por tanto se reflejó en una pauta restrictiva de la oferta estatal de Educación Superior Pública. En segundo lugar, al golpear la economía de los hogares de las clases medias y sectores populares, la crisis se tradujo en una disminución de la demanda real de estudios superiores.

Pero como el aspecto central para la reconstitución de la legitimidad de los nuevos regímenes era cubrir la deuda social contraída con dos grupos y sectores sociales propulsores de la democratización; los sistemas universitarios en América Latina resultaron receptores de una gran diversidad de problemas.

Esta diversidad de situaciones han generado también una gama de estrategias y procesos con los que los sistemas de enseñanza superior han ido sorteando la crisis de financiamiento; resultado de las restricciones presupuestales de ese período, al que posteriormente se le agregarían las políticas neoliberales derivadas de un proceso de globalización, cuyas manifestaciones se dan precisamente en la crisis de la Universidad

Pública a este nivel de financiamiento, crecimiento, expansión de la educación privada la tendencia a la desaparición de la gratuidad y cambios en los paradigmas científico-tecnológicos.

Frente a esta situación, el fenómeno de la reforma oficial ha sido hasta el momento un rasgo generalizado de la Universidad Pública Latinoamericana desde la década de 1970. Y si en años anteriores a todo este período en México los diseños de las propuestas y políticas educativas, las reformas curriculares inclusive las reformas universitarias podían realizarse a partir de aspectos muy específicos y muy especializados que no requerían de un amplio marco teórico y ubicación contextual, hoy es imprescindible. Ahora todo lo que se refiere a la educación superior ha pasado a formar parte orgánica del proceso de configuración crítica de proyectos nacionales y de los desafíos derivados de una integración mundial basada en los patrones de comercialización que tienen a redefinir el concepto de frontera geopolítica, soberanía nacional y la propia autonomía universitaria.

Todos estos cambios han tenido que modificar la trayectoria histórica de la educación mexicana, habiéndose tenido que modificar desde 1993 el artículo 3º Constitucional (que en su fracción IV dice que toda la Educación que el Estado imparta será gratuita) (Constitución Política, 5 de Febrero de 1917) con un rumbo muy diferente suprimiéndose ya la palabra gratuidad; que había sido una de las conquistas de la Revolución Mexicana. Asimismo la autonomía, el carácter de masas, el sentido progresista y amplio de la educación, la democratización, la profesionalización, están siendo severamente cuestionadas (Aboites, 1997) (6). No podemos soslayar tampoco que la formulación del artículo constitucional deja abierta una ambigüedad hacia el concepto de gratuidad en la Educación superior que se presta a debate.

Es dentro de todo este amplio aspecto que hemos querido ilustrar -como ya se ha dicho- con un estudio de campo, un seguimiento específico a la política de financiamiento en la Universidad Autónoma de Querétaro y a las políticas de cuotas de ingreso; ya que se derivan del financiamiento. Varios fueron los criterios que nos hicieron seleccionar a la universidad local mencionada. Por un lado ésta es una de las cinco universidades

públicas que se encuentran en crisis financiera. Las otras universidades en esta misma situación son: Universidad Autónoma de Sinaloa, Universidad Autónoma de Zacatecas, Universidad Autónoma de Baja California Sur y Universidad Autónoma de Guerrero; siendo además, no gratuita como la mayoría de las universidades públicas estatales. Paradigmáticamente a su crítica situación, en las evaluaciones realizadas por instituciones oficiales (SEP, ANUIES 2004), no está colocada dentro de las “reprobadas”.

Por otra parte, esta institución se preparó a participar en la consulta Nacional para la Reforma del Sistema Educativo Nacional a finales de la década de los ochentas (Pérez Hermosillo, 1988-1989, UAQ) (7) empezándose así, un proceso de Modernización y Reforma a inicios del 90.

Estallado ya el conflicto del déficit financiero vislumbrado desde 1994 y puesto de manifiesto en 1997, la propia Comunidad Universitaria llevó a cabo un Foro Universitario para la Reforma en 1998 bajo una óptica alternativa. El análisis y las propuestas se han dado a conocer en un documento oficial para la reforma, que empezó a circular en la comunidad universitaria hasta finales del 2002 y principios del 2003. Cabe agregar que dicha Reforma recoge en gran medida propuestas de corte neoliberal.

Como criterio fundamental fue también de interés para la autora identificar la manera cómo una universidad ubicada en el centro de la República Mexicana en un estado conservador, gobernado en la actualidad también por un partido conservador (PAN), se filtraban las políticas mundiales derivadas de la Globalización, enfrentando además el choque que significa el tránsito del modelo de universidad pública tradicional (Napoleónico) al norteamericano (Departamentalizado).

Finalmente una motivación de carácter pragmático nos hizo elegir este espacio de campo; ya que al ser esta institución nuestro recinto de trabajo nos facilitaría la adquisición de fuentes primarias, al estar frente a frente con los actores sociales involucrados en la problemática; ofreciéndonos también la posibilidad de percibir los impactos derivados de estas políticas, la estrechez de financiamiento en lo económico, académico y vida cotidiana.

Nos interesó llegar hasta esta esfera, es decir, lo subjetivo, y cualitativo, por la necesidad que actualmente enfrentan las ciencias sociales de reinsertarse en el sistema mundial y regional para romper el aislamiento que se da con frecuencia de lo objetivo con lo subjetivo.

Las temáticas desarrolladas a lo largo de este trabajo fueron distribuidas en los siguientes capítulos:

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN: se da una visión histórica del tema a investigar, la situación problemática de la Universidad Pública al cambiar el papel del Estado capitalista y su relación con el sector social, en el cual se encuentra inmersa la educación pública.

CAPÍTULO II PROBLEMATIZACIÓN: se aborda de una manera más específica la problemática central del trabajo, exponiendo alrededor de ella nuestras preguntas, dudas y cuestionamientos a los que tratamos de dar respuesta en el transcurso de la investigación. Destacamos su importancia, delimitación, metas: a mediano y a corto plazo, las limitaciones del estudio y nuestras premisas de tesis a manera de vislumbrar posibles respuestas a nuestras dudas.

CAPÍTULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA: este capítulo da cuenta del marco teórico seleccionado para ubicar nuestra visión y concepción de esta problemática inmersa en una compleja realidad dialéctica. Tratamos de explicar la forma en que los teóricos seleccionados nos ayudaron a abordar el problema evitando caer en el discurso hegemónico y repetitivo, y en un análisis lineal que poco aportaría a las ciencias sociales en el presente.

CAPÍTULO IV. UNIVERSIDAD PÚBLICA: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y MODELOS. INFLUENCIA EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA LATINOAMERICANA Y EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA: este capítulo, nodal en nuestro trabajo no pretende abarcar todo lo que significa la Universidad Pública, lo cual no ha sido con la intención de restarle importancia, antes bien para la problemática

seleccionada, se consideró necesario realizar un rastreo histórico de la institución como tal, partiendo desde su origen, su evolución y los modelos que ha ido adoptando a través del tiempo, lo cual nos condujo a identificar los diferentes contextos geográficos, políticos, económico-sociales y culturales que tuvieron impacto significativo en ellos. Dicha información proporcionó el conocimiento sobre la influencia que diferentes modelos (Napoleónico, Alemán y Norteamericano) han tenido en el desarrollo de la Universidad Pública Latinoamericana, mexicana y las universidades locales.

CAPÍTULO V. UNIVERSIDAD PÚBLICA Y CONTEXTO HISTÓRICO ACTUAL: en este capítulo pretendemos establecer la vinculación de la Universidad Pública con cada uno de los ejes de estudio: 1) **Globalización**, 2) **Neoliberalismo**, 3) **Paradigma científico tecnológico**, 4) **Política de financiamiento** a la universidad pública, a fin de poder problematizar cómo estas características macroestructurales han atravesado el papel y funcionamiento de la Universidad Pública en su relación con el Estado Capitalista, con la sociedad e identificar la direccionalidad que ha ido adquiriendo la concepción del conocimiento en un contexto regido por las leyes de la oferta y la demanda. Situación que a nuestros países los ha puesto en desventaja en relación con los países altamente desarrollados.

CAPÍTULO VI. TRABAJO DE CAMPO: UNIVERSIDAD PÚBLICA DE QUERÉTARO (UAQ): puede decirse que con este capítulo nos introdujimos al trabajo de campo guiándonos por dos objetivos: 1º) Identificar de qué manera, en este caso concreto lo universal se insertaba en lo local y lo local en lo universal, y cuáles eran las conexiones que se daban entre uno y otro nivel, ubicando a la UAQ así como a otras universidades del país en una situación económicamente crítica y en proceso de cambios estructurales, rompiendo con ello su perfil tradicional de servicio público. 2º) Identificar factores internos en la institución deslindándolos de los factores macroestructurales, que pudieran estar contribuyendo a la gravedad de la problemática educativa y 3º) poder develar la existencia o ausencia de

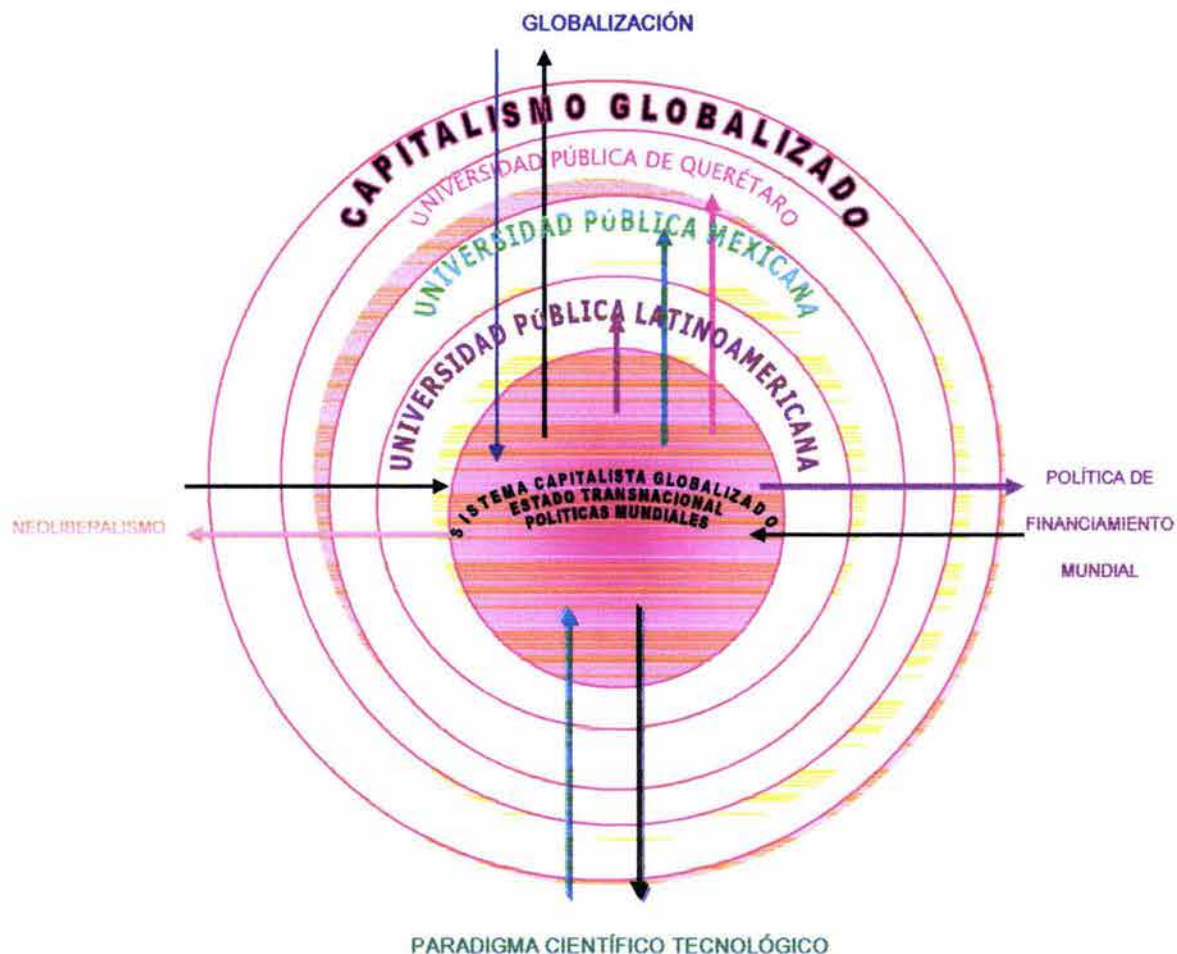
potencialidades para cambios emanados no sólo de las presiones externas, sino de las necesidades internas y entorno social.

CAPÍTULO VII: ESTRATEGIA METODOLÓGICA, detallamos aquí la estrategia metodológica seguida en el desarrollo de esta investigación, porque al adentrarnos al trabajo de campo era pertinente explicar el procedimiento mediante el cual vinculamos lo local con lo global pretendiendo no ser tajantes. Para ello el conocimiento y comprensión de lo teórico e histórico nos dio elementos para analizar la problemática de la universidad seleccionada. Así, la estrategia fue trabajar en círculos concéntricos, ubicando en el centro las políticas mundiales, derivadas del Estado Globalizado como núcleo de cambios, rodeado de un primer círculo correspondiente a la Universidad Pública Latinoamericana; un segundo círculo representado por la Universidad Pública Mexicana, un penúltimo círculo representado por la Universidad Pública de Querétaro y un último círculo que representa al capitalismo globalizador, que en movimiento inverso atraviesa los círculos llegando al núcleo en un **continuo ir y venir**.

Ilustrarlo en este orden es apegarnos al pensamiento de Sergio Bagú (8) en el sentido de que en “un espacio” no sólo se concibe el elemento geofísico, sino esa distancia física que media entre los hombres y las piezas del instrumental que participan del “ordenamiento social”. En nuestro caso, el instrumental es todo lo que implica la globalización, neoliberalismo, etc., que intervienen en ese “orden” social mundial, en los diferentes espacios geofísicos.

Ubicamos a la Universidad Autónoma de Querétaro hasta el penúltimo círculo porque en esta lógica estaría más alejado del núcleo conformado por dicho instrumental. Y no obstante, el impacto de ese “ordenamiento”, se hace evidente; ya que la interdependencia globalizadora dificulta los cambios autónomos y divorciados del contexto.

ESQUEMA N° 1
ESTRATEGIA METODOLÓGICA



CAPÍTULO VIII. RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO: en este capítulo se recogieron los resultados del trabajo de campo ilustrándolos gráficamente siguiéndose los ejes de análisis. Los respectivos análisis e interpretaciones se trataron de enlazar con lo global y particularizando lo local.

CAPÍTULO IX. LINEAMIENTOS PARA UNA REFORMA ALTERNATIVA DE UNIVERSIDAD PÚBLICA: este capítulo lo reservamos para dar a conocer que las Reformas demandadas por las instituciones financieras no son el único camino por el que se pueda optar. Dado que el capítulo es tema de otra tesis doctoral, simplemente enunciamos en forma de cuadros sinópticos las valiosas aportaciones de los

investigadores del tema que conciben modelos alternativos de universidad, sin dejar de ser pública.

CAPÍTULO X. CONCLUSIONES FINALES: como su nombre lo indica llegamos en este capítulo al esfuerzo de concluir sintéticamente nuestra problematización, hipótesis, etc., de acuerdo al abordaje y tratamiento seguido, persistiendo en la articulación de lo macro y lo micro, lo objetivo y lo subjetivo.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO I. INTRODUCCIÓN

- (1) **NARODOWSKY, M.** 1999. LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA. Una respuesta a Akkari y Pérez. Universidad Nacional de Quimos, 23 de Enero.
- (2) **ALMADA, M.** 1979. PARAGUAY, EDUCACIÓN Y DEPENDENCIA, Buenos Aires, 1974.
- (3) **RODRÍGUEZ, R.** 1994. A LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA CONTEMPORÁNEA. LOS DESAFÍOS DE FIN DE SIGLO. Edit. Univ. Futura, Feb.
- (4) **FRANCO, R.** 1999 "Estado, Consolidación Democrática y Gobernabilidad en América Latina." En Revista SÍNTESIS, Madrid No.14 Mayo-Agosto pp.17-41.
- (5) **RODRÍGUEZ, R.** 1994. Op. cit.
- (6) **ABOITES, H.** 1997. VIENTO DEL NORTE Y PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Edit. Plaza y Valdés, México.
- (7) **PÉREZ, J.** 1989. 1^{ER} INFORME DE RECTORÍA (1988-1989). Febrero, UAQ.
- (8) **BAGÚ, S.** 1970. TIEMPO, REALIDAD SOCIAL Y CONOCIMIENTO. Ed. Siglo XXI (15ª edición), México.

CAPITULO II. PROBLEMATIZACIÓN

En el marco de todo este fenómeno global descrito hemos querido incursionar en el estudio de la Universidad Pública Latinoamericana y las vicisitudes por las que está pasando, a sabiendas de que son muchos los problemas a los que está siendo sometida, tanto por presiones exógenas (globalización, nueva relación del Estado con la sociedad y la universidad, construcción y control del presupuesto, etc.) como endógenas. Ej.: tecnificación, investigación, organización y gestión, evaluación, planeación, administración interna, etc.

Sin embargo, en virtud de que no sería posible abordarlos todos por la extensión en tiempo y espacio (A. Bagú, 1970), (1) ya que no podrían manejarse en una investigación como ésta, hemos focalizado nuestra atención en la **Política de Financiamiento**; que si bien no actúa como factor exclusivo y determinante de todos los demás, sí juega un papel central en su desarrollo, sostenimiento de calidad del servicio, y hasta en su acontecer cotidiano. Los otros ejes de análisis son: **Globalización, Neoliberalismo y Paradigma científico-tecnológico.**

En la introducción hemos tratado de hacer una breve reseña de la situación que guarda la Universidad Pública en la actualidad por la presencia y presión de políticas mundiales, ello nos ha conducido a plantearnos varias preguntas:

¿Por qué la Universidad Pública ha pasado a constituirse en un tema que ha sido objeto de políticas mundiales que han llegado a cuestionar su *modus operandi* tradicional?
 ¿Por qué es importante la Universidad Pública? ¿Por qué la política de financiamiento es objeto de problematización? ¿Dónde y por qué se han originado estas políticas, qué tendencia se observa en las Universidades Latinoamericanas? ¿Cómo se está enfrentando esta problemática en una universidad local? ¿Qué ha sido de la autonomía y la gratuidad? ¿Qué Reformas se están dando en estas instituciones? ¿Es posible plantear Reformas alternativas? ¿Cuáles son sus retos y desafíos? ¿Qué significa el tránsito del modelo tradicional (Napoleónico) al modelo departamental (Norteamericano)?, etc.

Es comprensible entender que para poder dar respuesta a estas y otras preguntas nos es obligado hacer un recorrido histórico de este problema, trayendo a discusión varios temas que se ven relacionados o atravesados por el mismo.

Descripción e historicidad del Problema

Hacer historia y describir el problema nos obligará remitirnos a las causas que consideramos de fondo y que desarrollaremos con mayor amplitud en el rubro correspondiente. Pero a modo de irnos introduciendo en la discusión es apremiante decir que en el sistema económico político, que impera en el mundo se ha dado un “giro” en el tipo de Estado a partir de 1970-80 aproximadamente. Fecha en que como decíamos al inicio del trabajo, prácticamente entró en crisis el patrón de acumulación centrado en el Estado: El Estado capitalista conocido como Estado de Bienestar, para el cual la relación que se venía dando con la sociedad y la Universidad sufrió un cambio, al ya no concebir a la Educación Superior como elemento crucial de la sociedad en su conjunto. Esto da un giro en la visión del mundo, correspondiente a otra etapa del capitalismo caracterizada, por la presencia de la economía de mercado a nivel mundial, lo que vino a cristalizar en la Globalización y su Política Neoliberal, para la cual no sólo los productos materiales deberán estar sujetos a la ley de la oferta y la demanda sino también los servicios; ya que bajo esta nueva óptica se concibe que los beneficios de la educación son para aquellos que la obtienen y no para la sociedad. De ahí que si alguien desea obtener el servicio deberá, pagar por recibirlo y que su lógica en cuanto a financiamiento sea precisamente la “contracción del presupuesto”, la disminución del subsidio, dejando cada vez a las instituciones de educación superior a que recurran a otras vías de financiamiento, a supervisar, contratar bajo “el rendimiento de cuentas”, lo que se otorga como presupuesto. Además el presupuesto se condiciona a la “transparencia” y “productividad” de su comunidad. Así como sostiene Pablo González Casanova, 2001 (2) “el mercado entró a la universidad y la universidad al mercado”.

Esta política ha alcanzado tanto a los países desarrollados como a los que se les ubica en “vías de desarrollo”. Sin embargo en estos últimos años estas políticas han causado un cambio drástico en el sector público, en la Educación, dando origen al surgimiento de

numerosas instituciones privadas o bien a la inclusión paulatina del carácter privado en las instituciones públicas.

Es en éste marco donde actualmente la Universidad Pública Latinoamericana se debate entre muchos problemas constituyendo en el presente un mapa heterogéneo de universidades públicas y privadas o bien una combinación de ambas.

Es de primordial importancia considerar en la problematización sobre esta política de Financiamiento, la ingerencia de organismos internacionales (como factor exógeno) tales como la OCDE, Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, ya que de hecho son ellos los diseñadores de las políticas a nivel mundial y no sólo de Financiamiento a la Educación Superior, sino que son los que controlan y manejan los préstamos a los países, condicionándolos a ser ejercidos y distribuidos en determinados rubros. De manera que fungen como un instrumento de control, poder y dominio. Es justamente en esta línea que se está exigiendo un cambio estructural de modelo de universidad como condicionante para el subsidio. De esta manera, el modelo a seguir es el Norteamericano.

Nuestro país no ha escapado a toda esta nueva estrategia del Estado Neoliberal y políticas de Financiamiento; llevadas ya a la práctica a partir de 1990 (Todd y Galo, 1990) (3) en función de criterios que propicien la eficiencia y el mejoramiento (López, 1994) (4).

A partir de ese momento la evaluación sería el eje central del plan gubernamental para iniciar la implementación de cambios en las Instituciones de Educación Superior -IES-. Se dice que se respeta la autonomía universitaria, pero se condiciona al presupuesto para lograr ciertos objetivos y asegurar el comportamiento de las universidades en los términos de “rendición de cuentas a la sociedad” (léase aquí en México: Hacienda y SEP).

El Estado mexicano ha pasado del criterio de “fomento y protección de objetivos sociales y culturales” al de eficiencia y productividad en el funcionamiento de todas las universidades del país (5).

En nuestro país además se tiene el agravante de que el cada vez menor subsidio, se distribuye sin criterios claros entre las universidades de provincia (ver capítulo de Universidad y Financiamiento).

En los antecedentes e historicidad del problema, hemos pretendido dar una visión rápida de los factores que han llevado a considerar la política de financiamiento como uno de los muchos problemas que aquejan a la Universidad Pública Latinoamericana, seleccionándola como el problema central de nuestra investigación.

Para ilustrar cómo ha permeado esta política mundial en nuestras instituciones, hemos querido analizar la forma en que dicha política ha impactado a una universidad de provincia, la UAQ; presuponiendo que por ser más pequeña podría ejemplificar más en detalle su involucramiento en la dinámica del mercado y todo lo que esto ha significado no solo en su situación económica, sino en su organización de vida interna.

Importancia del estudio

En virtud de que el financiamiento como política global ha sido uno de los cambios en las funciones del nuevo papel del Estado en la economía mundial, afectando al sector social (educación social, alimentación, etc.) por contar con otras prioridades (pago de la deuda externa, rescates financieros a otros sectores, etc.), consideramos que el trabajo aquí realizado aporta elementos puntuales para entender esta problemática de la educación pública no sólo como un problema más de nuestro continente, sino como un problema de interés vital en su desarrollo social al excluir de este derecho a gran cantidad de jóvenes, por ser justamente países pobres (o empobrecidos) que no están en posibilidades de autofinanciarse el conocimiento. Y entonces nos preguntaríamos también: en esta nueva era que dicen los hacedores de estas políticas, caracterizadas por girar alrededor de lo que se ha llamado “sociedad de conocimiento”, ¿también hay sociedades privadas del conocimiento?

Si es así puede decirse que esta sociedad del conocimiento, y que éste y otros derechos son privilegio de algunos países, o también puede reflexionarse que en esta selección

hay de conocimientos a conocimientos: para unos el conocimiento que desarrolla todas las habilidades del ser humano apoyados en la tecnología de punta, que tienen participación activa en el avance científico-tecnológico; y para otros, los conocimientos operativos o habilidades manuales como se está viendo en nuestro continente a través del implante de las maquiladoras (que tampoco han llevado al desarrollo a nuestros países, ni a contribuir al empleo como se pensaba) ¿Se podría hablar entonces de una geopolítica del conocimiento? Y para evitar estas desigualdades, ¿deberíamos trabajar por la “democratización del saber y la “democracia universal”?

El trabajo también adquiere importancia al pretender con datos objetivos la vinculación de esa política mundial imperante y sus manifestaciones y consecuencia con las vividas en la universidad pública, pequeña, que sumadas a problemas endógenos, ha desembocado en una situación crítica financiera e impactos en la vida cotidiana, académica y laboral.

Consideramos asimismo su importancia por aproximarse al conocimiento del perfil de los escenarios que se están dibujando en América Latina, incluido en nuestro país y la universidad que hemos seleccionado como estudio de campo.

Finalmente es importante para nosotros por los aportes que puede dejar a otras universidades en el sentido de debatir sobre la posibilidad o imposibilidad de conformar un proyecto de Reforma alternativa.

Delimitación histórica y espacial

La presente investigación abarcará el análisis y la revisión de las dos décadas finales pasadas, la de los 80's y la década de los 90, y principalmente el inicio del nuevo siglo; no porque los años anteriores a este corte no sean de interés, sino porque es a partir de este momento que se han venido sucediendo los cambios macrosociales y macroeconómicos de una manera vertiginosa poniéndose de manifiesto cambios en la generación y distribución de riqueza a nivel mundial, adoptando para ello una política neoliberal que gira alrededor del control financiero sobre todo en sectores sociales que han dejado de ser prioritarios.

Por otro lado destacamos que en México aunque se habían venido dando cambios en este ámbito estos respondían más bien a situaciones de carácter endógeno tanto de las situaciones como de las políticas educativas de un Estado Nacional. Sin embargo a raíz del ingreso del país a conformar el TLC, (1994) y su ingreso a la OCDE, OMC, comprometerse a responder a todas las exigencias como “país desarrollado” sometándose al concierto de las disposiciones de los organismos financieros internacionales y abarcando una diversidad de ámbitos, fueron más evidentes las exigencias de cambio por compromisos externos. Entonces el período seleccionado se caracteriza por ser históricamente corto pero con una gran densidad de acontecimientos exógenos y endógenos (Bagú, 1970) (6).

Aunque la actual fase de mundialización se caracteriza por ser abarcativa de casi todo el planeta, de todos los sectores de una sociedad, formas de organizarse hasta permear también los niveles subjetivos; nuestro trabajo se limitaría al seguimiento de la política de financiamiento en el Continente Latinoamericano, destacando las características que ha adoptado en nuestro país.

Recurrimos a otro nivel más reducido del contexto mexicano -a una universidad pública de provincia y pequeña (15 mil alumnos) con la pretensión de contar con una mayor posibilidad de tener acceso a documentos primarios que den cuenta de la forma como se van reglamentando las políticas educativas nacionales, y en nuestro caso, de convertirse en una orden, requisito, nuevo discurso oral y escrito, hasta llegar a impactar en el tipo de conocimientos que se requieren para encontrar empleo, en la atmósfera laboral y vida cotidiana.

En otras palabras quisimos a través de este recorte, descubrir el entretejido que se va haciendo de una demanda o política internacional, cambio del papel del Estado, las mutaciones que adopta a nivel nacional, local, hasta ejercerse como algo impositivo irreversible y “muy natural”.

Objetivos generales y específicos

Los objetivos generales de este estudio son: realizar un seguimiento de la evolución que ha habido en la política de financiamiento de la Universidad Pública dentro del marco de la Globalización como una de las políticas que ha adquirido el Estado “multinacional”, habiéndose transformado su relación con la sociedad y la universidad. La estrategia analítica de este trabajo de seguir no solo la evolución política de financiamiento en un determinado transcurso de tiempo, su origen, etc., sino en el radio de acción que alcanza espacialmente, nos llevó al análisis del problema en tres niveles concéntricos: mundial, nacional y local; ya que la aseveración de James Scott (2000) (7), sobre el hecho de que “las formas de dominación (mundialización) con similitudes estructurales tiene un aire de familia”, nos hizo buscar este “parentesco” para identificar factores comunes y particulares.

En cuanto a los objetivos específicos de este estudio, se intentará a través de una investigación teórico-documental, por un lado, para luego ejemplificar con el trabajo de campo en la universidad ya mencionada, con el fin de identificar si en la situación crítica de financiamiento y financiera en que se encuentra inmersa, podría favorecer o no la toma de conciencia de la comunidad universitaria como para poder entender la vinculación entre lo objetivo-subjetivo, lo macro (estructuras socioeconómicas globales en las que se generan estas políticas) y lo micro, con la situación que se está viviendo (topes salariales, estrategias productivas, coercitivas y condicionadas para complementar el salario, etc., reducción de la matrícula, alza de cuotas, etc.); como para poder generar una resistencia, Reforma alternativa o aceptar el estatus como algo inevitable. Esto nos ayudará a prever la tendencia que se va perfilando en esta institución.

Metas

-A mediano plazo:

Que el análisis e información obtenidos constituyan un aporte a la Universidad Pública, en el sentido de poder plantear Reformas Alternativas, de acuerdo a los contextos, historia, cultura, soberanía y autonomía de cada institución.

- A corto plazo

Que el aporte de esta investigación pueda convertirse no sólo en el conocimiento técnico-estadístico de la política de financiamiento, sino que contribuya a favorecer el desarrollo de una toma de conciencia de todas las consecuencias sociales que esta problemática económica arrastra para participar activamente en la proposición de cambios que no sean excluyentes.

Limitaciones

Estamos conscientes de que los conocimientos sobre la educación y la investigación en este terreno pueden quedarse cortos dada la velocidad con la que hoy en día se producen los acontecimientos mundiales que repercuten en todos los ámbitos. De manera que al término de este trabajo, ya habrá nuevas cosas que muy probablemente no fueron abordadas y cuyos resultados fueron rebasados.

Premisas de Tesis

Dado que el rumbo tendencial que está sufriendo la reestructuración de la educación superior en el mundo contemporáneo está siendo muy similar, nos apoyamos en el lúcido análisis que Daniel Schugurensky (1998) (8) hace sobre el tema: ya que de la caracterización que realiza es posible desprender nuestras premisas de tesis.

Subraya el autor que la repercusión de los actuales procesos de globalización de la economía la disminución del Estado Benefactor y la mercantilización de la cultura en las instituciones universitarias se refleja en nuevos discursos y prácticas que hacen hincapié en el valor del dinero, la mayor oferta de opciones, el análisis costo-beneficio, el saneamiento administrativo, la distribución de recursos, los costos unitarios, los indicadores de desempeño y la selectividad.

La inamovilidad de los puestos académicos está siendo atacada y las disciplinas tienen que probar su valor mediante su contribución a la economía. La crisis fiscal del Estado y

sus resultantes recortes presupuestales han generado una gran confianza en las estrategias de ahorro o reducción de costos y en las fuentes privadas de ingresos. Esto ha provocado, entre otras cosas, la desregulación en las condiciones de trabajo, restricciones en la matrícula, crecimiento de las instituciones privadas, actividades empresariales del profesorado, ligas con el sector de negocios y aumento o introducción de cuotas en los “usuarios”.

A su vez estos procesos afectan a muchos otros como reacción en cadena. Los cambios en el origen de los ingresos universitarios (por ejemplo, altas colegiaturas y más servicios a la industria) pueden, y de hecho están teniendo serias implicaciones para el acceso y la autonomía universitaria.

Las limitaciones en el acceso pueden provocar una reducción en la diversidad social o étnica de los estudiantes y la proliferación de instituciones de segunda clase (conocidas en nuestro medio como universidades “patito”).

La reducción de la autonomía institucional puede repercutir significativamente en el gobierno universitario, el *currículum* y las prioridades en la investigación. Como se verá la mayoría de los cambios son expresiones de la gran influencia del mercado y el Estado en los asuntos universitarios y lo que más sorprende no es solo su alcance, sino la similitud de las transformaciones, a pesar de las condiciones históricas específicas de cada contexto.

En lo que corresponde al contexto Latinoamericano Simon Schwartzman (1999) (9) al examinar una serie de tendencias globales que habrán de conformar el desarrollo futuro de la educación superior, señala en primer término al movimiento por la universalización de la educación superior. Y esta tendencia se contrapone a serias dificultades que en la actualidad poseen los gobiernos de América Latina. Así, la Universidad Pública se halla bajo importantes presiones para que sea más productiva en cantidad y calidad, disponiendo de los mismos recursos o incluso con menos. Por otro lado, las instituciones en cuestión se están viendo forzadas a realizar reformas institucionales que incluyan mayor transparencia en su funcionamiento y sus resultados.

Esto implica la realización de evaluaciones, el establecimiento de sistemas de clasificación de instituciones y la creación de organismos privados de acreditación a la manera de los que existen en Europa y Estados Unidos. Por ejemplo, Chile.

También está habiendo cambios en los viejos esquemas administrativos y gestión institucional. Están siendo reemplazadas o combinadas por formas administrativas completamente diferente a las actuales. Pero el cambio más sorprendente tiene que ver con los contenidos. Y la gran pregunta en este sentido es ¿cómo ofrecer a los estudiantes contenidos significativos y oportunidades de trabajo dentro de los inequitativos sistemas de educación superior latinoamericanos?

Por su parte José Joaquín Brunner (1999) (10) ha señalado un punto que nos parece muy importante, que se refiere a que en la actualidad las presiones para reformar a las instituciones de educación superior latinoamericanas, a diferencia del pasado, provienen más del “exterior” de las instituciones que del interior.

Por lo que se refiere a México observamos las mismas tendencias. Igualmente la educación superior ha pasado a constituirse en un elemento fundamental para fines de desarrollo, esto como ya se ha dicho, el conocimiento y las actividades académicas tienen un valor económico directo y son en la actualidad la fuente más importante del valor agregado de las nuevas tecnologías de base científica. (Didriksson, 1998) (11).

Teniendo en cuenta el análisis anterior, la actualidad, de acuerdo con el análisis de Carlos Topete Barrera (1995) (12) se están clarificando tres escenarios o tendencias: 1) Tendencial, 2) de transición y 3) alternativa (Ver tabla No.1). Estos tres escenarios contemplan tres dimensiones básicas de la educación superior: a) contexto, b) procesos internos y c) resultados educativos.

Las previsiones del comportamiento de la educación superior consideran ejes de transición tanto externos como internos. Los ejes estructurantes externos son 1) regulación-desregulación, 2) tránsito entre lo público y lo privado, 3) centralización-descentralización, 4) tránsito del paradigma científico-tecnológico clásico al nuevo y 5) heterogeneidad-homogeneidad cultural.

Los ejes internos de la educación superior son: 1) del comportamiento de los actores de la educación superior: desde el tradicional al del mercado educativo, 2) de la estructura organizacional: desde la burocracia profesional a la colegialidad compleja y flexible, 3) del currículum: desde el profesionalismo al centrado en la producción de conocimiento con valor económico y 4) de infraestructura: desde los servicios de apoyo tradicional a una infraestructura informática.

Ambos ejes se articulan debido a la relación entre Mercado-Estado-Educación superior.

Apoyados en toda esta descripción en cuanto a tendencias y escenarios de la educación superior en el mundo entero, en Latinoamérica y en México se puede sustentar que para el caso de la universidad pública provinciana de Querétaro (UAQ) esperaríamos una tendencia muy similar a todo lo ya dicho con los matices particulares (Ver Tabla 1)

Podría suponerse que si se lograra una participación significativa por parte de la comunidad universitaria en la toma de decisiones para una Reforma, se daría muy probablemente un proceso de indefinición en el tránsito entre lo público y lo privado. Se vería reflejado en la coexistencia contradictoria de procesos de una y otra clase. Es decir, se respetaría la legislación universitaria, muy probablemente se recurriría al discurso democrático, pero conviviendo con las políticas neoliberales que ya se han venido institucionalizando. Prevalecerían los cambios externos sobre los cambios emergidos de las necesidades propias. Esperamos que nuestro trabajo aclare estos supuestos.

TABLA 1
LOS TRES ESCENARIOS PROBABLES DE TRANSICIÓN PARA LA
EDUCACIÓN SUPERIOR

| TENDENCIAL | DE TRANSICIÓN | ALTERNATIVO |
|--|--|--|
| <p style="text-align: center;">Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Globalización y bloques - Privatización - Desregulación - Descentralización - III Revolución científico-técnica - Establecimiento del mercado de la educación superior. | <p style="text-align: center;">Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Identificación del tránsito de lo público a lo privado - Esfuerzos de fortalecimiento de la sociedad civil - Impulso a acuerdos básicos entre actores sociales - Reducción del mercado estatal de trabajo | <p style="text-align: center;">Contexto</p> <ul style="list-style-type: none"> - Resolución de los dilemas: competitividad y derechos sociales - Equilibrio entre lo público y lo privado - Racionalidad técnica y racionalidad moral - Tecnología ecológica |
| <p style="text-align: center;">Procesos internos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Exclusión, maestros alumnos e investigadores - Desplazamiento de la planeación por la evaluación - Comunidad académica segmentada - Maestro como gerente del conocimiento - Reforma de las leyes orgánicas - Recomposición de la oferta educativa - Conocimiento con valor económico | <p style="text-align: center;">Procesos internos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Programas de calidad y productividad - Programas de premios, estímulos y salarios diferenciales, según desempeño - Mecanismos de evaluación educativa - Pérdida de la libertad de investigación y de cátedra - Coexistencia del conocimiento con valor social y con valor económico | <p style="text-align: center;">Procesos internos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Currículum ecológico y valoral - Perfil del egresado consciente de la transición - Programas de formación y actualización de investigadores y maestros - Participación en el consejo universitario de sectores interesados - Planeación interactiva - Recuperación del significado social del ser docente y profesionalización - Conocimiento con valor social y ecológico |
| <p style="text-align: center;">Resultados educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento con valor económico - Oferta educativa según necesidades del mercado - Impulso al complejo-industrial - Realización de la matrícula - Desempleo creciente de los estudiantes de educación superior pública - Crecimiento de la educación superior privada | <p style="text-align: center;">Resultados educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Procesos de simulación en la docencia, la investigación y la administración - Diferenciación y diversificación institucionales - Coexistencia de profesiones nuevas con tradicionales - Competencia entre la educación superior pública y privada - Diferenciación institucional | <p style="text-align: center;">Resultados educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Oferta educativa asociada al modelo de desarrollo sustentable y con justicia social - Comunidades académicas neodisciplinarias de acuerdo al nuevo paradigma científico-tecnológico - Complementación interinstitucional |

FUENTE: TOPETE, CARLOS. 1995. Universidad en Transición: Tres escenarios probables, en: UNIVERSIDAD HOY Y MAÑANA PERSPECTIVAS LATINOAMERICANAS Ed. CESU, ANUIES, México

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO II. PROBLEMATIZACIÓN

- (1) **BAGÚ, S.** 1970. TIEMPO, REALIDAD SOCIAL Y CONOCIMIENTO. Ed. México Siglo XXI. 15ª Edición, México.
- (2) **GONZÁLEZ, P.** 2001. LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI. Ed. Era, México.
- (3) **TOOD, E. y GALO, A.** 1990. VISIÓN DE LA UNIVERSIDAD MEXICANA, Ed. Monterrey Castillo, México.
- (4) **LÓPEZ, Z.** 1994. EL ETERNO RETORNO: EL FINANCIAMIENTO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR. Ed. Umbral XXI, México.
- (5) Idem.
- (6) **BAGÚ, S.** 1970. Op. cit.
- (7) **SCOTT, J.** 2000. LOS DOMINADOS Y EL ARTE DE LA RESISTENCIA. Ed. Era, México.
- (8) **SHUGURENSKY, D.** 1998. "La reestructuración de la Educación Superior en la era de la Globalización; ¿Hacia un modelo heterónomo?" en Alcántara Armando, Ricardo Pozas y Carlos A. Torres (Coords.) EDUCACIÓN Y DESARROLLO EN EL FIN DE SIGLO. Ed. Siglo XXI, México, pp. 118-119.
- (9) **SHWARTZMAN, S.** 1999. "Prospects Higer Education in Latin America" INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION, Num. 17, The Boston College Center for International Higer Education, Fall, pp. 9-10.
- (10) **BRUNNER, J.** 1999. "Los Nuevos Desafíos de la Universidad", en REVISTA ELECTRÓNICA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, Ed. Educyt, Buenos Aires, Arg. Num. 91, septiembre, en <<http://www.educyt@de.fcen.uba.ar>>
- (11) **DIDRIKSSON, A.** (Coord.), 1998. "Escenario de Articulación de la Educación Superior" en Un Enfoque de Educación Alternativa en ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR AL 2005. Memorias del CESU, México.
- (12) **TOPETE, C.** 1995. "La Universidad en Transición: Tres Escenarios Probables" en: LA UNIVERSIDAD HOY Y MAÑANA: PERSPECTIVAS LATINOAMERICANAS. Ed. CESU, ANUIES, México.

CAPITULO III. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Justificación

Dado que la intención y la preocupación por llevar a cabo esta investigación como tesis doctoral no ha sido arribar y quedarse en el análisis descriptivo y técnico-estadístico de una política educativa que también se ha globalizado; sino ir más allá; es decir a la crítica de este fenómeno que se está viviendo como problemática en la mayor parte de los países, se ha recurrido a determinados autores que sin lugar a dudas nos proporcionan las herramientas teóricas necesarias para poder cumplir con ese propósito.

Mencionaremos entonces en este rubro, algunos autores y sus líneas de pensamiento, que nos han orientado en esta investigación para comprender la problemática en otras dimensiones que nos permitan no repetirnos en el discurso hegemónico, dando por aceptado, perfecto, natural e irrefutable el poder que esa política implica.

En esta forma tratamos de ordenar nuestra línea de análisis de la siguiente manera:

De Sergio Bagú (1970) (1), nos ha parecido muy pertinente para nuestro trabajo y por la vigencia del texto, la concepción de la **realidad social**, entendida como una realidad relacional entre seres pero pertenecientes a distintas clases sociales. Concepción apoyada en toda la obra de C. Marx.

Nos es útil proporcionarnos, a través del desarrollo del texto una propuesta metodológica para el análisis de la realidad social, en la cual identifica tres elementos indispensables:

- 1) Toda relación pone en contacto dos o más individuos, de modo tal que ninguno de ellos puede ser totalmente activo ni pasivo; ya que se trata de un proceso recíproco pero **desigual, dialéctico**. Es una praxis que puede expresarse mediante **acción u omisión**.

- 2) El ser humano no crea praxis dialéctica solo en virtud de su acción o su omisión. Lo hace también mediante otras inserciones previas indispensables: a) El trabajo, opiniones, viajes, lucha con miembros de un grupo, etc. Su peso específico dependerá del tipo de sociedad global en que se actúe. B) La propia historia individual “esquema de definición individual participante”; que puede ser **activo** cuando conduce a modificar una situación o **pasivo** cuando contribuye a reiterarla.

Antes de pasar a la descripción de otro concepto hacemos aquí un alto para aproximarnos a una explicación de la forma en que nos sirve como fundamento de este trabajo. Si nosotros concebimos a la Globalización como una realidad social en la que nos encontramos interactuando seres humanos desiguales (los que tienen poder y los que no lo tienen, de diferente extracción social, etc.) nos percatamos en principio, que esa realidad social está constituida por seres humanos que ejercen un dominio económico, político y social a través de la educación, sobre individuos que pueden participar actuando para modificar una situación u omitiendo su respuesta. Siendo justamente la omisión o pasividad uno de los agentes más dinámicos para reiterar esa realidad; que en otros términos sería el *estatus quo dominante*. Así, esta realidad social abre paso a la utopía, avance o retroceso de la historia.

Parafraseando al Dr. Bagú, la realidad social concebida como fatalidad e irreversible ha sido generalmente entendida o vivida como producto de una “divinidad legisladora”, como un modo de vida legislado e impenetrable; habla de una **sociedad con escasa capacidad productiva y severa estratificación social**. Sin embargo, aún así la materia viva que es social, sigue transformándose; lo cual nos obliga a recurrir a otros conceptos: a) **agente endógeno**, b) **agente exógeno**.

Podría pensarse que lo exógeno es ajeno (globalización) y lo endógeno es lo interno, lo nuestro (nuestro país, nuestras universidades, nuestra manera de pensar, actuar, organizarse internamente, etc.). No obstante lo exógeno puede pasar a ser endógeno (aceptar la globalización y todo su discurso hegemónico en la educación, los cambios estructurales como algo “nuestro”, “natural”). Un agente endógeno se mueve dentro de otros conjuntos. Así, un contexto o fenómeno puede ser endógeno en relación a un conjunto y exógeno frente

a otro. Pero “lo malo” que sucede al interior de algo no solo es culpa del exterior. Una parte la crea la propia particularidad. En esta forma “lo malo” que nos sucede a los países latinoamericanos, no toda la culpa la tiene Estados Unidos de América, las transnacionales o la globalización. Una parte las crean nuestros propios países (funcionarios públicos, políticos por su aceptación de las políticas globales elaboradas para países ricos, enajenación de la gente, etc.). Y más todavía la forma de administración de los recursos y organización interna de las universidades.

Otro concepto importante en nuestro trabajo es el **tiempo**, ya que bajo la óptica de Sergio Bagú “el tiempo es el de los seres humanos organizados en sociedades”. Pero no todos los tiempos son exactamente iguales, hay elementos que los distinguen o elementos que perduran. Así, puede decirse que de época en época, ejemplo de los años ochentas a la fecha, aunque el régimen capitalista sea el mismo régimen hegemónico que ordena la humanidad caracterizada por una estratificación de clases, la desigualdad social inherente, que pone en situación ventajosa a unos y en situación desventajosa a otros, el final de los ochenta se caracteriza por un avance impresionante de este régimen cuya política neoliberal le asigna a su máximo órgano institucional -El Estado- un papel diferente al de las décadas anteriores, para obtener sus ganancias de otros sectores que anteriormente habían permanecido bajo su beneficencia. Nos referimos a los sectores sociales: alimentación, educación y salud.

Esta nueva etapa del régimen hegemónico denominada por actores sociales vivos como “globalización” se está caracterizando por la agudización de los problemas derivados de una mayor desigualdad y por ende, explotación.

Es en esta etapa también en la que tiene lugar el derrumbe del “socialismo real” que yacía como un proyecto alternativo de régimen con mayor justicia social. Ante esto el capitalismo se encuentra sin estorbos ideológicos, políticos, sociales y económicos en su sendero histórico para trazar la trayectoria que conviene a sus intereses.

Asimismo, dentro de la problemática que nos ocupa en este trabajo, nos encontramos con los cambios estructurales en la educación que hemos abordado. Y esta concepción nos ha fundamentado nuestro recorte histórico.

Siguiendo a Bagú, “además de vivir en el tiempo, las sociedades humanas operan dentro de un **espacio**; en el cual no se concibe solamente al elemento geofísico, sino a esa distancia física que media entre los hombres y entre las piezas del instrumental que participan del ordenamiento social (todo lo que implica la globalización), por tanto, elegimos Latinoamérica, educación y su financiamiento por ocupar un lugar designado en ese ordenamiento y sus cambios. De esta forma es necesario entender que el tiempo se expresa mediante una **secuencia, un transcurso**. Y este transcurso implica un radio de acción. De ahí nuestro intento por indagar si ese radio de acción alcanzaba a la Universidad Pública en México, en Querétaro y hasta la subjetividad, en la vida de la comunidad universitaria.

Por último nos aportó gran claridad en esta óptica la concepción de la intensidad en el tiempo; es decir la rapidez de cambios que puede darse: en un **corto tiempo** (ritmo vertiginoso) o **largo tiempo**. De los años ochenta a la fecha, la intensidad de acontecimientos ha sido sorprendente; la concepción del tiempo como una dimensión de principio y fin; y que el fin de una etapa lleva consigo mutaciones y la gestación de otra etapa nos aporta elementos para ubicar a la Globalización como un fenómeno sujeto a estas leyes; por consiguiente no eterno y sujeto a cambios inesperados, pero al que aún no se le puede marcar un determinado lapso de duración con esas características.

Tomamos como fundamento teórico los conceptos: historicidad, política, utopía, poder, potencialidad, viabilidad, direccionalidad, subjetividad del texto *De la historia a la política*, del Dr. Hugo Zemelman (1989) (2).

Historicidad: Nos dice que “pensar la historia desde el ángulo político significa dejar ver la historia como una serie de situaciones lineales que se suceden progresivamente “más bien hay que entenderla en un complejo de construcciones, voluntades sociales, como un horizonte de posibilidades hacia el futuro”. Polemiza con las concepciones

evolucionistas de la historia desde la perspectiva de lo político y con las que concibe como un orden dado, en las que, las determinaciones predominarían sobre las voluntades sociales.

Significa también un esfuerzo por comprender a la política más allá del quehacer operativo que la confina a la esfera del poder, para aprehenderla como conciencia de la historicidad del momento, como construcción de proyectos resolutivos en el plano de las contradicciones inmediatas, como la constitución de un **campo problemático**.

Debe concebirse como la articulación dinámica entre los sujetos, prácticas sociales y proyectos, cuyo contenido específico es la lucha por dar una dirección a la realidad en el marco de **opciones viables**.

De ahí que nuestro propósito en este trabajo y que se ha planteado en la problematización es no quedarnos en la revisión histórica de la Globalización, Neoliberalismo, Paradigma Científico-Tecnológico y Financiamiento de la Educación Superior Pública, sino desentrañarla mediante un esfuerzo del pensamiento liberado de trabas y prejuicios para evitar caer en la ilusión o pesimismo de ideas que son del pasado, las cuales como dice el autor acertadamente “más que orientarnos hacia su comprensión nos deleitan en la autocomplacencia intelectual cuando no la vana erudición”. Al igual que Zemelman (1989) coincidimos en que hoy nos enfrentamos con interrogantes clave, difíciles de aclarar pero cuya solución es parte esencial del político-intelectual.

Esta perspectiva nos parece de gran trascendencia ya que como científicos sociales nos obliga a buscar nuevas categorías que permitan que el razonamiento tenga como referente la exigencia de la **potencialidad de lo real** y la **apertura hacia el futuro**, más que restringirse a estructuras que representan la **crystalización** de procesos aparentemente ya acabados; y “construir una realidad es la capacidad social para determinar un curso viable a procesos de cambio”, pero a este curso viable hay que proporcionarle una **direccionalidad**; es decir, el esfuerzo constante por asegurar que lo viable se traduzca en realidades concretas.

Esta perspectiva de praxis es la que consideramos que se ajusta a nuestra inquietud en el último capítulo sobre la necesidad de ir construyendo un Modelo de Universidad Alternativa de Cambio diferente del Neoliberal, coincidiendo en este punto con Axel Didrixon y el representante de la UNESCO en México, el Dr. Gonzalo Abad y el Dr. Pablo González Casanova (Foro de debate de la UNAM, 2002) (3).

En esta misma óptica es importante subrayar la concepción de **viabilidad** que refiere a la posibilidad objetiva de potenciar un contenido no realizado. Y la potenciación de la realidad, Zemelman la ubica en los espacios de las microsituaciones, entendidas como la forma de determinar, **cómo la realidad se articula**, cómo esos **fragmentos de realidad son articulables en el todo** constituido por la realidad histórica.

Esta visión explica el por qué de nuestro interés de plantear este trabajo en los planos macro y micro, objetivo y subjetivo, hasta indagar o aproximarnos al conocimiento sobre cuáles han sido los aspectos de un fenómeno global que ha envuelto al terreno educativo, habiendo penetrado hasta en el quehacer cotidiano de una comunidad universitaria en particular, detectando su forma de articulación, mutaciones, potencialidades de cambio y obstáculos para ello. De esta manera, la subjetividad (Zemelman, 2000) (4) “no abordada con criterios reduccionistas, representa una situación de confluencia de planos de la realidad que da elementos para identificar dichas potencialidades”

De allí se desprende el concepto de **utopía** cuya construcción establece una línea divisoria entre **lo dado** del presente (Globalización como algo irreversible), **lo dándose** (aciertos, errores, problemas) y **lo que puede darse** en el futuro como algo irreversible; lo que nos coloca en el debate acerca de la capacidad de percibir opciones para el cambio, y en el de la posibilidad de su construcción. Así, “las opciones guardan relación con el esfuerzo de rescatar también el movimiento de la realidad cotidiana y no solo “depositar la esperanza” en los cambios macro.

Aquí nos parece oportuno hacer una reflexión interesante del Dr. H. Cerutti:

“la reflexión sobre la utopía no sólo es una necesidad teórica para nuestra América; se vuelve exigencia inmediata y práctica [...] que nos permita vislumbrar una sociedad alternativa (Cerutti, 2003) (5).

Poder y clase son utilizados como instrumentos de construcción de opciones; ya que esto implica centrarse en el problema del ejercicio del poder para imponer a los procesos sociales una dirección.

En otro nivel de análisis, de mayor concreción nos apoyamos en el texto titulado *Mercado, Estado y Revoluciones en Centroamérica 1950-1990* del Dr. Carlos Vilas, 1994 (6), en lo que se refiere a sus concepciones sobre los factores que deben ser tomados en las “revoluciones” (nosotros la llamamos cambio social, no porque se deseche el término revolución; de ninguna manera, mas bien nos queremos ubicar en este presente histórico en el que es más aceptado el término de cambio social, sin que arrastre la connotación ideológica beligerante militar que hoy ha sido substituida por el diálogo y la negociación, al parecer mas viable).

Hecha esta aclaración, rescatamos en el autor la clasificación que hace de los factores que entran en juego para el cambio. Se refiere a factores objetivos (estructuras socioeconómicas e instituciones políticas) y factores subjetivos (procesos psicosociales, prácticas, opiniones y actitudes ideológicas).

Al igual que H. Zemelman, C. Vilas nos dice que para identificar una situación que puede contribuir o inhibir el cambio, “tan importante es identificar los procesos macrosociales, económicos y políticos, como detectar el modo en que esos factores operan en el plano cotidiano, en la vida misma y menuda de la gente”. Esto refuerza nuestra pretensión de un análisis macro sobre la Universidad Pública en América Latina en el complejo marco de la globalización y la ilustración a través del trabajo de campo de la forma como estas concepciones globales se viven en la comunidad universitaria de una universidad local a nivel de directores, docentes y alumnos.

Igualmente a un nivel de mayor concreción nos hemos apoyado en los conceptos: estructura de dominación, dominados, resistencia, lenguaje visible y lenguaje oculto del

texto *Los Dominados y el Arte de la Resistencia* del sociólogo y politólogo James Scott (1990) (7).

La premisa de la que parte la estrategia analítica de este autor es que las formas de dominación que parten de estructuras similares tienen un “aire de familia”. Esta observación por sencilla que parezca, puede ayudarnos a entender cómo las formas de dominación que, con ropaje de lineamientos políticos parten del Fondo Monetario Internacional -FMI-, del Banco Mundial -BM-, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE-, en relación a los cambios estructurales que deben darse en la educación pública superior, adquieren en cada uno de los países latinoamericanos cierto “parecido” presentándose particularidades de acuerdo a contextos también particulares.

Destaca igualmente que estas estructuras de dominación que operan de manera similar, hacen surgir, si el resto de las condiciones no cambian, reacciones y estrategias de resistencia, comparable a grandes rasgos. Este concepto podría ayudarnos a entender y sobre todo a “escudriñar” los aspectos en que se ha manifestado la oposición a la privatización de la educación pública en diversas universidades no solo en América Latina, sino del mundo y en los diversos estados de nuestro propio país.

Lo anterior nos conduce por tanto a otro concepto que subsiste como elemento primordial en las estructuras de dominación implícitas en la Globalización y sus órganos financieros; nos referimos a las relaciones de poder los cuales se explican porque se comprende que están constituidos por **grupos dominantes** y **grupos subordinados**. Aquí estaríamos considerados los países latinoamericanos (subordinados históricamente a los países centrales por las exorbitantes deudas) los funcionarios políticos y el pueblo, los funcionarios universitarios y la comunidad universitaria, portadoras de un mismo modelo universitario gestado en Europa, etc.

Lo interesante en el autor citado es que dentro de estas relaciones de poder no solo se considera lo mecánico o la linealidad, sino las contradicciones las tensiones y más aún posibilidades inminentes en ambos grupos. En esta perspectiva, dice el autor, “en cada

grupo subordinado se produce, a partir de su sufrimiento un discurso oculto (Ej.: huelgas, paros, ausentismo, bajo rendimiento de docentes y alumnos, etc.), que representa una crítica del poder a espaldas del dominador. Por su parte el poderoso también elabora un discurso oculto donde se articulan las prácticas y exigencias de su poder que no pueden expresar abiertamente (Ej.: el término “productividad”, nuevo en el terreno de la educación, pero viejo en el campo del trabajo; bajo la concepción taylorista: “dar mas, con menos”, esto es explotación. Lo humano, sería dar más pero con más recursos objetivos e infraestructura material).

Consideramos que en el trabajo de campo identificar uno y otro lenguaje nos sería de gran utilidad para examinar gérmenes de descontento e inconformidad, con los reglamentos que puedan en principio formar una resistencia, que con orientación y argumentación pudieran llevar a la elaboración de un MODELO ALTERNATIVO o en su ausencia, seguir la inercia ante la dominación.

Desde luego no podemos obviar en los autores seleccionados para nuestro soporte intelectual y análisis en el transcurso de todo el trabajo, la presencia de Karl Marx (1980) (8), sobre todo en lo que se refiere a la Globalización (identificada por él como Internacionalización del Capital), y la connotación que hizo del trabajo manejado como una mercancía.

La teoría de las crisis del capitalismo de K. Marx, también nos ayuda a entender la gran capacidad que tiene este sistema para renovarse y reestructurarse, al neutralizarlas en el proceso de acumulación (en nuestro caso, ubicado en el Estado de Bienestar y/o Estado Nacional) y trasladándolo ahora al mercado y a las transnacionales, este paso reproduce los procesos: A) Aumento de la tasa de explotación (al desemplear gente, el trabajo de todos ellos recae en pocas personas. De ahí la “polivalencia”). B) El capital empieza a expropiar plusvalía a la fuerza de trabajo (recorta salario, recorta subsidios, etc.) y una vez que llega a una crisis de sobreproducción destruye la tecnología (fuerzas productivas y subjetivas) con la guerra armada, comercial y la famosa competitividad del conocimiento que destruye toda red social capaz de desarrollar la solidaridad.

Igualmente de ahí podemos desprender que el trasfondo de la Teoría de Calidad, es en realidad trabajo a destajo, hace referencia a que el objetivo de esta tecnología “blanda” (administración) no es en general, esa calidad, sino una garantía del crecimiento de la tasa de ganancias en un mercado nuevo. Además no hay tal **calidad total**, ya que si nos apoyamos en el ciclo económico, observamos que hay una exigencia por la calidad en la producción, se trata de que a través de la informática y todos los medios de comunicación exista calidad en la circulación, pero NO hay calidad en la distribución y consumo; porque esto está en relación al poder adquisitivo. De manera que: circulación, distribución y consumo tanto de bienes materiales como del servicio educativo, en este caso es desigual. La calidad como la productividad están ligadas a un concepto económico (Arredondo, 1999) (9).

Estamos conscientes de que el marco teórico planteado en este rubro, podría dar margen a que se pensara en la adopción de una postura ecléctica. Sin embargo, si se estudia con detenimiento, vemos que en los cinco autores que hemos destacado hay una línea común que es complementada por la aportación de estos teóricos: la utopía, la necesidad del científico social actual de hacer esfuerzo de articular lo macro con lo micro, lo imprescindible de considerar las contradicciones y no linealidad de los acontecimientos, la necesidad de identificar opciones para el cambio y la posibilidad de éste, la presencia de una **resistencia** y la necesidad de hacer el esfuerzo por descifrar el lenguaje oculto y visible. Todo lo anterior nos da elementos para no ver y vivir el presente como algo inexorable, sin sensibilidad de manifestación. Si la Globalización es extraída, elaborada por seres vivos, también pueden darle otra direccionalidad, otros seres vivos.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO III: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

- (1) **BAGÚ, S.** 1970. TIEMPO, REALIDAD SOCIAL Y CONOCIMIENTO. Ed. Siglo XXI, Buenos Aires, Argentina.
- (2) **ZEMELMAN, H.** 1989. DE LA HISTORIA A LA POLÍTICA. LA EXPERIENCIA DE AMÉRICA LATINA. Ed. Siglo XXI; Universidad de las Naciones Unidas; 2ª edición.

- (3) **FORO DE DEBATE DE LA UNAM.** 2002. Organizado por la Comisión Especial del Congreso Universitario, CESU 26 de Julio.
- (4) **ZEMELMAN, H.** 2000. **PROBLEMAS ANTROPOLÓGICOS Y UTÓPICOS DEL CONOCIMIENTO.** Serie Jornadas, Núm. 126. Ed. El Colegio de México, 2ª reimpresión.
- (5) **CERUTTI, H.** 2003. "Presagio y tónica del descubrimiento". CCYDEL-UNAM, México, 1991, en **AMÉRICA LATINA, DEMOCRACIA, PENSAMIENTO Y ACCIÓN,** H. Cerutti y R. Páez (coord) Ed. Plaza y Valdez, México.
- (6) **VILAS, C.** 1994. **MERCADO Y REVOLUCIONES CENTROAMERICANAS 1950-1990.** Ed. CIIH. UNAM, Col. Alternativas.
- (7) **SCOTT, C.** 2000. **LOS DOMINADOS Y EL ARTE DE LA RESISTENCIA.** Ed. Era, México.
- (8) **MARX, K.** 1980. **EL CAPITAL.** T. I. Vols. 1 y 2. Ed. Siglo XXI, México.
- (9) **ARREDONDO, D.** 1999. **ANÁLISIS TEÓRICO-METODOLÓGICO DE LA TEORÍA SOCIOADMINISTRATIVA CONTROL TOTAL DE CALIDAD. UNA PERSPECTIVA CRÍTICA.** Investigación. Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas -CIPE-UAQ- Julio, Querétaro, Qro.

CAPÍTULO IV. UNIVERSIDAD PÚBLICA: EVOLUCIÓN HISTÓRICA Y MODELOS. INFLUENCIA EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA LATINOAMERICANA Y EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA

Presentación

El presente capítulo no pretende abarcar todo lo que significa la Universidad Pública; hemos abordado lo más relevante en relación a la problemática de investigación.

Estamos conscientes de que se han dejado de lado muchos aspectos que sin duda hubiesen enriquecido el tema, pero también le habiéramos dado mayor extensión, haciendo más complejo arribar a los objetivos. En esta forma nos abocamos al desarrollo de los siguientes puntos:

1.Universidad Pública

Al llegar a este punto -justamente, la temática de este trabajo- es de esperarse reconsiderar otras interrogantes para problematizar ¿Por qué elegimos a la universidad pública como objeto de investigación? ¿Qué sentido y utilidad tiene lo público en relación a lo privado? ¿Qué cobertura cubre la universidad pública en América Latina, en México, y en Querétaro? Otra interrogante que también nos surge en este capítulo es ¿Por qué los propios funcionarios universitarios, docentes, y a veces hasta alumnos aceptan las reglas y transformaciones de corte neoliberal?

- Orígenes

Tales interrogantes nos llevan a recurrir a los orígenes de la universidad en sí, y a la historicidad de las categorías analíticas “público y privado” así como de su relación con el Estado y la Iglesia (Levy, 1995) (1); ya que esto no solo ha marcado el surgimiento del tipo de universidades, acercamientos, alejamientos hasta llegar al enfrentamiento con el Estado, sino que a la fecha constituye una problemática al haberse expandido la universidad privada de manera significativa en relación a la universidad pública.

Antes de entrar a este tema es preciso decir que la universidad contemporánea nace entre los siglos XI y XII primero en la forma de *Universitas Scholarium* (comunidad o gremio de estudiantes) y más tarde como *Universitas Magistrorum* (comunidad o gremio de maestros). Este señalamiento nos parece importante; ya que en el primer caso, grupos organizados de estudiantes contrataban maestros para que les impartieran formación básica y formación profesional en medicina, derecho o teología. Los estudiantes regían la *Universitas* y el rector era un estudiante; el prototipo fue la Universidad de Bolonia. En el segundo caso, los maestros ofrecían los mismos servicios a los jóvenes, pero eran los docentes quienes regían y el rector era un maestro, en este caso el prototipo fue la Universidad de París.

Pero las universidades no fueron las primeras escuelas superiores ni profesionales en la historia. Las primeras evidencias de formación superior se encuentran en la cultura sumeria alrededor de 2400 a. de C. También puede decirse que hubo otros precursores notables de la universidad como la Academia de Platón (367 a. de C.), el Liceo de Aristóteles (336 a. de C.), las escuelas surgidas en torno a la biblioteca y museo de Alejandría (siglo III a. de C.), escuelas superiores en Constantinopla (siglo V a. de C.), etc. (Rasdhall, 1987) (2).

El primer antecedente de una ley orgánica universitaria fue la carta de privilegios otorgada por el emperador Federico J. Barbaroja a los estudiantes de Bolonia en 1155. De ahí en adelante varias universidades recibieron privilegios por carta imperial o bula papal.

- La crisis del siglo XVIII

De particular interés resulta traer a colación que las universidades han estado atravesadas por crisis desde tempranas épocas, así, encontramos que a partir del siglo XIII las universidades y especialmente sus facultades de teología se convirtieron en guardianes del **escolasticismo**, un movimiento político-cultural que tuvo como fin canalizar y controlar la difusión de la tradición grecolatina (redescubierto por los europeos en fuentes árabes y mesorientales) de tal suerte que no cuestionara el orden social

establecido.^{*} En esa época la universidad fue políticamente **instrumentalizada y conducida a una pérdida del carácter crítico** que la distinguió sus primeros años.

La declinación de las universidades llevó a muchas de ellas a la irrelevancia o a la desaparición eliminando la participación estudiantil en su gobierno. En esta óptica del siglo XV en adelante, adoptaron un papel oscurantista, se opusieron a la Reforma y a la ciencia moderna. Finalmente, **el paradigma universitario medieval demostró su agotamiento** (3). La revolución inglesa de 1642-48 amenazó la existencia de las universidades de Oxford y Cambridge y la revolución francesa **eliminó** la Universidad de París.

Solo durante los siglos XVII y XIX se produjo el renacimiento universitario con los siguientes modelos:

- A) La **Universidad Napoleónica** (la refundada Universidad de París en 1806).
- B) La Universidad inspirada por Wilhelm Von Humboldt (la Universidad de Berlín en 1809).
- C) La **Escuela Norteamericana** (antes de siglo XVIII).

Traer esta información a colación no es con el objetivo historicista, mas bien lo que tratamos de resaltar en estas líneas es el hecho de que la universidad durante su trayecto histórico con **frecuencia ha sido foco de tensión y ataque** cuando no cumple las expectativas de la clase que está en el poder y de una sociedad moldeada a dichas expectativas. Es decir, en la óptica de Zemelman (1989) (4) se diría que la Universidad Pública también ha tenido que apegarse a “lo dado”.

Estos referentes históricos coadyuvan a subrayar las características principales de estos modelos y su influencia en las universidades latinoamericanas.

^{*} El subrayado resalta la historicidad de una vieja problemática proveniente de ciertos sectores de la sociedad que han buscado silenciar a la Universidad.

Modelo Napoleónico

La **Universidad Napoleónica** puso énfasis en la **formación profesional**: En el siglo XIX, con la llegada de Napoleón al poder, se creó esa institución para controlar y regular todos los aspectos de la enseñanza en cualquier nivel educativo, denominada la Universidad Imperial. “Se constituirá bajo el nombre de Universidad Imperial, un cuerpo encargado exclusivamente de la enseñanza y de la **educación pública** en todo el imperio” (Prelot, 1963) (5).

Napoleón modificó el sistema educativo de su tiempo y particularmente la educación superior.

“El modelo francés en la universidad moderna se debe al genio práctico de Napoleón, quien a partir de 1808 y por disposición suya todo el sistema de educación **primaria, secundaria y superior** estaría sujeto a la **intervención del Estado**...en consecuencia la Universidad sería concebida y restaurada por Napoleón como **una corporación al servicio del Estado**” (del poder central) (Cobo, 1979) (6).

Napoleón no concebía otro tipo de institución que no fuera pública, dado que le permitía mantenerla sometida al poder del Estado. Fue el Estado quien tomó la decisión de suprimir la filosofía y la literatura de los contenidos, por considerarse disciplinas que invitaban a los alumnos **a pensar** y a ser críticos.

Para fraseando a Basave (1983) (7). “Napoleón es un clásico de mentalidad autoritaria. Organiza una gendarmería intelectual, cuyo gran maestro, es el General en Jefe, donde los Rectores tienen el rango de Oficiales Superiores; la desgracia es que ese esquema ha clasificado hasta nuestros días en Francia y en Universidades Latinoamericanas los supuestos de la alta enseñanza, ante los cuales el Emperador era perfectamente extraño”.

Así, para organizar el sistema educativo, Francia fue dividida en 17 distritos o academias, cada una gobernada por un rector y un consejo, ambos sujetos a la autoridad superior del Ministerio de Instrucción Pública; desde ese momento los profesores pasan a ser funcionarios del Estado.

De este modo, se puede considerar que la educación superior de la época contemporánea aparece entre 1806 y 1808, durante el mandato de Napoleón; por ello los diferentes autores que la analizan, la denominan como Universidad Imperial, o más comúnmente, Napoleónica.

“Napoleón vio que para hacer una obra sólida necesitaba que la enseñanza superior estuviese subordinada al estado, y como esto era difícil lograrlo con la Universidad, debido a su tradición de autonomía, creó, como hemos visto una serie de escuelas especiales, al servicio del gobierno central” (Ferrer, 1973) (8).

Como resultado de las decisiones de Napoleón, la enseñanza superior se organizó a través de las escuelas especiales o profesionales destinadas a formar médicos, maestros, abogados; era una educación con una concepción práctica de la vida, desde la que se promovió una formación profesional correspondiente a las características de un país eminentemente agrario, con 90% de la población rural. Estas escuelas profesionales fueron denominadas facultades y tenían la función de formar profesionistas al servicio del imperio. Las instituciones de educación superior, junto con el ejército, fueron los elementos sobre los que Napoleón instrumentó el control estatal.

“En los tiempos modernos, Napoleón fue el primero que sujetó el control del sistema universitario. Completamente lo reorganizó y lo hizo parte de la **nacionalidad y administrativamente** parte del sistema educativo de Francia, como permanece hasta ahora. **Separó las actividades de investigación de la instituciones dedicadas a la enseñanza para los maestros, la ingeniería y todos los demás**” (Kerr, 1982) (9).

Al reorganizarla, la despoja de la **autonomía** que la había caracterizado desde la fundación de la Universidad de París hasta la desaparición con la Revolución; la universidad pasa a ser un instrumento del Estado, al depender completamente de un ministerio, el cual decidía las materias de enseñanza, la designación de los profesores, logrando con ello el control de la docencia (Cobo, 1979) (10).

“... y en 1806 creaba la Universidad Imperial, al servicio del estado (entendiendo siempre por estado el poder central y su ideología). Junto con Napoleón constituía a los catedráticos en **funcionarios del estado**, con lo que atentaba de hecho e intencionalmente contra una de las

* Las palabras y frases, resaltadas en las citas con **negritas**, son de la autora de esta tesis.

esencias más puras de la universidad, como es la autonomía, que había estado en vigor desde la constitución de las primeras universidades” (Ferrerí, 1973) (11).

Con la restauración de las **facultades** y con las Grandes Escuelas que ya existían previamente, al crear una institución al servicio de la nación y al atender a los poderes del gobierno central, algunos autores plantean que las universidades son usadas como medio para consolidar el Estado. Por lo mismo la universidad napoleónica era una institución sometida a los deseos del Emperador, en donde la única autoridad que se ejercía era la del poder central, incluyendo el nombramiento de sus funcionarios algunos de ellos militares, quienes llegaban a ejercer frecuentemente el poder por medio de las armas.

“No se crea, sin embargo, que la influencia de Napoleón fue totalmente de signo negativo. Como hace notar A. Latorre, el prestigio pronto alcanzó la universidad napoleónica hizo que la Universidad saliera de su letargo, lo mismo en Francia que en los países sometidos a su esfera de influencia. Tenemos pues, que mientras la revitalización de la Universidad alemana y de países universalmente <<satélites>> se debió a que Humboldt le dio una **mística, un espíritu**, la revitalización de la Universidad francesa se debió a la **institución, a la estructura**” (12).

Sin embargo, otros autores como Ben David (1966) (13), argumentan que durante el siglo XIX no existieron universidades en Francia; desde su interpretación, las universidades medievales, que existían desde el siglo XII fueron suprimidas por la Revolución en 1793, dejando de existir como un todo durante gran parte del siglo XIX sobreviviendo sólo como un conjunto de facultades y escuelas aisladas, diseminadas por todo el territorio sin ninguna relación entre ellas.

Una idea cercana de Ben David pero en la que se reconoce la existencia de las universidades se encuentra en Kerr (1982) (14), quien entre otras cosas comenta:

“Las universidades llegaron a ser series de escuelas profesionales sin cohesión y relación. No fue sino hasta los 90 del siglo antepasado, cuando las universidades regresaron juntas de manera significativa y gradual al **control reestablecido de los profesores.**”

Al respecto se considera que este tipo de organización de la educación superior mediante las facultades y escuelas, aunque no recibieran el nombre de universidad, constituyen instituciones educativas, expresión y antecedente inmediato de la universidad contemporánea. Cuando las facultades se integran para formar las universidades a finales del siglo XIX, se fortalecen como instancias educativas, manteniéndose independientes para su funcionamiento, pero respondiendo en su conjunto a un poder centralizado de la universidad y éste a su vez dependiente del Estado. Esta universidad del siglo XIX, se convierte en un prototipo que sirvió de antecedente a otras instituciones creadas durante el siglo XX. Puede decirse que la influencia de esta estructura universitaria no sólo permeó a la universidad latinoamericana, sino que en su organización es una réplica de gran peso, con sus respectivas particularidades históricas.

Modelo Alemán

En cuanto al origen de la **Educación Superior en Alemania** puede decirse que las otras universidades en este país se fundan a principios del siglo XIX, son consideradas junto con las francesas, como iniciadoras del movimiento de universidad contemporánea. Es común identificar a Humboldt como el padre de la universidad alemana contemporánea, ya que no cabe duda que él, en compañía de otros intelectuales, contribuyeron a imprimir las características que la convirtieron en modelo a seguir. Actualmente son indiscutibles los aportes de las universidades alemanas en el desarrollo de la educación superior en el mundo, por consiguiente, en América Latina.

Durante la época medieval la **educación alemana** se encontraba en **desventaja** respecto al estado que guardaba la educación en Europa. La desventaja era particularmente en la educación superior; debido a ello, los jóvenes alemanes eran enviados estudiar a las universidades más destacadas de la época, a la vez que Alemania importaba maestros de las universidades de París, Bolonia, Pavia y Padua. Esta dependencia fue constante (en algunos momentos más que en otros) hasta inicios del siglo XIX, fecha en que esta situación cambia poco a poco, hasta llegar al momento en el que en el país alcanzó las

condiciones necesarias para implementar un sistema de educación superior con características propias.

Uno de los motivos por los cuales esta región no contaba con universidades de calidad, se relaciona con los conflictos políticos y religiosos que se suscitaron en el período que abarca los siglos XIV al XVII, mismos que desviaron hacia actividades políticas los esfuerzos de los intelectuales que podrían haberse ocupado en fortalecer el desarrollo de la educación superior.

Los conflictos políticos eran de índole nacionalista y los problemas religiosos se relacionaron, sobre todo, con la pugna entre católicos y el movimiento protestante, el cual incluso se manifiesta con características específicas en las universidades de esta época: “Puede decirse que después de la Reforma y durante más de un siglo, la historia docente e investigadora de las universidades alemanas se identifica **prácticamente con la historia de la teología luterana**” (Cobo, 1979) (15).

Durante el siglo XVIII Alemania era un país muy desunido, lo que se traduciría en constantes manifestaciones políticas, situación que, al combinarse con la invasión francesa promovida por Napoleón a principios del siglo XIX, propicia la clausura de más de la mitad de universidades existentes en esa época.

Según Galo Gómez (1998) (16), quien a su vez se apoya en Meneses (1979) (17), la universidad contemporánea tiene sus inicios en Alemania a finales del siglo XVII y principios del siglo XVIII, y se consolida durante el siglo XIX. En la Universidad de Halle (1693) se incorpora por primera vez la **libertad de enseñanza** y el **seminario como modalidad educativa**. Después sigue Gotinga (1737), que además de retomar sus aportes, incorpora la **ciencia como principio rector**. Sin embargo, fue la Universidad de Berlín (1810) donde se consolida el proceso modernizador ya que, además de la libertad de enseñanza, el seminario y la ciencia, incorpora la **conferencia** como modalidad de enseñanza (modalidad con la que se sustituye a la lección como mecanismo de interpretación de textos), el posgrado como nivel formativo por excelencia y la figura del **profesor como protagonista principal**.

De este modo, con estas innovaciones, la universidad alemana de la época contemporánea surgió a principios del siglo XIX, impulsada por intelectuales de la talla de Kant, Hegel, Humboldt, Fichte, Schelling, Schleiermacher, entre otros, cuyas ideas orientaron el camino para establecer las condiciones de lo que sería la floreciente **universidad decimonónica** (Basave, 1983) (18).

Esta orientación modernizadora, a la vez científica y civilizatoria, era clara y se fue incubando de manera precisa. En efecto, en el año de 1808 Schleiermacher, exponía en su obra *Pensamientos Ocasionales sobre Universidades* que:

“La tarea de las universidades despertar **la idea de ciencia en los jóvenes...** ayudarlos a **contemplar todo lo individual...** en sus **conexiones científicas próximas**, e **inscribirlos en una gran conexión, en constante relación con la unidad y la totalidad de los conocimientos...** En este sentido interpreta también la Universidad su propio nombre, pues en ella no deben reunirse solamente unos pocos conocimientos, sino su **totalidad**” (Mondolfo, 1955) (19).

Por su parte, en 1809 Fichte consideraba que las universidades tendrían que ser como un “canto a la civilización alemana”, y que en implementación deberían cumplirse dos condiciones: primera, que la **investigación fuera enfatizada** en cada campo del pensamiento -aún en la literatura y la teología- y segunda, que cada maestro universitario fuera antes que nada un investigador (20).

En el mismo año Humboldt, en su propósito de revivir la universidad, planteó que ésta debía ser el centro de la unidad del saber, en donde se estableciera “el árbol de la ciencia”, para permitir que se diera una relación estrecha y casi idéntica entre enseñanza e investigación. Consideraba a la universidad como una **corporación al servicio de la ciencia**, que no debía limitarse a un mero canal de transmisión de conocimientos, sino un **motor que hiciera avanzar la ciencia** (Ferreri, 1973; Cobo, 1979) (21).

“Una de las características de los establecimientos científicos superiores (universidades) es, además, nunca considerar a la ciencia como un problema totalmente resuelto y permanecer, por lo tanto, constantemente investigando. En tanto que la escuela por su parte, sólo debe preocuparse por enseñar conocimientos ya elaborados y concluidos” (Bonvecchio, 1991) (22).

Otra de las ideas que Humboldt impulsó como propia de la institución universitaria fue que debería ser **apoyada por el Estado**, pero **sin que éste interviniera en sus asuntos internos**, idea **bastante atrevida y original**, ya que **Humboldt era trabajador del Estado**:

“Finalmente, el Estado debe permanecer siempre consciente del hecho de que precisamente estos centros llevan a cabo lo que él no es capaz de realizar y que, incluso su intervención puede llegar a constituir un obstáculo” (23).

Sin duda a Humboldt, Fichte y Schleiermacher debe atribuirse en buena parte el renacimiento de las universidades alemanas del siglo XIX, pues a la vez que plantearon claramente la problemática por la que pasaban estas instituciones, les confirieron un nuevo carácter, al proponer que debían dedicarse al quehacer científico independientemente de creencias doctrinales.

Bajo circunstancias particulares de intervención la universidad fue apoyada por el Estado, y con el amparo (en ocasiones forzado) de la clase gobernante y la participación de grandes intelectuales, se alcanzaron las condiciones necesarias para funcionar y convertirse en el modelo para las instituciones académicas.

La Universidad de Berlín se abrió en 1810; fue una institución que rescató los avances previos al siglo XIX de universidades como las de Halle y Gotinga y Jena, las cuales constituyeron un importante antecedente para que apareciera una universidad renovada. Estas condiciones eran diferentes en tanto que aparecen aspectos como la libertad de cátedra, el énfasis en la investigación, la **unión entre docencia e investigación** así como la **autonomía académico-administrativa** de las facultades que integraban la universidad. Todos estos elementos permitieron configurar una institución diferente:

“... La Universidad alemana moderna se caracterizó desde muy pronto por un *planteamiento científico más que humanista*, por el rigor y la exigencia de la tarea universitaria (largas carreras, difíciles exámenes) por la posición dominante de los profesores titulares (ordinarias, capaces de dirigir la investigación) y por su defensa celosa de una autonomía y de una libertad académica que le permite cumplir sin injerencias su objetivo primordial de servicio de la ciencia” (Cobo, 1979) (24).

Además, estas nuevas condiciones que privilegiaban la libertad académica suponían:

“que cada estudiante pudiera planear sus propios estudios, sin que nadie en particular tuviese derecho a prohibirle un cambio de especialidad o universidad, al imitar sus años de estudio, etcétera. **La unidad de enseñanza e investigación establecía que el estudiante debía aprender participando en las investigaciones.** La autonomía estatúa que las facultades eligiesen sus catedráticos, pudieran decidir sobre la creación o supresión de materias de estudio, expansión de institutos, etcétera” (25).

Fue en este nuevo tipo de universidad en el que la investigación científica sentó las bases para la creación de las disciplinas propias para la enseñanza con un método y contenido específicos para su transmisión. El éxito que alcanzó este modelo universitario tal vez no correspondió a las expectativas de quienes la concibieron, ya que proponían construir una sola universidad nacional que se dedicara principalmente a **la especulación dentro de la filosofía idealista**, y no un sistema de universidades como después se desarrolló, el cual se vio favorecido, entre otros casos por el ambiente de competencia que se estableció: “Las universidades trataban de superar a sus rivales, o cuando menos mantenerse a su nivel. A consecuencia de ello, las innovaciones se introducían en Alemania con más facilidad y eran aceptadas con mayor amplitud que en otros lugares” (Ben David, 1966) (26).

La creación de la universidad del siglo XIX sirvió para incorporar un espíritu de **nacionalismo**, que finalmente contribuyó a cierto modo de unificación de una nación que permaneció separada hasta más o menos 1870, cuando se constituyó el imperio alemán:

“Dentro del ideal del estado unificado, Hegel y sus seguidores vieron en la universidad el ofrecimiento de una oportunidad para contemplar el desarrollo del individuo. Un estado para constituir el desarrollo de las personalidades -esta fue la contribución conceptual de Hegel para el renacimiento de Alemania” (Flexner, 1968) (27).

Fue tal énfasis en el nacionalismo que algunos autores lo refieren como uno de los antecedentes que contribuyeron a la aparición del **nazismo** durante el siglo XX. Las ideas de Fichte se plasmaron en un plan razonado para erigir en Berlín un establecimiento de enseñanza superior, en el cual la filosofía se consideraba una especie

de tronco común a la educación superior, no como una facultad superada (Mondolfo, 1955) (28).

“Fue en Alemania en donde el renacimiento de las universidades tuvo lugar...Pero fue el establecimiento de la Universidad de Berlín por Wilhelm von Humboldt en 1810, desde su ventajoso puesto en el Ministerio de Prusia, que se dio el dramático evento. El énfasis dado a la filosofía y a la ciencia, sobre investigación y enseñanza de posgrado, sobre la libertad de alumnos y profesores. El departamento y el instituto fueron creados. El profesor se estableció como una gran figura dentro y fuera de la universidad” (Kerr, 1982) (29).

Desde su inicio la Universidad de Berlín privilegió la investigación confiriendo el protagonismo a la figura del profesor, que ya jugaba un papel muy importante en el desarrollo de la misma, y en cuyas manos se ponía ahora el desarrollo de las cátedras. “El plan de Berlín se divulgó rápidamente por toda Alemania, la cual estaba pasando por un período de industrialización y de intenso nacionalismo, precedido de un choque y derrota en las manos de Napoleón” (30).

Modelo Norteamericano

No obstante de no estar incluida en los tres modelos europeos arriba analizados; por su impacto actual en las universidades latinoamericanas, es preciso analizar brevemente la **Universidad de Estados Unidos o Educación Superior en Estados Unidos.**

Como se verá en su oportunidad el Sistema Norteamericano es uno de los modelos de Educación Superior que han estado influyendo de manera significativa en las características que van conformando nuestro sistema de educación superior, sobre todo en la organización académica en el marco de la Globalización (norteamericanización) que se ha instituido como estructura hegemónica adquiriendo un radio de acción mundial.

- Antecedentes

Durante la época de la colonia se crearon en Estados Unidos nueve *colleges*, que tuvieron como referencia a los *colleges* de origen británico. A fines del siglo XVIII los *colleges* operaban bajo la dirección de un jefe administrativo, comúnmente denominado

presidente (rector). Esta instancia tiene su antecedente en la dirección de los *colleges* de Oxford y Cambridge en Inglaterra, y es aquí en el siglo XIII, donde Cowley y Williams (1991) (31) ubican sus raíces. Los *colleges* no son "...como frecuentemente se ha argumentado, una invención norteamericana, moldeada de la presidencia de las corporaciones de negocios, la cual, debe observarse, que no inició en la vida norteamericana (sino) hasta el siglo XIX. Comentan además que:

"Los nueve *colleges* funcionaron, en su totalidad o en parte, desde su establecimiento bajo el gobierno de una **junta externa de control** (sin profesores), forma de gobierno académico que tuvo su origen en el siglo XIV en Italia... John Calvin adoptó el modelo con este propósito para la fundación de la Academia de Génova en 1559; y desde ahí se difundió a través de las vías calvinistas a la Universidad de Leyden, a las cuatro universidades escocesas, al College Puritian Initiated Trinity de Dublín y de éstas hacia Norteamérica".

Estos antecedentes, son importantes porque en esos *colleges* primitivos pueden identificarse ya, rasgos que posteriormente se incorporan a la educación superior contemporánea en los Estados Unidos. Además se resalta en ellos elementos claves que permiten distinguir contribuciones sobre todo en lo referente a las formas de gobierno de la institución y a la organización de los académicos, **la estructura académica departamentalizada, la delimitación de los niveles educativos y el sistema electivo (flexible y semiflexible)**; características de ese pasado que hoy se encuentra jugando un papel dinámico en las Reformas que exigen a nuestras universidades.

- Algunos Ejemplos:

a. Universidad de Pensylvania

En cuanto a los aspectos académico y administrativo, la primera institución que rompió con la tradición de los *colleges* de carácter privado y religioso se ubica en Filadelfia en la segunda mitad del siglo XVIII. Esto sucedió en el *College* de Filadelfia (1755), el cual contó entre sus principales promotores con Benjamín Franklin (presidente de la junta directiva).

Su primer rector, quien había estudiado en Alemania, introduce lo que se reconoce como primer esbozo de **departamentalización** en la educación superior norteamericana, al organizar en este *College* dos escuelas o departamentos, uno de latín y griego y el otro de filosofía. Casi al mismo tiempo que se estableció dicha estructura se comenzó a identificar a los profesores que atendían la enseñanza en estas escuelas o departamentos como el “claustro de profesores” (*faculty*), figura que Harvard adoptó hasta 1825 (32).

El *College* de Filadelfia también fue pionero en la creación de las profesiones, al establecer en 1765 **la primera escuela de medicina** en Norteamérica (Ross lo refiere como el primer departamento de medicina). Hacia 1779 este *College* se convierte en la Universidad de Pensylvania, la primera universidad pública en este país que además se mantiene funcionando en la actualidad (33).

b. Universidad de Virginia

A principios del siglo XIX, continuó la oposición a los *colleges* tradicionalistas y elitistas. Tal vez el movimiento más importante en su contra fue el que impulsó un grupo de académicos norteamericanos, quienes después de estudiar en Alemania, promovieron a la universidad alemana como modelo a seguir. Del modelo alemán rescatan la idea de ubicar la educación superior después de la formación secundaria; el principio de la libertad de elección de los estudiantes y el ejercicio de la libertad de enseñanza de los profesores, con la posibilidad de realizar conjuntamente tareas de investigación.

Aunado a este antecedente del modelo universitario alemán, en el sistema educativo norteamericano del siglo XIX, es posible identificar también algunos rasgos de las universidades francesas:

“Dibujada sobre la ilustración francesa, Jefferson fundó la Universidad de Virginia (1825) con un amplio currículum incluyendo matemáticas y ciencias, y con el sistema electivo con el que el rector Eliot fue tan famoso en Harvard medio siglo después; ... (Jefferson) **puso gran énfasis**

(en la creación de) la biblioteca -una idea casi revolucionaria para su tiempo-" (Kerr, 1982) (34).

En este movimiento paulatino de cuestionamiento a los *colleges* de carácter religioso, aparecieron pronto otras alternativas innovadoras que influyeron en la organización académica y administrativa; al perfilarse más nítidamente el modelo en las universidades de Virginia y Harvard (1825).

En la Universidad de Virginia se estableció una estructura académica que difería de los *colleges* coloniales. Ella ofrecía a los alumnos la posibilidad de elegir uno o varios campos de conocimiento, integrados a ocho *colleges* o departamentos diferentes, en donde cada uno correspondía a uno o a varios campos de conocimiento (bloques), que mantenían los contenidos tradicionales como griego, latín, moral, etcétera. Los estudios se reconocían por medio de un diploma sobre el campo en el que se hubiera completado un mínimo de trabajos. Esta universidad comenzó a otorgar el grado de bachillerato en 1831 (Barnés, 1984) (35).

Sus ocho departamentos se mantuvieron hasta 1865, y poco a poco crecieron hasta llegar a catorce en 1895 y, hacia 1920 fueron diecinueve departamentos agrupados en dos divisiones. Además, un rasgo de flexibilidad característico de la institución era que: "el alumno podía tomar al mismo tiempo cursos avanzados, intermedios o iniciales de distintos departamentos. No existían materias para primero, segundo o tercer año" (Bruce, 1920) (36).

c. Universidad de Harvard

Casi al mismo tiempo (1825), Harvard estableció instancias académicas denominadas departamentos para supervisar varios cursos paralelos. Tal innovación combinada con los aportes de la Universidad de Virginia, con el tiempo sería reconocida como **departamentalización, rasgo considerado como típico de la vida académica norteamericana**. En Harvard, en la década de 1850, se crearon escuelas profesionales y se incorporaron laboratorios; dando como resultado una enseñanza más pragmática, que

desplazó los contenidos curriculares como el griego y el latín y dio más importancia a los eventos y objetos por sobre los contenidos discursivos y retóricos.

“La verdadera línea de desarrollo para la moderna universidad norteamericana comenzó con el profesor Ticknor en Harvard en 1825. El trató de reformar Harvard sobre el modelo de Gottinga en donde había estudiado, e inició la reforma Harvard que debería esperar a Eliot cuarenta años...” (Kerr, 1982) (37).

Fue en esta universidad, en la época del rector Eliot (1869-1909) donde se estableció que el claustro de profesores de Artes y Ciencias fuera responsable de toda la educación no profesional desde el ingreso al *college* hasta la obtención del grado de Doctor en Filosofía (Ph. D.). Además:

“Durante el período de Charles Eliot, en Harvard se dio un gran énfasis a la **escuela de posgrado, a la escuela profesional, y a la investigación** -lo cual vino a ser la esencia de una universidad-. Pero su contribución particular fue el establecimiento del sistema electivo permitiendo a los estudiantes elegir sus propias asignaturas” (38).

Otros autores concuerdan con Kerr al describir que Eliot como el personaje que institucionalizó el sistema electivo:

“En 1872 el rector Eliot inició el sistema electivo en la Universidad de Harvard reemplazando el sistema de currículum fijo al ampliar los cursos de elección para los estudiantes. Inició el sistema solo con los estudiantes de los últimos grados para 1884 lo ofreció con casi total libertad de elección a los estudiantes en todas las clases de todos los grados escolares...” (Burn, 1973) (39).

La Universidad de Harvard protagonizó una verdadera revolución con la inclusión de aspectos tales como: el establecimiento del **sistema electivo**, la incorporación de las artes liberales al pregrado en el *college*, la instauración del posgrado, así como de las escuelas profesionales y la promoción de la integración de la docencia y la investigación (Cowley y Williams, 1991) (40). Pronto los demás *colleges* que se convirtieron en universidades, adoptaron planes similares a los de Harvard, y las universidades estatales siguieron también su ejemplo. Otras instituciones que siguieron a Harvard, fueron Cornell, Michigan, Columbia, Minnesota, Stanford, Chicago, Wisconsin y California. Las universidades de Yale y Princeton lo hicieron después.

En 1891 Harvard establece la estructura divisional, la cual consideraba doce divisiones, la mayoría de ellas subdividida en departamentos. Otra innovación que aportó Harvard al sistema académico superior norteamericano, es el establecimiento del año sabático y del sistema de pensiones para los profesores (Seymour, 1975) (41).

- Sistema de Educación Superior

En un principio, las universidades incluyeron entre sus actividades programas de complementación de los estudios secundarios para quienes no los habían terminado, pero poco a poco fueron dedicándose sólo a la **educación postsecundaria**. Hacia 1870 los *colleges* y universidades habían fijado los requisitos para el ingreso de los estudiantes, siendo uno de ellos, haber terminado la educación secundaria. De este modo, en el transcurso de la década mencionada las universidades se fueron consolidando como instituciones dedicadas a la educación superior.

Casi al mismo tiempo, se fueron configurando las profesiones, las que junto con la estructura de pregrado y el posgrado, conformarían otro rasgo característico del sistema de educación norteamericano.

“Esta esfera separada por los grados avanzados -las maestrías, los doctorados, y los grados especiales de las escuelas profesionales- dio a la estructura norteamericana un fuerte toque vertical en la preparación sistemática de los especialistas disciplinares y expertos profesionales” (Clark, 1986) (42).

De este modo a principios del siglo XX la estructura académica norteamericana adquiere una identidad propia, ya no se parece en mucho a la que imperaba en las universidades europeas, pues mientras que los estudiantes norteamericanos debían pasar cuatro años en el pregrado recibiendo una educación general y explorando los distintos campos de conocimientos, en Europa los estudiantes al ingresar a la universidad, tardaban cuando mucho un año para incorporarse a un campo de conocimiento coordinado por algún investigador de renombre, o para incorporarse a la docencia bajo la tutela de un profesor eminente.

Con respecto a los estudios de **pregrado**, los autores citados afirman que tiene una calidad desigual: en este nivel pueden encontrarse instituciones de gran calidad pero también otras de dudosa reputación. En cambio, el nivel de **posgrado** está considerado como uno de los mejores a escala internacional, éste recluta 10% de alumnos extranjeros y se ha constituido en un espacio de formación con alto grado de competitividad: tanto el norteamericano tiene un vínculo muy estrecho con la investigación, a la vez que se forman investigadores, también se adquieren recursos externos a través de donativos de investigación de organismos gubernamentales, fundaciones e industrias, recursos que en algunas instituciones privadas llegan a ascender hasta una quinta parte de sus presupuestos.

Por otra parte, en lo que se refiere a la matrícula de la educación superior (43), reporta que la oferta educativa para los muchachos en edad universitaria paso de un 4% a principios del siglo XX a un 12% en 1930; 15% en los cuarenta (porcentaje que ningún país europeo alcanzó, hasta los años setenta); 20% en la década de los cincuenta y 25%, 40% y 50% en las décadas siguientes respectivamente. Entre otras cosas, este incremento en la matrícula tiene relación con el hecho de que en los sesenta el *college* de dos años tuvo una política no restrictiva de puertas abiertas, es decir todo aquel que hubiera estudiado en la *high school* (de la edad que fuera) podía ingresar al *college* sin exigencias de calificación. Este fenómeno también tiene que ver con el alto número de profesores con que cuenta este nivel (alrededor de 750,000 en la educación superior).

En lo que se refiere a las políticas educativas, existe **gran libertad** en cada uno de los estados del país:

“... cada uno de los 50 estados de los Estados Unidos define sus propios estándares educativos y terminología, así que el término Universidad no tiene un significado generalmente aceptado a través del país. Sin embargo, en general, el personal académico piensa en las universidades como las que poseen tres grandes características: un compromiso por desarrollar la enseñanza y la investigación; el ser escuelas profesionales, y contar con un currículo de posgrado ubicado más allá del grupo de bachillerato (Cowley y Williams, 1991) (44).

- Organización Académica

Un elemento central que ha permitido el gran desarrollo y fortaleza del sistema de educación superior en Estados Unidos, es el relacionado con las formas en que opera la organización académica y administrativa. A continuación se describen parte de estas formas de organización, haciendo énfasis en las de carácter académico, entre las que se encuentran **la departamentalización, el sistema electivo, el sistema de créditos y algunas formas de gobierno.**

- Universidades de organización académica

La figura del departamento, como instancia académico-administrativa en la que descansa la organización de la educación superior norteamericana, es un fenómeno relativamente nuevo: Clark (1986) (45), se refiere a ella como “una forma desviada de la norma que adquirió mayor desarrollo en los Estados Unidos, donde surgió en el ámbito controlado por los patronatos y las administraciones sobre las universidades y los *colleges* emergentes en el siglo XIX.

Como se señaló antes, el primer esbozo de **departamentalización** tuvo lugar en Pennsylvania, aunque su reconocimiento formal fue en Harvard en 1823. De esta manera la figura departamental evolucionó y se extendió principalmente en el país donde floreció, primero la educación superior masiva (si se habla del rápido incremento de la cantidad de alumnos observada en el siglo XIX), confirmando la capacidad del departamento para adaptarse a la enseñanza de un alto número de estudiantes, a la vez que, por su estructura colegiada (claustro), hace posible al mismo tiempo la investigación y la producción científica (Dressel, et.al., 1979) (46).

En este proceso de evolución y expansión, el departamento adquirió características especiales según el tipo de actividades y la forma de organización específica que adopta. Considerando las prioridades, los grupos de referencia y la organización interna,

(47), caracteriza tres grandes tipos de departamentos a) los orientados a la universidad; b) los orientados hacia sí mismos y c) los orientados a la disciplina.*

-Sistema electivo

Si bien, la elección de materias por parte de los alumnos era una práctica común en las universidades alemanas del siglo XIX, las cualidades de este sistema se configuraron en el contexto de la departamentalización que recién se instauraba en las universidades de los Estados Unidos. **La característica principal del sistema electivo consiste en que el estudiante puede seleccionar al menos una parte de las asignaturas.** En este país existieron varios sistemas electivos, pero sólo dos se consideran como originales; los dos aparecieron en el mismo año (1825), uno en la Universidad de Virginia (pública), y el otro en la Universidad de Harvard (privada).

La Universidad de Virginia contaba con ocho departamentos paralelos equivalentes a las escuelas o *colleges*, cada uno otorgaba un grado particular de acuerdo a los estudios realizados. Los alumnos del primer ingreso elegían el departamento de su interés, y aunque cada uno contaba con un plan de estudios obligatorio, también podían tomar cursos de otros departamentos para completar los requerimientos del propio. Este tipo de sistema electivo se denomina como “**sistema electivo en grupos de materias**” (**sistema semiflexible**), y se caracteriza por el énfasis puesto en los grupos o bloques de materias. El plan de estudios se subdividió en asignaturas que pudieran tomarse por separado, proporcionando así “el método más efectivo de incorporar nuevas materias...” (Cowley y Williams, 1991) (48).

Ochenta y cinco años después, se incorporaron a este sistema lo que en la actualidad se conocen como **prerrequisitos**, los cuales limitan el número de elecciones disponibles para el alumno. Así, de un currículum prescrito, el estudiante sólo puede elegir cierta cantidad de materias en **secuencias más o menos flexibles**. Esta propuesta evolucionó hasta la actual estructura de los planes de estudio, en la que los dos primeros años están

* No encontramos la información a detalle.

dedicados a una educación general, y a partir del tercer año se ubican en un área mayor o principal, y otra menor o secundaria con sus respectivas variantes.

Aunque el sistema electivo se diseñó en función de los alumnos, existen autores que opinan que este sistema, más bien benefició a los profesores, en el sentido de que el **currículum adquirió mayor libertad** con respecto al control de las políticas educativas de las instituciones, preocupación planteada por los profesores de la Universidad de Yale en 1829 (Kerr,1982) (49).

Este beneficio indirecto residió en el hecho de que, como cada profesor tenía sus propios intereses, con el sistema electivo cada profesor también pudo obtener su propia materia. Como resultado, en algunas universidades el catálogo curricular llegó a alcanzar más de 3,000 cursos: “De cualquier forma, la libertad de los estudiantes para elegir llegó a ser **la libertad del profesor para inventar; y el amor de los profesores para la especialización vino a ser el odio de los estudiantes por la fragmentación**” (50). Este hecho es importante porque con el se fragmentó el conocimiento y la concepción integral o de totalidad dialéctica de los fenómenos.

- Sistema de créditos

No se ha identificado alguna universidad en particular como la primera promotora de la implementación de la cuantificación de las materias en la educación superior norteamericana. A finales del siglo XIX fue la práctica común en los *colleges* y universidades públicas un listado en sus catálogos académicos informando el número de créditos ofrecidos por cada curso. Este era determinado por las horas presenciales en el aula o por el trabajo de laboratorio empleado en el curso. De este modo: “El sistema de créditos ofreció una manera de **medir el progreso de los estudiantes a través de un plan de estudios**” (Burn, 1973) (51). Así, la obtención del grado se estableció en términos del número de créditos requeridos. Finalmente, a principios del siglo XX el sistema de créditos se extendió más allá de los estudios de pregrado, al incluirse también en los estudios de posgrado (52).

No sólo en la experiencia norteamericana se confunden los sistemas de créditos y electivos, por lo que parece pertinente diferenciarlos. Un criterio diferenciador fundamental se refiere a su naturaleza y propósitos. En efecto, el sistema electivo se refiere al tipo de conocimientos o contenido de las materias requeridas para una carrera, por el contrario, el sistema de créditos se considera la cantidad de conocimientos requeridos y su medición cuantitativa.

“La libertad relativa de los estudiantes para elegir sus cursos individuales o materias es el **enigma del sistema electivo, pero no es en esencia un sistema de créditos**. Esencial para el sistema de créditos es la disposición por la cual las experiencias de aprendizaje separadas pueden ser medidas **cuantitativamente**, así que con la acumulación de una serie de estas experiencias el estudiante eventualmente termina su carrera” (53).

Sin embargo, a pesar de estas diferencias, también existen ciertas similitudes:

“En la educación superior tanto el sistema de créditos como el sistema electivo, tienen en común que se dividen en número de partes, así que el estudiante en el sistema electivo puede elegir entre diferentes experiencias de aprendizaje tanto como progresa el plan de estudios, y el estudiante en el sistema de créditos puede sumar un número de experiencias de aprendizaje ya sea mediante su elección o precisión por alguna autoridad, para terminar la carrera” (54).

Ambos sistemas coinciden en que el conocimiento se puede fragmentar en pequeñas partes, pero estas pequeñas partes, pueden ser reagrupadas en distintas formas de acuerdo a los intereses y preferencias del estudiante en el sistema electivo o, pueden estar organizadas de acuerdo con una prescripción rígida en los planes de estudio. Además, los dos sistemas admiten implícitamente la **obsolescencia de los currícula rígidas...**, y que no es muy sabio prescribir unilateralmente en la educación superior lo que tienen que aprender los estudiantes. Por lo tanto, mientras el sistema electivo permite a los estudiantes determinar el contenido de sus experiencias educativas, el sistema de créditos hace posible la variedad de combinaciones (prescritas o libres) de los aprendizajes (55).

- Formas de gobierno

“En Estados Unidos, los *colleges* y las universidades públicas son responsabilidad del gobierno estatal y la mayor parte de sus fondos provienen de los presupuestos estatales, que son independientes del presupuesto del gobierno nacional o federal. En casi todas ellas, el gobernador nombra un consejo directivo, responsable de las instituciones públicas de educación superior de cuatro años. El consejo directivo nombra al rector del *college* o universidad y también puede designar a otros funcionarios administrativos importantes” (McGuinn, 1993) (56).

Entre otras instancias típicas sobresalen **la junta directiva o de gobierno, la rectoría** (presidencia), **el consejo académico** (senado), **varios vicerrectores** (vicepresidente), y entre ellos el de **asuntos académicos, del que dependen los directores de las escuelas de posgrado, las escuelas de profesiones, las divisiones y los *colleges* de pregrado. Un ejemplo de esta estructura compleja es el de la Universidad de California.**

- Personal académico

En la educación superior de Estados Unidos, se debe poner atención especial al **profesor como figura clave** de todo proyecto educativo. Las demandas y expectativas en cuanto a su perfil y funciones, están en íntima relación con la naturaleza y eficacia de las propuestas educativas de las que participa. Sus antecedentes sobre el quehacer académico, formas de participación, categoría laboral, remontan a los salarios, cargas horarias, etc., de inicios de los *colleges* en la colonia.

En cuanto a la diferenciación de la enseñanza y la investigación, apoyada por la estratificación, se da en la medida en la que se observó un crecimiento en las universidades. Sólo hasta la creación de la Universidad de John Hopkins (1872) fue que el profesor universitario pudo desempeñar a la vez funciones de docencia y actividades de investigación. Una vez establecido que el profesor realizaría funciones de investigación y después que el nivel de posgrado se afianzó, se exigió el grado de doctor a los profesores para desempeñarse en la universidad.

Por la misma época se dieron las condiciones para establecer las **categorías laborales** de los profesores. Se reporta que Harvard inició labores con un claustro de profesores compuesto por seis titulares de tiempo completo y algunos asistentes. Más adelante

(1883) se creó la categoría de profesor asociado ubicada, como hasta hoy, entre las categorías de profesor titular y asistente (Dressel, 1970) (57).

Desde un principio, el salario estuvo determinado por la oferta y la demanda promovida por el mercado docente de las universidades. Hacia 1896 la Universidad de John Hopkins ofreció salarios más altos y más asignaturas de posgrado para atraer a los mejores profesores de otras universidades, como respuesta, Harvard **mejoró los salarios** de su planta docente e incrementó la cantidad de materias de posgrado.

Sobre los métodos de enseñanza que imperaban en los *colleges* del siglo XVII y XVIII, se conoce que predominaba el método expositivo. Después, con el regreso de los estudiantes estadounidenses a Alemania (a mediados del siglo XIX) se incorporó el sistema de lectura en grupos, veinte años después en los setenta, la Universidad de Michigan implementó por primera vez el seminario; mientras que el método de casos se inició en la escuela de Derecho en la Universidad de Harvard más o menos por los mismos años. Todos estos métodos se utilizaron básicamente en el posgrado (Clark, 1956) (58).

- Formación Académica

Las exigencias en cuanto a la formación académica de los profesores se han ido incrementando con el tiempo y con respecto al nivel educativo. En la actualidad, los profesores con grado de doctor en la universidad constituyen el 70% y la gran mayoría de los que todavía no lo tienen lo adquieren muy pronto; en los *colleges* estatales esta proporción es de 40% y del 9% en los *junior colleges*. Por ejemplo, en éste último nivel educativo, en la década de los cincuenta menos del 10% de los profesores tenía el doctorado, y una cuarta parte o menos tenía el grado de bachiller, en la actualidad, el grado de maestría en este nivel educativo es lo común. En los setenta, la proporción de los que contaban con maestría aumento 15%, hacia 1984 este porcentaje se incremento el 20 % (59).

- Participación en la Institución

La libertad académica en la educación, es una fuente de independencia de los profesores. Generalmente, las instituciones respetan a los profesores en todo lo que sucede en las aulas. Una vez asignado el curso, el profesor es libre de enseñar como mejor quiera, y aunque sus métodos de enseñanza pueden ser cuestionados, no se le puede presionar para cambiar calificaciones otorgadas a los alumnos. Si su desempeño como docente es insatisfactorio, el jefe de departamento puede cambiarlo de asignatura en el siguiente semestre, o también la universidad puede negarle la definitividad. Tanto el profesor asistente como el titular son **expertos en su campo de conocimiento**, sin embargo, el profesor titular, dado su carácter definitivo, cuenta con una mayor libertad académica que los profesores de asignatura (tiempo parcial) o los asistentes.

Los profesores tienen un **poder considerable** en tanto cuerpos colegiados o asambleas de docentes. Comúnmente, su voto determina muchos temas del departamento. También pueden ser representantes ante el consejo o senado, instancias que toman en cuenta las posiciones de los profesores en lo relativo a la administración.

El peso de los profesores en los asuntos como en la elección de sus colegas y del programa de estudios de su asignatura es más determinante en los *colleges* y en las universidades que en los *junior colleges* (McGuinn, 1993) (60).

Los profesores, quienes integran los departamentos, toman en primera instancia las decisiones relacionadas con: “los programas docentes que se imparten, los proyectos de investigación que se realizan y sobre el personal académico que es contratado” (González, 1991) (61). Existe otro nivel de participación en el que la mayoría de las decisiones tienden a ser tomadas más por los profesores de manera individual que en los cuerpos colegiados. Estas decisiones son “... acerca de la docencia, el currículo, los métodos de investigación y los servicios públicos...” (Kerr, 1982) (62).

En general, el profesor norteamericano tiene un acceso más directo con los jefes de departamentos y los rectores para decidir sobre los problemas laborales y fijar las

políticas académicas; en contraste, los profesores de las universidades alemanas y francesas, tiene menos esta posibilidad (Bok, 1992) (63).

- Síntesis

Haciendo una breve síntesis de este recuento histórico de la Universidad Pública en el que se han reconocido varios espacios, no solo geográficos, sino temporales, es posible ver que los modelos de universidad aquí expuestos, tienen en principio una alta correspondencia con los países que en su momento fueron ejes del desarrollo mundial, países dominantes que irradiaron su dominio a través de sus modelos educativos a los países subordinados, y en nuestro caso, colonizados.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO IV. UNIVERSIDAD PÚBLICA

- (1) **LEVY, D.** 1995. EDUCACION SUPERIOR Y EL ESTADO EN AMÉRICA. DESAFÍOS PRIVADOS AL DOMINIO PÚBLICO. Ed. CESU, FLACSO, México.
- (2) **RASDHALL, H.** 1987. "The Universities of Europe in the Middle Ages". Oxford University Press, in CRISIS Y FUTURO DE LA UNIVERSIDAD Del Dr. Cienfuentes Seves, Univ. de Chile, en <<http://www.cpi.uchile.cl>>
- (3) Idem.
- (4) **ZEMELMAN, H.** 1989. DE LA HISTORIA A LA POLÍTICA. LA EXPERIENCIA DE AMÉRICA LATINA. Ed. Siglo XXI; Universidad de las Naciones Unidas; 2ª edición.
- (5) **PRELOT, M.** 1963. INSTITUCIONES ESCOLARES Y TRANSFORMACIONES SOCIALES: SUS RELACIONES DESDE HACE 150 AÑOS EN LA ENSEÑANZA PROBLEMA SOCIAL. Ed. Jus, México, de la Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación "Influencia de los Modelos Universitarios Contemporáneas de Francia, Alemania y Estados Unidos en el Modelo Académico de la Universidad de Guadalajara". Irma S. Pérez García y Jesús Huerta Amesola. UAQ. Marzo, 2001.
- (6) **COBO, M.** 1979. LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN EL MUNDO. ESTUDIO COMPARATIVO E HIPÓTESIS. Ed. Narcea, Madrid. En Tesis Influencia de los Modelos Universitarios.
- (7) **BASAVE, A.** 1983. SER Y QUEHACER DE LA UNIVERSIDAD. Ed. Promesa, México, 1983.
- (8) **FERRER, P.** 1973. LA UNIVERSIDAD A EXAMEN. Ed. Ariel, Barcelona.
- (9) **KERR, C.** 1982. THE USES OF THE UNIVERSITY. First Edition, 1963, Harvard, University Press.
- (10) **COBO, M.** 1979. Op. cit.
- (11) **FERRER, P.** 1973. Op. cit.
- (12) Idem.

- (13) **BEN DAVID, J. y ZOOKLOWER A. (Comp.)** 1966. LA UNIVERSIDAD EN TRANSFORMACIÓN. Ed. Seix Barral, Barcelona.
- (14) **KERR, C.** 1982 Op. cit.
- (15) **COBO, M.** 1979. Op. cit.
- (16) **GÓMEZ, G.** 1998. LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DEL TIEMPO. Ed. UIA, México.
- (17) **MENESES, E.** 1979. LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CONTEMPORÁNEA. Ed. UIA, México.
- (18) **BASAVE, A.** 1983. Op. cit.
- (19) **MONDOLFO, R.** 1955. UNIVERSIDAD PASADO Y PRESENTE, Ed. Eudoba, Buenos Aires.
- (20) Idem.
- (21) **FERRERI, P.** 1973. Op. cit.; **COBO M.** 1979. Op. cit.
- (22) **BONVECCHIO, C.** 1991. EL MITO DE LA UNIVERSIDAD. Ed. UNAM, Siglo XXI, México.
- (23) Idem.
- (24) **COBO, M.** 1979. Op. cit.
- (25) Idem.
- (26) **BEN DAVID, J. y ZOOKLOWER A. (Comp.)** 1966. Op. cit.
- (27) **FLEXNER A.** 1968. UNIVERSITIES AMERICAN, ENGLISH, GERMAN. Oxford University Press, New York.
- (28) **MONDOLFO, R.** 1955. Op. cit.
- (29) **KERR, C.** 1982. Op. cit.
- (30) Idem.
- (31) **COWLEY, W. H. and WILLIAMS, D.** 1991. INTERNATIONAL AND HISTORICAL ROOTS OF AMERICAN HIGER EDUCATION.
- (32) Idem.
- (33) Idem.
- (34) **KERR, C.** 1982. Op. cit.
- (35) **BARNÉS,** 1984. THE AMERICAN UNIVERSITY A WORLD WUIDE. Isi Press, Philadelphia.
- (36) **BRUCE, P.** 1920. A HISTORY OF THE UNIVERSITY OF VIRGINIA. T. II. The McMillan Company, New York.
- (37) **KERR, C.** 1982. Op. cit.
- (38) Idem.
- (39) **BURN, B.** 1973. (UNIVERSITY OF MASSACHUSSETS) THE AMERICAN ACADEMIC CREDIT SYSTEM CONFERENCE ON FUTURE STRUCTURES OF POST SECONDARY EDUCATION. OCDE, París, 26-29 June.
- (40) **COWLEY, W. H. and WILLIAMS, D.** 1991. Op. cit.

- (41) **SEYMOUR, M.** and **RIESMAN, D.** 1975. EDUCATION AND POLITICS AT HARVARD. Mc. Graw Hill, NY.
- (42) **CLARK, B.** 1986. THE ACADEMIC LIFE THE CARNATION FUNDATION FORTUE ADVANCEMENT OF TEACHING. Princeton, New Jersey.
- (43) *Idem.*
- (44) **COWLEY, W. H.** and **WILLIAMS, D.** 1991. *Op. cit.*
- (45) **CLARK, B.** 1986. *Op. cit.*
- (46) **DRESSEL, R.** et. al. 1970. THE CONFIDENCE CRISIS. Ed. Jossey Bass, Sn. Francisco.
- (47) *Idem.*
- (48) **COWLEY, W. H.** and **WILLIAMS, D.** 1991. *Op. cit.*
- (49) **KERR, C.** 1982. *Op. cit.*
- (50) *Idem.*
- (51) **BURN, B.** 1973. *Op. cit.*
- (52) *Idem.*
- (53) *Idem.*
- (54) *Idem.*
- (55) *Idem.*
- (56) **McGUINN, N.** 1993. "La Forma de Gobierno en la Educación Superior en los Estados Unidos". En Revista EL COTIDIANO. Ed. UAM-Azcapotzalco, México.
- (57) **DRESSEL, R.** et. al. 1970. *Op. cit.*
- (58) **CLARK, B.** 1986. *Op. cit.*
- (59) *Idem.*
- (60) **McGUINN, N.** 1993. *Op. cit.*
- (61) **GONZÁLEZ, C.** 1992. "Terciación de la industria o industrialización del terciario" en Chavero, 1997. VINCULACIÓN UNIVERSITARIA, ESTADO, PRODUCCIÓN. Ed. Siglo XXI, ANUIES, ITE, UNAM, México.
- (62) **KERR, C.** 1982. *Op. cit.*
- (63) **BOK, D.** 1992. EDUCACIÓN SUPERIOR. Ed. CIATENCO, Buenos Aires.

2. Universidad Pública Latinoamericana

- Datos históricos

Universidad Colonial

Salamanca y Alcalá de Henares las dos universidades españolas más famosas en la época que correspondió a la Colonia, fueron los modelos que inspiraron las fundaciones universitarias en el Nuevo Mundo. Si ambas presentan factores comunes, también puede decirse que tuvieron diferencias bastante significativas que proyectaron en sus filiales del Nuevo Mundo dando lugar a dos tipos de esquemas universitarios que prefiguraron la actual división de la educación universitaria latinoamericana en “universidades estatales” y “universidades privadas” (fundamentalmente católicas) (Tünnermann, 1999) (1).

Salamanca era prácticamente la primera de España, la que mantuvo entre todas, la hegemonía durante medio milenio. Recurrieron a los poderes ecuménicos (Emperador, y Papa) para moldear las nacientes instituciones. Dentro de la línea de Bolonia, Salamanca respondió en sus orígenes a la idea de universidad al servicio de un Estado-Nación (2).

Dentro de su organización y estructuras académicas reproducidas por sus filiales americanos se pueden mencionar: la presencia del claustro de maestros como máxima autoridad académica, la transmisión de conocimientos descansaba sobre la cátedra, que se confundía con la facultad; la participación de los estudiantes en la formulación de objeciones o argumentos que proponía su profesor, etc.

La Universidad de Alcalá de Henares, fue creada sobre el esquema del colegio-universidad de Sigüenza, autorizada por la bula pontificia. Su preocupación central fue la teología: materia que en etapas posteriores también fue preocupación de la Universidad Salmantina. Su organización correspondió a la de un convento-universidad, siendo el prior del convento a la vez rector del colegio y de la universidad. Esta circunstancia le dio mayor independencia del poder civil (3).

La primera universidad erigida por los españoles en el Nuevo Mundo fue la de Santo Domingo el 28 de octubre de 1538. Se inspiró en la universidad de Alcalá. La bula de Paulo III le reconoció los mismos privilegios de Alcalá y Salamanca.

La última fue la de León en Nicaragua, creada por decreto de las cortes de Cádiz el 10 de Enero de 1812. Y entre la primera universidad, y la última se crearon 32 fundaciones universitarias. La mayoría de las universidades coloniales fueron a la vez pontificias y reales.

Las dos fundaciones universitarias más importantes del período colonial fueron las de San Marcos en Lima y la de México; ambas del año 1551, fueron creadas por iniciativa de la Corona. Sus constituciones y estatutos estuvieron inspirados en la tradición salmantina. Se constituyeron en las precursoras de las universidades nacionales de América Latina. Santo Domingo en cambio, puede considerarse como el antecedente de las universidades católicas o privadas.

Para nuestros fines es importante hacer notar que en su intento por propiciar el “acriollamiento” de la estructura salmantina; en el siglo XVI se llevó a cabo una reforma con este objetivo; observándose en realidad un mejor proceso de americanización en la Universidad de San Carlos, en Guatemala, por su adaptación a la realidad centroamericana.

Al hacer un balance de las universidades coloniales, varios autores coinciden en que en ellas predominó el sistema libresco y memorístico; situación que no estimulaba el desarrollo de la investigación científica. No obstante, el autor citado nos dice que:

“...tal universidad respondió a una concepción y a un propósito bien definido lo que le permitió ser una **institución unitaria**, no un simple agregado de partes, con una visión propia del hombre y de la sociedad; noción que fue destruida por el modelo universitario francés del siglo decimonónico: el **Napoleónico**”

Otro elemento positivo fue la pretensión de la universidad colonial de autogobernarse mediante la acción de sus claustros; lo que constituye el antecedente de la autonomía. La participación estudiantil en el claustro, así como el derecho de votar en el

discernimiento de las cátedras son elementos propios de la universidad latinoamericana. Hecho que mueve a Luis Alberto Sánchez (4) a decir que: “existe para nosotros los latinoamericanos una base clásica, histórica, tradicional”.

Universidad Republicana

El advenimiento de la República no implicó la modificación de las estructuras socioeconómicas de la Colonia. En este sentido el movimiento de independencia careció de un contenido realmente revolucionario, limitándose en gran medida a la sustitución de las autoridades peninsulares por las criollas. De manera que en este panorama la admiración exaltada por lo francés no debe extrañar la selección que del Modelo Napoleónico hizo la República, cuando se trató de reformar la universidad colonial.

La reestructuración careció del sentido de afirmación nacional que se buscaba para las nuevas sociedades; “más bien siguió el camino de la alienación cultural que ha caracterizado hasta hoy los esfuerzos de renovación universitaria. “La adopción de este modelo significó un préstamo cultural” (Tünnermann, 1999) (5).

Bajo dicho modelo la universidad se sometió a la tutela y guía del Estado. El énfasis profesionalista postergó el interés por la ciencia misma.

La Reforma de Córdoba

La Reforma de Córdoba en Argentina, fue en 1918 el primer cuestionamiento serio de la universidad latinoamericana. Para Darcy Ribeiro (5) significa: “la principal fuerza novedosa de nuestras universidades”. Correspondió a la clase media ser la protagonista del movimiento en su afán de lograr la apertura de la universidad controlada hasta entonces por la oligarquía y el clero.

El gobierno radical de Irigoyen le brindó su apoyo; ya que veía en la Reforma una manera de mirar el predominio conservador. Las universidades latinoamericanas

estaban lejos de responder a lo que América Latina necesitaba para ingresar decorosamente en el siglo XX.

Además de este movimiento vale la pena mencionar que el primer país donde repercutió el afán reformista fue Perú, donde desde la función del Centro Universitario de Lima en 1907, el presidente de la federación de estudiantes Víctor Paul Haya de la Torre encabezó estas inquietudes. En 1919 los estudiantes de San Marcos acogieron el ideario de Córdoba. Hacia 1920 en el Congreso Nacional de Estudiantes adoptó una importante resolución; la creación de las Universidades Populares donde cofraternizaron obreros, estudiantes e intelectuales. El movimiento también encontró su concreción en la fundación política de la Alianza Popular Revolucionaria Americana (APRA) del Haya de la Torre. Los postulados de la Reforma se resumen en los siguientes puntos:

1. Autonomía universitaria
2. Elección de cuerpos directivos por la comunidad universitaria
3. Concurso de oposición para selección del profesorado
4. Docencia libre
5. Asistencia libre
6. **Gratuidad de la enseñanza**
7. Asistencia social a los estudiantes
8. Vinculación del sistema educativo nacional
9. Extensión universitaria
10. Unidad Latinoamericana, lucha contra las dictaduras y el imperialismo
11. Democratización de la Universidad.

Por su parte, Darcy Ribeiro (7) considera que las innovaciones más importantes de Córdoba son:

- a) La erradicación de la teología
- b) Diversificación de las modalidades de formación
- c) Intento de institucionalizar el cogobierno
- d) Implantación más verbal que real de la autonomía
- e) Concurso por oposición

f) Gratuidad de la enseñanza

En esta forma Córdoba representa el punto de partida del proceso de reforma de la universidad latinoamericana, concebido como un fenómeno continuo y destinado a estructurar un esquema universitario original y adecuado a las necesidades reales de nuestro continente. Hoy debemos tenerlo presente.

2.1 Universidad Pública Latinoamericana y Estado Capitalista

Después de haber pasado revista a las instancias históricas que no solo dieron origen a la **universidad latinoamericana**, sino a las transformaciones que ha sufrido, y en las que no puede soslayar el carácter social, y en particular las económicas, es preciso decir: “En este sentido, los cambios fundamentales que están imponiendo a la educación superior del continente una nueva fisonomía, pueden situarse principalmente en la segunda mitad del siglo pasado y en la tercera y sexta décadas del presente” (Lichtensztejn, 1988) (8).^{*} Dichos fenómenos han estado íntimamente asociados a nuevas condiciones que el plano **económico-social**, trajeron la conformación y desarrollo de los Estados y de las economías nacionales, por una parte y correlativamente, por otra, su tipo de inserción en el sistema capitalista internacional” (9).

Dentro de este proceso histórico las transformaciones se han debido más por las nuevas actividades y funciones del Estado capitalista y avances científicos tecnológicos que por transformaciones orgánicas. “Entablándose primero una relación más intensa con la sociedad y sus necesidades, sea como consecuencia del desarrollo del mercado interno, la industrialización sustitutiva de importaciones y sus avances tecnológicos, en el siglo pasado o las características que se dieron en nuestros procesos coloniales y de independencia en el siglo antepasado” (10).

“Este conjunto de factores confluyó en diversos movimientos sociales que removieron parcialmente estructuras arcaicas introduciendo en la organización y el gobierno universitarios conceptos fundamentales de **autonomía y democratización**” (11).

^{*} El Dr. Samuel Lichtensztejn fue Rector De la Universidad de la República de Montevideo en Uruguay.

Transcribir parte del pensamiento del Dr. Lichtensztejn, por la claridad con que es tratada la universidad, el Estado; la sociedad y la forma como nuestros países se han insertado en el Capitalismo Mundial, nos permite recuperar nuestra concepción de análisis en cuanto a la relación que existe entre las variables macroeconómicas y el trabajo de campo; entendiendo la existencia de una **relación dialéctica entre una y otra visión y dimensión** en la que una se contiene en la otra. Si nos referimos a la época de la colonia, como ya se revisó, tenemos en nuestros países la influencia del mundo de la Universidad de Salamanca, si atendemos al siglo pasado -tal como ya se ha abordado- tenemos la influencia de los modelos Napoleónico, Alemán y Norteamericano. El origen de estos modelos nos revela su relación con **países hegemónicos** en turno en cuanto a dominación se trata.

En esta breve caracterización valdría la pena volver a subrayar los años **1918 y 1968 (movimientos estudiantiles en Francia, México, etc.)** como momentos culminantes en los que se registraron acontecimientos de signo coincidente en diversos países que ejemplifican el proceso de la Universidad Latinoamericana. Pero a decir de los analistas, en ninguna de aquellas instancias sobrevivió una crisis que conmoviera a las estructuras vigentes y expusiera en forma tan abierta a la discusión, el papel de la universidad, como esta crisis que hoy estamos experimentando.

Por su relación tan estrecha con el Estado nos parece necesario hacer una referencia a este órgano público, para lo cual es preciso explicar la diferencia entre **lo público y lo privado**; a fin de comprender más a fondo las características de la universidad pública y la universidad privada, su importancia respectiva para con la sociedad y el Estado.

En la perspectiva de Levy (1995) (12), se considera la conveniencia de considerar al Estado y al **sector público como entidades distinguibles**. En esta forma, “mientras es claro que el sector privado ha servido en grado mucho mayor que el sector público a diferentes partes de la esfera privada, por ejemplo, en la empresa privada, no es claro que el sector público tenga ventaja en servicios prestados al Estado”.

“La universidad pública tradicional, tal como el modelo continental, tenía profundamente grabado su propósito de servir al **Estado**, al punto que en un tiempo fue difícil distinguir ambas entidades. **Las universidades nacionales fueron establecidas como miembros del propio Estado** -es decir, como representantes del Estado en la educación superior o incluso en el sistema educativo general-. Sin embargo, a pesar de que las universidades nacionales son todavía la institución educativa mas importante de muchos países, únicamente ejercen un monopolio en muy pocas y sus vínculos con el Estado son variables. El nexo entre el Estado y la **universidad pública** se debilitó como consecuencia de los movimientos a favor de la **autonomía** que se desarrollaron en la mayor parte de las naciones durante el siglo XX” (13).

A decir de Levy (14):

“**Esta privatización del gobierno universitario**, unida a un mayor financiamiento del Estado, debería haber promovido indirectamente los intereses del Estado mediante las políticas universitarias... pero (contradictoriamente), subsecuentemente, el Estado ha compartido una buena parte de la responsabilidad de los fracasos del sector público... Ha estimulado a menudo directamente o indirectamente iniciativas privadas alternativas y ha abogado continuamente a favor de la reforma del sector público”.

“Uno de los principales servicios que el sector público (universidad pública) presta al Estado se relaciona con el **orden público** (Pero) esta afirmación puede parecer un poco paradójica, dada la propensión de este sector a estar involucrado en el desorden público. No obstante resulta importantísimo para la legitimidad y estabilidad del Estado el satisfacer las demandas de grupo **relativamente influyentes particularmente de la clase media**. Estos grupos se benefician con el acceso a la educación superior y con su mayor movilidad social, económica y política - subsidiada plenamente por el Estado”-.

Con frecuencia el Estado se beneficia con las líneas de **reclutamiento burocrático y político**, establecidos entre el mismo y la universidad pública. Por otra parte, dice Levy (15), “es difícil determinar si en un balance general la **socialización política** transmitida por las universidades públicas es positiva o negativa, la respuesta varía de acuerdo con el régimen político imperante y la nación considerada” y aún dentro de los estados de un mismo país.

Finalmente, nos dice este autor que la universidad pública desempeña muchas tareas consideradas **necesarias para el bienestar de la sociedad** y en consecuencia, beneficia indirectamente al Estado.

“Muchas de esas tareas desde la investigación hasta la formación de médicos y científicos son desarrollados mas frecuentemente en este **sector que en el privado**. En esta categoría están también numerosas funciones de bienestar, a veces orientadas directamente a las masas; ejemplos de ello son los programas de extensión comunitaria en educación no formal, nutrición, vivienda y organización social” (16).

Importante de subrayar es que el sector privado (universidad privada) sirve también al Estado aunque en formas menos evidentes, menos discutidas, incluso menos directas, pero no menos importantes. Y de hecho la relación entre este sector y el Estado resultan más armoniosas. Sin embargo, es necesario considerar ciertas tendencias: los Estados vinculados notoriamente con sectores privados son sujetos a las acusaciones populistas de conservadurismo, influencia extranjera, ilegitimidad y desdén hacia el sector público. “En la práctica los sistemas privados exitosos de Latinoamérica parecen **debilitar al sector público** al captar sus talentos, privilegio y recursos” (17). Sin embargo, el **efecto es mínimo** (en relación con el orden) comparado con la satisfacción producida en la élite.

En síntesis, de este debate de la universidad privada en su relación con el Estado Capitalista, **ambas sirven al Estado**. Por lo que hace a las privadas el Estado se ve liberado de una carga o responsabilidad financiera; ya que la mayor parte de los beneficiarios más inmediatos pagan sus cursos. Se beneficia también al reclutar titulados bien preparados para posiciones superiores en el campo técnico, e incluso político. De esto tenemos evidencia en México, Venezuela, Colombia, Perú, Ecuador y Bolivia.

Así, todos los Estados Latinoamericanos a excepción de Cuba han estado vinculados con modelos de desarrollo capitalista “servir a la empresa **privada es en gran medida servir al Estado**” (18)*.

* Este debate será mejor desarrollado en el capítulo correspondiente a la Política de Financiamiento de esta investigación.

- Situación Actual de la Universidad Pública Latinoamericana

Centrándonos ya mas cerca con lo que es el meollo de este trabajo, nos parece pertinente traer a colación el papel que juegan los **cuatro ejes macroeconómicos** en el entorno social **-globalización, neoliberalismo, paradigma científico-tecnológico y financiamiento-**, pero también echar una mirada hacia los viejos problemas al interior de nuestras universidades, corresponsables de la situación que vive la Universidad Pública. Para lograr este cometido nos apoyaremos en las aportaciones del Dr. Samuel Lichtensztejn (1988) (19).

Visto el conjunto de la economía latinoamericana, no cabe duda alguna acerca de que los fenómenos de **endeudamiento interno y externo** del Estado han provocado la reducción del financiamiento destinado al sector educativo. Es decir, que en menos de ya varias décadas el pago de intereses de la deuda ha llegado a absorber aproximadamente más de una quinta parte de los presupuestos nacionales; circunstancias que agravada con la política neoliberal imperante, ha determinado necesariamente el descenso de recursos destinados a la producción y al gasto social.

Paradójicamente frente a los grandes avances científicos y tecnológicos que pudieran estar favoreciendo la calidad en la producción del conocimiento universitario, la situación económica descrita, ha provocado **un deterioro generalizado de la actividad universitaria**. Todos los problemas derivados de esto como producto interno bruto, presupuesto nacional, gasto público, gasto por estudiante, gastos en investigación inversión y equipamiento, etc.; “llevan a presagiar que esta tendencia se habrá de mantener en lo inmediato y que aún se **agravará**” (20).

Otros ejemplos objetivos que pueden citarse por haber sido muy palpables en el trabajo de campo y que infligen gravemente a nuestras universidades, es la erosión sustancial que en términos reales han experimentado las remuneraciones del personal docente y no docente, aunque hay un crecimiento de matrícula, también hay mayores requisitos para ingresar e incremento de cuotas, etc.

Puede decirse que esta crisis económica ha sido impuesta a la universidad latinoamericana como **proceso exógeno** en la que agentes financieros internacionales, en ejercicio de su hegemonía sobre las políticas nacionales, se han empeñado en atribuir carácter residual a determinados objetivos que al Estado corresponde en el terreno de la producción y satisfacción de las necesidades básicas. Esto en oposición a otros puntos que solo intentan analizar esta crisis como consecuencia únicamente de lo interno: sobrepoblación en determinadas carreras como Derecho, Administración, Medicina, ingreso irrestricto, etc. Esto sin embargo no quiere decir que los **problemas endógenos** no existen. No es nuestra intención soslayarlos, tan es así que serán también discutidos para así lograr una visión equilibrada entre lo exógeno y lo endógeno. La observación entonces va en el sentido de subrayar el papel que ha venido jugando el recorte al financiamiento.

A esta “**crisis de financiamiento**” que provoca el decremento relativo de las asignaciones presupuestales se le añade una “**crisis de patrones de calidad**” en la enseñanza, como en investigación y extensión (21).

En este punto cabe señalar algunos elementos de nuestro contexto, ya que en algunos países latinoamericanos las universidades públicas se han visto afectadas por **procesos coyunturales**: intervenciones militares, clausuras parciales de instituciones, supresión de carreras, etc. Pensemos en Argentina, Chile, Centroamérica. Ello ocasionó que a lo largo de unos veinticinco años, las oportunidades ofrecidas en el exterior a científicos y técnicos de alto nivel resultaran más atractivas que lo ofrecido por el país originario, lo que ha ido en detrimento de nuestras universidades. Esto, y la permanente crisis económica con la que hemos vivido más de un cuarto de siglo, ha significado una **sangría permanente de nuestros recursos calificados**, llevando esta pérdida de capital humano que no solo afecta a nuestras universidades, sino a nuestras sociedades y países, constituyéndose en un factor que explica la parálisis en la producción del conocimiento de nuestros investigadores para la solución de nuestros problemas internos, y los que se derivan de nuestra inmersión en la globalización.

Otra faceta de dicha crisis de calidad en la enseñanza-aprendizaje en nuestros países, es la casi obligada necesidad de los estudiantes de incorporarse a edades **tempranas al mercado de trabajo**, consecuencia de la escasez de recursos económicos de origen familiar, acarreando un bajo rendimiento escolar, menor participación en la vida universitaria y hasta mayor apatía por la falta de claridad de su futuro, en unos casos, y en otros, por la toma de conciencia del creciente desempleo.

Parafraseando a Lichtensztein (22), “ambas crisis” llevan a cuestionar arraigadas concepciones del quehacer universitario y de su papel en la sociedad; llevándonos así a la discusión de problemas internos.

A) Viejos problemas

En la óptica del autor citado entre los principales problemas está la “**arcaica matriz organizativa**” (se refiere al arraigo que el modelo napoleónico ha tenido en nuestros países) basada en Facultades, estructuras en las cátedras unipersonales, en las que se supone que el que sabe es el maestro y no los alumnos, la burocracia, la escasez de los nexos horizontales entre servicios y en general dentro de toda la comunidad universitaria, la **monopolización de cátedras** por parte de los docentes, todo lo cual define los rasgos de un sistema “**cuasifeudal, de verticalidad, autoritarismo implícito y enclaustramiento**”; lo que ha minado la propia capacidad de la institución para responder a sus problemas internos y más aún, para encarar de manera novedosa creativa y crítica las exigencias financieras, y lo que es peor, los emergentes y veloces problemas de la sociedad actual.

Bajo su óptica Tünnerman (1999) (23), algunas características de la Universidad Latinoamericana tradicional:

a) Carácter elitista. Determinado en muchos países por la organización social misma y por las características de sus niveles inferiores de educación con tendencia a la limitación del ingreso. Así, cuando el estudiante llega a las ventanillas de la universidad, el proceso de marginación por razones no académicas ya está dado.

- b) Carrera docente incipiente
- c) Ausencia de una organización administrativa eficaz
- d) Métodos docentes basados principalmente en la cátedra magistral y la simple transmisión del conocimiento.
- e) Relativa preocupación por los problemas nacionales, ya que no existen suficientes vínculos con la comunidad nacional o local ni con el sector productivo.
- f) Crisis económica crónica

Y producto del movimiento de Córdoba:

- a) La participación estudiantil y a veces de administradores en el gobierno de la universidad.
- b) Incorporación de la difusión cultural y de la extensión universitaria como tareas normales de la universidad, aunque con proyecciones limitadas por escasez de recursos y falta de visión.

Así paradójicamente -como lo sostiene Zemelman (2003) (24)-:

“la técnica y la ciencia han avanzado a un ritmo vertiginoso, dejando muy atrás a la universidad; y ésta se ha convertido en un campo fértil para la implementación de todos los cambios que se imponen bajo la óptica financiera”.

B) Nuevos Problemas

Tomando conciencia de los problemas y características anteriores es posible delinear un perfil estructural de la problemática de las universidades latinoamericanas i) el **crecimiento de la matrícula** estudiantil, ii) la **expansión no planificada de nuevas unidades académicas** y iii) las **formas de organización del gobierno universitario** que dificultan la toma de decisiones oportuna en momentos de grandes fluctuaciones económicas y conflictos político-sociales; en las que la **burocratización** y la **partidización**, como se verá, han entorpecido el trabajo académico, estancando el conocimiento y obstaculizado el egreso, estrechez de financiamiento, mercantilización del conocimiento.

Otro problema no menos importante es el tránsito que por la -política neoliberal-, se está exigiendo hacia otro modelo de Universidad Pública diferente al tradicional. Es decir: el cambio hacia el Modelo Norteamericano. Este problema es de gran peso; ya que ello implica no solamente un cambio drástico en su estructura y organización; sino que el subsidio está siendo condicionado por el Banco Mundial, la OCDE, etc., a esta transición. Uno de los temores al tránsito es que bajo la óptica del mercado la departamentalización se convierta en rígida compartamentalización, con la consiguiente atomización de la ciencia en momentos en que la unidad es esencial, el conocimiento exige un trabajo interdisciplinario.

Un problema más, relevante en el Continente Latinoamericano es el crecimiento de la Educación Superior Privada y que en la clasificación hecha por Levy (1995) (25) es identificada como Ola I (en la que la universidad impera el poder de la Iglesia), Ola II (en la que el poder principal es la Empresa), la Ola III (en la que hay un predominio del Estado). La Ola I se asocia más con la Ola II. La Ola III se puede presentar mixta. Hacia 1980 la distribución era como sigue:

Cuadro N°1
BALANCE DE LAS TRES OLAS EN AMÉRICA LATINA

| SIN UNIVERSIDAD PRIVADA | OLA I | OLA II | CRECIMIENTO MIXTO | OLA III |
|----------------------------|----------|-------------|----------------------|------------|
| Cuba | Bolivia | Argentina | Colombia | Brasil |
| Haití | Chile | Ecuador | República | Costa Rica |
| Uruguay | Panamá | El Salvador | Dominicana | |
| | Paraguay | Guatemala | Perú | |
| | | Honduras | | |
| | | México | | |
| | | Nicaragua* | | |
| | | Venezuela | | |

*Hasta el triunfo sandinista

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO IV. UNIVERSIDAD PÚBLICA LATINOAMERICANA

- (1) **TÜNNERMANN, C.** 1999. HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA. "Introducción (UDUAL), México.
- (2) Idem.
- (3) Idem
- (4) **SÁNCHEZ, A.** 1999. HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA. "Introducción" (UDUAL), México.
- (5) **TÜNNERMANN, C.** 1999. Op. cit.
- (6) **RIBEIRO, D.** (citado por Tünnermann, 1999, Op.cit.)
- (7) Idem.
- (8) **LICHTENSZTEJN, S.** 1988 "Universidades y Crisis Económicas" en MEMORIAS DEL SEMINARIO UNIVERSIDAD Y PROYECTO NACIONAL EN AMÉRICA LATINA. Ed. UDUAL, México.
- (9) Idem.
- (10) Idem.
- (11) Idem.
- (12) **LEVY, D.** 1955. LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL ESTADO EN LATINOAMÉRICA. DESAFÍOS PRIVADOS AL PREDOMINIO PÚBLICO. Ed. Centro De Estudios sobre la Universidad -CESU-; Universidad Autónoma de México -UNAM-; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales -FLACSO- y Editorial Porrúa, México.
- (13) Idem.
- (14) Idem.
- (15) Idem.
- (16) Idem.
- (17) Idem.
- (18) Idem.
- (19) **LICHTENSZTEJN, S.** 1988. Op. cit.
- (20) Idem.
- (21) Idem.

(22) *Idem.*

(23) **TÜNNERMANN, C.** 1999, *Op. cit.*

(24) **ZEMELMAN, H.** 2003. EDUCACIÓN SUPERIOR. Conferencia Dictada en el Foro de Educación Superior, llevado a cabo en el mes de marzo en la ciudad de Querétaro.

(25) **LEVY, D.** 1955. *Op. cit.*

3. Universidad Pública Mexicana

- Antecedentes de la educación superior

Los orígenes de la educación superior en el país se ubican en la Colonia. En 1551 se fundó la Universidad Real y Pontificia de México, siguiendo el modelo de la Universidad de Salamanca en España (Pallán, 1994) (1).

Establecida alrededor de 1212, la Universidad de Salamanca integró, junto con las correspondientes de Oxford, París y Bolonia el cuarteto de máxima jerarquía en materia cultural europea. La universidad salamantina gozó del reconocimiento y prestigio de ser la mejor universidad de Europa durante los siglos XV y XVI. En ella, los maestros y alumnos gozaban de protección real, motivo que les permitió, entre otras cosas, proponer figuras innovadoras para su contexto histórico. En efecto, Salamanca fue la institución que creó los cargos de maestrescuela y de conservador: “El maestrescuela tenía a su cuidado la vigilancia de profesores y alumnos y era auxiliar del obispo en cuanto a jurisdicción. El cargo de conservador lo desempeñaban las personas de alta alcurnia” (Basave, 1983) (2). Su cobertura académica fue también amplia, otorgaba los grados de bachiller, licenciado y doctor.

Otro aspecto en el que destacó fue el de las propuestas normativas de su vida institucional. En ese sentido, es interesante señalar que en el siglo XVI, el célebre jurisconsulto don Diego de Covarrubias y Leira, elaboró sus estatutos, los cuales permiten tener una idea muy clara de su organización académica

“Se integra un **clastro académico con el rector**, los maestrescuelas y veinte vocales cuando menos. Este clastro debería de reunirse cada quince días. Los profesores estaban obligados a llevar un programa de explicaciones de acuerdo con un calendario académico. Se indica cómo ha de emplearse el tiempo en cátedra. Los rectores tenían el deber de visitar con frecuencia las catedrillas y las de los rectores extraordinarios. Se reglamentan minuciosamente las disputas o conclusiones públicas, los exámenes, las pruebas de curso, los grados de licenciado y doctor, se prohíbe portar armas...” (3).

Teniendo en mente este ejemplo, en 1536 el obispo Fray Juan de Zumárraga solicita formalmente al rey Carlos V de España, la creación de una universidad en la ciudad de México. A la petición del Obispo se suman el Virrey Don Antonio de Mendoza y la de Fray Bartolomé de las Casas. Sin embargo, no es sino hasta casi veinte años después, el 21 de septiembre de 1551, que Felipe II, por cédula real, ordena el establecimiento de la Universidad Real y Pontificia de México (Ducoing, 1990) (4); Basave, 1983;) (5).

La naciente universidad inicia sus actividades en 1553, integrada por las facultades de leyes y artes, con las cátedras de teología, derecho canónico, derecho civil y artes. Los grados que otorgaba eran los de bachiller, licenciado, maestro en Artes y Teología, y el de doctor. Este último lo conferían todas las facultades, excepto en la de artes que únicamente concedía los grados hasta maestro. No fue sino hasta el siglo XVIII que se creó la facultad de medicina y empiezan en 1640 a enseñarse materias como Náhuatl y Otomí (Basave, 1983) (6).

Pronto la nueva institución entra en competencia. Ante la falta de capacidad de la Universidad de México, para formar recursos que atendieran las nuevas exigencias de la vida colonial, La Compañía de Jesús, que había llegado al país a finales del siglo XVI, comienza a realizar actividades para formar individuos que respondieran de manera más acorde a las nuevas responsabilidades que conlleva el modelo de desarrollo implantado en la Nueva España. No obstante, como es conocido, La Compañía es expulsada en 1767 por motivos políticos y religiosos y, consecuentemente, abandona los proyectos educativos que desarrollaba. Al momento de su expulsión, la orden jesuita contaba con cuatro colegios mayores de educación superior, quince colegios menores, diez seminarios y catorce escuelas (Wences, 1984) (7).

La expulsión de La Compañía de Jesús, y la imposibilidad de la Universidad de México para cubrir su ausencia, coinciden con la creación de instituciones educativas superiores como la Escuela de Cirugía (1768), la Real Academia de San Carlos (1784), el Real Estudio Botánico (1788) y el Real Seminario de Minería (1787). Estas instituciones nacieron bajo la inspiración enciclopédica de la Ilustración Francesa (Alvarado, 1994; Pallán, 1994) (8).

Con esta creación de instituciones paralelas a la universidad, de alguna manera se manifiesta el punto de vista de la Corona Española sobre la educación superior, el cual se expresa en el apoyo de instituciones con un funcionamiento diferente, y en el abandono que deja en un segundo plano la suerte de la Universidad de México.

Algunos autores plantean, no obstante, que esta situación de la Universidad de México era sólo aparentemente precaria, que se encontraba en mejores condiciones que otras universidades en el mundo. Este argumento se sostiene en estadísticas referentes al hecho de que, durante el siglo XVII, la población de México era de 500,000 y existían 500 estudiantes en la universidad, lo que se traducía en una proporción de un estudiante por cada mil habitantes. En contraste, en Alemania, en la misma época existía una proporción de un estudiante por cada dos mil habitantes. Esta posición de Steger, quien afirma sobre estas bases que "... la Universidad de México no tenía una posición desfavorable con respecto a las universidades de Europa Central de aquella época" (Steger, 1974) (9)

Tal situación se mantiene hasta el inicio del movimiento revolucionario de Independencia, cuando se clausura (1833) como producto de un proceso de reforma educativa. En ese año, el vicepresidente liberal de México, Valentín Gómez Farías, promueve la realización de un diagnóstico sobre la situación educativa imperante en el país, cuyas conclusiones establecieron que la Universidad de México es una entidad.

"...inútil, irreformable y perniciosa, inútil por que en ella nada se enseñaba, nada se aprendía..., irreformable porque toda reforma supone las bases del antiguo establecimiento y siendo las de la universidad inútiles e inconducentes a su objeto, era indispensable hacerlas desaparecer... perniciosa porque daría lugar a la pérdida del tiempo y la disipación de los estudiantes de los colegios... se concluyó, pues, que era necesario suprimir la Universidad" (Talavera, 1973) (10).

En esas conclusiones se determinó la **obsolescencia** de los métodos de enseñanza de los colegios mayores y menores, por lo que también debían suprimirse; en su lugar fueron creados los Institutos de Educación Superior permaneciendo abierto solo el Seminario de Minería.

Al interior del país, en los estados en donde tenía predominio el movimiento liberal encabezado por Gómez Farías, se crearon institutos que sustituyeron a los colegios, los cuales representaban instituciones coloniales al igual que la universidad. De los nuevos institutos destacan los de Oaxaca, Toluca, Zacatecas, Jalisco y Chihuahua; sus programas de estudio enfatizaron las ciencias modernas, los idiomas extranjeros vivos y las carreras nuevas (Wences, 1984) (11).

En este contexto la universidad como institución entra en un período en el que su existencia depende de los vaivenes de los movimientos político-sociales dominantes, específicamente de las iniciativas de quienes estuvieran al frente del gobierno, ya fueran liberales o conservadores. Así, con la llegada de los conservadores al poder en 1834, la universidad vuelve a abrir sus puertas, hasta 1857, fecha en la que Comonfort la clausura nuevamente. Por su parte Zuluaga la reabre el año siguiente, y Juárez la cierra en 1861, pero es el emperador Maximiliano quien cuatro años después la abre en 1865 y clausura definitivamente en el mismo año. En lo que resta del siglo XIX la institución universitaria no tuvo existencia formal, **siendo hasta 1910 que, dejando atrás las características de la universidad colonial, reaparece la Universidad Nacional de México con el perfil que conocemos.**

Durante los períodos en que la universidad permaneció cerrada, se crearon escuelas profesionales, que si bien dependían del Estado, no llegaron a conformar una unidad en su conjunto. Cabe mencionar, que sólo se crearon instituciones orientadas a la formación profesional y que no se planteó el establecimiento de instituciones que se dedicaran a la investigación, como así sucedía contemporáneamente en otros países.

Los pocos datos que hasta aquí se han introducido permiten indicar el hecho de que el desarrollo de la educación superior en México guarda desde su origen una fuerte relación con respecto a los movimientos sociales, las condiciones económicas y políticas del país, mismos que se traducen en proyectos sociales y particularmente en proyectos y propuestas educativas. También es importante resaltar la influencia de proyectos y modelos educativos externos, los cuales han servido de referente para

incorporar cambios en el sistema educativo, tal es el caso de la Universidad de Salamanca en España y de la influencia del iluminismo francés durante el siglo XVIII.

Por otra parte, en el período analizado, es evidente como las diversas Instituciones de Educación Superior -IES- que van surgiendo centran su preocupación en la formación de los profesionales que van siendo requeridos por el contexto económico y político del país, sin preocuparse, ni mucho menos privilegiar, la importancia de la investigación. A la larga, esta tendencia prevalece como una de las características de gran parte de la educación superior en nuestro país, la de ser una educación “profesionalizante”. Y este hecho puede hacerse extensivo a nuestro continente latinoamericano.

a. Universidad Nacional Autónoma de México

En 1881 durante la dictadura de Porfirio Díaz, Justo Sierra presenta la primera iniciativa para crear a Universidad Nacional de México, después del largo período de cierres y reapertura descrito arriba. La iniciativa dio pie a un gran debate, pues aún predominaba la idea que identificaba a la universidad **como parte de un proyecto colonial**, razón por la cual no prospera. Años después siendo ya, Justo Sierra, Ministro de Instrucción Pública y de Bellas Artes, por segunda vez propone la creación de la Universidad Nacional; en esta ocasión, bajo condiciones más favorables y con el apoyo ideológico del llamado “grupo de los positivistas”, el proyecto se concreta en septiembre de 1910, al final del mandato de Porfirio Díaz, dos meses antes del entallamiento de la Revolución. Para su fundación se consideró la apertura de las escuelas de altos estudios, jurisprudencia, medicina, ingeniería y la escuela nacional preparatoria.

“Es importante subrayar que la Universidad Nacional de México surgida en 1910 es la conjugación de instituciones previamente existentes, con sus propias tradiciones, particularmente las Escuelas Profesionales Nacionales, y que de alguna manera se establece como una especie de federación. Es importante también destacar, que por iniciativa de Ezequiel Chávez, al lado de las Escuelas Profesionales, se creó la Escuela de Altos Estudios, con la idea de cultivar tanto el estudio de las humanidades como de las ciencias, al mayor nivel de desarrollo posible” (Arredondo, V. 1995) (12).

La Escuela de Altos Estudios, creada unos meses antes que la universidad, pretendía atender los estudios de especialización; sin embargo, desde su creación no estableció criterios claros sobre el perfil de ingreso, y aunque logró traer a personal de renombre internacional, terminó abriendo los cursos al público en general. Su instalación fue importante para configurar el sistema educativo superior en general y en particular para apoyar la estructuración de la Universidad Nacional.

“En la Escuela de Altos Estudios, con el transcurrir de los años se derivan la Facultad de Ciencias y la Facultad de Filosofía y Letras así como, en alguna forma, los sistemas de investigación y posgrado de la UNAM. La Escuela de Altos Estudios, de influencia francesa, se creó con el objetivo de <<perfeccionar, especializándolos y llevándolos a un nivel superior, estudios que en grados menos altos se realicen en las Escuelas Nacionales Preparatorias; de Jurisprudencia, de Medicina, de Ingeniería y Bellas Artes, o que estén en conexión con ellos...>>” (13).

El ejemplo cundió y, después de la fundación de la Universidad Nacional, se instalaron o restablecieron otras instituciones en las entidades federativas. Tales son los casos de la Universidad de Michoacán (1917), de la Universidad de Yucatán (1922), de la de San Luis Potosí (1923) y de la Universidad de Guadalajara (1925) (14).

Mientras tanto, las posiciones políticas se definieron y se tensaron. El nuevo régimen emanado de la Revolución, tomó un camino opuesto a los intereses del grupo de intelectuales que en su momento respaldaron la fundación de la Universidad Nacional. En efecto el llamado “Ateneo de la Juventud” cuyos principios ideológicos suponían que la universidad debía de estar al margen de las pugnas políticas, planteaba que en todo caso la institución universitaria debía declararse por la **búsqueda de la ciencia y la difusión de la verdad**. Por su parte, el gobierno se inclinaba por un proyecto universitario menos elitista, congruente con un proyecto popular de nación.

Dentro de este contexto polémico, en 1929 el rector presentó un plan para ampliar la preparatoria de dos a tres años, los estudiantes se opusieron, lanzándose a huelga y como resultado del movimiento, **las autoridades concedieron la autonomía**. Tres años después, el país vivió un intenso debate en torno a la orientación socialista de la

educación que se proponía para todos los niveles educativos, incluyendo a las universidades.

“La orientación de tipo socialista en la educación, que el gobierno de la época impulsaba, provocó diversos conflictos en la Universidad Nacional y el asunto de la autonomía con respecto al Estado nuevamente fue objeto de lucha y debate. En esas circunstancias, el gobierno decidió en 1933 darle la autonomía plena y, al mismo tiempo retirarle el carácter de <<universidad nacional>> y otorgarle por única vez un patrimonio” (15).

Con la nueva Ley Orgánica, promulgada en ese año (1933), se reconoce oficialmente, entre otras cosas, la autonomía universitaria, con lo cual su administración y control queda en manos del Consejo Universitario, instancia que elegía al rector (quien duraba en su cargo cuatro años) y a los directores de las facultades, de las ternas presentadas por las academias mixtas de estudiantes y maestros de cada facultad o escuela (Basave, 1983) (16). En esta ocasión el Consejo Universitario se integró con igual cantidad de alumnos, maestros y autoridades, constituyéndose en una instancia colegiada con representatividad paritaria.

En los años siguientes se presentó un movimiento nacional por la educación socialista, al que se integraron los niveles de educación básica y media. La universidad se opuso a este movimiento, no sin que se expresaran fuertes debates entre quienes se inclinaban por la educación socialista y quienes la rechazaban. Un elemento importante en esta polémica lo constituyó el famoso debate protagonizado por Antonio Caso y Vicente Lombardo Toledano. Como se sabe, al final vence la posición defendida por Caso, la universidad permanece al margen del movimiento, y el gobierno deja de apoyarla al retirarle el carácter de nacional.

En 1944, con una nueva modificación de la Ley Orgánica, la institución reafirmó su autonomía al conseguir otra vez el reconocimiento de universidad nacional y constituirse en un organismo público descentralizado. La nueva Ley, creó instancias que anteriormente no existían como la Junta de Gobierno y los Consejos Técnicos de la Facultad. La Junta de Gobierno estuvo constituida por personas con un amplio reconocimiento, las cuales tienen entre sus funciones, la elección del rector y de los

directores de facultades e institutos como tal, no es un órgano que tenga representación de los profesores ni de los alumnos. Por su parte, los Consejos Técnicos de las facultades, fueron órganos colegiados que incluyeron la participación de los maestros, alumnos y autoridades para la toma de decisiones.

A mediados de los cuarenta, el Estado mexicano abandonó la educación socialista y técnica para dar paso a un proyecto modernizador, que coincidió con la línea que la UNAM venía impulsando desde su fundación. Tal acontecimiento se tradujo en un apoyo directo a la institución. **La fundación en 1948 de la Ciudad Universitaria** es el resultado tangible de este acercamiento y esas coincidencias. A partir de ese entonces, la institución y el gobierno coinciden, por más de dos décadas en un proyecto para la educación superior.

Mientras tanto, en el interior del país, las universidades de provincia siguieron en términos generales, el modelo de la estructura académica y administrativa de la UNAM. “Puede afirmarse sin mucho riesgo de exageración, que hasta hace algunos años lo que se predicaba o postulaba por la UNAM era adoptado o mimetizado, con frecuencia en forma crítica, por otras universidades e instituciones de educación superior” (Arredondo, 1995) (17).

Esta adopción del modelo académico de la universidad nacional no consideró las características particulares de los contextos y de las historias y culturas de las diferentes regiones del país; las universidades estatales se limitaban a imitar el modelo académico y administrativo de la UNAM, como institución prototipo y de prestigio (Kent, 1995) (18).

A mediados de los setenta, al comenzar a gestarse diversos movimientos estudiantiles, se alteraron las relaciones armónicas entre la universidad y el gobierno, hasta ocasionar un enfrentamiento entre ambos; de ahí en adelante la universidad se manifiesta a través de múltiples posiciones resaltando las de los estudiantes y trabajadores administrativos, quienes generalmente mantienen una posición crítica ante las propuestas del gobierno, no así el sector mayoritario de los académicos.

- Sistema de Educación Superior

Durante la primera mitad del siglo veinte, el crecimiento de las instituciones de educación superior fue muy lento, fenómeno que cambió en las últimas décadas:

“...hasta 1940 en todo el país seis instituciones de educación superior, cuatro de las cuales se ubicaban en los estados y dos en la capital de la República, el IPN y la UNAM. Entre 1940 y 1950 nacieron los primeros Institutos Tecnológicos Regionales (ITR), se fundaron cinco universidades públicas en los estados y la educación superior privada había constituido el Tecnológico de Monterrey, la Universidad Autónoma de Guadalajara y el Centro Cultural Universitario antecesor de la actual Universidad Iberoamericana” (Casillas, 1987) (19).

En 1950 nace la Asociación Nacional de Instituciones de Educación Superior -ANUIES-, instancia que ha jugado un papel importante en la conformación del sistema educativo superior en México, de ella se han derivado proyectos tanto para la modernización como para el control de las universidades.

En la dicha década, se fundaron trece universidades, iniciando un período de crecimiento acelerado. En las dos siguientes décadas se construyeron doce universidades, y en los setenta algunas de ellas ampliaron considerablemente sus instalaciones, como en el caso de la UNAM. Este crecimiento completó el panorama actual, en el que se tiene al menos una universidad pública por cada entidad federativa (20).

En la actualidad el sistema de educación superior agrupa a las universidades públicas (autónomas y estatales); a los institutos tecnológicos regionales; a las escuelas normales; a la Universidad Pedagógica Nacional: así como a diversas universidades e instituciones privadas, y últimamente, a las universidades tecnológicas.

Con respecto a la relación de las universidades públicas con el Estado, existe una dependencia directa en cuanto al aspecto financiero, representado por las partidas presupuestales que asignan tanto los gobiernos estatales como el federal. En las últimas décadas, esta dependencia se ha traducido en mayor condicionamiento para la obtención

de recursos, en un control más directo y una participación más abierta del Estado en el ámbito de la educación superior. En los últimos años ha habido diversos programas en los que se han concentrado las políticas estatales de control, programas que “fiscalizan” las actividades universitarias como condición necesaria para la obtención de mayores recursos económicos a través de partidas extraordinarias. Entre ellos se encuentran los siguientes: El Programa Nacional de Educación Superior -PRONAES-; El Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior -PROIDES-; El Fondo para la Modernización de la Educación Superior-FOMES- y El Programa de Mejoramiento del Profesorado -PROMEP-. Es justamente en estas políticas estatales en las que se encuentra la política neoliberal cuya presencia se maneja como un tránsito entre la universidad pública tradicional a la moderna y cuya explicación se detallará en el capítulo correspondiente a la Política de Financiamiento.

- Unidades de organización académica

Las unidades operativas básicas de las IES, llamadas también células fundamentales, de las que depende el funcionamiento global de la institución, se pueden clasificar en agrupaciones tales como facultades, escuelas o colegios (cuerpos encargados de la enseñanza de una profesión), y en agrupamientos de carácter local, tales como la cátedra, el instituto o el departamento (los cuales pueden comprender a una determinada especialidad perteneciente a una profesión, o que pueden estar conformadas por disciplinas enteras). El común denominador en todas las instancias es el trabajo orientado a diversos contenidos científico disciplinares. En ellas se presenta un bajo grado de interdependencia y se distinguen entre sí por el grado de desarrollo y estructuración de los diversos campos de conocimiento que cada una aborda (Clark, 1986) (21).

En el **modelo universitario tradicional** retomado por la mayor parte de las universidades europeas y latinoamericanas, las unidades organizacionales básicas son las escuelas o facultades, los institutos y los centros de investigación, unidades en las que la organización y el control de las actividades se dan a través de los profesores ocupantes de las cátedras de cada especialidad.

En América Latina, al igual que en Asia y África, la cátedra ha tenido más influencia que en cualquier otra forma de organización académica y ha predominado históricamente como la forma típica de estructuración y operación de la universidad.

Por otra parte, la organización académica por departamentos en las universidades mexicanas es un fenómeno relativamente nuevo, a veces referido como "... una forma desviada de la norma que adquirió mayor desarrollo en los Estados Unidos, donde surgió en el ámbito controlado por los patronatos y las administraciones sobre las universidades y los Colleges emergentes en el siglo XIX" (22). (Ver apartado sobre la educación superior en Estados Unidos, donde se describe ampliamente esta forma de organización).

En México, la organización académica de las universidades en cátedras escuelas y facultades por un lado e institutos y centros de investigación (cuando existían) por el otro, predominó hasta principios de los años setenta. En esa década se produjeron diversas experiencias de reforma tanto en las universidades públicas como privadas, que trataron de incorporar nuevas formas de organización e instancias más integrales para cumplir con las funciones de docencia e investigación, tales como las áreas, las divisiones y los departamentos. De ese modo en el período referido se produjeron experiencias como la estructuración por divisiones del Instituto Tecnológico de Monterrey; organización por áreas de la Universidad Autónoma de Guadalajara (fenómeno reciente, las Universidades Tecnológicas) (Sánchez, 1995) (23); la combinación de escuelas con departamentos (como en el caso de las ENEP); y la departamentalización en las universidades Iberoamericana, Autónoma de Aguascalientes y Autónoma Metropolitana (Pallán, 1994) (24). Posteriormente incorporaron el sistema departamental a sus respectivas estructuras académicas las Universidades de Sonora, Baja California Sur, La Universidad de Occidente y la Autónoma de Quintana Roo. En la región occidente se departamentalizaron el Instituto de Estudios Superiores de Occidente -ITESO-, la Universidad del Valle de Atemajac -UNIVA- y la Universidad de Guadalajara -U de G- (Huerta y Pérez, 1998) (25).

En el ámbito nacional, la definición de departamento que ha sido tomada como referente por diversos autores (Meneses, 1979) (26); Zamanillo, 1980 (27); Follari y Soms 1981 (28); y Glazman, 1983 (29), es la que propuso Anderson (en Follari, 1981) (30). Este autor definió al departamento (1968), como la “unidad básica administrativa de la universidad que reúne a una comunidad de profesores e investigadores, relativamente autónoma y responsable de la docencia y la investigación en un campo especializado de conocimientos con centro en la asignatura” (en Follari, 1981) (31). Esta concepción resalta el aspecto administrativo y propone a la asignatura como eje de la docencia (incluso, de la investigación). Posturas planteadas posteriormente refieren otros elementos. Tal es el caso de Castrejón Diez, quien propone una doble acepción para el departamento. Este autor lo observa como:

“A) Núcleos de integración de todos los recursos de investigación y de enseñanza que sustituyen las cátedras, con la ventaja de permitir un procedimiento colegiado y una mayor utilización del personal docente, disperso en las escuelas y unificado en los departamentos; B) Unidades operativas elementales de docencia, investigación, extensión y difusión cultural con que cuenta la universidad en un sector específico de conocimiento” (Castrejón, 1975) (32).

En la actualidad Sánchez (1995) (33) describe una conceptualización más generalizada en un texto editado por la ANUIES:

“La estructura departamental se caracteriza por agrupamientos de profesores e investigadores en un departamento en torno de un campo especializado del conocimiento, por lo que generalmente es unidisciplinario y pretende conjuntar las actividades de docencia, investigación y extensión en una sola unidad académica”.

Sin embargo, en la práctica la incorporación de unidades académicas integrales a la estructura de organización de cada universidad presenta tratamientos particulares, dependiendo de las características específicas de la institución en que se implementa. Ello resulta evidente sobre todo en casos como los de las ENEP, la UAM y la UIA, referidos anteriormente. Las peculiaridades de la implementación del modelo departamental en cada institución son resultado tanto de la evolución espontánea como del diseño explícito, tanto de la inercia interna como del control externo, con

implicaciones también particulares para cada caso, sobre los modos de organizar el trabajo y las formas de autoridad.

- Sistema electivo

El sistema electivo se incorpora a nuestro país hasta los años setenta, los *currícula* comienzan a concentrar cierta flexibilidad, permitiendo a los alumnos adquirir compromisos de acuerdo a sus posibilidades intelectuales, económicas y de su interés por terminar una licenciatura en más o menos tiempo. Lo anterior posibilita la existencia de distintas maneras de organizar el currículo, pudiendo ser rígido, semiflexible o **flexible**. Programas académicos con una estructura curricular rígida se encuentran en instituciones educativas como la Universidad de Aguascalientes, el Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey, la Universidad Autónoma de Guadalajara (con estructura académica por facultades o departamentos); y recientemente en las Universidades Tecnológicas que aún cuando presentan una estructura departamental, mantienen planes de estudio estructurados rígidamente.

Una expresión curricular **semiflexible** aparece ya en diversas instituciones como son las universidades Iberoamericana, la Autónoma Metropolitana, la Autónoma de Baja California Sur, la del Valle de México, del las Américas, los Institutos Tecnológicos Regionales y recientemente la Universidad de Guadalajara. Por otro lado a juicio de los autores arriba citados, la opción de un currículo flexible permite a los alumnos tener completa libertad para la elección de sus asignaturas, así como de los tiempos en los que las cursará; por ser tan abierto, esta modalidad solo se ha implementado en algunos programas de posgrado, específicamente de doctorado (por ejemplo en el Doctorado de Ciencias Básicas de la UAM-Iztapalapa; en el Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes y en los programas doctorales de la Facultad de Filosofía y Letras y de Ciencias Políticas y Sociales de la UNAM), sin la pretensión de generalizarlo a toda la institución como sucede en las otras formas de organización curricular.

Sin embargo se hace necesario precisar que en cuanto al mayor o menor grado de flexibilidad en el plano curricular, no siempre se da una congruencia entre lo propuesto por la institución en el proyecto curricular y lo que en la realidad se implementa. Tal es el caso de la Universidad Iberoamericana, quien caracteriza su propuesta curricular como “flexible” y en los hechos, opera bajo un esquema **semiflexible**.

Una condición para que el sistema electivo sea posible, es la evidente necesidad de acompañarlo por una flexibilidad curricular y académica. Esta flexibilidad académico-curricular debe concretarse en diferentes planos, uno de ellos tiene que ver con la organización curricular (planes de estudio) y el otro se refiere a los procesos, en los que están implicados los sujetos (maestros y alumnos) y la relación pedagógica que entre ellos se establece (Pérez y Huerta, 1994) (34). En cuanto a la organización curricular, esta puede asumir diferentes formas entre las que se encuentran *currículas*, con materias obligatorias y otras optativas, integradas alrededor de troncos, áreas o bloques denominados como básico, menor, mayor, de integración, de especialización, de orientación, de servicio social, etcétera.

La implementación de la **flexibilidad curricular** tiene implicaciones tanto para el maestro como para el alumno. Para el caso del profesor, tienen que ver, entre otras cosas, con la posibilidad y necesidad de una constante actualización y renovación de sus actividades (Follari y Soms, 1981) (35) y con la elección de materias y temas para la docencia y la investigación más acordes con sus intereses y su especialidad y en algunos casos, con la oportunidad de un manejo más libre del tiempo (Hierro, 1997) (36). Con respecto al alumno, una parte importante de las implicaciones descritas como ventajas, tienen que ver entre otras cosas, con permitirle considerar cargas académicas individuales de acuerdo a sus posibilidades de tiempo y a su capacidad intelectual; una duración variable para la culminación de cada carrera, según la carga académica y el nivel de eficiencia personal; la elección en algún énfasis u orientación en su formación profesional, así como la posibilidad de rectificación y de adaptación de una nueva *currícula* (ANUIES, 1975) (37). Además, se plantea que al posibilitar la movilidad del estudiante entre áreas de conocimiento, se incrementa a la vez la cooperación y el movimiento de estudiantes de una institución u otra (Fuentes, 1972) (38).

Con base a lo anterior, si bien se reconoce que el sistema electivo tiene como motivo central al estudiante y es él su principal beneficiado, en la práctica, el alumno pareciera significarle más problemas en tanto que se le requiere de una mayor participación en la toma de decisiones sobre su formación.

-Sistema de créditos

El sistema de créditos como unidad de cuantificación de las asignatura, se usa en México a partir de los años setenta, cuando es implementado en las universidades Metropolitana e Iberoamericana. Actualmente, su incorporación a varias IES ha tenido como marco general los lineamientos adoptados por la ANUIES en su XVI Asamblea, realizada en Tepic, Nayarit, el 27 de octubre de 1972. En esta Asamblea se definió el crédito como:

“... la unidad de valor o puntuación de una asignatura se computa de la siguiente manera:

1. En una actividad que requiere estudio o trabajo adicional del alumno, como en las clases teóricas y los seminarios, una hora de clase-semana-semester corresponde a dos créditos.
2. En actividades que no requieren estudio o trabajo adicional del alumno como las prácticas, los laboratorios y talleres, una hora-semana-semester corresponde a un crédito.
3. El valor en créditos de actividades clínicas y de las prácticas para el aprendizaje de la música, las artes plásticas y las asignaturas de preparación para el trabajo, se computaran globalmente según su importancia en el plan de estudios y a criterio de los cuerpos académicos correspondientes”
(ANUIES, 1972) (39).

En el mismo texto de la ANUIES, se plantea que los créditos deben expresarse siempre en números enteros y corresponder a quince semanas efectivas de clase, como duración mínima para un semestre escolar. De igual manera propone que en los cursos con una duración menor a un semestre, se compute proporcionalmente a la duración y número de horas-clase por semana. Con respecto al valor en créditos para el caso de un programa de licenciatura, señala como mínimo trescientos (300) y como máximo cuatrocientos cincuenta (450), pero que será cada cuerpo colegiado, al interior de cada institución el encargado de establecer el número exacto, siempre dentro de los límites establecidos. Tomando como antecedente lo anterior, en el ámbito nacional sobresalen

dos aspectos en su implementación. El primero relacionado con la duración del ciclo o período escolar, y el segundo con los límites, mínimo y máximo de créditos establecidos para una licenciatura. En un análisis sobre la duración de los estudios, realizado por Pérez y Huerta en el Catálogo de Carreras 1992 de la ANUIES (que contiene información profesiográfica correspondiente a 412 instituciones educativas de nivel superior del país) se encontró que:

“... ésta puede ser determinada sobre la base de número de trimestres, cuatrimestres o tetramestres, pero hay casos en los que se refiere a número total de módulos, veranos, o solamente a un número de créditos. Del total de instituciones referidas en el Catálogo, sólo 66 (16 por ciento) se ofrecen opciones de licenciaturas cuya duración y estructura no es semestral” (Pérez y Huerta, 1994) (40).

- Situación Actual

En el presente los sistemas anteriormente discutidos se han convertido en objeto de debate por ser precisamente el tránsito de la universidad tradicional al sistema departamental lo exigido por los organismos financieros internacionales como condición al subsidio.

Si bien ha sido importante destacar la historia, el surgimiento y el desarrollo de la Universidad Pública tanto en Europa como en Estados Unidos, Latinoamérica y México; identificar cómo en nuestro espacio de investigación una secuencia de hechos históricos han marcado características similares a nuestras universidades y que finalmente somos un producto con una mezcla de todos los modelos revisados; también nos parece importante poner en relieve la situación actual que viven estas instituciones.

Como ya se ha mencionado, la situación actual tiene fuentes exógenas y endógenas a la universidad. Las fuentes exógenas tienen su origen en los desarrollos del capitalismo tardío (surgimiento de la sociedad postindustrial, concentración del poder económico en mega consorcios transnacionales, globalización, pérdida de atribuciones de sentido y de papel de los Estados Nacionales) que se expresan en la voluntad de los círculos económica y políticamente dominantes en el intento de terminar con la universidad estatal tal como

había venido funcionando, por cuanto en su forma tradicional -se le considera ineficiente- y rechazan (tal como en sus inicios y en el modelo napoleónico) tanto su función crítica como la resonancia progresista que los fenómenos políticos han tenido en ella.

El Neoliberalismo no requiere de “conciencias críticas” ajenas a los ámbitos del poder. Más bien ve a la universidad una servidora de un “nuevo orden global” donde la contabilidad social debe cuadrar; la igualdad de oportunidades y movilidad social (aspectos inherentes a la universidad pública) son vistos como rémoras del pasado. De ahí las presiones sobre una reforma que lleve implícito en encargo social de absorber para educar una parte de la población pero que sea la que pueda pagarse el conocimiento; conocimiento impartido y encauzado hacia una sociedad pragmática, acrítica, sin memoria y conciencia histórica. De ahí también la escasa atención a las carreras sociales y de humanidades, a las investigaciones que no estén relacionadas con la industria o el sector productivo. Se busca “moldear” a la sociedad para las necesidades del gran capital.

Ambos cuestionamientos (el contable y el funcional) han conducido al decrecimiento - gradual y focalizado en algunos países dramáticamente rápido y generalizado en otros- de fondos estatales destinados a la educación superior pública (Cienfuentes, 1987) (41).

Las fuentes endógenas provienen de la adaptación acrítica de las comunidades universitarias a las reglas del juego mercantil impuestas a la universidad, de la ineficiencia e irracionalidad en la distribución interna de recursos y de la enajenación de buena parte de los académicos en la dinámica del autofinanciamiento (42).

“Al verse limitada en términos financieros la universidad trata de adaptarse a las condiciones adversas incrementando sus ingresos de todas las maneras que le son posibles: aumento del costo de las matrículas, venta de servicios, actividades extramurales, postulación a fondos concursables, venta de propiedades, búsqueda de donaciones, etc. (43)... Desafortunadamente estos esfuerzos rara vez son acompañados por un ejercicio de autocritica institucional: las universidades públicas que otrora podían justificar su autocomplacencia en su abundante disponibilidad de recursos estatales, al verlos decrecer no parecen ser capaces de objetar seriamente los peores aspectos de su realidad estructural, funcional y administrativa. La

duplicación de departamentos y carreras, la manutención de servicios de utilidad pública que en el pasado eran financiados por el Estado pero hoy provocan millones de dinero, incrementando el déficit, constituyen fenómenos aparentemente invisibles a las autoridades universitarias” (44).

En estas circunstancias estamos de acuerdo con el autor citado que “muy lenta pero seguramente la universidad pública está llegando a introducirse en **vastos ejercicios de marketing y de atracción de estudiantes mediante estímulos desligados de lo propiamente universitario**”. Finalmente se está viendo arrastrada a una baja generalizada en la exigencia académica; ya que por parte de los maestros se ha desarrollado una mayor preocupación por lograr méritos administrativos necesarios para hacerse merecedores de un **estímulo económico** que, (basado en trabajo a destajo y cada vez con mayores requisitos) complementa su decreciente salario.

La “satisfacción al cliente o usuario” como hoy se estila en las teorías administrativas para lograr la productividad, está superando otras consideraciones, incluso aquellas que representan la razón de ser de la universidad. Y como dijera Juan M. Escudero de la Universidad de Murcia en su artículo *Calidad de la Educación entre la Seducción y las Sospechas* (1999) (45) “se está llegando a una macdonalización de la educación; pues se esta llegando no solo a un gerencialismo, sino a la gestión de las instituciones educativas como si se tratara de corporaciones industriales y competitivas”.

Todo lo anterior ha llevado a esa enajenación académica que ha traído otra consecuencia grave: la declinación y en muchos casos la desaparición del debate interno, (como método de enseñanza-aprendizaje) sea con modelos rígidos, flexibles o semiflexibles, ya que en última instancia lo cuestionable no es solo el modelo, sino el sentido y el papel que se le está dando a la educación en esta política Neoliberal; el sentido y la dirección que se le está dando al avance científico tecnológico, bajo esta óptica. Así, la universidad en esta concepción deja de pensar colectivamente, deja de elaborar visiones de su propio futuro para contribuir a un nuevo orden mundial y mental.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO IV. LA UNIVERSIDAD PÚBLICA MEXICANA

- (1) **PALLÁN, C.** et al. 1994. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Ed. ANUIES, México.
- (2) **BASAVE, A.** 1983. SER Y QUEHACER DE LA UNIVERSIDAD. Ed. Promesas, México.
- (3) Idem.
- (4) **DUCOING, P.** 1990. LA PEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO DE 1881-1954. Tomo I, CESU-UNAM, México.
- (5) **BASAVE, A.** 1983. Op. cit.
- (6) Idem.
- (7) **WENCES, R.** 1984. LA UNIVERSIDAD EN LA HISTORIA DE MÉXICO. Ed. Línea, Guerrero, México.
- (8) **PALLÁN, C.** et al. 1994. Op. cit.
- (9) **STEGER, A.** 1974. LAS UNIVERSIDADES EN EL DESARROLLO SOCIAL DE AMÉRICA LATINA. Ed. FCE. México.
- (10) **TALAVERA, A.** 1973. LIBERALISMO Y EDUCACIÓN Tomo II. Secretaría de Educación Pública. México.
- (11) **WENCES, R.** 1984. Op. cit.
- (12) **ARREDONDO, V.** 1995. PAPEL Y PERSPECTIVA DE LAS UNIVERSIDADES. Ed. ANUIES, México.
- (13) Idem.
- (14) Idem.
- (15) Idem.
- (16) **BASAVE, A.** 1983. Op. cit.
- (17) **ARREDONDO, V.** 1995. Op. cit.
- (18) **KENT, R.** 1995. REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Ed. ANUIES, México.
- (19) **CASILLAS, M.** 1987. "Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Los casos de expansión y masificación". En Revista SOCIOLOGÍA N° 5 UAM Azcapotzalco, México.
- (20) Idem.
- (21) **CLARK, B.** 1986. THE ACADEMIC LIFE THE CARNATION FOUNDATION FORTUE ADVANCEMENT OF TEACHING. Princeton, New Jersey.
- (22) **CLARK, B.** 1986. Op. cit.
- (23) **SÁNCHEZ, D.** 1995. MODELOS ACADÉMICOS. Ed. ANUIES, México.

- (24) **PALLÁN**, C. et al. 1994. Op. cit.
- (25) **HUERTA**, J. y **PÉREZ**, I. 1998. LA DEPARTAMENTALIZACIÓN EN CRITERIOS DEL QUEHACER UNIVERSITARIO. DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, CUCS. U de G. Rev. 2 Guadalajara, Jal. México.
- (26) **MENESES**, E. 1979. LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CONTEMPORÁNEA VÍA MÉXICO.
- (27) **ZAMANILLO**, E. 1980. "La Organización Departamental de las Instituciones de Educación Superior." En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR. N° 48; Ed. ANUIES, México.
- (28) **FOLLARI** R. y **SOMS**, E. 1981. CRITICA AL MODELO TEÓRICO DE LAS DEPARTAMENTALIZACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR, REV. 37 ANUIES, México.
- (29) **GLAZMAN**, R. 1983. DEPARTAMENTALIZACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR Rev. 48, ANUIES, México.
- (30) **ANDERSON**, 1968 en **FOLLARI**, 1981. Op. cit.
- (31) **FOLLARI**, 1981. Op. cit.
- (32) **CASTREJÓN**, J. et. al. 1975. PLANEACIÓN Y MODELOS UNIVERSITARIOS TOMO I. Ed. ANUIES, México.
- (33) **SÁNCHEZ**, D. 1995. Modelos Académicos. Ed. ANUIES, México.
- (34) **PÉREZ**, I. y **HUERTA**, J. 1994. LA FLEXIBILIDAD EN LA RED UNIVERSITARIA EN JALISCO. EN ROSARIO V ET AL. PROCESO DE ORGANIZACIÓN DEPARTAMENTAL DE LA RED UNIVERSITARIA EN JALISCO. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jal. México.
- (35) **FOLLARI** y **SOMS**. 1981. Op. cit.
- (36) **HIERRO**, G. 1997. "La enseñanza de la filosofía en la universidad". En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR. N° 24, Ed. ANUIES, México.
- (37) "Modelo de Estructura Académica de los Institutos Tecnológicos Regionales." 1975. Documento presentado a la XVI Asamblea de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, en EDUCACIÓN SUPERIOR. Rev. 35, ANUIES, México.
- (38) **FUENTES**, D. 1972. "El sistema de créditos como instrumentos de flexibilidad" En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR. Ed. ANUIES, México.
- (39) **ANUIES**, 1972. Op. cit.
- (40) **PÉREZ**, I. y **HUERTA**, J. 1994. Op. cit.
- (41) **CIFUENTES**, S. 1987. CRISIS Y FUTURO DE LA UNIVERSIDAD en Sitio Web Oficial Del Encuentro Universitario. Universidad de Chile. <<http://www.cpi.uchile.cl/s/f>>
- (42) Idem.
- (43) Idem.
- (44) Idem.
- (45) **ESCUDERO**, M. 1999. CALIDAD EN LA EDUCACIÓN ENTRE LA SEDUCCIÓN Y LAS SOSPECHAS. Dic., Univ. De Murcia en <<http://www2.uca.es/HUERESIS/hueresis99/r2n5htm>>

CAPÍTULO V. UNIVERSIDAD PÚBLICA Y CONTEXTO HISTÓRICO ACTUAL

1. Universidad Pública y Globalización

El proceso de globalización que venía inmerso desde el inicio del capitalismo en el siglo XVI tiene entre sus manifestaciones: la expansión del comercio en todo el orbe, el acelerado cambio del perfil tecnológico en la producción de obras que propició las transacciones comerciales, junto a una división del trabajo en la que se aprovecharon las ventajas comparativas y la incipiente configuración de bloques económicos que buscan formas de colaboración y competencia regulada para una complementación económica al interior (Chavero, 1997) (1).

Más recientemente el fenómeno de globalización que se observa en el mundo tiene sus raíces en la respuesta del capitalismo ante la crisis económica provocada por la caída de la tasa de ganancia y por la pérdida de eficacia de los mecanismos contrarrestantes de esa caída que durante el auge de la posguerra habían sido principalmente cuatro: 1) el cambio tecnológico, 2) la concentración y la centralización del capital, 3) la expansión del crédito y 4) la intervención del Estado en la economía.

Estos cuatro mecanismos fueron elementos fundamentales de la forma que adoptó el proceso de acumulación de la Segunda Guerra. Su pérdida de eficacia fue la causa final de la aparición de la crisis económica a principios de los setenta, y la respuesta ante esa crisis consistió en dos estrategias íntimamente vinculadas a: i) la internacionalización del proceso productivo y ii) a la integración de bloques económicos.

Con el fin de abaratar los costos, las empresas transnacionales recurrieron al mecanismo de desintegrar el proceso productivo; lo que antes eran departamentos de unas fábricas, se establecieron en distintos países para aprovechar la fuerza de trabajo barata de los países subdesarrollados. Así se expandieron las maquiladoras (Galindo, 2001) (2).

Para llevar adelante la fábrica mundial de la Sociedad Global (Chomsky, 1995) (3) como también se le llama a esta desintegración del proceso productivo y conformación del

mundo actual, respectivamente los empresarios del mundo necesitan contar con dos condiciones: una técnica y otra política.

La **técnica** consiste en la telemática; esto es las comunicaciones ligadas a las computadoras; ya que solo por ese medio es posible descomponer el proceso productivo de diferentes países, y a la vez controlarlo centralmente.

La **condición política** es el libre movimiento de capital bajo formas como la mercancía, dinero y capital productivo. De ahí la necesidad de crear bloques económicos que no se limiten a la libre circulación de mercancías.

Estas transformaciones han traído grandes consecuencias en la relación con el capital-trabajo pues este “libre movimiento del capital” al que se le ha llamado “flexibilidad” permite contratar o despedir trabajadores según las necesidades de la producción, así como mover dentro de los puestos a los trabajadores de acuerdo con los requerimientos del proceso productivo.

Dentro de los autores de toda esta economía global están los países centrales: Estados Unidos, la Unión Europea, Japón y los “tigres asiáticos”, quienes ante la crisis, de inmediato emprendieron una embestida política y comercial que incluyó este derribo de trabas arancelarias con el fin de propiciar esa creciente tendencia de flujos de capital y mercancía.

Otro hecho que ha favorecido la expansión de capital es el derrumbe de las economías socialistas que de dejar de ser sobresalto político y bélico para los países capitalistas, adoptaron el sistema del mercado.

En suma la llamada Globalización, a la que se define como la “posibilidad de que los procesos productivos y financieros no tengan límites nacionales, sino que sea posible realizarlos en diversas partes del mundo” (Galindo, 2001) (4) no sólo se limita a la integración y movilidad de capital, sino que implica también un cambio cualitativo en las formas que adoptó el proceso productivo y en consecuencia en la vida cultural y

cotidiana de los hombres, jugando un papel determinante la educación y el conocimiento en general.

La Universidad conceptualizada ahora como una empresa privada está siendo sujeta a todos estos cambios que ya venían planteándose desde que entró la etapa de agotamiento del Estado Benefactor hacia los años setentas. Posteriormente cuando las políticas neoliberales de M. Thatcher y R. Reagan decidieron hacerlas extensivas a todo el mundo, fueron penetrando a nuestros países. En México comenzamos a ver de manera mas patente el cambio de políticas educativas en el sexenio de Miguel de la Madrid, viéndose continuadas en los sexenios posteriores.

Ya en el sexenio de Carlos Salinas de Gortari ante la inminente firma del Tratado de Libre Comercio -TLC- con la que el país conformaría el bloque de América del Norte, La Educación Superior quedó formalmente comprometida ante los cambios exigidos por los organismos económicos y financieros internacionales, en diferentes sectores en educación; previa Evaluación de la Educación Superior para el Programa para la Modernización Educativa en 1989-1994 (Antecedentes de la Evaluación y Acreditación en México: SEP, ANUIES, CONACYT).

Globalización

En torno a la perspectiva de la Globalización y su relación con la sociología del conocimiento, conviene enfatizar que hoy en día todo el sistema de educación media y superior de la región latinoamericana, está siendo sometido a un ataque sistemático de sus fundamentos y de la tradición de libertad de cátedra y de investigación que se cimentó durante siglos: la autonomía, fundamento del concepto humanista y de la libertad de cátedra e investigación desinteresada que caracteriza a la universidad clásica. Están siendo puestos en una verdadera encrucijada no sólo por las “exigencias del mercado” o de una globalización en abstracto, sino específicamente por instituciones como el Banco Mundial y los poderosos intereses domésticos e internacionales que se articulan desde ese centro institucional de ese poder imperial (Saxe, 2000) (5).

La introducción de los objetivos y políticas de “mercado” en la investigación y la docencia universitaria -presente en el “modelo estadounidense” desde el siglo XIX (Thorstein, 1994) (6)- representa sin lugar a dudas un reto y un escollo a vencer en la larga lucha y esfuerzo por la superación de las condiciones de la humanidad (Saxe, 2000) (7).

No cabe duda que la universidad pública e instituciones de educación superior -IES-, en la globalización se están moviendo dentro de un contexto de poder, derivado de esta colaboración estrecha entre el Estado y estas corporaciones transnacionales que en los hechos, fungen como instrumentos de proyección del poder del Ejecutivo estadounidense en América Latina, promoviendo programas de ajuste estructural -PAE- y de privatizaciones del sector público incluida la educación pública media superior y de la docencia e investigación superior, todo en nombre del “mercado global”.

Esta “proyección del poder” se materializa en el campo de la educación e investigación universitaria en nuestros países en un masivo esfuerzo por introducir y colocar como factor hegemónico, los valores, los intereses y las prácticas de la clase empresarial y del mundo de los negocios por encima de los ideales genuinos de la educación superior, como la curiosidad científica, la investigación básica y la docencia desinteresadas, realizadas en función de los intereses mayores de la nación.

El Banco Mundial -BM- por ejemplo, en el documento EL FINANCIAMIENTO Y ADMINISTRACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR: REPORTE SOBRE EL ESTATUS DE LAS REFORMAS EN EL MUNDO (UNESCO, París, 1998), explica que “la agenda para la Reforma Educativa (un eufemismo, porque estamos en presencia de una regresión histórica de enorme magnitud, “está orientada por el mercado más que por la propiedad pública o por la planeación y la regulación gubernamentales”. Luego agrega que la “dominación, en casi todo el mundo del capitalismo de mercado y los principios de la economía neoliberal se encuentran en la base de la orientación por el mercado de la educación media superior y superior” (8).

“Es evidente entonces que los conceptos fundamentales de la agenda del BM para la docencia y la investigación universitarias son: **privatización, desregulación, y orientación por el**

mercado. El lenguaje oculto de esta frase se traduce, en esta forma como “orientación por parte de los intereses empresariales, foráneos y domésticos institucionalmente articulados por la corporación multinacional y los instrumentos de proyección de poder del Estado Imperial”.

Bajo la óptica del maestro Saxe Fernández, en la ruta de instrumentación de la agenda de “Reforma” se ha puesto en claro que los problemas que hay que resolver son la Universidad tradicional, en general, y los miembros del personal académico, en particular. Dicho con sus propias palabras se trata de una “verdadera declaración de guerra a la Universidad y al cuerpo docente y de investigación que aleja las funciones universitarias del interés público nacional, dirigiéndolas al servicio del aparato corporativo fundamentalmente extranjero.

El BM también argumenta e impone, por medio de préstamos altamente condicionados dirigidos a la “reforma de la Educación media superior y superior, en una política dirigida hacia el “patio trasero” de Estados Unidos, que la educación y la investigación universitaria son un bien privado -no público- cuyos problemas son manejables o están al alcance de “soluciones de mercado”. Se enmarca pues es una oferta limitada, no está en demanda por todos, **se halla disponible por un precio** (Saxe, 2000) (9).

Los consumidores (negocios e industrias) están “razonablemente bien informados” mientras que los proveedores (administradores y profesores) están frecuentemente mal informados o responden -por intereses propios, bajo presión-; en condiciones que son ideales para que operen las fuerzas del mercado.

En síntesis financiar la demanda se está concretando en:

- a) incremento de las colegiaturas (con lo que va desapareciendo la gratuidad);
- b) instrumentar medidas de préstamos a los estudiantes (el estudio es para quien lo pague, las becas deben pagarse);
- c) cobrar los intereses prevaleciente en el mercado a todos los préstamos;
- d) adiestrar a los profesores como empresarios (el maestro califica por productividad, en especial cuando se trata de los estímulos);

- e) vender investigación y cursos (se busca financiamiento de instituciones privadas o públicas para poder realizar investigación) e
- f) incrementar el número de instituciones privadas con cobros del costo total de la enseñanza (por ejemplo, en México las instituciones privadas para evaluar la enseñanza)

Así, el propósito último de toda esta concepción mercantilista y globalizada es despojar a la población latinoamericana de la educación pública, gratuita y obligatoria, aumentando por la vía de la privatización la enseñanza y la investigación, la carga a la sociedad, liberando al gasto público, que como bien sabemos, es desviado de manera creciente al gasto no productivo, para acrecentar el papel tributario a nuestras economías ya sea por medio del servicio de la deuda externa o al rescate de una cúpula de beneficiarios de los programas del BM.

2. Universidad Pública y Neoliberalismo

- Liberalismo y Neoliberalismo

El liberalismo es una doctrina política que fue formulada en el siglo XVIII. Su teórico más importante fue Adam Smith con su estudio clásico *The Wealth of Nations*. La doctrina ganó partidarios y floreció durante casi todo el siglo XIX y luego se derrumbó, primero con el desencadenamiento de la Primera Guerra Mundial y más tarde con el colapso del Capitalismo durante la década de 1930.

El liberalismo emergió de una doctrina que cuestionaba las restricciones feudales del comercio y la producción; procuraba socavar los regímenes patrimoniales y permitir el libre intercambio del trabajo por salarios, la conversión de la riqueza en capital y la transformación de la producción simple en acumulación de capital, en este sentido podemos decir que desempeñó un papel revolucionario y progresista aunque brutal y explotador particularmente en las colonias y semicolonias. Fue siempre una ideología de los países capitalistas dominantes (Inglaterra, EEUU, Alemania y Japón). Pero también es preciso mencionar que en estos países las políticas proteccionistas y orientadas hacia

el Estado, jugaron un papel importante para su desarrollo hasta convertirlas en potencias mundiales.

Hacia el siglo XX recién se produce en Latinoamérica una industrialización nacional dirigida por el Estado (1930-1970) y más tarde en Asia a principios de 1960. Así, la industrialización nacional-populista emergió precisamente mediante las crisis y el derrumbe del liberalismo a escala global durante la década de 1930. La resurgencia de un liberalismo se produce como resultado de las crisis del populismo nacional y la derrota del socialismo, es decir, en un contexto totalmente diferente.

Puede decirse que a nivel doctrinal el liberalismo y el neoliberalismo tienen mucho en común: se expresan en contra de todas las desregulaciones (laborales, ambientales) y favorecen la autorregulación del mercado, el mejor gobierno es el que gobierna menos, etc., pero su contexto es diferente. En tanto el liberalismo combatía restricciones precapitalistas, actualmente los neoliberales socavan industrias nacionales, públicas y la lucha contra un capitalismo sometido a la influencia de los sindicatos.

Anteriormente los liberales abrieron los mercados, los neoliberales por su parte, cambian los mercados locales para servir a los consumidores foráneos. El liberalismo convirtió a los campesinos en proletarios; el neoliberalismo convierte a los trabajadores en asalariados, en sectores informales, autoempleados, desempleados y lumpen. El liberalismo estimuló el crecimiento de las ciudades y de los complejos urbanos industriales. El neoliberalismo perjudica a las ciudades, convirtiéndolas en villas de emergencia y dividiéndolas entre los muy ricos y los muy pobres, con una clase media que cada vez se reduce más. El liberalismo fue obligado por el movimiento trabajador a aceptar la legislación laboral, el bienestar social y las empresas públicas. El neoliberalismo socava el movimiento trabajador, elimina la legislación social y retorna a la fase anterior del liberalismo, antes de que existieran los sindicatos y los partidos de la clase de trabajadores. El neoliberalismo desarticula una compleja sociedad industrial urbana, sus reglas sociales, sus mercados internos y sus circuitos financieros.

Los efectos sociales y económicos del Neoliberalismo son tan traumáticos para los trabajadores como lo fueron las políticas liberales para los campesinos y para la clase trabajadora del pasado, cuando introdujeron la agricultura comercial y las manufacturas desreguladas (Petras, 1997) (10).

En síntesis, en tanto el neoliberalismo comparte con el liberalismo posiciones doctrinarias comunes, los efectos que ejerce sobre la estructura social y sobre la economía son muy diferentes.

La denominada reestructuración e integración mundial, como lo piden el BM y el FMI -y que hace suya los gobiernos locales-, es la concepción que conduce al crecimiento de enclaves privilegiados de una clase reducida de capitales transnacionales vinculados con transnacionales y banco extranjeros. En la agricultura esto significa que los exportadores agro-empresarios crecen, mientras el ingreso de los pequeños agricultores y los trabajadores rurales sin tierra, declina. En la industria significa desempleo a gran escala, empleo temporal, contratos eventuales, reemplazo en empresas superexplotadoras (informales). La introducción de una nueva tecnología: computación, robots, controles electrónicos; exacerba la explotación y facilita las redes de comunicación que vinculan las clases dominantes en esta formación atávica.

Así pues el neoliberalismo contemporáneo es, a decir de J. Petras, un ejemplo clásico de un desarrollo combinado y regresivo: la tecnología del siglo XXI sirve de arnés a una formación social del siglo XVIII.

Las políticas neoliberales se podrían resumir diciendo que persiguen cinco metas esenciales: la estabilización (de precios y de cuentas nacionales); la privatización (de los medios de producción y las empresas estatales); la liberalización (de los flujos comerciales y de capital); la desregulación (de la actividad privada), y la austeridad fiscal (restricción del gasto público). Todas estas políticas han sido implementadas en diferentes grados y en diferentes formas en todos los países de América Latina (11). Mientras que en los países ricos se siguen resguardando bajo la sombra exitosa del proteccionismo.

Los Ciclos Políticos Neoliberales

América Latina “se ajusta” a la pobreza y a la riqueza en la era de los mercados libres (Petras y Morris, 1999) (12).

Consideramos que para irnos aproximando más a nuestro objeto de estudio y su relación con la política Neoliberal, resulta ilustrativo traer a colación el corte histórico de los autores citados, quienes aciertan al realizar sobre el Neoliberalismo no una concepción monolítica, sino una visión en un proceso de evolución ejecutada por sujetos sociales que precisamente están implicados en la puesta en práctica de las políticas educativas. Uno de los cuestionamientos que se hacen dichos autores de este tema es: por qué si en toda América Latina cunde cada vez más un profundo desencanto popular con los gobiernos neoliberales, los devastadores fracasos socioeconómicos no han obstaculizado sin embargo, la elección de regímenes sucesores, comprometidos con políticas de la misma clase.

Este esquema reproductivo puede tener muchas respuestas, pero quizá la más importante es su vinculación e interrelación con espirales socioeconómicas ascendentes y descendentes que, a su vez están asociadas con una parte del repertorio neoliberal: las denominadas políticas de ajuste estructural como supuesta estrategia económica, en vez de considerarlas primordialmente como motivadas por una estrategia política de clase. Para explicarnos este continuismo exponemos en seguida las líneas generales que han caracterizado este ciclo neoliberal.

Una primera línea o fase de este mencionado ciclo, se ubica en 1980, coincidiendo en general con las transiciones negociadas que se producían en todo el continente de las dictaduras militares a los gobiernos civiles. En ella se destacan Fernando Belaunde y Alán García, en Perú; Raúl Alfonsín, en Argentina; **Miguel de la Madrid, en México**; Julio Sanguinetti, en Uruguay y José Sarney, en Brasil. Ellos encabezaron esta “ola” de regímenes electorales neoliberales que accedieron al poder con la euforia que acompañó al proceso de “redemocratización” y la expectativa del electorado de que el cambio político y la apertura económica estimularían la libertad y la prosperidad. Pero más

temprano que tarde cada uno de esos gobiernos “reformistas” dio un giro, abandonando la retórica populista de su campaña a favor del libre mercado. Empezaron a implementar la “estabilización” y los programas de ajuste estructural prescritos por el FMI y el BM, a desmantelar los programas de bienestar social (educación, salud) a debilitar la legislación laboral, a menguar el sector estatal, a permitir su compra en gran escala por parte de las empresas extranjeras, privilegiando el pago de la deuda externa. Desde este primer momento la política de ajuste estructural, resultó un fracaso colectivo en cuanto a la generación de un crecimiento dinámico sostenido. No así para la generación de una vasta clase privilegiada y de una corrupción a la que no se le ve fin en todo el continente.

Una segunda etapa se produjo hacia el final de la década de los ochenta, hasta la primera mitad de la década de los noventa. Aquí cabe mencionar a Carlos Andrés Pérez, Carlos Ménem, en Argentina; Fernando Collor, en Brasil; Alberto Fujimori, en Perú; Jaime Paz Zamora, en Bolivia; Luis La Calle, en Uruguay y **Carlos Salinas de Gortari, en México**. Su campaña electoral se caracterizó por intensos ataques de carácter populista contra las consecuencias del neoliberalismo (pobreza, fuga de capitales, etc.) con el objeto de difundir el descontento popular con respecto al régimen anterior y de movilizar votos a su favor. El **período post-electoral** rápidamente retomó el respaldo de la agenda neoliberal exhibiendo una **radicalización** de políticas de sus predecesores. Las políticas implementadas, implicaron la aceleración de las privatizaciones, restricción a las actividades sindicales, reducción de salarios y empleos para crear un ejército de mano de obra barata y ofrecerla a la transnacional. En ese período es justamente cuando en México se elabora en un mínimo de tiempo un tratado de Libre Comercio con Canadá y Estados Unidos de Norteamérica; mismo que por falta de una planificación ausente de visión doméstica, en la actualidad no ha tenido éxito en sectores como la agricultura, ha generado mayor pobreza y desempleo, aún en las maquiladoras. Se reconoce, no obstante, beneficios en exportación.

Por lo que se refiere a la educación, en el capítulo 10 de dicho Tratado, que está referido a “**Compras del Sector Público**” (TLC, 1993) (13), el gobierno mexicano se obliga a sujetar los terrenos del Tratado las compras que tienen que ver, además de con otros muchos espacios, **con el ámbito educativo y científico**. En el capítulo 12 “**Comercio**

Transfronterizo de Servicios” el comercio no solo se reduce a las compras gubernamentales, sino a las de toda la sociedad. Establece que “en México y en otras partes (países) signatarias puede darse sin contrapesos la prestación de servicios de un país a otro” (14) “incluyendo por supuesto, aunque con ciertas limitaciones, los servicios educativos y de investigación. Ello explica también la fuerte presión sobre las universidades públicas mexicanas en el sentido de asumir los rasgos de comercialización y de entender en esos términos la internacionalización de la educación” (Aboites, 1997) (15).

Las medidas de “ajuste” y “estabilización” promulgadas por esta segunda “ola” de los regímenes neoliberales cobraron en efecto el carácter de rituales anuales y cada nueva vuelta destruía más los vestigios remanentes de la red social. Los niveles extraordinariamente altos de desempleo abierto o encubierto en las principales capitales como: Buenos Aires, San Pablo, Caracas y México, han sido representativas de las deterioradas condiciones socioeconómicas de nuestro continente.

Aunque las políticas económicas deflacionarias, los préstamos de bancos internacionales y el ingreso de capital especulativo estabilizaron las economías a corto plazo, con demasiada frecuencia esas recuperaciones han seguido poco después, por nuevas oleadas de crisis inducidas estructuralmente. Y así han seguido hasta la actualidad, ocupando el lugar más dramático el caso de Argentina.

El tercer ciclo neoliberal, está ubicado entre 1993 y 1995, oscila entre los regímenes de Alberto Fujimori, en Perú y Carlos Ménem, en Argentina, ambos reelectos por segunda ocasión, y los de Ernesto Zedillo, en México; Rafael Caldera, en Venezuela; Gonzalo Sánchez de Losada, en Bolivia y Fernando de Enrique Cardoso, en Brasil. Estos altos personeros de la política, al igual que en el segundo ciclo, siguieron demostrando que los ajustes estructurales no son un fenómeno pasajero, que el sacrificio social no es una situación temporaria en el camino de la prosperidad a largo plazo y que lo que las clases medias y bajas están experimentando hasta hoy, es una **espiral descendente continua del estándar de vida**.

Ante esta situación, que al contrario de la anterior espiral, va en una **espiral ascendente**, los intelectuales y profesionales que también empezaron a sentir una declinación en su nivel de vida empezaron a advertir cada vez con mayor intensidad que

los ajustes estructurales no servían al proceso de desarrollo mas bien creaban el medio propicio para la generación de los muy ricos, organizando sociedades polarizadas.

Ya hacia 1996 en Argentina, con el movimiento trabajador más o menos abierto en contra del régimen de Ménem, debido a sus políticas de austeridad y al resultante desempleo en gran escala, el Ministro de Economía, Roque Fernández -un monetarista formado en la Universidad de Chicago- anunció otro paquete de medidas que incluía entre otras cosas, el aumento a combustibles, declarando que “ninguna huelga general como la organizada por la Confederación Nacional de los Trabajadores debilitaría la resolución del gobierno de seguir adelante con mayores reducciones de gastos e impuestos”

Dado que el análisis y la periodización de los autores citados, llega hasta 1997, podríamos atrevernos a considerar la formación de una cuarta fase caracterizada no sólo ya, por manifestaciones colectivas de descontento locales por parte de los trabajadores, intelectuales, maestros, etc., sino por la conformación heterogénea de una acción colectiva mundial que se dio cita por vez primera en Seattle en noviembre de 1999. Ante sesenta mil personas aproximadamente y a la que el presidente mexicano E. Zedillo tuvo a bien apoderarse del término globalifóbicos para criticar a todos aquellos que protestaban contra la Globalización y el Neoliberalismo, sin importar las razones de su protesta. A raíz de ese insólito y sorpresivo acontecimiento se ha seguido desarrollando un movimiento social mundial de repudio a esa política (La Jornada, marzo 2002) (16).*

- Neoliberalismo y Universidad

Con el marco descrito previamente puede decirse que el conflicto que tuvo cerrada a la UNAM durante 295 días y mantuvo en jaque a todas las universidades públicas del país se encuentra justamente dentro de todo este proceso Neoliberal que incluye el proyecto privatizador:

* La intención de atrevernos a esbozar una cuarta fase obedece a que si en las tres primeras fases, la sociedad parece “pasiva” a los cambios, en la cuarta, la sociedad manifiesta su repudio a nivel global.

La privatización en México y el mundo es parte nuclear de este proyecto neoliberal del complejo de microempresas transnacionales cuyo centro hegemónico se encuentra en los países avanzados de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico - OCDE-, a los cuales como se ha reiterado, encabeza Estados Unidos de América.

Los conflictos financieros de nuestras universidades públicas se inscriben dentro del amplio marco histórico de la Globalización Neoliberal. Ocurre en México como parte de un proceso y un proyecto de privatización de la educación, de la electricidad, del petróleo y de la cultura como ya se ha mencionado.

En países como México la privatización se combina con la desnacionalización inmediata o mediatizada y con la restauración de la dependencia bajo nuevas formas globalizadas (González, P. 2001) (17).

Dentro de todo este contexto es posible realizar un análisis breve sobre el proyecto neoliberal de educación para el mundo, América Latina, México y por consecuencia para el Estado de Querétaro, viendo como coinciden los planteamientos que las fuerzas dominantes hacen para una reforma de la educación superior que no sólo contribuye a la privatización de la educación, sino de las empresas públicas, de los recursos nacionales, de las conciencias de una población cuyos altos niveles de exclusión lejos de disminuir tendrá **necesariamente** a aumentar, pues no cabe duda que esa política les quita a los países, y en el caso de México, el capital nacional acumulado, las riquezas naturales de propiedad nacional, la memoria y cultura de las luchas nacionales y de las luchas sociales y lo que es peor, la posibilidad de vincular en las universidades públicas el conocimiento tecnocientífico y humanístico a la “Comunidad de las víctimas” (18).

Los procesos de privatización abarcan tanto al excedente como a los recursos naturales, incluyen a las organizaciones, a la política, a la informática, a la cultura, a la educación y a la conciencia. Incluso la moral y sus prácticas son objeto de privatización.

Puede decirse que la crisis de los proyectos sociales del comunismo, la social democracia y el populismo permitió al neoliberalismo pasar a una ofensiva general en la

que su política privatizadora tomó la iniciativa de desestructuraciones, destrucciones y estructuraciones. Así, el neoliberalismo empezó por privatizar la conciencia de los líderes. Es posible considerar según Pablo González Casanova, que esta privatización fuera la primera reforma a la educación y al estado. Realizó una multimillonaria inversión “focalizada” para la privatización tanto de los líderes del sector público como de sus intelectuales, a través de las instituciones, cultura, sindicatos, etc.

[Cabe abundar un poco sobre la privatización de conciencias, ya que éste es un fenómeno sociopsicológico individual, cotidiano, donde se cristaliza todo un proceso en el que se vinculan la ideología dominante y la conciencia individual (subjetividad). Los procesos psicosociales y las conductas que entran en juego son:

| PROCESOS PSICOSOCIALES | | CONDUCTAS |
|--------------------------------------|---|--|
| SOCIALIZACIÓN DEL APRENDIZAJE | → | VERBALIZACIÓN IDEOLÓGICA |
| RUTINA | → | REPETICIÓN |
| INFLUENCIA SOCIAL | → | ACCIONES ACORDES A LOS INTERESES DEL GRUPO QUE DOMINA |
| DEFORMACIÓN DE LA HISTORIA | | TRANSFORMAR LO PROPIO EN AJENO (ENAJENACIÓN) |
| INTERNALIZACIÓN | → | |
| IDENTIFICACIÓN CON LAS AUTORIDADES | | |
| OBEDIENCIA "POSITIVA" A LA AUTORIDAD | | |
| IDENTIDAD NEGATIVA | → | ACTUAR COMO PROPIO LO AJENO (EXÓGENO), HASTA HACERSE ENDÓGENO, NATURAL |

Los niveles de concreción de la ideología son: cultural, institucional, sindical, medios de comunicación, como factores exógenos, e individual como factor endógeno] (Montero, 1991; Batalla, 1979) (18).

En el documento *United Nations Development Program -UNDP-*, firmado por la UNESCO y el Ministerio de Educación de Vietnam se exige “que los consumidores de

servicios educativos paguen cantidades crecientes por los mismos, que todas las fuerzas vivas alienten a las instituciones educativas a volverse autofinanciables y usen los incentivos necesarios para privatizar la prestación de servicios de educación y entrenamiento donde sea conveniente”. Bajo estos planteamientos vale mencionar como un ejemplo a Vietnam; que ha sido uno de los casos más dramáticos de destrucción del sistema educativo. “Los excluidos de la educación en Vietnam han aumentado en todos los niveles. Esta política logró imponer cambios en la constitución de Vietnam para hacer obligatorio el pago de colegiaturas. Logró consciente y deliberadamente destrozarse el sistema educativo, comprimiendo el presupuesto para la educación, deprimiendo salarios de los profesores y, comercializando la educación. Todo esto llevaba a transformar la educación en mercancía” (Chossudovsky, 1997) (20). Es decir, partió de las políticas neoliberales globales, a la institución, de la constitución, al sistema educativo, hasta lograr la privatización de la educación y afectar la calidad de vida de profesores y alumnos.

Otro hecho significativo es el del mercado global de la educación superior, que es en realidad un proyecto en marcha. Estados Unidos de América es el más grande exportador de educación en el comercio internacional. En la agenda de la Organización Mundial de Comercio está la reducción de barreras que impiden el crecimiento de las exportaciones educativas a otros países; paralelamente Estados Unidos no sólo está incrementando sus planes de exportación de material didáctico, sino la exportación de educación con escuelas y universidades completas como las que han fomentado y piensan fomentar las Universidades de Chicago y Duke, en Europa, Singapur, India y América Latina, todos desde luego en función de las megaempresas.

Siguiendo el análisis del Dr. González Casanova en los dos últimos años del siglo XX el mercado y el poder cambiaron de manera creciente a favor de las grandes empresas privadas que son las que dan empleo en función de sus intereses y que ahora quieren dominar la educación, dar educación y reducir la educación según el tipo y número de empleados y trabajadores que demandan. Así el “empresariado mundial-local” divide a los “trabajadores mundiales-locales” con diferencias de niveles de vida y consumo.

En su interesante perspectiva González Casanova sostiene que también se da una fractura entre los trabajadores: “trabajadores beneficiarios” y “trabajadores-víctimas”, desapareciendo la estructura unitaria de la que hablaba el capitalismo clásico. Esta tendencia la exportan estas universidades importadas por el empresariado mundial del mercado global.

Continuando con el discurso de dicho autor, es interesante destacar también que las nuevas tecnologías exigen “flexibilidad en el trabajo” y “trabajadores menos especializados”. Las nuevas empresas han sustituido a muchos trabajadores especializados por *software*. El trabajador integrado a ellas no necesita “educación para el trabajo”, ni “obtiene trabajo por la educación”, “necesita entusiasmo, destreza y habilidad para adaptarse al trabajo en equipo”, es decir, a los famosos “círculos de calidad”. Lo que se exige en las escuelas, así como en los trabajos, al educarlo y/o capacitarlo es “infundirle entusiasmo”, “ponerse la camiseta”, sentido de la destreza. De lo demás se encargan las empresas, la educación del trabajador integrado se puede realizar en dos meses de entrenamiento o capacitación con egresados de secundaria.

Las medidas de ajuste en la periferia (siguiendo la clasificación de la criticada Teoría de la Dependencia) implican una educación humanista, social y política que fomente el **individualismo**, el *rational choice* y el conformismo como parte de una herencia colonial, cultural, discriminatoria y racista.

En América Latina las políticas neoliberales determinan de manera directa e indirecta las siguientes características:

CUADRO 1
CARACTERÍSTICAS DE LA POLÍTICA NEOLIBERAL EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS DE AMÉRICA LATINA

1. Una reducción en el gasto educativo en relación con el PNB
2. Una reducción en la demanda de educación, en virtud de que niños y jóvenes se ven obligados a trabajar para mantener a la familia.
3. Una reducción creciente de la oferta del empleo -destinado a fines sociales-, en virtud del debilitamiento o la desaparición de los servicios públicos, en materia de salud, alimentación educación, habitación, etc.
4. Una economía de mercado con su lógica desreguladora que incrementa a los marginados y excluidos y con ellos el analfabetismo, la deserción escolar, etc.
5. Un empobrecimiento de los sectores medios, que escasos de recursos no pueden enviar a sus hijos a escuelas privadas y /o públicas.
6. Una disminución de la responsabilidad educativa del gobierno nacional (central o federal)
7. Un aumento considerable de jóvenes de familias pobres que no pueden acceder ni siquiera a la enseñanza media superior.
8. Un incremento de los estudiantes que en cada ciclo no terminan sus estudios.
9. Un aumento de los estudiantes que al no disponer de suficiente tiempo abrigan la esperanza de terminar sus estudios en un período más largo que el normal.
10. Una presión cada vez más acentuada del sector privado, nacional y transnacional para determinar políticas educativas del sector público.
11. Un deterioro creciente de las escuelas y universidades públicas y un auge relativo de las universidades privadas.
12. Una presión generalizada -pretendidamente “fundada” y “académica” o no “ideológica”- para suprimir la universidad humanística y científica como base de la cultura general y de las especialidades (González, P. 2001) (21).

En México como en Querétaro, como se verá en su momento, la creencia y el dogma de lo privado y de la comercialización han ido dominando crecientemente la mente y el discurso no sólo de los voceros empresariales, sino de funcionarios universitarios, docentes y alumnos, así como también las investigaciones y conclusiones a que llegan sus expertos locales: congresionistas y los enviados que vienen a aleccionarlos y a asesorarlos. Sostiene el Dr. González Casanova que, a principios de 1990, el Secretario de Educación Pública, Manuel Bartlet invitó al *International Council for Educational Development*, para que evaluara la educación superior en México. La evaluación se centró en la universidad pública con entrevistas a rectores, directores y profesores de algunas universidades del país. Su conclusión eminentemente pragmática consistió en confirmar “que el aumento en la cantidad de estudiantes universitarios había erosionado

la calidad educativa. De estas conclusiones el equipo *International Council* hizo varias “sugestiones” para “mejorar la calidad y eficacia de las universidades” de México, las cuales se volvieron una referencia “ineludible”. En apreciación de González Casanova:

1. Encontró que las universidades son “demasiado autónomas a pesar de que el gobierno contribuye con la mayor parte de sus ingresos.
2. Apoyó a quienes luchan por separar las preparatorias de las universidades.
3. Criticó los obstáculos que se dan en las universidades de México para actualizar programas, métodos y técnicas de educación. Para contrarrestar propuso una “modernización” que coincide plenamente con los proyectos de “exportación de la modernización por los países post-industriales”.
4. Tomó “partido justiciero”^{*} por los “niños pobres” de los pueblos aislados que no llegan ni a la educación primaria, mientras el gobierno gasta mucho en la universitaria.
5. Hizo hincapié en que la educación universitaria no se adapta al mercado de trabajo, colocando al mercado como medida de la calificación de la educación
6. Criticó “la falta de capacidad” de las universidades para “cooperar con el sistema productivo”, achacó esa “falta” a las propias universidades y pidió que “se les presionara” para modificar su conducta y su currícula.
7. Sostuvo que las universidades públicas no tienen una estrategia para mejorar la calidad de la enseñanza.
8. Atribuyó también el crecimiento de las universidades públicas al incentivo de una política gubernamental, que a mayor número de estudiantes concede mayores subsidios (En pocas palabras para lograr los aumentos de subsidios las condiciones directivas hacen crecer sus universidades).
9. Hizo elogio de las universidades que estaban aumentando las colegiaturas a pesar de la “oposición organizada de los estudiantes”.
10. Recomendó sistema de estímulos de gobierno para las universidades con “programas de excelencia” y para los profesores con “competencia comprobada”.
11. Recomendó “sistema de evaluación” de universidades y profesores para elevar la calidad de su trabajo.
12. Propuso el sistema de exámenes generales separado de las universidades y de la pedagogía del estudiante.
13. Sugirió acabar con la estructura de facultades y suplirla por la de departamentos “a fin de mejorar la enseñanza interdisciplinaria”, como si no se pudieran estructurar institucionalmente programas interdisciplinarios con apoyo de facultades.

Esto nos da una visión muy clara de lo que estamos viviendo en México como país; ya que para “bien o para mal” las “sugerencias” de este informe redactado por dos ingleses, dos estadounidenses, un francés, un colombiano y un mexicano de la Universidad Ibero Americana, se convirtieron en reglas irrenunciables para la argumentación y la política educativa que domina el México neoliberal (*Internacional Council of Education Development*, 1990) (22), convirtiéndose en un discurso hegemónico y una práctica dominante, dentro de la cual el docente y el alumno son ajenos a todo esto, tienen que

^{*} El entrecomillado es nuestro.

someterse, y ni su reclamo, ni oposición tienen respuesta. Es una decisión unilateral y en base a todas estas “sugerencias” deberá hacerse la “Reforma Universitaria”.

El 29 de febrero de 1996 una comisión de la OCDE presentó su informe sobre la educación superior en México realizado a petición del gobierno de este país. Los trabajos se habían iniciado en 1994 y se propusieron como en otros países miembros ver la relación que guarda la universidad superior con las necesidades de la economía (OCDE, 1996) (23).

Los integrantes de la comisión fueron un francés, un canadiense un alemán y un representante del secretario de la OCDE, Eric Esnault. Organizó dos visitas de una semana cada una. Las propuestas fueron en el mismo sentido que el organismo anterior; pero quizá valga la pena mencionar aquí un aspecto que merece un debate abierto. Dicho aspecto se refiere a la afirmación de la comisión en la que hábilmente cambiara un argumento indiscutible: la necesidad de hacer transparente el rendimiento de cuentas por las universidades, con otro falso, que la autonomía universitaria permite o propicia no dar cuentas a nadie. “En el fondo, pareció mas bien preocuparle la autonomía y no tanto las rigurosas auditorias” (González, P. 2001) (24).

Hacia 1995 el BM seguiría impulsando la política neoliberal que se propone dar educación solo a petición de parte de “quien tenga con qué pagar lo que demanda”. En un documento publicado por el investigador del Colegio de México, Julio Boltvinik procedente del Banco Mundial (World Bank, *Education and Earning Factor Productivity, Growth*), se hace la recomendación de privatizar el sistema educativo nacional especialmente en el caso de la educación superior. Así, para 1999 el presupuesto presentado por el presidente Zedillo disminuía en un 40% los gastos e inversiones en educación pública. Desde luego, esta medida se tomaba con el apoyo del BM obligando a las instituciones que imparten educación superior, a cobrar cuotas y a solicitar al BM “préstamos educativos” a fin de que el mercado entrara a las universidades y las universidades entraran al mercado.

El interés por citar lo discutido en estos documentos es acentuar la influencia de la presencia de los organismos internacionales en los cambios que se están haciendo en el sector educativo de nuestro país. En pocas palabras, identificar al sujeto histórico de estos cambios.

Para dejar aquí el tema de Neoliberalismo y Universidad estimamos que hemos tratado los puntos más sobresalientes no solo del impacto de esta política en nuestras universidades, sino de la dinámica en que están envueltas, los enormes problemas que de esa política se están derivando y del empobrecimiento acelerado que se está viendo en la enseñanza.

3. Universidad Pública y Nuevo Paradigma Científico-Tecnológico

El fenómeno de vinculación en aspectos de investigación y formación de recursos humanos entre las universidades y el aparato productivo no es nuevo, aunque toma auge en los años ochenta mediante una multiplicidad de formas de financiamiento y de diversos mecanismos de vinculación e institucionalización; y si bien se habla de que esta relación tiene antecedentes más remotos, los generalmente reconocidos se remontan a los años de la Segunda Guerra Mundial, cuando Estados Unidos de América propicia la investigación en las universidades y centros de investigación con fines militares.

En los países desarrollados las formas de circulación universidad-sistema productivo, han asumido diversas modalidades: asesorías, transferencia de tecnología, cooperación en investigaciones, apoyos organizacionales, formación de recursos humanos especializados, etc.; también se han creado instancias específicas de vinculación, entre las que se encuentran las incubadoras de base tecnológica y los parques tecnológicos, que aparecen en los años sesenta (Chavero, et. al.1997) (25).

Es interesante resaltar que aunque los conocimientos científicos y tecnológicos generados en las universidades y centros de investigación han contribuido a la innovación tecnológica, ésta también ha nacido en las empresas a partir de la práctica productiva y la indagación y se ha hecho difundir sus interrelaciones de competencia.

En esta línea podemos decir que la apropiación de innovaciones, patentes ha sido un fenómeno histórico realmente de competencia entre relaciones de poder.

En la década de los ochenta el papel central de la empresa como agente innovador y/o difusor no desaparece; sin embargo la industria y el Estado empezaron a demandar la mayor participación de las universidades como centros generadores de conocimientos, en función de las necesidades acrecentadas de innovaciones constantes y complejas.

Es importante destacar que de las tendencias generales que determinaron la nueva relación universidad-industria, destaca la agudización de la competencia internacional, basada fundamentalmente en la acelerada introducción de innovaciones tecnológicas. Esto implicó, entre otros factores el incremento de los costos de investigación y desarrollo, en un entorno recesivo y de restricciones presupuestales y financieras.

La producción se hizo cada vez más intensiva en conocimientos, a raíz de la aparición desde los años setenta, de industrias basadas en aplicaciones tecnológicas derivadas de la llamada “revolución científico-tecnológica que definió el paradigma tecnoeconómico” actual. Estas nuevas tecnologías están representadas por la **microelectrónica, la biotecnología y los nuevos materiales.**

Algunos autores agregan a éstos, las tecnologías especiales y los nuevos energéticos; así como a nivel de la tecnología blanda el “modelo flexible”, Calidad Total en la organización empresarial, desarrollada ampliamente en Japón.

A nuestro juicio, esto es de primordial importancia porque significa la necesidad y la capacidad que el Capitalismo ha tenido para renovarse. Dicho de otro modo, hoy en su etapa de Globalización el Capitalismo ya no solo le interesa mejorar los medios de producción (tecnología dura) para generar ganancia, sino que de hecho ha acentuado su atención en la gerencia, ha puesto énfasis en mejorar las maneras de dirigir y hacerse obedecer para optimizar los resultados. Le interesa adiestrar a hombres y mujeres en la vieja concepción de que “la empresa es suya”, apropiarse de los conocimientos y creatividad de los trabajadores a través de los llamados “círculos de calidad” y la

“polivalencia”, todo esto con fines de productividad: Trabajar más y por menos costo (Rivero , 2000) (26).

En síntesis, los elementos determinantes de la más estrecha relación entre la academia con el aparato productivo en las últimas décadas son a juicio del maestro Chavero:

- a) La vinculación universidad-industria que constituye una alternativa a la agudización de la competencia en escala internacional, la cual está basada en procesos de innovación constantes.
- b) Los productos y procesos que ingresan a esta etapa de la competencia se basan cada vez más en insumos científicos. A la vez que la ciencia se nutre de los avances tecnológicos, la innovación tecnológica se incorpora de manera creciente al comercio internacional, aumentando de esta manera, los llamados “productos intensivos de los conocimientos”, es decir que tienen un **valor agregado** mayor en actividades de investigación y desarrollo (ID)
- c) La vinculación y cooperación entre universidades y centros de investigación con industrias se ha convertido en una forma de compartir los elevados gastos de ID; lo que implica la competencia basada en innovaciones constantes.

Este breve resumen nos permite percatarnos de que las necesidades de renovación del Capitalismo, el conocimiento generado por la investigación ha pasado a ser tratado como una mercancía y la investigación científica como insumo indispensable del proceso productivo. De donde el propio conocimiento estará sujeto a la ley de la oferta y la demanda y por tanto expuesto al mercado para su competencia.

Con el fenómeno de la Globalización, que como ya hemos analizado, tiene sus raíces en la actividad comercial desplegada por las empresas transnacionales, han trastocado el papel, las funciones y el destino del conocimiento científico, generando desde los setenta la conformación de un **nuevo paradigma científico-tecnológico** que empezó a filtrarse más intensamente en la producción de bienes y servicios de consumo final e incluso intermedio (como alimentos balanceados para aves y ganado, equipos de telecomunicaciones, etc.) La comercialización de estos productos fue impulsada justamente por las grandes corporaciones que operaban a escala internacional introduciendo en el mercado productos económicos muy diferenciados y en muchos casos una producción novedosa que empezó a crear nuevas necesidades de consumo

entre la población. Pero puede decirse que este cambio de patrones de consumo ha sido y será una constante desde la primera revolución industrial surgida en Inglaterra en el siglo XVIII.

Sin embargo, también es posible afirmar que la producción surgida de la industrialización no había tenido efectos tan generales e inmediatos como los que en la actualidad se dan con el nuevo paradigma científico-tecnológico. Esto puede deberse a la frecuencia de los hallazgos científico-tecnológicos y a la celeridad con que se les introduce en el mercado por la vía informática.

Vale la pena mencionar que los paradigmas tecnológicos que se habían presentado en las anteriores revoluciones tuvieron distintas características: La primera que descansó en una base energética sustentada en el vapor y la fuerza hidráulica y tuvo como material al hierro, fue superada en otra fase por la producción que tuvo como base energética la electricidad y el motor de combustión interna y como principal material el acero. Por último, el actual paradigma que tiene como principal base energética el petróleo transformado en electricidad, empieza a buscar fuentes alternativas de energía y sustenta su producción en **diversos materiales**, muchos ya conocidos, pero que en esta nueva etapa de la producción se emplean de modo intensivo.

En la óptica de Marcos Kaplan, los cambios que se dan en los Paradigmas Científico-Tecnológicos están vinculados a las tres Revoluciones Industriales, pero también a la economía capitalista y a la nueva división internacional del trabajo que se va derivando de las transformaciones científicas y tecnológicas. El autor mencionado señala que:

“... en estos últimos decenios de la universidad nacional y el sistema de Educación superior en su conjunto han conocido una expansión y una diversificación considerables con realizaciones y éxitos, pero también con restricciones y desajustes, retos y crisis. Unos y otros se originan y realimentan, se acentúan y proyectan por la acumulación de viejas y nuevas demandas que resultan del entrelazamiento de dinámicas internas y externas... **En lo externo**, es la constelación constituida por: la concentración y la polarización del poder a escala mundial; la mutación en los centros desarrollados que se identifica con esta tercera revolución industrial-científica: la emergencia y avance de un **nuevo patrón de acumulación** y de un nuevo

paradigma tecnológico-productivo; el creciente avance y predominio de la transnacionalización; la nueva división mundial del trabajo... Esta constelación de fenómenos y procesos trae consigo aparejadas exigencias de reubicación de México y América Latina, en un sistema internacional de interdependencias asimétricas.... **En lo interno** la nación se ve afectada por las vicisitudes, requerimientos y costos de **un desarrollo desigual**, cada vez más reducido al crecimiento y modernización de tipo neocapitalista- periférico, y por los correspondientes y entrelazados cambios y conflictos sociales y políticos de todo tipo... Ante la crisis y condiciones macroeconómicas adversas, dentro y fuera del país, unidas a la intensificación de la competencia por recursos públicos cada vez más insuficientes entre clase, grupos, sectores, funciones y objetivos, convergen en la aceleración del **desfinanciamiento, del deterioro del ingreso de los docentes e investigadores y de los recursos para servicios educativos, de investigación, innovación y difusión**. Así la consiguiente desmoralización, apatía en la Universidad Pública co-produce y realimenta la fuga interna (hacia la universidad privada, el sector público, la empresa) y la externa” (Kaplan,) (27).

De esta manera, parafraseando al autor arriba señalado, en la universidad y otras instituciones públicas de educación superior sus situaciones y problemas parecen entrar en contradicción con las tendencias del “neocapitalismo tardío”; del conservadurismo modernizante y su reformulación actualizada como neoliberalismo; de la integración del proyecto y del proceso de globalización; de las variedades de autoritarismo político que todo ello demanda. Dichas estrategias y políticas al respecto parecen actuar en varios niveles:

En primer lugar, la formación de dirigentes altos y cuadros medios, y una parte significativa de las tareas de elaboración cultural-ideológica -pero no la investigación científica ni la innovación tecnológica-, son en mayor o menor grado transferidas a instituciones elitistas de (pretendido) o real alto nivel. Este es el caso de las universidades privadas, centros de posgrado y especialización del país con nexos estrechos con sedes en los países altamente desarrollados. A dichas instituciones se les asigna considerables recursos de diversos orígenes: privado, público internos y externos, altas remuneraciones, infraestructura adecuada, conexiones con los centros de poder del Estado y empresas del país y del extranjero, prestigio y status para las propias entidades, sin profesores y egresados, garantía y probabilidad de acceso a cargos importantes.

En segundo lugar no solo hay intentos, sino acciones concretas para la imposición a ciertos sectores de las universidades públicas: pautas y finalidades de la universidad y la empresa privadas, bajo la égida del mercado, para adaptar sus actividades a intereses y exigencias particularistas. Por ejemplo, el llamado “complemento al salario” del docente a través del “estímulo” (formas de trabajo a destajo, con patrones de eficacia, eficiencia y productividad); las evaluaciones realizadas por empresas privadas como el Centro Nacional de Evaluación -CENEVAL-, en México y otras prácticas similares que han venido a atrofiar y pervertir el trabajo académico.

En tercer lugar, el “jaloneo” y la entrega condicionada de los recursos siempre insuficientes a la Universidad Pública que la están llevando a su deterioro.

Así, las **prioridades, patrones y modalidades de la ciencia y la tecnología**, se fijan primordial si no exclusivamente, **en los países desarrollados**, reflejan intereses económicos, políticos y académicos actuantes e influyentes en su seno.

“Los dirigentes y principales miembros de la comunidad científica del primer mundo que la controlan y orientan contribuyen a modelar a muchos de sus colegas tanto de México como de toda América Latina, según sus intereses, patrones y modas, y según necesidades de las metrópolis. Se les imponen prioridades en cuanto a temáticas y actividades, con frecuencia alejadas de las realidades nacionales, una escala de valores, criterios de evaluación y mecanismos de distribución de status y prestigios. La investigación por ejemplo relevante a necesidades socioeconómicas y científicas de países en desarrollo, parece sin interés ni calidad” (Kaplan, 2000) (27).

Como características centrales en este nuevo paradigma científico-tecnológico, se dice que nunca en la historia de la humanidad se había aprovechado tan intensamente en la **producción el conocimiento** generado en las diferentes áreas hasta lograr, primero la **obtención de un producto** y segundo, su **realización en el mercado** con una amplia **recuperación del costo invertido** y una **sustancial ganancia**.

La posibilidad de reconvertir las instalaciones o dedicarlas a nuevas líneas de producción e incluso, mediante la producción flexible, habilitar al operario para realizar operaciones diversas y polivalentes, abandonándose a la rigidez que imponía la

especialización, son factores decisivos. De ahí que como sosteníamos con anterioridad, actualmente al capitalismo le ha sido fundamental para su renovación y adquisición de la ganancia, la revolución en la tecnología blanda (administración, gerencia).

Por otra parte, también se han presentado algunas formas novedosas en el proceso productivo, que además de automatizar algunas fases puede permitir su segmentación, de tal forma que diversas partes del proceso se realicen en diferentes áreas geográficas, y el ensamble final cerca de los centros de consumo o incluso en fábricas flotantes que naveguen rumbo al mercado.

Esto ha sido de trascendental importancia porque este hecho interviene casi en forma determinante en los cambios geopolíticos que hoy vemos: los países centrales se apropian de la generación del conocimiento y a los países periféricos, subordinados o pobres nos llega la opción laboral de la maquila o ensamblaje. Esta descomposición del proceso productivo y distribución geográfica de sus operaciones ha favorecido a los países ricos, en tanto que, el trabajo pesado se reparte en los países pobres para aprovechar lo barato de su mano de obra que fácilmente duplica y triplica la ganancia.

En el proceso económico, se aprecia además, la tendencia del sector industrial de la economía a convertirse en una rama o una actividad del sector servicios, proceso que también puede darse en sentido inverso, es decir que un servicio pase a ser industrial, un ejemplo es el servicio de las telecomunicaciones que produce aparatos para la información (González, C.1992) (29).

También destacamos que en esta etapa de la producción empieza a presentarse como característica laboral, el que algunos trabajadores cada vez menos calificados (especialmente mujeres) asuman tareas productivas, frente a un número creciente de empleados indirectos cada vez más calificados (hombres, en particular) en el aspecto que interese a la industria.

Justamente la capitalización y automatización del sector de la información ha propiciado el enorme crecimiento del mercado de la industria de la informática, de las

telecomunicaciones y de otras tecnologías de la información y partir de ahí, el aumento de la productividad en el sector terciario.

Por su parte, los procesos de flexibilización, abaratamiento y potenciación productiva, mediante la moderna capacidad de manejo de grandes volúmenes de información, permiten flexibilizar (quitar obstáculos) en mayor medida los procesos administrativos de la producción; así mediante una información más eficaz, los procesos productivos se acercan a los de la comercialización reduciéndose el tiempo de circulación de los insumos y productos finales.

Pero conforme se intensifique el proceso de trabajo dejará sin ingreso a gran parte de la población, la cual tendrá que buscar ocupación fuera de este modelo, con lo que surgirá como consecuencia el problema, que a la larga, la oferta de esa producción, será mayor que la demanda por la escasez de ingresos personales (estancamiento del consumo). Tal como lo estamos viviendo.

Hemos querido entrar en detalle en lo que constituye este paradigma científico por la importancia que adquiere el estar basado en el uso **intensivo de la ciencia como insumo principal de la tecnología** que en la actualidad tiene como componentes la biotecnología, la informática, la robótica y los nuevos materiales. Lo que ha repercutido en el papel que, con todo este cambio se le ha asignado a la educación básica, educación superior y universidad; así como los cambios exigidos al interior de su organización interna para responder estas nuevas demandas. Se resalta como consecuencia social y/o laboral de todo esto, el aumento de los trabajadores de cuello blanco, que empiezan a cumplir no sólo tareas tradicionales burocráticas o administrativas de una oficina, sino otras centrales y administrativas complejas para mejorar los procesos productivos, “prefigurando” lo que en un futuro cercano podría ser un proceso de trabajo de “carácter científico”, por el volumen de información y conocimientos disponibles; así como por el **control** y dominio de diferentes procesos. No puede dudarse que este vertiginoso cambio del trabajador de cuello blanco, pueda desplazar al maestro, y que toda esta revolución tecnológica haya trascendido de una forma a los países desarrollados

industrialmente, y de otra, a los países poco desarrollados en este aspecto, así como en el nuevo papel que se está imponiendo a la Universidad (González, C.1992) (30).

Lo que nos parece relevante destacar es que dentro de este vértigo de cambios, exigencias y demandas en que se traduce el nuevo paradigma, el Cientista Social en buena parte, con la presión de entregar cuentas tangibles y contables de su producción, ha retardado su producción de conocimientos orientada al análisis de estos fenómenos y a la elaboración de propuestas de paradigmas mas humanos. Con la preocupante necesidad de ser justamente remunerado, ha entrado a la dinámica de la competencia acelerada por el puntaje administrativo; dinámica “perversa” que no solo ha deteriorado el trabajo académico y generación de conocimientos, sino su dignidad y proceso de reflexión de su realidad social.

4. Universidad Pública y Financiamiento

Debido a la liberalización de la economía que se ha impuesto como política mundial, nuestros países lo han resentido en forma aguda en lo que se refiere al nuevo carácter del Estado que ha disminuido considerablemente su presupuesto al sector social (salud, educación, servicios). De esta manera, si a través del Estado de Bienestar nuestros países no lograron un desarrollo industrial y educativo que los colocara en lugares dignos en el mundo, ahora estas posibilidades han quedado prácticamente truncadas al atenderse las necesidades derivadas de estos sectores únicamente a través de préstamos o en el mejor de los casos con programas asistenciales.

En esta forma se ha venido produciendo un fuerte colapso económico en el sector público. Para enfrentar tal problemática se han abierto dos vertientes: a) que la escasez de recursos en el rubro de la educación superior y la investigación, se solucione por medio del cofinanciamiento por parte de los demandantes o usuarios directos de la ciencia y la tecnología; b) o bien, la privatización de la educación que, como revisaremos está cobrando fuerza en toda América Latina.

Las implicaciones de la primera vertiente económica son múltiples: en el aspecto del conocimiento es previsible el relativo abandono de la investigación pura o básica, la cual volvería a ser restringida a los *campus* universitarios. En la misma situación se encontrará gran parte de la investigación teórica, así como de las ciencias sociales y humanidades.

En los dos casos, porque los resultados aplicables a la producción no son inmediatos, y en las ciencias sociales que estudian el comportamiento de los grupos o fenómenos sociales, solo se financian los estudios que consideren la ampliación del mercado o las pautas del comportamiento para la producción o el reforzamiento del consumo. También se valora el financiamiento para la investigación procedente de fundaciones u organizaciones sostenidas con aportaciones deducibles de impuestos. La investigación aplicada solo se financiará en las áreas con posibilidades reales de inserción productiva (Neave y Van Vaught, 1994; Chavero, et.al. 1997) (31).

Como efecto de las restricciones presupuestales para la actividad científico- tecnológica, las publicaciones con resultados de investigación, tenderán a ser cada vez menos numerosas, sobre todo las de ciencias sociales; lo cual repercutirá negativamente en el rezago cultural de América Latina en su conjunto; aunque con matices, según la historia del desarrollo de cada país.

Por lo que se refiere a la segunda vertiente, la privatización de la educación; debate que iniciamos en el capítulo anterior, el cambio mas grande en el panorama de la educación superior en relación a los sectores público y privado es el colapso que ha sufrido el sector público a raíz del cambio de papel del Estado capitalista en relación a este sector. Puede decirse que hace diez años los fuertes sectores privados fuera de América Latina estaban limitados a un buen número de naciones asiáticas y unos cuantos lugares más. Hoy la situación ha cambiado.

Por lo que hace a América Latina el crecimiento del sector privado en la educación aparejado a una perceptible pérdida de posición de calidad, de privilegio y de oportunidad dentro del sector público sugiere ya, signos de surgimiento de las

instituciones privadas, seculares de élite y de instituciones privadas seculares, pero **no** de élite (Ola II), de donde las élites huyen del sector público hacia el privado, mientras que los restringidos presupuestos estatales se combinan con las restricciones a la matrícula pública haciendo un paralelo con el crecimiento de las instituciones privadas que absorbe una demanda que no es de élite (Ola III) *(Levy, 1995) (32).

Existe otro aspecto que se está haciendo notorio en la vertiente de la privatización y que ha llegado más lejos: la infusión del carácter privado en el sector público en las universidades públicas. Dicho de otro modo: algunos servicios que otrora la universidad ofrecía gratuitamente o a bajo costo, hoy prácticamente los vende a través de un costo que no está al alcance de un sector social mayoritario. La Universidad Pública está siendo excluyente con este sector.

Otra razón para que las universidades latinoamericanas sigan esta tendencia privatizadora es la ingerencia de organizaciones internacionales de origen mayoritariamente norteamericano: BM, OCDE, FMI, que han apresurado el establecimiento de varios tipos de privatización en diferentes regiones.

Como casi todas las naciones latinoamericanas están involucradas en la política neoliberal, cuya característica es el papel disminuido del Estado y el espacio incrementado para el sector privado para actividades lucrativas como no lucrativas, en cada uno de nuestros países se está viviendo este fenómeno con mayor o menor intensidad. Chile por ejemplo, fue líder durante el régimen militar. Otras naciones redemocratizadas han seguido esta tendencia aunque con menos resolución. También lo han hecho los regímenes democráticos con más años. Así ha procedido México (Levy 1995) (33).

La transformación ha sido impulsada en parte por los presidentes (sujeto histórico) que han manejado sus campañas parcialmente en esta línea (por ejemplo, Brasil, Chile, México) y por aquellos que han clarificado sus intenciones hasta después de la victoria electoral (por ejemplo, Argentina, Perú, Venezuela).

* Explicación dada en el apartado correspondiente a la Universidad Latinoamericana (Capítulo IV).

Además la fuerza y la seguridad de la educación superior privada aumentan en la medida en que la educación superior pública, siguiendo las tendencias europeas, adopta o adapta ciertas políticas y estructuras que anteriormente se asociaban al sector privado y a la concepción norteamericana.

Cada vez y con mayor frecuencia se ve que las universidades públicas han mostrado un interés creciente en los principios de administración, descentralización y eficiencia más características del sector privado empresarial. Por ejemplo, en México se ha avanzado en el sentido de incrementar el pago de colegiatura en las universidades públicas de provincia.

Panorama Financiero en América Latina

Un abordaje más focalizado del tema, creemos que nos es útil para revisar en el caso de tres países Chile, México y Brasil; que no obstante de ser integrantes del continente latinoamericano y a pesar de de estar recibiendo las mismas presiones de los organismos internacionales, presentan diferencias.

Aunque no se trata de establecer un análisis comparativo, el autor revisado eligió estos tres países, por contener los patrones más claros de financiamiento que el resto de Latinoamérica ya desde las décadas de los sesenta y setenta (Levy, 1995) (34).

Los tres casos nacionales en estas décadas en la perspectiva del autor, han revelado tres diferentes patrones de finanzas públicas o privadas. Se pueden catalogar como homogéneo (privado) -Chile-, claramente dicotómico (público y privado) -México- y relativamente diferenciado -Brasil-. En Chile desde los años sesenta el sector privado dependió tanto como el público del financiamiento estatal pero desde el golpe militar derechista de 1973, los sectores público y privado pasaron a depender por igual de un financiamiento mixto; solo la creación de nuevas instituciones privadas que no recibieron financiamiento estatal comenzó a reemplazar la homogeneidad entre lo público y lo privado con cierta distinción.

En contraste, el balance mexicano entre lo público y lo privado en el medio siglo pasado, desde la creación del sector privado no fue afectado por cambios importantes. El sector privado siguió consiguiendo sus recursos de fuentes privadas. Por lo que hace al sector público pasó de una dependencia predominante a una casi absoluta en lo que respecta a los fondos del Estado, hasta mediados de los ochenta.

La distinción entre lo público y lo privado caracterizó también al patrón brasileño, pero con algunas excepciones. Mientras el sector privado no recibió financiamiento estatal para gastos anuales básicos de la educación en el nivel de licenciatura, la situación fue diferente para gastos relacionados con equipo, educación de posgrado e investigación; todo esto significó ayuda estatal para las universidades privadas (más que para escuelas privadas aisladas) y estas son mayoritariamente católicas. El Estado consideró incluso el otorgamiento de subsidio anual y directo para las universidades privadas. Hasta los setenta, sus finanzas dependieron principalmente de la distinción sectorial entre lo público y lo privado, debido a que las escuelas aisladas consiguieron reunir la parte más importante de la matrícula privada.

En el cuadro 2 se esquematizan los tres patrones de finanzas públicas y privadas entre las décadas citadas. No obstante nuestro interés por actualizar esos mismos datos a raíz de la Globalización, solamente nos fue posible encontrar en una conferencia de J. Joaquín Brunner, titulada: *Conferencias en la Universidad de Antioquia*, presentada en Medellín, en febrero de 2000 (35), la siguiente información:

CUADRO 2
TRES PATRONES FINANCIEROS EN AMÉRICA LATINA

| <i>FUENTE PRINCIPAL DE INGRESO DEL SECTOR PRIVADO</i> | | | | |
|---|-------------------------------|--------------------------|---|--|
| <i>Tipo de patrón</i> | <i>Costos básicos anuales</i> | <i>Costos de capital</i> | <i>Costos de investigación y posgrado</i> | <i>Fuente principal de ingresos del sector público</i> |
| <i>Homogéneos (Chile)</i> a. | <i>Estado</i> | <i>Estado</i> | <i>Estado</i> | <i>Estado</i> |
| <i>Claramente dicotómico (México)</i> b. | <i>Privado</i> | <i>Privado</i> | <i>Privado</i> | <i>Estado</i> |
| <i>Relativamente diferenciado (Brasil)</i> b. | <i>Privado</i> | <i>Mixto</i> | <i>Estado</i> | <i>Estado</i> |

- a. El patrón chileno es diferente antes de los años sesenta y después de los setenta.
b. El Estado puede suplantar las fuentes privadas para las universidades católicas, pero no para las escuelas aisladas que absorben la demanda.

CUADRO 3
NÚMERO DE INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR
EN AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE
(DE HABLA CASTELLANA)

| |
|--|
| 5,438 (544 privadas) |
| Sólo 15% del total son Universidades |
| Num. de Universidades Privadas: 812 |
| Num. de Universidades Públicas: 319 |
| Num. de otras Instituciones de Educación Superior: 4,626 |
| - Privadas 2,430 |
| - Públicas 2,016 |

FUENTE BRUNNER, J. 2000. CONFERENCIAS EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Capítulo 3-5, Medellín, Febrero.

La única información que pretende cubrir a toda Latinoamérica de manera inclusiva fue reunida por la UDUAL para los años 1962 y 1971. Mientras el sector público depende fácilmente de un 80% del Estado la dependencia privada es de menos de un 30%.

Política de Financiamiento en México: Formas y Evolución

No obstante que en el capítulo anterior abordamos lo relacionado con la Universidad propiamente, es conveniente decir que no puede hacerse la separación de las Políticas de Financiamiento de la Universidad y sus relaciones con el Estado, por lo que desde ahora nos remitimos al tema relacionando las tres instancias para una mayor comprensión de los cambios sufridos en este aspecto en nuestro país.

Para su desarrollo nos ha parecido muy clarificador el análisis realizado en el artículo titulado *Relaciones Estado-Universidad y Financiamiento de la Educación Superior en México* de Adriana Ceceña y Aidée Tassinari,* recopilado por Axel Didrikson en *Escenarios de la Educación Superior al 2005* (36).

Al respecto señalan las autoras citadas que en los últimos tiempos se ha oído hablar mucho acerca de la crisis del Sistema de Educación Superior -SES- en México. Pero se hace necesario resaltar que a nivel mundial encontramos que también están en crisis los SES, tanto en los países desarrollados como en los menos desarrollados.

En la óptica de las autoras se hace preciso conocer que las relaciones Estado-Universidad comienzan por el concepto de universidad que tenga el Estado. Su mayor o menor intervención en el ámbito de la educación superior dependerá de la funcionalidad que se le asigne a ésta. En consecuencia, un gobierno se ciñe a diversos criterios para decidir la implantación de regulaciones y lo que persigue con ellas.

De manera que las regulaciones gubernamentales establecen un marco de actuación dentro del cual las instituciones, empresas o individuos afectados pueden tomar decisiones libremente.

En cualquier área la regulación gubernamental se lleva a cabo siguiendo básicamente tres criterios:

* Las autoras citadas son becarias del proyecto Prospectiva Universitaria de la Ciencia y Tecnología, CESU-UNAM.

- 1) de eficiencia (buscando corregir las fallas del mercado): Modelo Británico y Norteamericano;
- 2) de distribución;
- 3) de fomento y protección de objetivos sociales y culturales: Modelo Napoleónico (Neave y Van Vaught, 1994, citado por las autoras) (37).

Así, dados los objetivos y criterios habrá distintos tipos y niveles de intervención.

- Formas de Financiamiento

De esta manera las modalidades de financiamiento de la Educación Superior -ES-, son un indicador de la relación que existe entre el Estado, la ES y la sociedad; el papel que el Estado asigne a la ES, el concepto que tenga acerca de cómo debe funcionar; los objetivos que debe cumplir y sus obligaciones para con la sociedad, van a determinar la estrategia de financiamiento que se adopte.

En la óptica de Brunner, 1993 (38), esta estrategia va a decidir todo el funcionamiento del sistema, su eficiencia, equidad y alcance; no se trata simplemente de que se obtengan mas o menos recursos, sino que los requisitos que se deben cumplir para obtenerlos, darán lugar a un modelo particular de ES.

Desde la perspectiva de las relaciones **Estado-Universidad** se distinguen dos modelos básicos de universidad (Neave y Van Vaught, 1994) (39) que representan, asimismo, los extremos en el abanico de posibilidades de financiamiento: financiamiento público o por vía del mercado.

El modelo del **Control del Estado**, basado en el francés o napoleónico, en el cual el Estado asume como proveedor de la educación superior, delinea los objetivos, requisitos de ingreso, expide títulos y financia en gran parte todo el sistema. En este caso el Estado ve a la ES como un elemento crucial en el funcionamiento de la sociedad proveyendo a ésta de una fuerza laboral capacitada necesaria para el progreso del país, y por ello

asume la tarea de financiarla y hacerla funcionar de forma que cumpla con esos objetivos. El financiamiento a la ES se justifica por los beneficios globales que se obtienen en torno al desarrollo del país. El criterio utilizado en este caso por el gobierno fue “el fomento y protección de servicios sociales y culturales”

El segundo modelo es el de **Supervisión Estatal** que tiene su origen en los sistemas británico y estadounidense, en el que el Estado juega un papel secundario, en él cada institución establece sus programas, organización, etc. Aquí, el Estado supervisa el comportamiento general de las instituciones para garantizar un cierto nivel académico. Este modelo se ajusta a la estrategia de la “autorregulación”. **El financiamiento viene predominantemente por la vía del mercado**, en especial del pago que hace cada estudiante por el servicio que recibe. El Estado considera que los beneficios de la educación superior son solo para aquellos que la obtienen; y se sostiene que cada uno debe pagar por su educación, ya que **la sociedad no se beneficia de ella**. En este modelo los criterios del Estado son la eficiencia y la productividad.

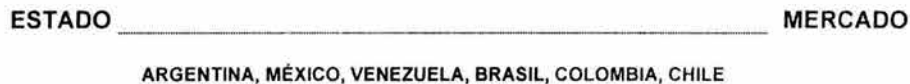
De los modelos y criterios expuestos, se entiende que se desprenden mecanismos de financiamiento distintos.

En la actualidad en Latinoamérica, como ya se explicó, nos encontramos con la coexistencia de universidades de los dos tipos: las públicas, financiadas mayoritariamente por el gobierno, y las privadas que se financian a sí mismas (principalmente mediante el cobro a los alumnos). En ambos casos por lo general no se tiene un modelo “puro”: las universidades privadas tienen algún financiamiento (o incentivos) por parte del Estado y las públicas obtienen algunos recursos por otras vías.

Lo más certero es afirmar que en cada país hay distintas combinaciones y por consiguiente distintos mecanismos de financiamiento por lo que no se puede precisar el sesgo que tiene el SES en su conjunto.

Al respecto Brunner, (1993) (40), construye a manera de ilustración una recta en cuyos extremos se encuentran el Estado y el Mercado; logrando hacer un ordenamiento de los

sistemas de financiamiento de seis países latinoamericanos según su oscilación a uno u otro extremo:



- Evolución del Financiamiento

Hacia los años sesenta y setenta la visión gubernamental fue la de crear un SES que permitiera ampliar la ES a estratos de la población que antes no había tenido acceso a ella, el Estado y el gobierno asumían en gran parte la tarea de financiar el sistema.

En opinión de las autoras mencionadas, el modelo tuvo éxito en cuanto a las posibilidades que dieron a gran parte de la población de tener estudios de ES. “pero el modelo también presentó desventajas no previstas: la masificación de las aulas y el crecimiento de centros de investigación no fue seguido proporcionalmente por los incrementos del presupuesto asignado, pues el sistema de financiamiento de las universidades públicas era de tipo automático o incremental”.

Sin embargo se sostiene (y esto habría que analizarlo con cuidado para no caer en una trampa o equívoco) que “dado que la lógica de este modelo de financiamiento es la misma que sostiene al régimen de autonomía de las universidades; éstas disponen de la total libertad de acción en cuanto la asignación de sus recursos, y la obtención de los mismos no debe estar condicionada, ya que supondría una ingerencia del gobierno”. Así que bajo esta óptica “el Estado siempre sentirá que lo que aporta es suficiente, más aún cuando no tiene control alguno sobre el uso que se dará y los resultados que se obtendrán”.

Puede decirse que este razonamiento así planteado parecería conducirnos más que al financiamiento, a la autonomía; ya que la situación que vivimos en la actualidad parece corroborar esta hipótesis.

Situación Actual

Todd y Galo (1990) (41) expresan ya, que a partir de 1990 (que es prácticamente la década de este estudio) “el modelo actual de financiamiento” el subsidio público ha de otorgarse en función de criterios que propicien el mejoramiento y la eficiencia” (López, 1994) (42).

A partir de entonces la evaluación sería el eje central del plan gubernamental para implementar los cambios necesarios en el SES **se respeta la autonomía universitaria** pero se utiliza el presupuesto para lograr ciertos objetivos y asegurar un determinado comportamiento de las universidades.

Al mismo tiempo nos percatamos que cada vez son menos los recursos que las universidades obtienen de manera automática por parte del gobierno, y que pueden ser utilizados autónomamente, y más, los recursos se deben obtener a través de mecanismos alternativos. Es decir, ahora se plantea un monto “ordinario” y otros “adicionales” que son condicionados a ciertos desempeños (requisitos); tales como actualización de programas, resultados de proyectos de investigación, productividad, etc. Dicho de otro modo el presupuesto para el salario real se ha disminuido y el complementario está condicionado a la productividad y eficiencia con criterios empresariales.

De esta manera, en términos reales, de los criterios de intervención mencionados al principio, el Estado ha pasado del criterio de “fomento y protección de objetivos sociales y culturales”, **al de eficiencia y productividad en el funcionamiento global de todas las universidades**; estrategia que respetando la autonomía, contextos económico-sociales y/o regionales, derechos laborales de acuerdo a las legislaciones y soberanías de cada país, puede considerarse como un mecanismo válido. Pero que, como advierte el maestro López Zárate (1994) (42), estos mecanismos, tal cual los está utilizando el gobierno, pueden ser contraproducentes, pues “llevados al extremo podría significar que el monto ordinario que se destine a la educación superior puede llegar a ser insuficiente”. Justamente, es lo que estamos viendo en algunos Estados de la República.

En esta forma el financiamiento manejado de esta manera se constituye en una estructura de **poder, control y dominio**, que deja escasa movilidad de acción a las comunidades universitarias.

Frente a esto es de relevancia considerar que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior -ANUIES-, en los últimos diez años ha reiterado la necesidad de que se destinen mayores fondos para la educación superior. Considera de primordial importancia que los recursos se otorguen buscando **equidad, desarrollo equilibrado y complementariedad** entre las IES. Asimismo, advierte que se deberá de proveer de recursos a las instituciones más débiles para mejorar sus niveles y lograr que se homologue la calidad y capacidad de las distintas universidades.

Es preciso decir que dicha asociación afirma que no se contrapone con los criterios de calidad y eficiencia que plantea el gobierno, sino que los apoya y los complementa.

Más recientemente, en la reunión de rectores que tuvo lugar en Puebla en mayo del 2002, se aprobó una **nueva modalidad de financiamiento**, que consiste, de acuerdo al subsecretario de Educación Superior e Investigación Científica de la Educación Pública -SEP-, Julio Rubio, en la creación de 16 universidades públicas en el país durante el año 2000 y la puesta en marcha de un modelo de financiamiento a las instituciones educativas a nivel superior que entraría en vigor en el 2004 y “substituiría al vigente que ya está agotado”. El funcionario reconoció que el **programa de pensiones no cumple con sus objetivos y sí significan en cambio una erogación onerosa, por lo que se hace imposible seguir sosteniendo este esquema** (15ª Sesión Extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES).

En la última información, obtenida para este trabajo, en la reunión de rectores de las universidades públicas del país que tuvo lugar en Oaxaca el 29 de noviembre del 2003, aprobaron por unanimidad un modelo de financiamiento con fondos adicionales al subsidio ordinario para reconocer el desempeño y favorecer a las universidades más pobres como la de Oaxaca, a fin de contrarrestar las desigualdades al interior del sistema nacional. Además el secretario ejecutivo de la ANUIES afirmó que “la solicitud de estos recursos adicionales “regularizables” a la cámara de diputados tiene como

objeto “iniciar” la a aplicación del modelo de manera “experimental” en 2004, desarrollando al interior de la Comisión de Financiamiento de la ANUIES un sistema de valuación del impacto de dicho modelo incluyendo indicadores verificables de tipo cuantitativo y cualitativo” (La Jornada, 2003) (44).

Sostuvo también que este modelo de financiamiento adicional, constituía “un primer paso para acercarse a un modelo de financiamiento del subsidio ordinario”, cuyo establecimiento es un compromiso del Programa Nacional de Educación 2001-2006 del Gobierno de la República.

Sin embargo después de la experiencia del rechazo del presupuesto propuesto por el Presidente Vicente Fox, la atención al sector social volvió a desvanecerse, incrementándose la tensión en la relación Estado, gobierno y educación, y los resultados no se hicieron esperar: “con su incremento de tan solo 2 por ciento respecto al presupuesto de 2003, la educación superior pública... se dirige al estancamiento... a pesar de las reformas estructurales emprendidas por las universidades en años recientes” Estas fueron las palabras del Secretario General Ejecutivo de la ANUIES, Jorge Luis Ibarra Mendivil; después de conocer la distribución del presupuesto (6 mil 500 millones de pesos al sector educativo) (La Jornada, 2004) (44), también expresó el impacto negativo que causaría el “frenazo” de la ausencia de la bolsa de mil millones de pesos para continuar con dichas reformas de los sistemas de pensiones y jubilaciones de las universidades públicas.

En síntesis concordamos con Jan Curie (1996) (45):

“La globalización es un eufemismo de la ideología que asume que el mercado debe dominar todas las transacciones económicas y sociales. Esta ideología ha infiltrado a tal punto los niveles de la política y la administración que ha sido interiorizada por políticos y administradores y se crean normas que les dan sustento. Se ha vuelto parte de la nueva forma de hacer las cosas; el nuevo paradigma ha vinculado prácticas locales con relaciones sociales globalizadas. Se ha convertido en una norma que los gobiernos privatizan los servicios sociales en la mayoría de los países angloamericanos”

Para los países latinoamericanos, entre ellos México, las consecuencias de este proceso a través de las políticas económicas, está siendo en realidad el fomento a un mayor desigual reparto de los beneficios: La destrucción de los eslabones más débiles de las cadenas productivas, el agravamiento de desempleo; la exclusión de millones de personas de los circuitos de la modernización, ya sea en el ámbito laboral o educativo, y la disminución al acceso de los grandes sectores de la población a servicios básicos de bienestar.

Es importante mencionar que anterior al último presupuesto mencionado el *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000* de la SEP, reconoció expresamente la insuficiencia de los recursos destinados a la educación superior y declaró la necesidad de incrementarlas en forma constante. Sin embargo los análisis posteriores del gasto público han evidenciado que las prioridades gubernamentales son otras, allí se menciona que desde 1988 el gobierno se comprometió a aportar a la educación superior una cantidad equivalente al 1.5% del producto interno bruto -PIB-. Pero lejos de aumentar los recursos financieros, se ha agravado el problema de la limitación de los mismos.

De esa información puede afirmarse que en lo que va de esta década, el gasto en educación como proporción del PIB no se ha acercado al 1%. En 1990 esta proporción fue de 0.4%. En 1996 se redujo a 0.3%.

Lo que si se pone de manifiesto es que el gasto público en educación superior se ha reducido a favor de otros intereses. Tal es el caso del apoyo a los banqueros que en 1996 fue mayor a 20 mil millones de dólares. Así el rescate de la banca comercial absorbió más del 8% del PIB. Lo mismo se ve en el caso de lo que se tiene destinado a la deuda externa.

Nos parece útil complementar la información con los datos que revelan las siguientes ilustraciones y gráficas en cuanto a cobertura de Educación Superior, fuentes de financiamiento en comparación con otros países y la evolución que ha seguido en nuestro país desde finales de la década de los ochenta y durante la década de los noventa, así como la distribución por estados (González, V. 1998) (47).

Según cifras de la UNESCO, tan solo hacia 1991 la población económicamente activa - PEA- con estudios superiores en el país fue sólo del 7.8% del total, mientras que en EUA y Canadá están por encima del 35%. Es decir, que nuestros vecinos del norte cuentan con más de cuatro veces de trabajadores con estudios profesionales. Llama la atención también que la PEA de México tiene la mitad de escolaridad en promedio de la que tiene EUA y Canadá.

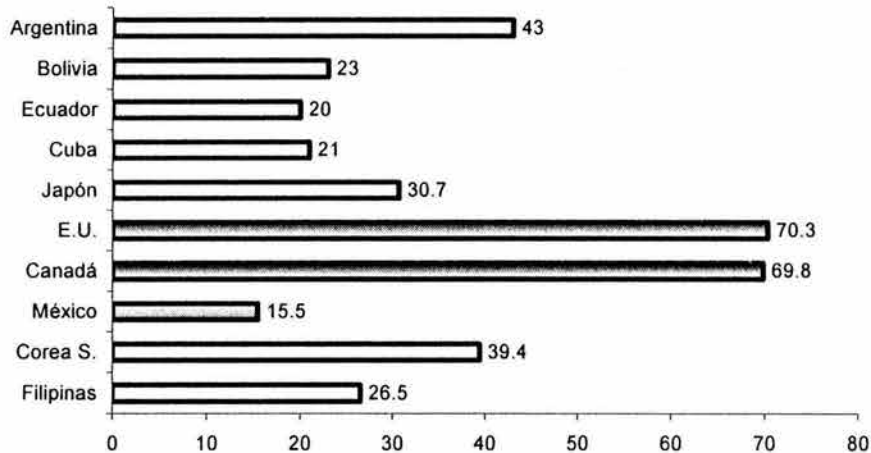
CUADRO 4
TASA BRUTA DE ESCOLARIZACIÓN
PAÍSES MIEMBROS DEL TLC

| NIVEL EDUCATIVO | MÉXICO | EUA | CANADÁ |
|--------------------|--------|-----|--------|
| EDUCACIÓN MEDIA | 42% | 88% | 93% |
| EDUCACIÓN SUPERIOR | 14% | 63% | 67% |

FUENTE: UNESCO, 1991. WORLD EDUCATION REPORT, PARÍS.

Si bien en el nivel medio existe una diferencia notable de más del doble, el mayor rezago se presenta en el nivel superior, en donde la diferencia es más de cuatro veces. En este mismo rubro de cobertura, en la atención prestada a la población del grupo de edad de 20 a 24 años, que en teoría debiera de estar cursando estudios superiores, vemos que México no solo muestra un rezago bastante considerable con relación a nuestros vecinos del norte, sino que, incluso se encuentra por debajo de países con niveles de desarrollo similares a menores como es el caso de Bolivia, Ecuador y Cuba:

GRÁFICA 1
ATENCIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR A LA POBLACIÓN DE 20 A 24 AÑOS (1996)



FUENTE: UNESCO 1990
 ANUARIO ESTADÍSTICO. DATOS BÁSICOS DE LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA
 ANNUIES, 1996.

En síntesis, la población económicamente activa de México tiene la mitad de años de educación que los países con los que competimos. Esta brecha tenderá a ampliarse ya que en términos relativos hay cuatro veces más jóvenes estudiando educación superior en los países con los que competimos, que en nuestro país.

Comparativo Internacional del Gasto en Educación Superior

Si dejamos a un lado el tema de la cobertura y el rubro de los recursos que le invierten los países a la educación superior, y que sin duda guarda estrecha relación con lo anterior, encontramos que, el promedio del gasto por alumno en educación superior de los países miembros de la OCDE, a la cual pertenece México, alcanza la cifra de 10.300 dólares anuales, cantidad que es superada por nuestros vecinos del norte, mientras que en nuestro país se encuentra casi cuatro veces por debajo de esta cifra:

CUADRO 5
ALCANCE EDUCATIVO DE LA PEA EN PAISES DE LA OCDE, 2001^{1/}

(Porcentaje)

| País / nivel | Nivel educativo | | | | | Todos los niveles ^{3/} |
|--------------------------------|------------------------|---------------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------|-------------------------------|---------------------------------|
| | Preprimaria y primaria | Secundaria y Educación Media Superior | Posterior a Educación Media Superior | | | |
| | | | Técnico | Superior Tipo A ^{2/} | Superior Tipo B ^{2/} | |
| Promedio de países OCDE | 15 | 60 | 3 | 15 | 8 | 100 |
| Corea | 17 | 59 | a/ | 17 | 7 | 100 |
| México | 88 | 30 | a/ | 13 | 2 | 100 |
| Portugal | 68 | 23 | b/ | 7 | 2 | 100 |
| Estados Unidos | 5 | 58 | b/ | 28 | 9 | 100 |
| Reino Unido | b/ | 74 | b/ | 18 | 8 | 100 |
| Alemania | 2 | 71 | 5 | 13 | 10 | 100 |
| Canadá | 6 | 40 | 12 | 20 | 21 | 100 |
| Japón | b/ | 86 | b/ | 19 | 15 | 100 |

1/ Distribución de la población de 25 a 64 años por el nivel educativo más alto alcanzado.

2/ Mediante la revisión a la Clasificación Internacional Normalizada de Educación (CINE) en el año de 1997 quedan comprendidos los programas educativos subdivididos en una primera etapa en los de tipo A, los cuales equivalen al nivel universitario: licenciatura, especialidad y maestría; y los de tipo B, los cuales se centran en el oficio, la experiencia ocupacional, la práctica-técnica y tiene una duración mínima de dos años de tiempo completo.

3/ La suma de los parciales puede no coincidir con el total debido al redondeo de las cifras.

a/ Categoría no aplicable a ese país.

b/ Este nivel está incorporado en otro nivel.

FUENTE: ORGANIZACIÓN PARA LA COOPERACIÓN Y EL DESARROLLO ECONÓMICOS (OCDE) EDUCATION AT A GLANCE, INDICATORS 2000, FRANCIA EN <<http://www.oecd.org/linklist/0,2678>>

En este cuadro es visible la ubicación de México en relación con Estados Unidos y Canadá en Educación Superior tipo A y tipo B.

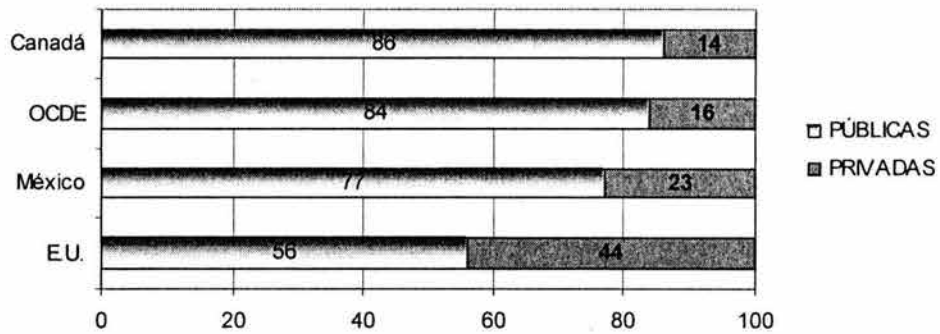
CUADRO 6
GASTO ANUAL POR ALUMNO EN EDUCACIÓN SUPERIOR

| PAÍS | US\$ | % IPC |
|---------------|--------|-------|
| PROMEDIO OCDE | 10,300 | 61 |
| MÉXICO | 2,662 | 76 |
| EEUU | 12,350 | 63 |
| CANADÁ | 13,890 | 61 |

FUENTE: OCDE 1995 Y TERCER INFORME DE GOBIERNO 1997

GRÁFICA 2

FUENTES DE FINANCIAMIENTO PÚBLICO Y PRIVADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

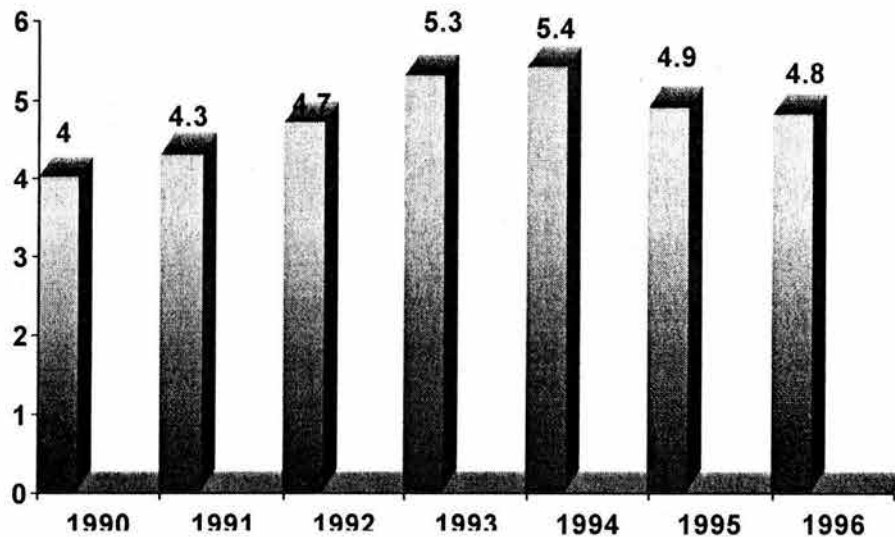


FUENTE: OCDE 1995 Y TERCER INFORME DE GOBIERNO 1997

En los países de la OCDE el porcentaje del financiamiento público para educación superior es mayor que en México. Con respecto al financiamiento de la educación superior, ilustramos el comportamiento que ha tenido el gasto destinado a la educación general como porcentaje del PIB.

GRÁFICA 3

GASTO EN EDUCACIÓN EN MÉXICO % DEL PIB



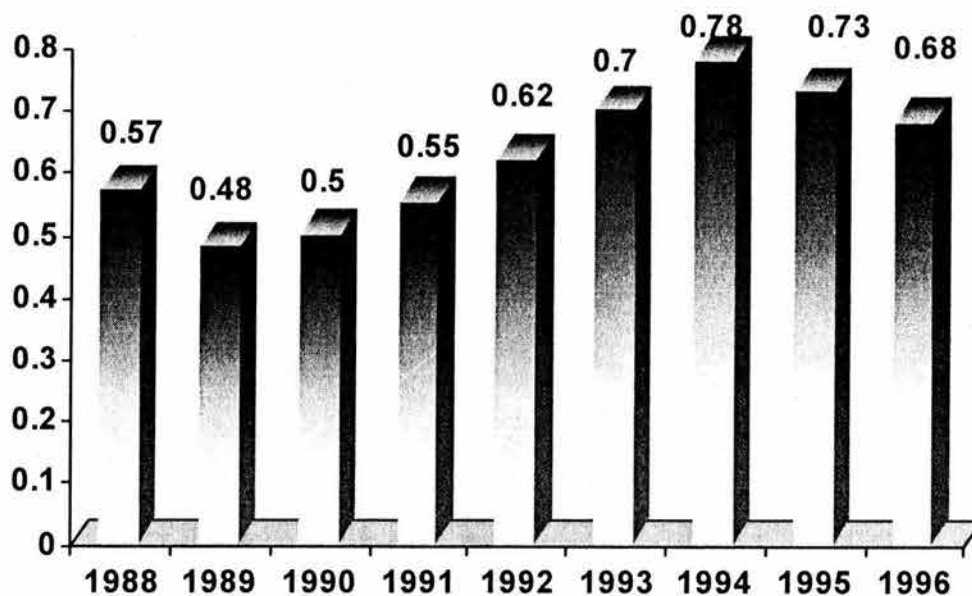
FUENTE: TERCER INFORME DE GOBIERNO 1997

Como bien señalan las cifras, la tendencia observada en los últimos años en México, y a partir de 1994 denota una disminución el porcentaje del PIB al sector educativo nacional.

Aunado a lo anterior, la situación en el nivel superior ha sido aún más grave, ya que además de disminuir el gasto educativo, el sector superior experimentó una reducción en sus ingresos aún mayor a partir de 1987. Esto es, del total de recursos destinados a la educación en general que en 1994 fue de 5.4% del PIB, el gasto federal para educación superior ha sido de .78% en el mismo año, y para 1996 disminuyó al .68%. Hasta aquí podría sonar lógico debido a que, como ya lo señalamos, el porcentaje del PIB dedicado a educación en general, decreció también hasta llegar al 4.8 en 1996.

GRÁFICA 4

**GASTO FEDERAL EN EDUCACIÓN SUPERIOR % DEL PIB
EN LA DÉCADA ESTUDIADA**

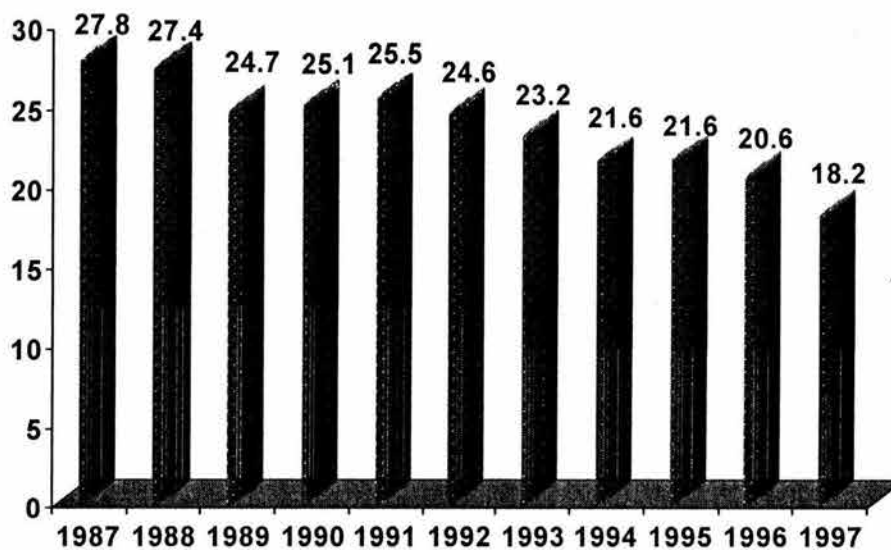


FUENTE: TERCER INFORME DE GOBIERNO, 1977.

Sin embargo, si tomamos como referencia el total del gasto federal educativo que engloba a todos los sectores y sacamos el porcentaje que corresponde únicamente al nivel superior, vemos que a partir de 1987 se dio una disminución gradual significativa, lo que llevó del 27.8% en 1987 hasta el 18.2% en 1997; quedando claro que el gasto en educación disminuyó, y que sin duda el sector que ha resultado más perjudicado es la educación superior:

GRÁFICA 5

PORCIENTO DEL GASTO FEDERAL EDUCATIVO PARA EDUCACIÓN SUPERIOR



FUENTE: TERCER INFORME DE GOBIERNO 1997.

Por lo tanto, podemos señalar que como lo muestra la tendencia histórica, la educación superior no es ni ha sido una prioridad en las políticas federales, al menos en la última década y principio del nuevo siglo. La gráfica anterior muestra un descenso notable.

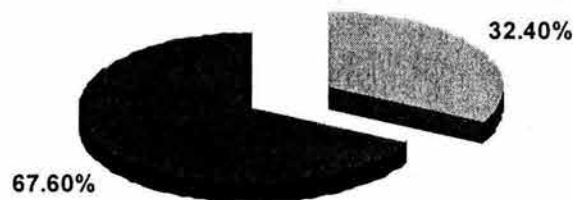
Distribución de Subsidios a las Universidades de Provincia

Como sabemos existen 34 universidades públicas estatales, más dos universidades, la UNAM, y la UAM del Distrito Federal y el Instituto Politécnico Nacional -IPN- en el Distrito Federal. Estas tres últimas IES recibieron un subsidio conformado en su totalidad por recursos federales, mientras que las instituciones estatales recibieron

subsidio federal y estatal. Mención aparte, merecen los 100 institutos tecnológicos, la Universidad Pedagógica Nacional y la Universidad Autónoma de Chapingo.

La UNAM, la UAM y el IPN recibieron la totalidad de subsidio del Gobierno Federal. Por su parte el conjunto de universidades estatales recibió en promedio el 32.4% de parte de los estados y el 67.6% de la federación.

GRÁFICA 6
SUBSIDIO PÚBLICO A UNIVERSIDADES ESTATALES
(MÉXICO)



FUENTE: TERCER INFORME DE GOBIERNO 1997

Es aquí donde encontramos el primer problema que podríamos señalar como trato, si no desigual, si diferente a instituciones que cuentan con la misma categoría. Es decir, ¿por qué las instituciones del centro reciben el 100% de la federación? ¿Cuál es la razón por la que llevan a cabo las negociaciones de sus presupuestos directamente con la Secretaría de Hacienda a diferencia de las otras 34 universidades que lo hacen solo con la SEP? ¿Por qué para algunas universidades el subsidio se define en el ámbito del poder legislativo y para otras en el ejecutivo?

“Pero el problema aumenta cuando revisamos los porcentajes de aportaciones federal/estatal de cada una de las 34 universidades restantes, ya que estos van desde 94 federal y 6 estatal en la Universidad de Nayarit, 47.3 federal y 52.7 estatal, en la Universidad Veracruzana. Esto nos indica que no existe criterio preciso para la distribución de subsidios entre la federación y los estados. Parece ser que los porcentajes han sido fijados históricamente de acuerdo a las circunstancias y a las negociaciones del momento, sin que exista ninguna razón de peso para que

sean, como son, o cuando menos, si las hay, se desconoce” (Análisis del Dr. Víctor Manuel González, 1998).

Aunque las autoridades federales han dicho que existen acuerdos con los Gobiernos Estatales en relación al subsidio de las Universidades Públicas, en la realidad algunos no reconocen dichos acuerdos. Lo anterior aunado a las limitaciones presupuestales de los Estados provoca desgastes entre las Universidades y sus Gobiernos (Análisis del Dr. Víctor Manuel González, 1988).

CUADRO 7

SUBSIDIO PÚBLICO A UNIVERSIDADES (MÉXICO)

| | % FEDERAL | % ESTATAL |
|---------------------------------|-----------|-----------|
| UNAM/IPN/UAM | 100 | 0 |
| PROM. IES ESTATALES | 67.6 | 34.4 |
| UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NAYARIT | 94.0 | 6.0 |
| UNIVERSIDAD VERACRUZANA | 47.3 | 52.7 |

FUENTE: PONENCIA DEL DR. MANUEL GONZÁLEZ ROMERO. DIRECTOR DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. QUERÉTARO, QRO. JUNIO, 1998.

Pero algo más grave todavía son las disparidades tan enormes que existen en el subsidio por alumno recibido por las diferentes universidades, y solo basta ver las listas que se presentan a continuación para percatarse del problema.

TABLA 1

SUBSIDIO PÚBLICO POR ALUMNO DE LAS IES PÚBLICAS UNIVERSIDADES COSTO POR ALUMNO

ÍNDICE DE SUBSIDIO TOTAL POR ALUMNO EN EDUCACIÓN SUPERIOR CICLO ESCOLAR

| | 94-95 | 95-96 | 96-97 | 97-98 | 99-00 | 99-00 |
|---|--------|-------|--------|-------|-------|-------|
| UNIVERSIDADES PÚBLICAS FEDERALES (UPF) | | | | | | |
| UAM | 47.29 | 51.3 | 50.64 | 50.78 | 48.52 | 54.74 |
| UNAM | 50.32 | 54.44 | 51.94 | 52.23 | 51.69 | 54.96 |
| UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN) | 128.47 | 88.16 | 116.82 | 72.28 | 70.06 | 78.59 |

| TOTAL UPF | 50.71 | 54.37 | 52.73 | 52.31 | 51.48 | 55.37 |
|--|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES CON SUBSIDIO (UPE) | 94-95 | 95-96 | 96-97 | 97-98 | 99-00 | 99-00 |
| U. A. DE AGUASCALIENTES | 28.77 | 25.86 | 25.46 | 32.49 | 29.49 | 30.15 |
| U. A. DE BAJA CALIFORNIA | 32.66 | 28.83 | 32.5 | 34.5 | 33.9 | 35.53 |
| U. A. DE BAJA CALIF. SUR | 78.85 | 63.95 | 51.23 | 53.05 | 49.36 | 54.16 |
| U. A. DE CAMPECHE | 47.24 | 39.7 | 40.81 | 48.76 | 46.77 | 46.97 |
| U. A. DELCARMEN | 44.94 | 40.77 | 38.02 | 41.79 | 45.94 | 42.97 |
| U. A. DE COAHUILA | 25.28 | 24.66 | 25.67 | 29.81 | 30.41 | 32.44 |
| U. A. DE COLIMA | 40.05 | 34.01 | 33.06 | 35.92 | 36.79 | 37.43 |
| U. A. DE CHIAPAS | 31.8 | 27.44 | 23.97 | 24.85 | 22.43 | 23.75 |
| U. A. DE CHIHUAHUA | 31.46 | 31.89 | 28.1 | 29.09 | 28.08 | 27.05 |
| U. A. DE CD. JUÁREZ | 27.76 | 39.02 | 40.03 | 42.22 | 43.2 | 38.68 |
| U. J. DEL EDO. DE DGO. | 29.64 | 30.67 | 28.91 | 29.31 | 30.18 | 31.41 |
| U. DE GUANAJUATO | 37.89 | 41.69 | 38.79 | 43.55 | 44.85 | 46.79 |
| U. A. DE GUERRERO | 13.83 | 12.64 | 13.54 | 12.71 | 14.05 | 14.3 |
| U. A. DE HIDALGO | 35.17 | 38.08 | 37.71 | 36.41 | 30.79 | 31.77 |
| U. DE GUADALAJARA | 17.48 | 18.83 | 27.34 | 26.88 | 27.07 | 28.9 |
| U. A. DEL EDO. DE MÉXICO | 28.79 | 27.92 | 25.31 | 27.56 | 27.51 | 27.51 |
| U. MICH. DE SAN NICOLÁS HGO. | 21.86 | 20 | 19.51 | 23.08 | 23.25 | 24.46 |
| U. A. DEL EDO. DE MORELOS | 20.41 | 21.12 | 21.84 | 23.8 | 25.81 | 30.76 |
| U. A. DE NAYARIT | 28.29 | 23.97 | 22.29 | 27.17 | 25.17 | 27.64 |
| U. A. DE NUEVO LEÓN | 28.04 | 26.81 | 26.92 | 27.73 | 29.09 | 31.02 |
| U. A. B. J. DE OAXACA | 11.68 | 9.25 | 8.63 | 8.83 | 9.57 | 9.98 |
| U. A. DE PUEBLA | 16.57 | 20.1 | 26.95 | 35.89 | 37.44 | 36.47 |
| U. A. DE QUERÉTARO | 27.91 | 32.32 | 32.46 | 37.8 | 36.96 | 38.8 |
| U. A. DE SAN LUIS POTOSÍ | 30.66 | 28.71 | 30.14 | 33.02 | 34.19 | 36.52 |
| U. A. DE SINALOA | 24.47 | 22.29 | 22.84 | 23.16 | 22.21 | 21.16 |
| U. DE SONORA | 23.88 | 21.15 | 21.28 | 23.13 | 24.37 | 23.56 |
| I. T. DE SONORA | 16.87 | 16.73 | 17.37 | 22.17 | 20.61 | 18.91 |
| U. J. A. DE TABASCO | 18.45 | 15.84 | 15.85 | 17.84 | 16 | 16.01 |
| U. A. DE TAMAULIMPAS | 39.78 | 35.92 | 34.75 | 35.92 | 35.13 | 35.82 |
| U. A. DE TLAXCALA | 20.24 | 18.77 | 22.2 | 25.18 | 24.91 | 23.52 |
| U. VERACRUZANA | 34.26 | 31.54 | 32.73 | 35.99 | 37.78 | 39.45 |
| U. A. DE YUCATÁN | 49.5 | 51.93 | 46.41 | 52.13 | 54.23 | 55.75 |

| | | | | | | |
|--------------------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| U. A. DE ZACATECAS | 40.2 | 36.76 | 34.83 | 37.07 | 37.58 | 38.59 |
| U. DE QUINTANA ROO | 87.04 | 82.89 | 87.56 | 95.67 | 78.21 | 81.55 |

FUENTE: SEP, GOBIERNO, 2002

En datos más recientes obtenidos en la SEP, Gobierno 2002, encontramos la siguiente información que puede aportar algunas aclaraciones: a las estimaciones de la década pasada

- Modelo de Asignación al Subsidio Público

“El sistema universitario público de educación superior cuya atención está a cargo de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica se compone de:

1. Universidades Públicas Federales (UPF)
2. Universidades Públicas Estatales (UPE)
3. Universidades Tecnológicas (UT)
4. Universidades Públicas Estatales con Apoyo Solidario (UPEAS y
5. Otras instituciones.

El subsidio anual de cada institución de los subsistemas 1 a 3 se asignan a partir del cálculo del costo de cada uno de los rubros que componen su presupuesto, es decir:

- Costo de nóminas de personal autorizado,
- Gastos de operación,
- Ampliaciones de infraestructura,
- Costos de ampliación de oferta educativa, en su caso,
- Importes de proyectos incluidos en programas especiales

Para las instituciones de los subsistemas 4 y 5 en cambio, el Gobierno Federal sólo asigna un apoyo solidario convenido cada año con la institución y el gobierno del Estado respectivo”

- Subsidio Público Total a UPF, UPE Y UT

“El subsidio federal está integrado por tres grandes componentes: el subsidio ordinario, el extraordinario y el asociado a la ampliación de la oferta educativa. El subsidio estatal, por su parte, está integrado por el subsidio ordinario y el asociado a la ampliación de la oferta.”

SUBSIDIO ORDINARIO

“El subsidio ordinario cubre el gasto corriente que se destina al sostenimiento de la operación regular de las Instituciones de Educación Superior (IES): cada año se asigna un presupuesto “irreductible”, igual al costo operativo del ejercicio del año inmediato anterior, más un incremento para cubrir el aumento de costos asociados tanto a servicios personales como a gastos de operación. Los aumentos relacionados con servicios personales son autorizados por la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) con base en la política salarial del Gobierno Federal. Incluyen incrementos tanto al salario como a las prestaciones y repercusiones, que se calculan de acuerdo con las fórmulas que autoriza la propia SHCP. Estas fórmulas se refieren a repercusiones y prestaciones tales como aguinaldo, prima de antigüedad, prima vacacional, días diferenciales, seguridad social, vivienda y SAR, y se aplican de acuerdo con la legislación y las normas vigentes en el sector público para cada concepto. Además, se asigna el incremento de recursos necesarios para promociones de categoría del personal académico.

Adicionalmente, para fomentar un mejor desempeño del personal académico de las instituciones, el subsidio ordinario incluye los recursos del Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Académico de Carrera.

Las bases de cálculo se encuentran consignadas en plantillas de personal acordadas con la SHCP, de las cuales existen listados en las instituciones de Educación Superior, la SEP y los gobiernos estatales.

El incremento a los gastos de operación incorpora al menos el índice de inflación esperado para el período en cuestión.

Las aportaciones federal y estatal al subsidio ordinario de cada universidad se establecen y formalizan a través de un convenio tripartita anual suscrito por el Gobierno Estatal y la universidad correspondiente”.

Sin embargo aunque las autoridades federales sostienen que existen acuerdos con Gobiernos Estatales se confirma lo analizado por el Dr. Víctor Manuel González (1998). Mostramos a continuación algunas tablas recientes de esta distribución:

TABLA 2

SUBSIDIO FEDERAL Y ESTATAL DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS 2001

| CANTIDADES EN MILES DE PESOS CORRIENTES ORDENADOS DE MAYOR A MENOR | | | | |
|--|-------------------|------------------------------|------------------------------|--------------|
| | INSTITUCIÓN | SUBSIDIO FEDERAL EJERCIDO | SUBSIDIO ESTATAL EJERCIDO | TOTAL |
| 1 | UNAM | 11764', 0654 | - | 11764', 0654 |
| 2 | U. DE GUADALAJARA | 1347', 812.7 | 1555', 094.0 | 2902', 906.8 |
| 3 | UAM | 2429', 511.7 | - | 2429', 511.7 |

| | | | | |
|-----------|---------------------------------------|--------------------|-------------------|--------------------|
| 4 | U. A. DE NUEVO LEÓN | 1486', 033.0 | 905', 503.1 | 2391', 536.1 |
| 5 | U. VERACRUZANA | 772', 160.6 | 903', 096.3 | 1675', 256.8 |
| 6 | U. A. DE PUEBLA | 1050', 953.7 | 272', 214.7 | 1323', 168.3 |
| 7 | U. A DE SINALOA | 1113', 856.2 | 170', 956.8 | 1284', 813.0 |
| 8 | U. A. DE TAMAULIPAS | 704', 781.0 | 470', 520.7 | 1175', 301.7 |
| 9 | U. A. DEL EDO DE MÉXICO | 440', 490.3 | 440', 490.3 | 880', 980.6 |
| 10 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA | 464', 051.6 | 382', 960.6 | 847', 012.2 |
| 11 | U. MICH. DE SAN NICOLÁS HGO. | 536', 302.5 | 238', 528.2 | 774', 830.7 |
| 12 | U. A. DE COAHUILA | 384', 080.0 | 384', 080.0 | 768', 160.0 |
| 13 | U. A. DE SAN LUIS POTOSÍ | 592', 942.2 | 76', 762.4 | 669', 704.6 |
| 14 | U. DE SONORA | 314', 338.9 | 314', 338.9 | 628', 677.8 |
| 15 | U. A. DE GUERRERO | 528', 958.0 | 75', 066.7 | 604', 024.6 |
| 16 | U. A. DE YUCATÁN | 526', 874.4 | 64', 523.5 | 591', 397.9 |
| 17 | U. DE GUANAJUATO | 364', 391.0 | 191', 589.7 | 555', 980.7 |
| 18 | U. DE COLIMA | 450', 011.7 | 72', 748.8 | 522', 760.4 |
| 19 | U. A. DE ZACATECAS | 408', 261.3 | 61', 644.8 | 469', 906.1 |
| 20 | U. A. DE CHIHUAHUA | 255', 443.7 | 173', 316.7 | 428', 760.4 |
| 21 | U. J. A. DE TABASCO | 238', 133.8 | 161', 187.2 | 399', 321.0 |
| 22 | U. A. DE HIDALGO | 301', 392.9 | 94', 883.9 | 396', 276.8 |
| 23 | U. A. DE QUERÉTARO | 319', 918.2 | 63', 566.9 | 383', 485.2 |
| 24 | UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN) | 382', 919.7 | - | 382', 919.7 |
| 25 | U. A. DE CD. JUÁREZ | 270', 322.7 | 110', 413.7 | 380', 736.3 |
| 26 | U. A. DEL ESTADO DE MORELOS | 278', 408.6 | 78', 913.2 | 357', 321.7 |
| 27 | U. A. DE CHIAPAS | 261', 549.8 | 90', 224.6 | 351', 774.4 |
| 28 | U. A. DE NAYARIT | 325', 159.0 | 23', 386.0 | 348', 545.0 |
| 29 | U. J. DEL ESTADO DE DURANGO | 267', 632.1 | 39', 400.1 | 307', 032.3 |
| 30 | U. A. DE AGUASCALIENTES | 229', 873.0 | 73', 684.0 | 303', 557.0 |
| 31 | U. A. B. J. DE OAXACA | 246', 226.7 | 31', 838.3 | 278', 065.0 |
| 32 | I. T. DE SONORA | 116', 035.4 | 116', 035.4 | 232', 070.8 |
| 33 | U. A. DE CAMPECHE | 151', 524.8 | 66', 734.0 | 218', 258.8 |
| 34 | U. A. DE TLAXCALA | 164', 035.9 | 42', 509.0 | 206', 544.8 |
| 35 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA SUR | 120', 455.8 | 22', 078.7 | 142', 524.5 |
| 36 | U. A. DEL CARMEN | 87', 615.4 | 49', 292.5 | 136', 907.9 |
| 37 | U. DE QUINTANA ROO | 56', 648.9 | 56', 648.9 | 113', 297.8 |
| 38 | U. DE OCCIDENTE | 20', 990.9 | 78', 941.0 | 99', 931.9 |
| 39 | CESUES | 12', 386.8 | 75', 772.7 | 88', 159.5 |

| | | | | |
|--------------|-----------------------------|----------------------|---------------------|----------------------|
| 40 | UNICACH | 15', 427.2 | 46', 753.4 | 62', 180.6 |
| 41 | U. DE LA CHONTALPA | 22', 952.8 | 22', 952.8 | 45', 905.5 |
| 42 | U. T. DE LA MIXTECA | 21', 466.9 | 21', 466.9 | 42', 933.7 |
| 43 | U. DEL MAR (OAXACA) | 16', 902.0 | 16', 902.0 | 33', 803.9 |
| 44 | U. POL. DE SAN LUIS POTOSÍ | 8', 691.5 | 8', 691.5 | 17', 383.0 |
| 45 | U. DEL CARIBE | 8', 296.9 | 8', 296.9 | 16', 593.9 |
| 46 | U. POL. DE AGUASCALIENTES | 2', 688.0 | 2', 688.0 | 5', 376.0 |
| 47 | U. E. DEL VALLE DE ECATEPEC | 2', 495.5 | 2', 495.5 | 4', 991.0 |
| 48 | INST. CAMPECHANO | ', 950.0 | ', 950.0 | 1', 900.0 |
| 49 | CIDHEM | ', 650.0 | ', 650.0 | 1',300.0 |
| TOTAL | | 29885', 461.1 | 8159', 192.9 | 38044', 654.0 |

FUENTE: SEP. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. Financiamiento 2002, en <<http://sesic.sep.gob.mx/sesic/subsidio2002.financiamiento.htm>> 18 de febrero de 2004

TABLA 3

SUBSIDIO FEDERAL Y ESTATAL DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS 2002

| CANTIDADES EN MILES DE PESOS CORRIENTES ORDENADOS DE MAYOR A MENOR | | | | |
|--|------------------------------|------------------------------|------------------------------|---------------|
| | INSTITUCIÓN | SUBSIDIO FEDERAL EJERCIDO | SUBSIDIO ESTATAL EJERCIDO | TOTAL |
| 1 | UNAM | 12830', 232.7 | - | 12830', 232.7 |
| 2 | U. DE GUADALAJARA | 1436', 789.0 | 1797', 485.0 | 3234', 274.0 |
| 3 | U. A. DE NUEVO LEÓN | 1586', 259.0 | 965', 933.1 | 2552', 192.1 |
| 4 | UAM | 2447', 663.4 | - | 2477', 663.4 |
| 5 | U. VERACRUZANA | 834', 006.2 | 974', 781.6 | 1808', 787.8 |
| 6 | U. A. DE PUEBLA | 1127', 457.3 | 294', 340.6 | 1421', 797.8 |
| 7 | U. A DE SINALOA | 1197', 310.1 | 189', 557.9 | 1386', 868.0 |
| 8 | U. A. DE TAMAULIPAS | 754', 798.0 | 503', 865.3 | 1175', 301.7 |
| 9 | U. A. DEL EDO DE MÉXICO | 468',590.5 | 468',590.5 | 937', 180.9 |
| 10 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA | 498', 256.9 | 411', 734.2 | 909', 991.1 |
| 11 | U. MICH. DE SAN NICOLÁS HGO. | 581', 254.0 | 259', 507.4 | 840', 761.4 |
| 12 | U. A. DE COAHUILA | 410', 867.9 | 410', 867.9 | 821', 735.8 |
| 13 | U. A. DE SAN LUIS POTOSÍ | 639', 542.4 | 84', 689.3 | 724', 231.7 |
| 14 | U. DE SONORA | 339', 507.2 | 339', 507.2 | 679', 014.4 |
| 15 | U. A. DE GUERRERO | 567', 916.6 | 82', 251.5 | 650', 168.1 |
| 16 | U. A. DE YUCATÁN | 573', 789.4 | 69', 736.3 | 643', 525.7 |
| 17 | U. DE GUANAJUATO | 398', 480.7 | 211', 651.8 | 610', 132.5 |

| | | | | |
|----|---------------------------------------|--------------------|-------------------|------------------|
| 18 | U. DE COLIMA | 487, 587.5 | 81', 615.3 | 569', 202.8 |
| 19 | U. A. DE ZACATECAS | 449', 532.4 | 69', 863.6 | 519', 396.0 |
| 20 | U. A. DE CHIHUAHUA | 278', 449.8 | 189', 811.6 | 468', 261.4 |
| 21 | U. A. DE HIDALGO | 334', 606.8 | 106', 486.3 | 441', 093.1 |
| 22 | U. J. A. DE TABASCO | 259', 570.7 | 176, 292.9 | 435', 863.6 |
| 23 | U. A. DE CD. JUÁREZ | 297', 439.4 | 123', 386.2 | 420', 825.6 |
| 24 | U. A. DE QUERÉTARO | 344', 159.0 | 68', 184.2 | 412', 343 |
| 25 | U. A. DE NAYARIT | 350', 742.6 | 54', 082.8 | 404', 825.4 |
| 26 | U. A. DEL ESTADO DE MORELOS | 310', 644.9 | 92', 375.2 | 403', 020.1 |
| 27 | UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN) | 390', 123.1 | - | 390', 123.1 |
| 28 | U. A. DE CHIAPAS | 282', 762.6 | 98', 645.1 | 381', 407.7 |
| 29 | U. J. DEL ESTADO DE DURANGO | 291', 669.0 | 44', 115.9 | 335', 784.8 |
| 30 | U. A. DE AGUASCALIENTES | 249', 415.8 | 80', 836.0 | 330', 251.7 |
| 31 | U. A. B. J. DE OAXACA | 265', 407.9 | 35', 747.3 | 301', 155.1 |
| 32 | I. T. DE SONORA | 124', 714.7 | 124', 714.7 | 249', 429.4 |
| 33 | U. A. DE CAMPECHE | 166', 822.1 | 74', 233.0 | 241', 055.1 |
| 34 | U. A. DE TLAXCALA | 177', 229.3 | 44', 307.3 | 221', 536.6 |
| 35 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA SUR | 131', 562.0 | 25', 671.3 | 157', 233.3 |
| 36 | U. A. DEL CARMEN | 95', 744.8 | 54', 496.3 | 150', 241.1 |
| 37 | U. DE QUINTANA ROO | 62', 331.4 | 62', 331.4 | 124', 662.9 |
| 38 | U. DE OCCIDENTE | 21', 577.5 | 91', 412.5 | 112', 990.0 |
| 39 | CESUES | 14', 188.1 | 93', 402.9 | 107', 591.0 |
| 40 | UNICACH | 16', 467.2 | 45', 692.0 | 62', 159.2 |
| 41 | U. DE LA CHONTALPA | 24', 057.7 | 24', 057.7 | 48', 115.3 |
| 42 | U. T. DE LA MIXTECA | 23', 562.9 | 23', 562.9 | 47', 125.9 |
| 43 | U. DEL MAR (OAXACA) | 18', 960.6 | 24', 094.8 | 43', 055.4 |
| 44 | U. DEL ISTMO | 17', 385.9 | 17', 385.9 | 34', 771.8 |
| 45 | U. POL. DE SAN LUIS POTOSÍ | 13', 266.5 | 13', 266.5 | 26', 533.0 |
| 46 | U. DEL CARIBE | 11', 625.8 | 12', 070.8 | 23', 696.6 |
| 47 | U. E. DEL VALLE DE ECATEPEC | 4', 507.5 | 17', 237.0 | 21', 744.5 |
| 48 | U. DEL PAPALOAPAN | 8', 673.3 | 8', 673.3 | 17', 346.6 |
| 49 | U. POL. DE ZACATECAS | 5', 000.0 | 5', 000.0 | 10', 000.0 |
| 50 | U. POL. DE AGUASCALIENTES | 4', 832.0 | 4', 832.0 | 9', 664.0 |
| 51 | U. DE LA SIERRA | 4', 364.8 | 4', 300.0 | 8', 664.8 |
| 52 | U. POL. DE TULANCINGO, HGO. | 4', 300.0 | 4', 300.0 | 8', 600.0 |
| 53 | U. DE LA SIERRA SUR | 4', 200.0 | 4', 200.0 | 8', 400.0 |

| | | | | |
|--------------|-------------------|----------------------|---------------------|---------------------|
| 54 | INST. HIDALGUENSE | 2', 688.0 | 2', 688.0 | 5', 376.0 |
| 55 | INST. CAMPECHANO | 1', 450.0 | 1', 450.0 | 2', 900.0 |
| 56 | CIDHEM | 1', 650.0 | 1', 650.0 | 1',300.0 |
| TOTAL | | 32272', 894.7 | 9067', 872.3 | 41340',767.0 |

FUENTE: SEP. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. Financiamiento 2002, en
<<http://sesic.sep.gobmx.sesic/subsidio2002.financiamiento.htm>> 18 de febrero de 2004

TABLA 4

SUBSIDIO FEDERAL Y ESTATAL DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS 2003

| CANTIDADES EN MILES DE PESOS CORRIENTES ORDENADOS DE MAYOR A MENOR | | | | |
|--|------------------------------|--------------------------------|--------------------------------|--------------------|
| | INSTITUCIÓN | SUBSIDIO FEDERAL AUTORIZADO | SUBSIDIO ESTATAL AUTORIZADO | TOTAL |
| 1 | UNAM | 13929', 467.2 | - | 13929', 467.2 |
| 2 | U. DE GUADALAJARA | 1509', 924.9 | 1986', 517.1 | 3496', 442.0 |
| 3 | U. A. DE NUEVO LEÓN | 167', 232.2 | 1020', 651.7 | 2696', 883.9 |
| 4 | UAM | 2678', 015.0 | - | 2678', 015.0 |
| 5 | U. VERACRUZANA | 885', 414.3 | 1034', 918.0 | 1920', 332.3 |
| 6 | U. A. DE PUEBLA | 1195', 376.9 | 311', 944.3 | 1507', 321.2 |
| 7 | U. A. DE SINALOA | 1269', 320.4 | 200', 778.3 | 1470', 098.7 |
| 8 | U. A. DE TAMAULIPAS | 805', 160.8 | 389', 364.1 | 1194', 524.9 |
| 9 | U. A. DEL EDO DE MÉXICO | 497', 446.7 | 497', 446.7 | 994', 893.4 |
| 10 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA | 523', 225.3 | 432', 361.9 | 955', 587.2 |
| 11 | U. MICH. DE SAN NICOLÁS HGO. | 624', 553.4 | 278', 584.3 | 903', 137.7 |
| 12 | U. A. DE COAHUILA | 431', 172.3 | 431', 172.3 | 862', 344.5 |
| 13 | U. A. DE SAN LUIS POTOSÍ | 677', 849.9 | 89', 706.2 | 767', 556.0 |
| 14 | U. DE SONORA | 359', 918.8 | 359', 918.8 | 719', 837.6 |
| 15 | U. A. DE GUERRERO | 601', 957.2 | 86', 991.3 | 688', 948.6 |
| 16 | U. A. DE YUCATÁN | 613, 793.9 | 74', 480.3 | 688', 274.2 |
| 17 | U. DE GUANAJUATO | 423', 000.7 | 224', 567.2 | 647', 567.9 |
| 18 | U. DE COLIMA | 512', 702.4 | 95', 916.0 | 608', 618.4 |
| 19 | U. A. DE ZACATECAS | 478', 770.0 | 74', 278.7 | 553', 048.7 |
| 20 | U. A. DE QUERÉTARO | 365', 613.2 | 177', 000.0 | 542', 613.2 |
| 21 | U. A. DE CHIHUAHUA | 300', 239.5 | 204', 547.0 | 504', 786.5 |
| 22 | U. A. DE HIDALGO | 363', 402.2 | 115', 017.7 | 478', 419.9 |
| 23 | U. J. A. DE TABASCO | 279', 962.5 | 190', 052.1 | 470', 014.6 |
| 24 | U. A. DE CD. JUÁREZ | 317', 819.7 | 131',697.7 | 449', 517.4 |

| | | | | |
|--------------|---------------------------------------|----------------------|---------------------|----------------------|
| 25 | U. A. DE NAYARIT | 370', 985.5 | 62', 164.0 | 433', 149.5 |
| 26 | U. A. DEL ESTADO DE MORELOS | 333', 986.5 | 98', 989.0 | 432', 975.5 |
| 27 | U. A. DE CHIAPAS | 299', 171.5 | 104', 290.3 | 403', 461.8 |
| 28 | UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN) | 392', 435.9 | - | 392', 435.9 |
| 29 | U. J. DEL ESTADO DE DURANGO | 313', 057.4 | 47', 249.6 | 360', 307.1 |
| 30 | U. A. DE AGUASCALIENTES | 263', 485.2 | 85', 315.5 | 348', 800.8 |
| 31 | U. A. B. J. DE OAXACA | 280', 545.2 | 37', 742.1 | 318', 287.3 |
| 32 | I. T. DE SONORA | 130', 982.3 | 130', 982.3 | 261', 964.6 |
| 33 | U. A. DE CAMPECHE | 177', 025.6 | 78', 697.6 | 255', 723.3 |
| 34 | U. A. DE TLAXCALA | 191', 462.3 | 47', 865.6 | 239', 327.9 |
| 35 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA SUR | 142', 915.4 | 27', 797.6 | 170', 713.0 |
| 36 | U. A. DEL CARMEN | 102', 101.2 | 58', 067.0 | 160', 168.2 |
| 37 | U. DE QUINTANA ROO | 67', 287.9 | 67', 287.9 | 134', 575.8 |
| 38 | U. DE OCCIDENTE | 25', 656.4 | 100', 558.5 | 126', 214.9 |
| 39 | CESUES | 14', 897.5 | 100', 636.7 | 115', 534.2 |
| 40 | U. DEL MAR (OAXACA) | 33', 399.5 | 33', 399.5 | 66', 799.0 |
| 41 | U. T. DE LA MIXTECA | 30', 741.1 | 30', 741.1 | 61', 482.2 |
| 42 | UNICACH | 17', 290.6 | 43', 669.0 | 60', 959.6 |
| 43 | U. DE LA CHONTALPA | 25', 260.6 | 25', 260.6 | 50', 521.1 |
| 44 | U. POL. DE SAN LUIS POTOSÍ | 13', 266.5 | 13', 266.5 | 26', 533.0 |
| 45 | U. DEL CARIBE | 12', 674.3 | 12', 674.3 | 25', 348.7 |
| 46 | U. DEL ISTMO | 7', 985.9 | 7', 985.9 | 15', 971.8 |
| 47 | U. POL. DE AGUASCALIENTES | 6', 573.6 | 6', 573.6 | 13', 147.2 |
| 48 | U. POL. DE TULANCINGO, HGO. | 6', 015.0 | 6', 015.0 | 12', 030.0 |
| 49 | U. POL. DE ZACATECAS | 5', 986.2 | 5', 986.2 | 11', 972.4 |
| 50 | U. E. DEL VALLE DE ECATEPEC | 4', 732.9 | 4', 732.9 | 9', 465.8 |
| 51 | U. DE LA SIERRA | 4', 300.0 | 4', 300.0 | 8', 600.0 |
| 52 | U. DE LA SIERRA SUR | 4', 200.0 | 4', 200.0 | 8', 400.0 |
| 53 | U. DEL PAPALOAPAN | 3', 973.3 | 3', 973.3 | 7', 946.6 |
| 54 | CIDHEM | 1', 682.5 | 1', 682.5 | 3', 365.0 |
| TOTAL | | 34598', 761.6 | 9654', 360.0 | 44253', 121.6 |

FUENTE: SEP. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. Financiamiento 2002, en <http://

... sesic.sep.gob.mx/sesic/subsidio2002.financiamiento.htm> 18 de febrero de 2004

En cuanto al subsidio extraordinario encontramos lo siguiente:

SUBSIDIO EXTRAORDINARIO

“El subsidio extraordinario asigna recursos destinados a incrementar la calidad de la educación superior mediante:

1. El Programa del Mejoramiento al Profesorado (PROMEP), que se propone alcanzar entre 1996 y 2006 estándares internacionales en la formación y desempeño del personal académico de carrera
2. El Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), cuya finalidad es mejorar y actualizar el equipo de laboratorios y talleres y el acervo bibliográfico o los medios de información académica;
3. El Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU), que apoya acciones puntuales de colaboración nacional e internacional de los cuerpos académicos, y
4. La mejora de la infraestructura física con que cuentan las IES, mediante construcciones con recursos del CAPFCE y del Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM).

Los recursos del PROMEP se distribuyen con base en las necesidades de formación de profesores de carrera que cada institución ha justificado en función de los planes de desarrollo de sus dependencias.

La distribución de los recursos del FOMES se realiza mediante un concurso anual de proyectos que las IES presentan a la SEP. La evaluación de los proyectos la realizan comités dictaminadores integrados por expertos de la comunidad académica nacional, propuestos por las propias IES.

Los recursos destinados al PROADU se dedican a acciones propuestas por el personal académico y no contempladas en otros programas, incluyendo proyectos de difusión y extensión de la cultura, entre otros.

El FAM, creado en 1998 por la Cámara de Diputados para apoyar a las UPE, incluye recursos para proyectos de construcción y equipamiento, mantenimiento y reparación de la infraestructura física. Otras IES reciben este tipo de apoyo dentro de su propio presupuesto.

La entrega de los recursos que integran el subsidio extraordinario se formaliza, excepto en el caso del FAM, a través de la firma de convenios entre la SEP y las instituciones. Algunos gobiernos estatales, motu proprio, contribuyen a los mismos fines con recursos que convienen directamente, en su caso, con las instituciones de educación superior.

AMPLIACIÓN ANUAL DE LA OFERTA EDUCATIVA

Las necesidades de ampliación de la oferta educativa en cada Estado son objeto de planeación por el gobierno estatal con la participación, en su caso, de la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES). La SEP contribuye a dicho proceso con lineamientos generales y apoyo técnico.

Como resultado de lo anterior, cada entidad federativa propone a la SEP las opciones a implantar cada año en cuanto a modalidad educativa, institución que impartirá, carrera a ofrecer y nueva matrícula a atender. El apoyo que para este fin destinado a equipamiento, gastos de operación y nuevas plazas académicas, se otorga mediante convenios de coordinación firmados entre el Gobierno Federal, el Gobierno Estatal y las IES, donde se establece la concurrencia de ambos ámbitos de gobierno en el financiamiento requerido, que pasa entonces a formar parte del subsidio ordinario del año siguiente.”

TABLA 5
SUBSIDIO FEDERAL EXTRAORDINARIO
PROGRAMAS ESPECIALES (1)
(MILES DE PESOS DE 2000)

| PROGRAMA | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 | 1998 | 1999 | 2000 |
|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|--------------------|---------------------|
| FOMES (2) | 1,012,428.70 | 746,216.00 | 710,954.30 | 603,653.80 | 714,454.60 | 836,486.90 | 1,067,489.80 |
| PROMEP (3) | - | - | 262,334.70 | 371,364.80 | 476,924.30 | 314,130.80 | 403,600.00 |
| PROADU (4) | 89,421.30 | 64,528.90 | 55,780.90 | 54,264.30 | 53,217.30 | 42,751.30 | 41,512.20 |
| OTROS APOYOS (4) | - | - | - | - | 59,599.10 | - | - |
| INFRAESTRUCTURA (5) | 1,526,866.00 | 1,246,438.30 | 1,244,971.80 | 1,552,511.80 | 1,924,091.00 | 1,371,485.0 | 1,999,358.30 |
| TOTAL | 2,628,736.00 | 2,057,183.20 | 2,274,041.70 | 2,581,794.70 | 3,228,286.40 | 2,564,853.9 | 3,511,960.30 |

(1) CONCILIADO CON CUENTA PÚBLICA FEDERAL 1994-2000

(2) APOYO A UPE, UPEAS Y UPF.

(3) APOYO A UPE, UPEAS, UPF Y UT

(4) APOYOS PUNTUALES A LAS UPE, UPEAS, UPF, UT Y OTRAS IES Y ASOCIACIONES CIENTÍFICAS Y TECNOLÓGICAS

(5) FUENTE: SEP/CAPFCE, SEP/DGES, SEP/CGUT (INVERSIÓN FÍSICA) Y SEP/SESI (FAM)

(6) LA REDUCCION EN LA INVERSIÓN EN INFRAESTRUCTURA DE 1998 A 1999 SE DEBE PRINCIPALMENTE A LA REPROGRAMACIÓN DE INVERSIONES EN NUEVAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS. LO MISMO PUEDE DECIRSE DEL TOTAL DEL SUBSIDIO EXTRAORDINARIO.

FUENTE: SEP/DGES Y SEP/DGPP Y P.

DEFLACTOR DEL PIB, INEGI 94-99 Y 2000. FUENTE CRITERIOS DE POLÍTICA ECONÓMICA, ENERO DE 2001.

TABLA 6

**APOYOS EXTRAORDINARIOS A LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS PARA LA MEJORA,
ADECUACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE ESPACIOS FÍSICOS 2001**

| | INSTITUCIÓN | ASIGNACIÓN DE MILES DE PESOS |
|----|-----------------------------------|---------------------------------|
| 1 | U. A. DE NUEVO LEÓN | 23,011.6 |
| 2 | U. A. DE PUEBLA | 22,786.7 |
| 3 | U. A. DE GUADALAJARA | 21,550.0 |
| 4 | U. A. DEL ESTADO DE MÉXICO | 20,220.0 |
| 5 | U. DEL VALLE DE ECATEPEC | 20,000.0 |
| 6 | U. A. DE COAHUILA | 19,438.4 |
| 7 | U. DE GUANAJUATO | 18,000.0 |
| 8 | U. A. DE HIDALGO | 17,861.1 |
| 9 | U. VERACRUZANA | 16,300.0 |
| 10 | U. A. DE TAMAULIPAS | 15,809.8 |
| 11 | U. A. DE SAN LUIS POTOSÍ | 15,780.2 |
| 12 | U. A. DE CHIHUAHUA | 14,952.0 |
| 13 | U. MICHOACANA DE SAN NICOLÁS HGO. | 14,719.0 |
| 14 | U. DE SONORA | 14,694.0 |
| 15 | U. DE COLIMA | 14,241.2 |
| 16 | U. A. DE SINALOA | 13,841.4 |
| 17 | U. A. DE YUCATÁN | 13,797.0 |
| 18 | U. A. DE AGUASCALIENTES | 13,610.0 |
| 19 | U. A. DE QUERÉTARO | 13,351.4 |
| 20 | U. A. DE CD. JUÁREZ | 10,641.7 |
| 21 | I. T. DE SONORA | 10,200.0 |
| 22 | U. A. DE GUERRERO | 9,950.0 |
| 23 | U. J. A. DE TABASCO | 9,938.0 |

| | | |
|----|-----------------------------|------------------|
| 24 | U. DE QUINTANA ROO | 8,986.0 |
| 25 | U. A. DE CHIAPAS | 8,554.6 |
| 26 | U. J. DEL EDO. DE DURANGO | 8,429.7 |
| 27 | U. DE OCCIDENTE | 8,015.0 |
| 28 | U. A. DEL ESTADO DE MORELOS | 7,550.0 |
| 29 | U. A. DE ZACATECAS | 7,300.4 |
| 30 | U. A. DE NAYARIT | 7,100.0 |
| 31 | U. A. B. J. DE OAXACA | 6,963.7 |
| 32 | UNICACH | 6,000.0 |
| 33 | U. A. DE CAMPECHE | 5,909.2 |
| 34 | U. A. DEL CARMEN | 5,695.3 |
| 35 | U. A. DE TLAXCALA | 5,353.7 |
| 36 | CESUES | 3,563.2 |
| 37 | U. DE CHONTALPA | 3,450.0 |
| 38 | U. DEL MAR (OAXACA) | 1,841.5 |
| 39 | U. T. DE LA MIXTECA | 1,820.5 |
| 40 | U. DEL CARIBE | 30,000.0 |
| 41 | U. A. DE BAJA CALIFORNIA | 20,004.6 |
| | TOTAL | 497,635.9 |

FUENTE: SEP/DGES Y SEP/DGPP y P. DEFLACTOR DEL PIB, INEGI 94-99 Y 2000. FUENTE CRITERIOS DE POLÍTICA ECONÓMICA, ENERO DE 2001.

- Universidades Tecnológicas

La finalidad de ilustrar también el subsidio otorgado a las universidades tecnológicas es en principio poner de manifiesto su crecimiento; si en el 2001 eran 44 para el 2003 sumaron 54, es decir, igualaron el número de universidades públicas. En segundo lugar observamos que si bien los subsidios de las universidades tecnológicas son menores que los de las universidades públicas, en el caso de los apoyos extraordinarios son muy similares. Estos datos contribuyen a confirmar la tendencia que ha manifestado el Estado Neoliberal por favorecer más a la educación técnica que a la universitaria.

TABLA 7

**SUBSIDIO FEDERAL Y ESTATAL A LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS 2001
(CANTIDADES EN MILES DE PESOS CORRIENTES)**

| | INSTITUCIÓN | SUBSIDIO FEDERAL EJERCIDO | SUBSIDIO ESTATAL EJERCIDO | TOTAL |
|---|-------------------------------|---------------------------------|---------------------------------|-----------------|
| 1 | U. T. DE AGUASCALIENTES | 18'565.1 | 18'565.1 | 67'624.2 |
| 2 | U. T. DEL NORTE DE GUANAJUATO | 16'126.3 | 16'126.3 | 59'157.0 |
| 3 | U. T. DE NEZAHUALCOYOTL | 33'812.1 | 33'812.1 | 55'871.8 |
| 4 | U. T. DE PUEBLA | 29'578.5 | 29'578.5 | 47'545.0 |
| 5 | U. T. DE QUERÉTARO | 27'935.9 | 27'935.9 | 44'148.6 |
| 6 | U. T. DE TULA-TEPEJI | 23'772.5 | 23'772.5 | 38'143.6 |

| | | | | |
|--------------|---|------------------|------------------|------------------|
| 7 | U. T. FIDEL VELÁZQUEZ (EDO. DE MÉXICO) | 17'744.0 | 17'744.0 | 37'130.1 |
| 8 | U. T. DE COAHUILA | 19'071.8 | 19'071.8 | 36'937.0 |
| 9 | U. T. DE TULANCINGO (HIDALGO) | 10'116.0 | 10'116.0 | 35'488.0 |
| 10 | U. T. DE LEÓN | 18'468.5 | 18'468.5 | 32'252.6 |
| 11 | U. T. DE TABASCO | 22'073.3 | 22'073.3 | 31'766.1 |
| 12 | U. T. DE TECÁMAC (EDO. DE MÉXICO) | 15'883.1 | 15'883.1 | 24'988.0 |
| 13 | U. T. DE TLAXCALA | 9'667.8 | 9'667.8 | 24'686.3 |
| 14 | U. T. DEL VALLE DE MEZQUITAL (HIDALGO) | 12'035.0 | 12'035.0 | 24'069.9 |
| 15 | U. T. DE TECAMACHALCO (PUEBLA) | 11'189.7 | 11'189.7 | 22'379.4 |
| 16 | U. T. DE LA HUASTECA HIDALGUENSE | 10'257.1 | 10'257.1 | 20'514.1 |
| 17 | U. T. DE CAMPECHE | 9'607.6 | 9'607.6 | 20'267.5 |
| 18 | U. T. DE LA SELVA (CHIAPAS) | 8'118.4 | 8'118.4 | 20'231.9 |
| 19 | U. T. DEL SUR DEL EDO. DE MÉXICO | 8'496.9 | 8'496.9 | 19'335.7 |
| 20 | U. T. DE LA COSTA GRANDE (GUERRERO) | 7'278.0 | 7'278.0 | 19'215.1 |
| 21 | U. T. DE CANCÚN | 12'494.0 | 12'494.0 | 18'952.3 |
| 22 | U. T. DE SAN LUIS POTOSÍ | 12'343.2 | 12'343.2 | 16'993.8 |
| 23 | U. T. DE LA SIERRA HIDALGUENSE | 6'868.4 | 6'868.4 | 16'739.7 |
| 24 | U. T. DE IZÚCAR DE MATAMOROS (PUEBLA) | 8'196.2 | 8'196.2 | 16'626.8 |
| 25 | U. T. GRAL. MARIANO ESCOBEDO (NUEVO LEÓN) | 5'648.4 | 5'648.4 | 16'392.4 |
| 26 | U. T. DE JALISCO (GUADALAJARA) | 7'232.7 | 7'232.7 | 16'236.8 |
| 27 | U. T. DE HERMOSILLO | 10'133.8 | 10'133.8 | 16'072.6 |
| 28 | U. T. DE NOGALES | 8'313.4 | 8'313.4 | 15'531.8 |
| 29 | U. T. DEL NORTE DE COAHUILA | 7'334.6 | 7'334.6 | 15'463.9 |
| 30 | U. T. DE SANTA CATARINA (NUEVO LEÓN) | 4'806.1 | 4'806.1 | 15'019.4 |
| 31 | U. T. DE SAN JUAN DEL RÍO | 8'036.3 | 8'036.3 | 14'669.2 |
| 32 | U. T. DE HUEJOTZINGO (PUEBLA) | 9'476.1 | 9'476.1 | 14'556.0 |
| 33 | U. T. DE TIJUANA | 7'732.0 | 7'732.0 | 14'465.3 |
| 34 | U. T. DE TORREÓN | 7'765.9 | 7'765.9 | 13'736.8 |
| 35 | U. T. DE ZACATECAS | 7'509.7 | 7'509.7 | 13'163.1 |
| 36 | U. T. DEL SUROESTE DE GUANAJUATO | 6'581.6 | 6'581.6 | 11'639.6 |
| 37 | U. T. METROPOLITANA (MÉRIDA) | 8'369.9 | 8'369.9 | 11'296.9 |
| 38 | U. T. DE CIUDAD JUÁREZ | 5'819.8 | 5'819.8 | 11'011.2 |
| 39 | U. T. DE TAMAULIPAS NORTE | 5'505.6 | 5'505.6 | 10'459.9 |
| 40 | U. T. DE MORELIA | 5'230.0 | 5'230.0 | 9'950.3 |
| 41 | U. T. EMILIANO ZAPATA (MORELOS) | 4'293.7 | 4'293.7 | 9'612.2 |
| 42 | U. T. DE CHIHUAHUA | 4'665.0 | 4'665.0 | 9'552.7 |
| 43 | U. T. REGIONAL DEL SUR (YUCATÁN) | 4'975.2 | 4'975.2 | 9'330.1 |
| 44 | U. T. DEL NORTE DE AGUASCALIENTES | 4'776.4 | 4'776.4 | 8'587.5 |
| TOTAL | | 494'153.6 | 494'153.6 | 989'892.8 |

FUENTE: SEP. SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA. en

<<http://sesic.sep.gob.mx/sesic/subsidio2001/financiamiento.htm>>

TABLA 8

**SUBSIDIO FEDERAL Y ESTATAL A LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS 2002
(CANTIDADES EN MILES DE PESOS CORRIENTES)**

| | INSTITUCIÓN | SUBSIDIO FEDERAL EJERCIDO | SUBSIDIO ESTATAL EJERCIDO | TOTAL |
|----|---|---------------------------------|---------------------------------|-----------------|
| 1 | U. T. DE NEZAHUALCOYOTL | 38'301.5 | 38'301.5 | 76'603.0 |
| 2 | U. T. DE PUEBLA | 35'515.4 | 35'515.4 | 71'030.8 |
| 3 | U. T. DE QUERÉTARO | 29'877.8 | 29'877.8 | 69'755.5 |
| 4 | U. T. DE TABASCO | 25'145.1 | 25'145.1 | 50'290.3 |
| 5 | U. T. DE LEÓN | 24'374.6 | 24'374.6 | 48'749.1 |
| 6 | U. T. DE COAHUILA | 23'711.6 | 23'711.6 | 47'423.2 |
| 7 | U. T. DE TECÁMAC (EDO. DE MÉXICO) | 23'656.4 | 23'656.4 | 47'312.9 |
| 8 | U. T. DE TULA-TEPEJI | 22'861.2 | 22'861.2 | 45'722.4 |
| 9 | U. T. DE AGUASCALIENTES | 21'603.6 | 21'603.6 | 43'207.2 |
| 10 | U. T. FIDEL VELÁZQUEZ (EDO. DE MÉXICO) | 20'181.8 | 20'181.8 | 40'363.7 |
| 11 | U. T. DE HUEJOTZINGO (PUEBLA) | 18'023.8 | 18'023.8 | 36'047.7 |
| 12 | U. T. DEL NORTE DE GUANAJUATO | 17'910.9 | 17'910.9 | 35'821.9 |
| 13 | U. T. DE HERMOSILLO | 17'571.7 | 17'571.7 | 35'143.5 |
| 14 | U. T. DE TECAMACHALCO (PUEBLA) | 16'691.8 | 16'691.8 | 33'383.7 |
| 15 | U. T. DEL VALLE DE MEZQUITAL (HIDALGO) | 13'494.3 | 13'494.3 | 26'988.6 |
| 16 | U. T. DE SAN JUAN DEL RÍO | 13'472.3 | 13'472.3 | 26'944.6 |
| 17 | U. T. DE LA HUASTECA HIDALGUENSE | 13'154.4 | 13'154.4 | 26'308.9 |
| 18 | U. T. DE TORREÓN | 12'904.8 | 12'904.8 | 25'809.6 |
| 19 | U. T. DE JALISCO (GUADALAJARA) | 12'693.6 | 12'693.6 | 25'387.3 |
| 20 | U. T. DE SAN LUIS POTOSÍ | 12'584.5 | 12'584.5 | 25'169.0 |
| 21 | U. T. METROPOLITANA (MÉRIDA) | 12'156.3 | 12'156.3 | 24'312.6 |
| 22 | U. T. DE TIJUANA | 12'026.4 | 12'026.4 | 24'052.8 |
| 23 | U. T. DE NOGALES | 11'787.2 | 11'787.2 | 23'574.5 |
| 24 | U. T. DE TLAXCALA | 10'926.7 | 10'926.7 | 21'853.4 |
| 25 | U. T. DEL NORTE DE COAHUILA | 10'668.5 | 10'668.5 | 21'337.0 |
| 26 | U. T. DE CAMPECHE | 10'651.2 | 10'651.2 | 21'302.3 |
| 27 | U. T. DE ZACATECAS | 10'604.1 | 10'604.1 | 21'208.2 |
| 28 | U. T. DE CANCÚN | 10'490.8 | 10'490.8 | 20'981.7 |
| 29 | U. T. DE CIUDAD JUÁREZ | 9'855.9 | 9'855.9 | 19'711.7 |
| 30 | U. T. DE IZÚCAR DE MATAMOROS (PUEBLA) | 9'501.4 | 9'501.4 | 19'002.9 |
| 31 | U. T. DEL SUR DEL EDO. DE MÉXICO | 9'438.4 | 9'438.4 | 18'876.7 |
| 32 | U. T. DE TULANCINGO (HIDALGO) | 9'175.9 | 9'175.9 | 18'351.9 |
| 33 | U. T. GRAL. MARIANO ESCOBEDO (NUEVO LEÓN) | 9'141.6 | 9'141.6 | 18'283.2 |
| 34 | U. T. DE LA SIERRA HIDALGUENSE | 8'517.5 | 8'517.5 | 17'034.9 |
| 35 | U. T. DEL NORTE DE AGUASCALIENTES | 8'296.5 | 8'296.5 | 16'592.9 |
| 36 | U. T. DEL SUROESTE DE GUANAJUATO | 8'158.1 | 8'158.1 | 16'316.3 |
| 37 | U. T. EMILIANO ZAPATA (MORELOS) | 7'561.8 | 7'561.8 | 15'123.6 |
| 38 | U. T. DE LA COSTA GRANDE (GUERRERO) | 7'399.7 | 7'399.7 | 14'799.3 |
| 37 | U. T. DE MORELIA | 7'317.6 | 7'317.6 | 14'635.1 |
| 38 | U. T. DE TAMAULIPAS NORTE | 7'245.9 | 7'245.9 | 14'491.7 |
| 39 | U. T. DE LA SELVA (CHIAPAS) | 6'629.2 | 6'629.2 | 13'258.4 |
| 40 | U. T. REGIONAL DEL SUR (YUCATÁN) | 6'626.9 | 6'626.9 | 13'253.7 |

| | | | | |
|-------|--------------------------------------|-----------|-----------|------------|
| 41 | U. T. DE MATAMOROS | 6'437.4 | 6'437.4 | 12'874.7 |
| 42 | U. T. DE CHIHUAHUA | 6'405.7 | 6'405.7 | 12'811.3 |
| 43 | U. T. DE NAYARIT | 6'300.4 | 6'300.4 | 12'600.7 |
| 44 | U. T. DE SANTA CATARINA (NUEVO LEÓN) | 6'214.6 | 6'214.6 | 12'429.3 |
| 45 | U. T. DEL VALLE DE TOLUCA (LERMA) | 5'837.9 | 5'837.9 | 11'675.9 |
| 46 | U. T. REGIÓN CENTRO DE COAHUILA | 5'581.5 | 5'581.5 | 11'163.0 |
| 47 | U. T. DE ALTAMIRA | 3'102.0 | 3'102.0 | 6'204.0 |
| 48 | U. T. DE NUEVO LAREDO | 3'102.0 | 3'102.0 | 6'204.0 |
| 49 | U. T. DE LA COSTA | 2'726.8 | 2'726.8 | 5'453.6 |
| 50 | U. T. METROPOLITANA DE GUADALAJARA | 2'726.8 | 2'726.8 | 5'453.6 |
| 51 | U. T. DEL SUR DE SONORA | 2'726.8 | 2'726.8 | 5'453.6 |
| 52 | U. T. DE XICONTEPEC DE JUAREZ | 2'726.8 | 2'726.8 | 5'453.6 |
| TOTAL | | 666'343.8 | 666'343.8 | 1332'687.6 |

FUENTE: SEP, SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA,

En <<http://sesic.sep.gob.mx/sesic/subsidio2002/financiamiento.htm>>

TABLA 9

**SUBSIDIO FEDERAL Y ESTATAL A LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS 2003
(CANTIDADES EN MILES DE PESOS CORRIENTES)**

| INSTITUCIÓN | | SUBSIDIO FEDERAL AUTORIZADO | SUBSIDIO ESTATAL AUTORIZADO | TOTAL |
|-------------|--|-----------------------------------|-----------------------------------|-----------------|
| 1 | U. T. DE NEZAHUALCOYOTL | 41'957.2 | 41'957.2 | 83'914.4 |
| 2 | U. T. DE PUEBLA | 39'646.2 | 39'646.2 | 79'292.5 |
| 3 | U. T. DE QUERÉTARO | 32'592.7 | 32'592.7 | 65'185.3 |
| 4 | U. T. DE TABASCO | 30'842.6 | 30'842.6 | 61'685.2 |
| 5 | U. T. DE COAHUILA | 30'126.0 | 30'126.0 | 60'252.0 |
| 6 | U. T. DE LEÓN | 26'536.0 | 26'536.0 | 53'072.0 |
| 7 | U. T. DE TECÁMAC (EDO. DE MÉXICO) | 25'068.3 | 25'068.3 | 50'136.6 |
| 8 | U. T. DE AGUASCALIENTES | 23'986.3 | 23'986.3 | 47'972.7 |
| 9 | U. T. DE TULA-TEPEJI | 23'723.2 | 23'723.2 | 47'446.4 |
| 10 | U. T. DE HERMOSILLO | 23'160.1 | 23'160.1 | 46'320.2 |
| 11 | U. T. FIDEL VELÁZQUEZ (EDO. DE MÉXICO) | 21'950.6 | 21'950.6 | 43'901.2 |
| 12 | U. T. DE HUEJOTZINGO (PUEBLA) | 19'150.6 | 19'150.6 | 38'301.2 |
| 13 | U. T. DE TECAMACHALCO (PUEBLA) | 18'607.1 | 18'607.1 | 37'214.3 |
| 14 | U. T. DEL NORTE DE GUANAJUATO | 18'604.0 | 18'604.0 | 37'207.9 |
| 15 | U. T. DE SAN JUAN DEL RÍO | 15'619.1 | 15'619.1 | 31'238.2 |
| 16 | U. T. DE JALISCO (GUADALAJARA) | 15'342.0 | 15'342.0 | 30'684.1 |
| 17 | U. T. DE CANCÚN | 14'980.0 | 14'980.0 | 29'960.0 |
| 18 | U. T. DE TORREÓN | 14'912.6 | 14'912.6 | 29'825.1 |
| 19 | U. T. DE TIJUANA | 14'280.6 | 14'280.6 | 28'561.1 |
| 20 | U. T. METROPOLITANA (MÉRIDA) | 12'658.4 | 12'658.4 | 25'316.8 |
| 21 | U. T. DEL VALLE DE MEZQUITAL (HIDALGO) | 12'642.2 | 12'642.2 | 25'284.4 |
| 22 | U. T. DE NOGALES | 12'533.3 | 12'533.3 | 25'066.6 |
| 23 | U. T. DE LA HUASTECA HIDALGUENSE | 12'043.2 | 12'043.2 | 24'086.3 |
| 24 | U. T. DE SAN LUIS POTOSÍ | 11'728.8 | 11'728.8 | 23'457.7 |
| 25 | U. T. DE TULANCINGO (HIDALGO) | 11'692.3 | 11'692.3 | 23'384.5 |

| | | | | |
|--------------|---|------------------|------------------|-------------------|
| 26 | U. T. DE CIUDAD JUÁREZ | 11'675.1 | 11'675.1 | 23'350.3 |
| 27 | U. T. DEL NORTE DE COAHUILA | 11'015.6 | 11'015.6 | 22'031.2 |
| 28 | U. T. DE TLAXCALA | 10'503.0 | 10'503.0 | 21'006.0 |
| 29 | U. T. DE MATAMOROS | 10'071.5 | 10'071.5 | 20'143.0 |
| 30 | U. T. DE TAMAULIPAS NORTE | 9'978.3 | 9'978.3 | 19'956.7 |
| 31 | U. T. DEL NORTE DE AGUASCALIENTES | 9'929.3 | 9'929.3 | 19'858.6 |
| 32 | U. T. DE IZÚCAR DE MATAMOROS (PUEBLA) | 9'817.2 | 9'817.2 | 19'634.3 |
| 33 | U. T. EMILIANO ZAPATA (MORELOS) | 9'797.9 | 9'797.9 | 19'595.8 |
| 34 | U. T. DE ZACATECAS | 9'731.9 | 9'731.9 | 19'463.9 |
| 35 | U. T. GRAL. MARIANO ESCOBEDO (NUEVO LEÓN) | 9'611.3 | 9'611.3 | 19'222.6 |
| 36 | U. T. DE CAMPECHE | 9'099.0 | 9'099.0 | 18'198.0 |
| 37 | U. T. DE LA SELVA (CHIAPAS) | 9'004.9 | 9'004.9 | 18'009.8 |
| 38 | U. T. DEL SUR DEL EDO. DE MÉXICO | 9'002.5 | 9'002.5 | 18'005.1 |
| 39 | U. T. DE NAYARIT | 8'922.9 | 8'922.9 | 17'845.8 |
| 40 | U. T. DEL VALLE DE TOLUCA (LERMA) | 8'892.4 | 8'892.4 | 17'784.9 |
| 41 | U. T. DE LA COSTA GRANDE (GUERRERO) | 8'876.0 | 8'876.0 | 17'752.0 |
| 42 | U. T. DEL SUROESTE DE GUANAJUATO | 7'870.3 | 7'870.3 | 15'740.7 |
| 43 | U. T. DE LA SIERRA HIDALGUENSE | 7'856.1 | 7'856.1 | 15'712.2 |
| 44 | U. T. DE SANTA CATARINA (NUEVO LEÓN) | 7'406.4 | 7'406.4 | 14'812.7 |
| 45 | U. T. DE CHIHUAHUA | 7'393.6 | 7'393.6 | 14'787.3 |
| 46 | U. T. DE MORELIA | 6'845.3 | 6'845.3 | 13'690.7 |
| 47 | U. T. REGIONAL DEL SUR (YUCATÁN) | 6'370.1 | 6'370.1 | 12'740.2 |
| 48 | U. T. DE ALTAMIRA | 6'177.2 | 6'177.2 | 12'354.3 |
| 49 | U. T. METROPOLITANA DE GUADALAJARA | 6'177.2 | 6'177.2 | 12'354.3 |
| 50 | U. T. REGIÓN CENTRO DE COAHUILA | 5'957.9 | 5'957.9 | 11'915.7 |
| 51 | U. T. DE NUEVO LAREDO | 5'224.1 | 5'224.1 | 10'448.3 |
| 52 | U. T. DE XICONTEPEC DE JUAREZ | 4'474.4 | 4'474.4 | 8'948.8 |
| 53 | U. T. DEL SUR DE SONORA | 3'177.1 | 3'177.1 | 6'354.2 |
| 54 | U. T. DE LA COSTA | 2'403.4 | 2'403.4 | 4'806.7 |
| TOTAL | | 752'064.8 | 752'064.8 | 1504'129.7 |

FUENTE: SEP.SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA

En <<http://sesic.sep.gob.mx/sesic/subsidio2002/financiamiento.htm>

TABLA 10

APOYOS EXTRAORDINARIOS A LAS UNIVERSIDADES TECNOLÓGICAS PARA LA MEJORA, ADECUACIÓN Y CONSTRUCCIÓN DE NUEVOS ESPACIOS FÍSICOS 2001

| | INSTITUCIÓN | ASIGNACIÓN (MILES DE PESOS) |
|---|-----------------------------------|--------------------------------|
| 1 | U. T. DE CHIHUAHUA | 28,662.8 |
| 2 | U. T. DE MATAMOROS | 25,000.0 |
| 3 | U. T. DE NAYARIT | 25,000.0 |
| 4 | U. T. DEL VALLE DE TOLUCA (LERMA) | 25,000.0 |
| 5 | U. T. DE NOGALES | 21,345.7 |
| 6 | U. T. DE HUEJOTZINGO (PUEBLA) | 20,752.5 |
| 7 | U. T. DE LA SIERRA HIDALGUENSE | 20,100.0 |
| 8 | U. T. DE CIUDAD JUÁREZ | 18,804.8 |
| 9 | U. T. DE HERMOSILLO | 17,809.8 |

| | | |
|--------------|---|-------------------|
| 10 | U. T. REGIONAL DEL SUR (YUCATÁN) | 17,804.8 |
| 11 | U. T. DE TORREÓN | 17,509.8 |
| 12 | U. T. METROPOLITANA (MÉRIDA) | 17,509.8 |
| 13 | U. T. DE NEZAHUALCOYOTL | 16,219.6 |
| 14 | U. T. DEL NORTE DE AGUASCALIENTES | 16,169.6 |
| 15 | U. T. DE SANTA CATARINA (NUEVO LEÓN) | 15,914.9 |
| 16 | U. T. DEL NORTE DE COAHUILA | 15,509.8 |
| 17 | U. T. DE TECÁMAC (EDO. DE MÉXICO) | 15,322.1 |
| 18 | U. T. DE TLAXCALA | 15,019.6 |
| 19 | U. T. DE CANCÚN | 15,009.8 |
| 20 | U. T. DE TABASCO | 14,914.8 |
| 21 | U. T. DE TAMAULIPAS NORTE | 14,858.0 |
| 22 | U. T. DE MORELIA | 13,870.4 |
| 23 | U. T. EMILIANO ZAPATA (MORELOS) | 13,870.4 |
| 24 | U. T. DE JALISCO (GUADALAJARA) | 13,372.1 |
| 25 | U. T. DE ZACATECAS | 13,372.1 |
| 27 | U. T. DE IZÚCAR DE MATAMOROS (PUEBLA) | 12,414.8 |
| 28 | U. T. DE TULANCINGO (HIDALGO) | 10,735.8 |
| 29 | U. T. DE TECAMACHALCO (PUEBLA) | 10,570.4 |
| 30 | U. T. DE COAHUILA | 10,107.2 |
| 31 | U. T. DE SAN JUAN DEL RÍO | 10,000.0 |
| 32 | U. T. DEL VALLE DE MEZQUITAL (HIDALGO) | 9,935.8 |
| 33 | U. T. DEL SUR DEL EDO. DE MÉXICO | 9,407.2 |
| 34 | U. T. DE LA HUASTECA HIDALGUENSE | 9,207.2 |
| 35 | U. T. DE LEÓN | 9,048.0 |
| 36 | U. T. DE CAMPECHE | 8,507.2 |
| 37 | U. T. GRAL. MARIANO ESCOBEDO (NUEVO LEÓN) | 8,507.2 |
| 38 | U. T. DE SAN LUIS POTOSÍ | 8,048.0 |
| 39 | U. T. DE LA SELVA (CHIAPAS) | 8,007.2 |
| 40 | U. T. DEL SUROESTE DE GUANAJUATO | 7,648.0 |
| 41 | U. T. DE PUEBLA | 3,800.0 |
| 43 | U. T. DE QUERÉTARO | 3,800.0 |
| 44 | U. T. DE TULA-TEPEJI | 3,000.0 |
| 45 | U. T. FIDEL VELÁZQUEZ (EDO. DE MÉXICO) | 2,500.0 |
| 46 | U. T. DEL NORTE DE GUANAJUATO | 2,000.0 |
| 47 | U. T. DE TIJUANA | 1,500.0 |
| TOTAL | | 572,467.33 |

FUENTE: SECRETARÍA DE EDUCACIÓN SUPERIOR E INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA
 En <<http://sesic.sep.gob.mx/sesic/subsidio2002/financiamiento.htm>>

En las tablas anteriores, se hace evidente la enorme desigualdad que existe en la distribución del subsidio en las universidades de provincia, lo federal y estatal. Se hace notar también que ordenados los subsidios de mayor a menor la UAQ ocupa un lugar intermedio entre las universidades más favorecidas y menos favorecidas. No obstante en otras estadísticas (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior), se encuentra evaluada aprobatoriamente en el 7° lugar. Cabe mencionar que en la ley

para la coordinación de la educación superior se establece que el Congreso de la Unión definirá los subsidios a las Universidades Públicas con criterios “no diferentes a los educativos”; sin embargo, no se puede corroborar esta intención; ya que las Universidades Públicas de los estados más empobrecidos son los más bajos.

En cuanto a las Universidades Tecnológicas encontramos que si bien en los subsidios no son comparables a los de las Universidades Públicas lo que salta a la vista es su crecimiento que iguala al número de Universidades Públicas y que en el subsidio ordinario la Universidad Tecnológica de Querétaro ocupa un lugar mejor favorecido que la Universidad Pública.

Principales Características de la Política de Financiamiento de las IES en México

En síntesis es posible resumir que dentro de estas características, pueden señalarse desde la óptica de Romualdo López Zárate (1994) (48), las siguientes:

CUADRO N° 8 CARACTERÍSTICAS DE LA POLÍTICA DE FINANCIAMIENTO DE LAS IES

- 1° El compromiso gubernamental de aportar a la educación superior el 1.5% del PIB no ha sido cumplido.
- 2° El Estado, a semejanza de muchos otros países del primer mundo en la década de los ochenta se asume como **evaluador** del desempeño de las IES.
- 3° El Estado **se cuida de respetar la autonomía pero** por la vía del subsidio introduce su esquema de **rendición de cuentas**. Dicho de otro modo, **introduce un mecanismo de control, poder y dominio**.
- 4° Las instituciones deberán competir entre sí, sólo por un recurso escaso. Es decir, se traslada un criterio empresarial a los centros de producción de conocimientos y no sólo el educativo como lo definiera el Congreso de la Unión.
- 5° Con respecto a los salarios, existen dos políticas, que como ya se especificará en el trabajo de campo, representan la mayor parte del gasto de las instituciones: La primera se aplica a todos los trabajadores universitarios y responde a las revisiones contractuales en todos los sindicatos del país; y la segunda está dirigida a una porción de los trabajadores universitarios: los profesores de carrera contratados por tiempo indeterminado (acordada unilateralmente al margen de la negociación bilateral) y que consiste en otorgar ingresos adicionales a los profesores que demuestren una mayor productividad. Es pues considerado como un obrero realizando “trabajo a destajo”.

6° Desde la administración del Presidente Carlos Salinas de Gortari, en cantidades cada vez mayores, la SEP maneja y distribuye recursos “adicionales” por fuera del presupuesto anual autorizado a las universidades. Con esta intención se creó la institución Fomento a la Modernización de la Educación Superior -FOMES-. Son fondos etiquetados para la realización de programas específicos y muchas veces no son prioritarios para la institución. También está el PROMEP, el FAM. etc.

7° El gobierno ha señalado reiteradamente la necesidad de que las instituciones instrumenten mecanismos para hacerse de recursos.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO V. UNIVERSIDAD PÚBLICA Y CONTEXTO HISTÓRICO ACTUAL

- (1) **CHAVERO, A.** et. al. 1997. VINCULACIÓN UNIVERSITARIA, ESTADO, PRODUCCIÓN. Ed. Siglo XXI, ANUIES, ITE, UNAM, México.
- (2) **GALINDO, M.** 2001 Revista SIEMPRE 4, N° 1557
- (3) **CHOMSKY, N.** y **DIETERICH, H.** 1995. LA SOCIEDAD GLOBAL. Ed. Contrapuntos, México.
- (4) **GALINDO, M.** 2001. Op. cit.
- (5) **SAXE, J.** 2000. “Historia y comportamiento”. El BM y el FMI fueron concebidos en función del interés empresarial y de “Seguridad Nacional” de Estados Unidos, como lo reconocen los mismos arquitectos -como Dean Acheson- de la estructura institucional de la Pax Americana que finalmente reemplazó al Imperio Británico. Brettn Words: “Globalización, Poder y Educación Pública” en ESTADOS, UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: ENTRE LA GLOBALIZACIÓN Y LA DEMOCRATIZACIÓN. Ed. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM. Tomo I, México.
- (6) **THORSTEIN, V.** 1994. THE HIGHER LEARNING IN AMERICA: A MEMORÁNDUM ON THE CONDUCT OF UNIVERSITY BY BUSINESS MEN. New York, Augustus M. Kelly.
- (7) **SAXE, J.** 2000 Op. cit.
- (8) Idem.
- (9) Idem.
- (10) **PETRAS, J.** 1997. NEOLIBERALISMO EN AMÉRICA LATINA. Ed. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.
- (11) Idem.
- (12) **PETRAS, J.** y **MORRIS, M.** 1999. “Los Ciclos Políticos Neoliberales: América Latina se ajusta a la pobreza y a la riqueza en la era de los Mercados Libres”, en GLOBALIZACIÓN: LA CRÍTICA A UN PARADIGMA. J. Saxe Fernández (Coord.) Ed. Plaza y Janés, UNAM, México.
- (13) **TRATADO DE LIBRE COMERCIO DE AMÉRICA DEL NORTE. TLC.** 1993. Ed. Porrúa, SECOFI, México.
- (14) Idem.
- (15) **ABOITES, H.** 1997. VIENTO DEL NORTE. TLC Y PRIVATIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Ed. Plaza y Valdés, UAM, México.

- (16) **LA JORNADA**. Marzo de 2002.
- (17) **GONZÁLEZ, P.** 2001. LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI. Ed. Era, México.
- (18) **GONZÁLEZ, P.** 2001. Op. cit.
- (19) **MONTERO, M.** 1994. CONSTRUCCIÓN Y CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL. Ed. Anthropos, España.
BONFIL, 1991. PENSAR NUESTRA CULTURA. Ed. Alianza, México.
MARX y ENGELS 1979. LA IDEOLOGÍA ALEMANA. Ed. Andreus Leda, México.
- (20) Cfr. **CHOSSUDOWSKY, M.** 1997. THE GLOBALIZATION OF POVERTY. IMPACTS OF IMF AND WORLD BANK REFORMS. Third World Network, Pennag, Malasia, pp. 165, ss.
- (21) **GONZÁLEZ, P.** 2001. Op. cit
- (22) Cfr. **INTERNATIONAL COUNCIL OF EDDUCATION DEVELOPMENT.** 1990. "A STRATEGY TO IMPROVE THE QUIALITY OF MEXICAN HIGWER EDUCATION REPORT TO THE SECRETARY OF EDUCATION" December.
- (23) Cfr. **OEDC/OCDE.** 1997. EXAMENES DE LAS POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN, México, Educación Superior, OCDE.
- (24) **GONZÁLEZ, P.** 2001. Op. cit
- (25) **CHAVERO, et. al.** 1997. Op. cit.
- (26) **RIVERO, J.** 2000. CRÍTICA A LA TEORÍA DE LA CALIDAD TOTAL. Conferencia impartida en la Facultad de Psicología de la UAQ, Marzo. (El ponente es profesor de la Universidad Central de Venezuela).
- (27) **KAPLAN, M.** 2000. "Reflexiones sobre la UNAM." En Revista ROMPAN FILAS, año 9 número 49, 4 de diciembre, pp. 5-7 en <<http://www.unam.mx/rompan/49/rf49d.html>>
- (28) **KAPLAN, M.** 2000. Op. cit.
- (29) **GONZÁLEZ, C.** 1992. TERCIACIÓN DE LA INDUSTRIA O INDUSTRIALIZACION DEL TERCARIO, México, UNAM, en Chavero, 1997, Op. cit.
- (30) **GONZÁLEZ, C.** 1992. Op. cit.
- (31) **NEAVE, G. y VAN VAUGHT,** 1994. GOVERMENT AND HIGHER EDUCATION, RELATION SHIPS ACROSS THREE CONTINENTS, THE WINDS OF CHANGE. Ed. BPC Whestens, Gran Bretaña.
CHAVERO, A. et. al. 1997. Op. cit.
- (32) **LEVY, C.** 1995. LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL ESTADO EN AMERICA LATINA, Ed. FLACSO, UNAM, CESU, México.
- (33) **LEVY, C.** 1995. Op. cit.
- (34) **LEVY, C.** 1995. Op. cit.
- (35) **BRUNNER, J.** 2000. CONFERENCIAS EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Capítulo 3-5, Medellín, Febrero.

- (36) **DIDRIKSON**, A. (Coord.), 1998. ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR AL 2005. Memorias del CESU, México.
- (37) **NEAVE**, G. y **VAN VAUGHT**, 1994, Op.cit. p. 4.
- (38) **BRUNNER**, J. 1993. ESTUDIO COMPARADO SOBRE FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN SEIS PAÍSES DE AMÉRICA LATINA: ESTADO ACTUAL, TENDENCIAS E INNOVACIONES en FLACSO, Programa Chile, Serie Educación y Cultura, Num. 32 (documento de trabajo, marzo).
- (39) **NEAVE**, G. y **VAN VAUGHT**, 1994. Op. cit. p.9.
- (40) **BRUNNER**, J. 1993. Op. cit.
- (41) **TOOD**, E. y **GALO**, A. 1990. VISIÓN DE LA UNIVERSIDAD MEXICANA. Ed. Monterrey, Castillo, México.
- (42) **LÓPEZ**, R. 1994. "El Eterno Retorno: El Financiamiento a la Educación Superior. Consideraciones sobre la década 1982-1991". en Revista UMBRAL XX, Primavera, México, pp. 62-74.
- (43) Idem.
- (44) **LA JORNADA**, 29 de noviembre de 2003.
- (45) **LA JORNADA**, 15 de enero de 2004.
- (46) **CURIE**, J. 1996. THE EFFECTS OF GLOBALIZATION ON 1990'S. ACADEMICS IN GREDDY INSTITUTIONS, OVERWORKED, STRESSED OUT MARGINALISED AND DEMORALIZED. Ponencia presentada en el 9th World Congress of Comparative Education, University of Sydney, Julio 1-6.
- (47) **GONZÁLEZ**, V. 1998. CRITERIOS PARA SUBSIDIO PÚBLICO A UNIVERSIDADES. Ponencia presentada en el Centro de Convenciones en Acapulco Guerrero, en el evento los días 18 y 19 de junio.
- (48) **LÓPEZ**, R. 1994. Op. cit.

SEGUNDA PARTE TRABAJO DE CAMPO

CAPÍTULO VI. UNIVERSIDAD PÚBLICA DE QUERÉTARO (UAQ)

-Datos Demográficos Genéricos

El Estado de Querétaro está ubicado al centro de la República Mexicana. A lo largo del territorio de la entidad (11,449 Km²) se encuentra distribuida la población y los servicios en 18 municipios y cinco regiones (Jalpan, Cadereyta, San Juan del Río, Amealco de Bonfil y Querétaro) de acuerdo a las condiciones geográficas, económicas, demográficas y sociales. De las 1,471 localidades que conforman el estado 1,171 (78.6%) no pasan de 499 habitantes y solamente 13 de ellas (0.88%) rebasa 5,000 habitantes, concentrándose el 72.34% (760,523 habitantes) en las dos regiones de los municipios de Querétaro y San Juan del Río. A mitad de 2003 la población ascendía a 1,543,993.

La región de Querétaro está compuesta por los siguientes municipios: Querétaro, El Marqués, Corregidora y Huimilpan. Querétaro concentra más de la mitad de la población del estado (641,386 habitantes). Tiene una superficie de 769 km²; en cuanto a su extensión es una de las más pequeñas del país, ocupa el lugar 27 (Heráldica del Estado de Querétaro, 2001) (1).

- Educación

La población por nivel de instrucción (12 años y más) se presenta como sigue: sin instrucción pos primaria 155,541 (33.4%); con algún grado de educación media básica 135,644 (29%); con instrucción media superior y superior 170,389 (36.5%) no especificada 4,495 (5%) (2).

- División Geoeconómica

Para los fines de este trabajo, traer a colación este punto es relevante, ya que siendo Querétaro un estado en donde el costo de la vida es alto, de acuerdo con las áreas

geográficas en que para fines salariales la Comisión Nacional de los Salarios Mínimos ha dividido a la República Mexicana, dicho estado está ubicado en la zona "C". Es decir, el área de percepción salarial mas bajo. Para el año 2003 dicha percepción quedó como sigue:

CUADRO 1
SALARIOS MÍNIMOS

| | |
|----------------------------|-----------------|
| ÁREA GEOGRÁFICA "A" | \$ 43.65 |
| AREA GEOGRÁFICA "B" | \$ 41.85 |
| ÁREA GEOGRÁFICA "C" | \$ 40.30 |

FUENTE: COMISIÓN NACIONAL DE SALARIOS MÍNIMOS. RESOLUCIÓN DEL H. CONSEJO DE REPRESENTANTES DE LA COMISIÓN NACIONAL DE LOS SALARIOS MÍNIMOS QUE FIJA LOS SALARIOS MÍNIMOS GENERALES Y PROFESIONALES VIGENTES A PARTIR DEL 1° DE ENERO DE 2003.

Es de notarse que en el documento consultado no se encontraron datos que orientaran para el conocimiento de los criterios de esta división geográfica. Solamente, en el artículo segundo y tercero de dicha resolución dice literalmente:

“Segundo.- En cumplimiento de los deberes y atribuciones señalados en la fracción III del artículo 561 y en el artículo 562 de la Ley Federal del Trabajo, la Dirección Técnica llevó a cabo los trabajos de investigación y realizó los estudios necesarios para determinar las condiciones generales de la economía del país, los principales cambios observados en la evolución de las actividades económicas, así como las variaciones en el costo de la vida de las familias...

Tercero.- Además la Dirección Técnica investigó las características y la evolución de las condiciones del mercado laboral y de las estructuras salariales, y solicitó información y estudios a instituciones oficiales con anticipación a la elaboración del Informe correspondiente y determinó plazos para la recepción y análisis de los informes y sugerencias que desearán hacia los trabajadores y patrones”.

Lo anterior es lo más aproximado para una explicación de criterios o procedimientos, dejando grandes interrogantes en esta división que resalta la presencia de los estados más empobrecidos como (Chiapas y Oaxaca) dentro de la zona "C" (Consultar documento completo y anexos).

Por lo que hace a Querétaro aunque desde los años setenta ha tenido un despliegue industrial considerable, su proximidad con la ciudad de México y la presencia de bastantes empresas transnacionales ha elevado el costo de la vida, incluyendo la educación.

La Universidad de Querétaro: Orígenes, Evolución Histórica y Etapas

- Algunos antecedentes históricos de la Universidad

“La Universidad Autónoma de Querétaro es la heredera y guardiana de una rica tradición educativa en este rincón de la patria tan lleno de historia, de hechos y personajes que han influido determinantemente en el rumbo que nos hemos dado como nación... Aquí se dieron cita, en el siglo XVI, los indomables pames y jonaces-chichimecas -y los españoles- evangelizadores y soldados que fundieron su raza y su espíritu en el proceso de la Conquista. Querétaro fue una zona fronteriza entre el imperio de los toltecas y aztecas, por un lado, y otomíes, pames, jonaces y tarascos, por el otro; zona limitiforme y fluctuante en la que Mesoamérica y Aridoamérica marcan los contrastes geográficos y cultural que mucho han influido en la integración de los valles centrales del territorio nacional, primero en la Conquista y la Colonia y, después en la división por entidades federativas en el México independiente” (Anaya, et. al. 1987) (3).

Como dato importante para nuestro objeto de estudio y problematización cabe destacar la fecha en la que lo que ahora es la universidad recibe bula de aprobación de la Compañía de Jesús en 1540.

Hechas las fundaciones iniciales en la capital del virreinato -Colegio Máximo de San Pedro y San Pablo, Colegio de San Idelfonso- la Compañía de Jesús se extendió rápidamente a otras ciudades de la Nueva España. Y es precisamente esto lo que se relaciona con la Universidad de Querétaro; ya que su antecedente más lejano a principios del siglo XVII, es la fundación del Colegio de San Ignacio, primero y, posteriormente, la de San Francisco Javier. Ambos bajo la inspiración del Modelo Salmantino y de Alcalá de Henares.

Los jesuitas implantaron nuevos métodos que pronto les dieron éxito en Europa y que acarrió la suspicacia y envidia de otros religiosos y educadores. Teniendo como

trasfondo la filosofía moderna, los estudios de la física, de las matemáticas y la historia. Implementaron los estudios humanísticos, principalmente de los clásicos grecolatinos. Todo este sistema lo vemos utilizado en Querétaro a partir de 1625, que es cuando se tiene la fundación del primer colegio jesuita en esta ciudad.

Sin embargo, tanto un colegio como el otro tuvieron un epílogo ajeno a los mexicanos, pues la expulsión de los jesuitas decretada por Carlos III en 1767, privó al país de la educación superior significando también la pérdida de muchos materiales. Así pues con los jesuitas se fue una brillante labor humanista y pedagógica en la Nueva España (como se mencionó en los antecedentes de la universidad de México) y en particular en Querétaro.

Otro dato sobresaliente es que en Querétaro estos colegios pasaron a ser dirigidos por el credo secular (1778-1832). Pero fueron cerrados por las convulsiones de la Independencia; abriéndose hasta 1867. Sin embargo, ya con el impulso del **positivismo** se convirtió la institución en Colegio Civil del Estado, el cual también fue cerrado con el movimiento revolucionario.

En 1917 en este estado se gestó la Constitución que recogió los ideales del México moderno que ya vislumbraba en los inicios del siglo XX el advenimiento de un país impulsado a la industrialización, pero ya con la pretensión reformista del Modelo Francés.

El Colegio Civil languidecerá durante varios años. Le fueron añadidas y quitadas la enseñanza secundaria, comercial y preparatoria. Posteriormente cerró sus puertas debido a la incomprensión de un gobernador (Saturnino Osorio) quien se ufanaba de decir que él “no habría necesitado de ninguna escuela para llegar a la gubernatura” (4).

Otro dato que nos parece importante destacar es que desde el inicio de esta universidad los rectores fueron designados por los gobernadores. Así el 14 de enero de 1832 (1832-1841) compareció el bachiller Manuel de Ochoa y Díaz ante el claustro de maestros, a lo que presentó el nombramiento de rector, expedido por el Gobernador del Estado. Ochoa no sólo entró como rector sino que además fue designado catedrático de Teología

Moral. La designación de los rectores por los gobernadores es muy significativa puesto que es una influencia del **Modelo Napoleónico**.

De 1842 a 1844 el Gobernador del Estado, Ramón Covarrubias designó como rector al Lic. José Ignacio Villaseñor. -Y para tener una visión general de las características formativas de los rectores de esta universidad y que ponen un sello muy particular en su origen como Colegio Civil, enunciamos a continuación el número de rectores que ha tenido esta institución en sus diferentes cambios de 1778 a 1867-. Rectores clérigos seculares del Colegio de San Ignacio fueron 7; Rectores designados por los gobernantes de 1832 a 1864, fueron 16; Directores del Colegio Civil de 1728 a 1867 fueron 29 (De acuerdo a una información del Diario de Querétaro, año 1; 1950) (5).

1867-1869:

Penosa y lenta fue la recuperación de la ciudad de Querétaro tras el sitio, que por más de dos meses, sufrieron sus habitantes. El 15 de mayo cayó la plaza en poder de las fuerzas juaristas y fue necesario que pasaran otros días para que en el cerro de las campanas (hoy *campus* universitario) se consumara el efímero imperio de Maximiliano de Habsburgo.

El presidente Benito Juárez, con el ánimo de mantener el orden designó como gobernador y comandante militar de Querétaro al coronel Julio M. Cervantes, quien a su vez vio la necesidad de reabrir los colegios comisionando para ello, al Lic. Próspero C. Vega.

Para diciembre de 1867 el Coronel Cervantes fue ratificado y electo constitucionalmente como gobernador del Estado, pidiendo al Licenciado Vega la formulación de un plan de estudios; lo que turnado al Congreso Local fue aprobado en la Ley del 12 de noviembre de 1868. Bajo esta legalidad los colegios de San Ignacio y San Francisco Javier se fundieron en un solo plantel con el nombre de Colegio Civil del Estado, abriendo sus puertas el 15 de Enero de 1869. Desapareció el título de Rector, cambiándose por el de Director.

El **presupuesto** que le fue asignado en 1869 se elevó a la cantidad de 7,557 pesos. El primer Director fue el Lic. Próspero C. Vega quien se desempeñó como tal de 1869 a 1875. Fue sucedido por el Licenciado y presbítero Nicolás Campa. Ya que su vocación religiosa lo hizo inclinarse más hacia estas actividades, el Gobernador Francisco Villaseñor designó al Licenciado Benigno Frías como Director del plantel.

Sin abusar de una minuciosa cronología de todos los directores que se hicieron cargo del Colegio Civil, lo importante a resaltar es que: entretejida la historia de un México convulsionado por los hechos intervencionistas, de inestabilidad gubernamental que siguieron a la Independencia, y de los hechos que se focalizaron en la ciudad de Querétaro, la educación superior, en su conducción pasó de manos religiosos militares y civiles, pero como ya se señalaba, siempre designados por el gobernador en turno, llegado así a 1950 en el que el gobernador Dr. Mondragón anunció oficialmente el inicio de la Universidad de Querétaro el 8 de diciembre de ese año.

En la historia de la Universidad de Querétaro de Don Fernando Díaz Ramírez (6) y el Diario de Querétaro (1950) (7), se cita otra lista que presenta algunas incongruencias entre sí.

- La Fundación de la Universidad de Querétaro 1950-1951

Para 1950 el Gobernador del Estado Dr. Mondragón, al llevar a cabo la clausura de cursos del año 1950 anunciaba en “emotivas frases las despedida de los alumnos, a la vez que oficialmente anunciaba que a partir del próximo año el Colegio Civil se transformará en la Universidad de Querétaro por lo que “este acto era el último oficial de lo que habría sido el Colegio Civil” (Díaz, 1972) (8)

Es pertinente citar de paso que hacia este momento histórico, la Segunda Guerra Mundial obligó a los países beligerantes, especialmente a los desarrollados a encauzar sus instalaciones hacia la fabricación de medios militares; lo que ocasionó que algunos países no desarrollados sufrieran la escasez de productos industriales por lo que hubo la necesidad de incrementar, en todo lo posible, la capacidad industrial.

Manuel Ávila Camacho aprovechando esta coyuntura se planteó como objetivos primordiales de su sexenio la industrialización y el **apoyo a la educación**. En su discurso de 1945 dijo:

“Máquinas y escuelas será la divisa de nuestro imperio. Máquinas para facilitar [.....] las faenas de nuestros campos y elaborar materias primas [.....] y Escuelas para enseñar el manejo de esas máquinas” (9).

Con el gobierno de Miguel Alemán en 1946 se propuso ya declaradamente el apoyo a la industrialización considerando que las materias primas que ofrecía el país debían ser transformadas para beneficios del país, lo que desde luego requería de la enseñanza tecnológica.

Para nuestros fines es importante destacar su ideario educativo que se apoyó en las líneas esenciales de Don Jaime Torres Bodet. En este ideario se manifiesta el importante papel que le asigna a la educación, constituyendo el punto número VIII el lugar que se le da a la “alta cultura, a la educación superior y el estímulo que se da al desarrollo de la Universidad Nacional así como a las universidades de los estados” (Ver esta cita ampliada al final del capítulo) (10).

- Panorama en Querétaro

Para 1949 el médico militar Octavio S. Mondragón resultó electo como Gobernador del Estado para el sexenio 1949-1955; llevando a cabo la fundación de Universidad de Querétaro y emitiendo entre otros hechos la ley de protección a la industria, y con lo cual Querétaro se insertaba a la industrialización (con la Concordia y Kellog's).

La fundación de la Universidad despertó una gran polémica en cuanto su autoría. Ya que en tanto el Dr. Mondragón sostenía que: “el autor de la idea soy yo; el creador del proyecto” el Lic. Juan Álvarez Torres y el encargado de su ejecución, el Lic. Fernando Díaz Ramírez”; por otro lado se sostenía que el fundador era Álvarez Torres. Aceptada polémicamente la primera aseveración el 24 de febrero de 1951 el Lic. Fernando Díaz Ramírez se convertiría en el Primer Rector de la Universidad.

La Universidad de Querétaro se planeó siguiendo la traza de la Universidad Nacional, pero no directamente, sino en sus proyecciones provincianas de San Luis Potosí y de Guanajuato.

La Ley Orgánica en su capítulo séptimo “Del sostenimiento económico de la Universidad”, enumera en el artículo décimo las tres fuentes de financiamiento: a) aportación del gobierno federal, la del gobierno estatal y los propios “arbitrios” o ingresos generados por la misma institución”.

El artículo undécimo “establece que **habrá cuotas de inscripción, colegiaturas y exámenes, fijadas por el Consejo Universitario**” (Ver cita ampliada al final del capítulo) (11).

-Universidad Autónoma de Querétaro 1951-1957

Los primeros años de la vida universitaria refiere el maestro Gabriel Rincón Frías (Anaya, et. al. 1987) (12) se desarrollaron en un clima de tranquilidad y libertad política, bajo la conducción gubernamental de Dr. Octavio S. Mondragón, para quien la preocupación principal fue dar atención preferente a la educación en el Estado, sin menoscabo de los demás servicios públicos.

Hasta el primer año de su gobierno se gastó en el servicio educativo el 20% del presupuesto total de egresos del Estado, excediéndose en casi 30 mil pesos. El otro ochenta por ciento del monto del gasto lo aportaba el gobierno federal conforme a lo establecido en el Convenio firmado con la Secretaría de Educación Pública.

Para el año 1951 casi se duplicó el porcentaje destinado a la educación por haberse incluido el subsidio otorgado a la Universidad.

Así, los primeros años **el factor económico no figuró como problema**, mas bien la vida universitaria giró alrededor de la figura del primer rector Fernando Díaz Ramírez, quien logró atraerse el afecto y la confianza de estudiantes y maestros.

El “amor que sentía por la institución”, le hacía expresar muchas veces que la sentía “como suya”, actuando a consecuencia, “al dictado de su voluntad en las discusiones trascendentales, ignorando o pasando por alto el encuadre legal y reglamentario de la institución al que no necesariamente se ajustaba” (13).

Es importante destacar esta actitud porque se reflejó en su administración centralizada, descuidándose con ello muchos aspectos académicos y administrativos básicos de la institución.

Como consecuencia de lo anterior se produjeron omisiones importantes como el no haber partido del establecimiento y aprobación, por parte del Consejo Universitario, de planes de estudio. Los planes de estudio fueron de corte positivista; del positivismo introducido en la educación mexicana desde finales del siglo XIX por Gabino Barreda.

Un dato interesante, según lo relata el Mtro. G. Rincón es que cada uno de los maestros tuvo asignado un sueldo de 75 pesos por clase terciada. El rector Fernando Díaz Ramírez se asignó \$600.00 pesos; al secretario general, el Licenciado Alberto Macedo Rivas se le fijaron \$500.00 pesos, y al que entonces se designó como Oficial Mayor, le correspondió la cantidad de \$300.00 pesos (Díaz, 1972) (14).

- Las Reformas y Adiciones a las Leyes de la Universidad

Esta información resulta relevante en la historia de la Universidad ya que puede decirse que de inicio las relaciones entre rectoría y Gobierno del Estado fueron muy buenas. Es de nuestro particular interés mencionar también la Ley Orgánica número 82, que reforma al Artículo 1º en el que se indica: “La Universidad de Querétaro guardará una relación de dependencia del Ejecutivo del Estado” en lo que concierne a su organización, funcionamiento y gobierno en la medida y términos establecidos por las leyes cuyo conjunto constituye su estatuto jurídico (Art. 1º). En el artículo 9º de esa Ley Orgánica se ordenaba que el personal docente y administrativo sería nombrado, por el Ejecutivo del Estado a propuesta del Consejo Universitario. Los párrafos de ese artículo 9º reformado se dispone que:

“El rector será nombrado por el Ejecutivo del Estado, eligiéndolo de una terna que para el efecto pedirá y deberá serle presentada por el Consejo Universitario”.

Se dice que con este texto el Ejecutivo se restringía facultades al cederle cierto poder de decisión al Consejo Universitario.

Sin embargo observamos de inicio, la ausencia de autonomía, si pensamos en un estricto sentido.

El segundo aspecto que abordaba la Ley 27 refiriéndose al artículo 1º de la Ley Orgánica era el referente al manejo del subsidio de la Universidad cuya reforma se señalaba de la siguiente manera:

“El rector con la oportunidad debida, deberá someter anualmente al Consejo Universitario para su aprobación, el Plan General de distribución y aplicación de fondos a que se refiere este artículo”.

“Dentro de los primeros quince días del mes de diciembre de cada año, el Consejo Universitario, por conducto del Rector rendirá al H. Congreso del Estado a través de la Contaduría Mayor de Hacienda, cuentas justificadas de los fondos que haya manejado durante el año en que las presente”.

Vemos pues que estas disposiciones legales no son de hoy, y nos parece congruente que si el Estado aporta el dinero, demande que se entreguen cuentas de lo que se gasta. Hasta allí es una práctica sana de control de subsidio.

Hoy sin embargo, como lo estamos viendo el problema es otro: **la reducción del subsidio**, a las universidades públicas, lo que nos ha puesto en situación crítica a todas las universidades públicas de México y América Latina en general, como ya se vio.

Otro dato económico importante de resaltar es que hacia 1955 el Gobierno del Estado publicó en el Periódico Oficial la Ley número 100 y la Ley número 101, referidas a la creación del Patronato Universitario. Según esta ley dicho Patronato quedaba integrado por los representantes de las personas y organizaciones sociales existentes en el estado

de Querétaro, que dieran aportaciones para constituir un patrimonio a favor de la Universidad.

En el artículo 4° de los siete que contenía la ley se ordenaba que los ingresos que obtuviera al Patronato serían depositados en un fideicomiso por un período que no sería inferior a 50 años; que la Universidad únicamente podría disponer de la cantidad que “por concepto de intereses produjera el patrimonio. Transcurridos los 50 años se podría disponer de la cantidad un fideicomiso, o prorrogarlo*.

Por otro lado, el Patronato, además debería designar un representante ante el Consejo Universitario para “vigilar el estricto cumplimiento de la ley y la correcta aplicación de los fondos. En caso contrario el representante informaría al Patronato quien, comprobados las anomalías, podía pedir la suspensión temporal de la entrega de los intereses hasta que fuera corregida la irregularidad” (Artículo 6°).

En esta cordial relación entre Universidad y Estado transcurrieron esos primeros cinco años.

Pero al tomar posesión a la gubernatura por el Partido Revolucionario Institucional el Lic. Juan Crisóstomo Gorráez Maldonado en marzo de 1995, aunque manifestó una preocupación prioritaria por atender la demanda de los servicios educativos, fomentando y llevando a cabo la lucha por la erradicación del analfabetismo, favoreció con fuerte impulso económico a la Escuela Normal del Estado, su actitud respecto a la Universidad de Querétaro no fue de simpatía. Más bien tenía el propósito de disminuir y sujetar el poder y la fuerza social que la Universidad había adquirido y la “mejor manera de lograr tal intento sería poniendo como rector a una persona de su confianza; ya que sentía gran antipatía por el Rector Fernando Díaz” (Anaya, 1987) (15).

Se proponía también contener la simpatía que el pueblo queretano sentía por el rector, contener la fuerza de los estudiantes universitarios que habían adquirido ya un status social considerable.

* No hemos obtenido información de su uso y su destino

Impulsando por esos sucesos el gobernador se valió de las leyes para acorralar y presionar al rector para ocasionar su renuncia o por lo menos, disminuir su prestigio dentro y fuera de la universidad.

A tres meses de haber iniciado su administración gubernamental el Lic. Juan C. Gorráez, la Ley número 27 del 30 de diciembre de 1952 en que se formaba y adicionaba el artículo 9º de la Ley Orgánica de la Universidad de Querétaro; la cual establecía que “el rector sería nombrado por el Ejecutivo del Estado eligiéndolo de la terna que le presentaban al Consejo Universitario, indicaba también que el rector duraría en el cargo tres años, pudiendo ser reelecto”.

Lo interesante es que en ese ordenamiento, podríamos decir haciendo uso de autonomía, aunque aún esta no era legalizada, se asentaba -en el tercero transitorio- que: “por esa sola vez el período de tres años comenzaría a contarse desde el 1º de enero de 1953 fuera cual fuere la fecha del nombramiento del nuevo rector” (La Sombra de Arteaga, 1953) (16). En tal virtud, el rector Fernando Díaz concluiría su período rectoral el 31 de diciembre de 1955.

En otra sesión de Consejo Universitario del 13 de diciembre de 1955, acordó:

“Para que el Sr. Gobernador del Estado se sirva designar Rector de esta Universidad en el período comprendido del 1º de enero de 1956 al 31 de diciembre de 1958, el H. Consejo Universitario lo somete a una terna con los siguientes maestros, señores: Lic. Fernando Díaz Ramírez, Dr. Esteban Paulín González y Quím. Dionisio Maciel Landaverde (Acta de Consejo Universitario, 1955) (17).

Ante la reducción de la permanencia en el cargo, el gobernador no tuvo más que declarar que el rector sería Fernando Díaz”. Y esperaría una ocasión mas oportuna para lograr su fin” (Anaya, 1987) (18).

Cumpliendo con los ordenamientos legales el Consejo Universitario aprobó el presupuesto del ejercicio escolar de 1956 con un monto total de \$340,000.00 que se distribuirían de la siguiente manera: \$322,550.00 para el pago de nómina; \$5,000.00 para

la compra de mobiliario y equipo. Para el manejo y uso de los laboratorios se destinaron \$3,000.00 y \$2,000.00 para actividades culturales, sociales y ceremonias universitarias, \$5,000.00 para gastos generales (Acta de Consejo Universitario, 1956) (19).

Las tensiones entre el Gobernador y la Universidad continuaron hasta 1958 en el que se llevaría a cabo un importante **movimiento estudiantil queretano**.

- Causas del Movimiento Estudiantil de 1958

La mala voluntad del gobernador Juan C. Gorráez hacia el Lic. Fernando Díaz R., es considerada por los historiadores consultados, como la causa principal alrededor de las cuales giraron otras causas secundarias.

Valiéndose del recurso de las leyes, el Lic. Gorráez preparó el momento para promulgar una ley con el agravante de retroactiva, que reformó el artículo 9º de la Ley Orgánica que fue discutida, aprobada y publicada el mismo día: 26 de diciembre de 1957, establecía:

“El rector universitario será nombrado por el Ejecutivo del Estado, eligiéndole de una terna que para ese efecto deberá proponerle el H. Consejo Universitario en el mes de diciembre, del año que corresponda... Cuando ninguno de los componentes de la terna aceptara el cargo de Rector, o cuando dicha terna no fuera propuesta, el Gobernador del Estado podrá designar libremente al Rector, eligiéndolo de entre todos los profesores de la Universidad, que reunieran los requisitos que fija el artículo 4º de la Ley Reglamentaria de la Ley Orgánica de la Universidad de Querétaro, el 29 de diciembre de 1950... El rector nombrado durará en sus funciones por dos años y podrá ser designado para otro período” (Ley Orgánica de la Universidad de Querétaro, 1957) (20).

Así el Gobernador desconocía la terna que le había enviado la representación estudiantil formada por el: Lic. Fernando Díaz, el Lic. Antonio Pérez Alcocer y el Dr. Francisco Alcocer Pozo el 10 de diciembre de 1957 (Acta de Consejo Universitario, 1957) (21).

Ya que al parecer, de hecho la institución funcionaba con ciertas irregularidades aunque con “entrega y pasión” del Lic. Díaz, era una realidad que entre otras cosas, pocos asuntos académicos se ventilaban y nunca los financieros. Los historiadores reconocen que la Universidad “requería de mas orden administrativo y menos pasión”.....*

En esta forma el Lic. Gorráez por la terna propuesta por los estudiantes hizo citar al Consejo Universitario en su despacho el día 14 de enero y haciendo uso de sus facultades nombró como rector de la Universidad al Dr. José Alcocer Pozo.

Esta confrontación dio inicio al **movimiento estudiantil** de 1958 iniciándose con una huelga. Interesante es destacar que el pueblo demostró simpatía por dicho movimiento.

Se sabe por la prensa local y no por versiones oficiales que el Lic. Fernando Díaz fue llamado a la ciudad de México para hablar con el Secretario de Gobernación, Ángel Carvajal así, a su regreso a la ciudad de Querétaro Díaz Ramírez comunicó su decisión de retirarse.

Desde ese momento empezó hablarse de pedir **autonomía**; lo cual daba mayor fortaleza al movimiento.

Llama la atención que uno de los puntos del pliego petitorio (IV) era el “aumento del subsidio que mucha falta nos hace para el completo desarrollo en todos los aspectos culturales y deportivos” (Ramírez, 1958) (22).

Como otro de los puntos del pliego petitorio era “el reconocimiento del Lic. Fernando Díaz como Rector; el Dr. Alcocer Pozo prefirió declinar a su investidura, considerando que la autonomía sí era razón de peso. El 27 de enero de 1958, terminaba el movimiento.

Así, el 5 de febrero de 1959 quedaba legalizada la Ley Orgánica de la Universidad Autónoma de Querétaro.

* Los puntos suspensivos son nuestros.

De este acontecimiento lo que debemos subrayar es que las Finanzas de la Universidad no quedaron bajo el manejo del Rector ni del Consejo Universitario, se estableció en el Artículo lo siguiente: correspondiente al Patronato de la Universidad.

- I. Administrar en los términos de esta Ley el Patrimonio Universitario.
- II. Estudiar y, en su caso aprobar los presupuestos anuales de Ingresos y Egresos que formule el Rector de la Universidad de acuerdo con los subsidios fijados por el Presupuesto de Egresos del Estado y la Federación, así como las aportaciones que pueda recabar el propio Patronato.

Finalmente hacia el 1º de enero de 1964 el Lic. Díaz dejaría la rectoría, asumiendo ese cargo el C. Lic. Alberto Macedo Rivas, (en período transitorio), aunque desde la óptica de Díaz, en quien se pensaba para ocupar el cargo era Hugo Gutiérrez Vega, dos años después así sería.

Para el período del primero de enero de 1966 al 31 de diciembre de 1968, el Lic. Hugo Gutiérrez Vega sería el nuevo Rector. En realidad su período abarcó de 1966 a 1967.

- Panorama Nacional

Hacia diciembre de 1965, apenas a un año de iniciado el controvertido gobierno del Licenciado Gustavo Díaz Ordaz y estando al frente de la Secretaría de Educación Pública el Licenciado Agustín Yáñez, experimenta el país una reforma educativa cuyos objetivos esenciales son:

“a) Enseñar a pensar y a aprender, actividades tan desvirtuadas por el memorismo; b) Remodelar la conciencia de solidaridad, tan endeble ahora por los constantes ejemplos de violencia y egoísmo recientes; c) Practicar el civismo y d) Vincular la educación al desarrollo económico, no con el propósito de fomentar las modalidades, sino para el ejercicio de la razón en el aprendizaje aplicado de las nociones... Dicha revisión corresponde a la necesidad múltiple y compleja de seleccionar los conocimientos fundamentales que se transmitirán en cada etapa escolar, mediante métodos y medios modernos; en eliminar las nociones accesorias y los programas obsoletos; en adecuar con la prontitud posible los avances de la ciencia y de la técnica. Con esto último se pretende, ya que es imposible estar al tanto en el campo de la invención, hacer comprensibles los principios científicos, es decir, crear una mentalidad científica y tecnológica. Por otra parte, el

prurito reformista menoscaba la continuidad del esfuerzo nacional” (Reforma Educativa, 1965) (23).

- Panorama Estatal

Durante el sexenio constitucional del Ing. Químico Manuel González Cosío (1961-1967), Querétaro inició una etapa de despliegue industrial, actividad que dejó en segundo plano la agricultura.

Pese a la resistencia de muchos particulares, el Gobierno de González Cosío no declinó en su propósito de modernizar la ciudad.

La Universidad crecía al mismo ritmo de la ciudad. El Lic. Hugo Gutiérrez Vega (4º Rector), llegó a la rectoría en un ambiente de cambio que le fue propicio para desarrollar, aunque sin llegar a culminarlo el **proyecto modernizador**. Dicho modelo, tras una serie de presiones de la propia sociedad queretana quedó trunco, pues era tachado de “fuereño” (originario de Jalisco), traía etiqueta de “desertor”, de “tránsfuga” y además se le ligaba con el “comunismo”, circunstancia esta que para la conservadora sociedad queretana constituía un “pecado”. Peor aún cuando se abrió la Facultad de Psicología, trayendo el psicoanálisis, lo que implicaba abordar los temas sexuales.

En la primera sesión extraordinaria del Consejo Universitario dentro del Rectorado de H. Gutiérrez Vega en el Consejo que se realizó el 31 de enero de 1966, en el asunto N° V, se llegó al acuerdo sobre el cobro de doscientos pesos por concepto de inscripción para la carrera de Obstetricia en la Escuela de Enfermería.

Para la creación de la Escuela de Medicina un grupo de 35 bachilleres de Ciencias Biológicas estuvieron dispuestos a pagar además de su cuota de inscripción, una colegiatura mensual. Este proyecto también se vio truncado. Sin embargo, el clima hostil que rodeaba al rector impediría a pesar de su aprobación para su creación del Consejo Universitario. Se aplazó la apertura y fue hasta 1958 con el Rector Enrique Rabel, cuando se logró. Hubo problemas al manejar la devolución de dinero de las cuotas de los alumnos ya inscritos, hablándose de desfalco. Pero también por otro lado,

se desmentía dicho desfalco, hablándose del crecimiento estudiantil, y puntualizaba que el “**déficit** había sido cubierto por amigos de la universidad”.

Finalmente se creó un ambiente de inestabilidad el “Comité de Estudiantes de Medicina” pidió la renuncia del rector. Por otro lado Psicología e Idiomas lo defendían.

Ante el crecimiento de la universidad, el rector gestionó con las autoridades para disponer del Patio Barroco que se consideraba un anexo de la Iglesia de Santiago. La reacción de feligreses no se hizo esperar, así que este hecho y el fracaso en la apertura de la escuela de medicina determinaron la renuncia del Rector Hugo Gutiérrez Vega.

- Conclusiones

Nos parece suficiente haber hecho este recorrido histórico de la **UAQ**, para extraer de éste algunas conclusiones.

- Lo revisado nos muestra que el surgimiento desarrollo y crecimiento de la institución ha sido muy accidentado. O ha tenido problemas con los gobernantes, o con la sociedad, tal como sucedió en las universidades europeas.
- Los problemas con la sociedad han sido cuando adopta su papel crítico. También a semejanza de las universidades europeas.
- Al inicio, el subsidio parecía ser suficiente, cubriéndose hasta gastos generales.
- Nunca fue gratuita en el sentido auténtico del concepto.
- Ha tenido una dependencia muy fuerte con el Estado y sus funcionarios. Aún en la actualidad, a pesar de que para 1993 se estableció, a petición de docentes y alumnos que se realizara en la propia institución un proyecto democrático para la elección de Rector; es obvio que éste requiere del aval del Gobernador; lo que deja poco margen a decisiones internas autónomas. Con sus variantes, el **Modelo Napoleónico** ha

prevalecido, viéndose ahora interferido por las modalidades de la **departamentalización** de algunas facultades.

Situación del Sistema Educativo en la Entidad para el período 1993-1997

Vale la pena resaltar algunos puntos del programa estatal de educación por la importancia que adquieren en la conformación del contexto que desde entonces rodea a la UAQ:

Para la gestión administrativa que abarca este período correspondiente a la Gobernatura del Lic. Enrique Burgos, los desafíos que se propuso el Gobierno frente al Desarrollo Educativo, estuvieron enmarcados dentro de los requerimientos que se plantearon para un México de cambios sustanciales que exigían la más clara propuesta en el tipo de educación y formación de ciudadanos y profesionales que requería el estado y el país.

Se aceptó que

“... si bien se reconoce el esfuerzo del Estado Mexicano para ampliar el presupuesto destinado a la educación el enorme rezago, las demandas actuales de la población y los retos que impone el proceso de modernización educativa, obliga no solo aprovechar de manera más racional los recursos disponibles, sino a **buscar esquemas de financiamiento** adicionales en los ámbitos estatal, nacional e internacional”.

Propone

“... fortalecer y mejorar permanentemente el sistema educativo con el fin de que se superen las incongruencias existentes entre los modelos que lo componen, atendiendo a un enfoque de cohesión curricular y congruencia científica e histórica-social con las necesidades de la modernización del país y la entidad”.

Propone también

“... para revalorar el trabajo del docente y establecer condiciones laborales, económicas, de actualización y desarrollo profesional que incidan directamente en la calidad de la educación y contribuyan a mejorar sus condiciones de vida... Los planteamientos hechos por la sociedad son recogidos en el Plan Integral de Desarrollo”.

a) Situación de la Educación en el Estado

En dicho plan se menciona que la explosión demográfica fue uno de los factores de presión más importantes sobre el sistema educativo del Estado de Querétaro y para responder a tal situación, ya que la oferta educativa en la entidad durante la última década había aumentado en un promedio anual de 3.3%, se reconoció que era insuficiente pues representaba un 0.97% menos que la tasa de crecimiento anual de la población.

Para 1993 la proporción de alumnos en el sistema estatal estaba conformado por un 87.52%, en educación, 8.26% en educación técnica profesional y media superior, y 4.18% para la educación superior y posgrado.

b) Estrategia de Modernización en el Sector Educativo

En este rubro se plantea que ya desde la década anterior las condiciones de transformación que se venían dando desde años anteriores en el contexto nacional e internacional planteaban para México cambios sustanciales en el aspecto económico, la forma de hacer política, en las relaciones entre los sectores público, privado y social, pero especialmente en el tipo de educación y formación de ciudadanos y profesionales que requería nuestro país, pero desde una perspectiva **moderna**.

La **modernización** estaba definida como “la expresión de la búsqueda permanente por transformar los procesos económicos, públicos y culturales, mediante nuevas actitudes y prácticas que determinan la configuración del desarrollo regional y nacional” (Proyecto Educativo de Querétaro) (Programa Estatal, 1993-1997) (24).

La modernización empezó a permear todos los aspectos de la vida social. En el sector educativo esta estrategia enfrentó en Querétaro retos complejos y oportunidades. El resultado fue el **Programa de Modernización Educativa -PME-** que tuvo como propósito la transformación estructural del sistema.

El PME se inscribe en la perspectiva de Planeación Democrática y en las orientaciones del *Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994*, (25) cuyos lineamientos establecen “la corresponsabilidad del gobierno y la sociedad en la promoción del desarrollo, la atención a necesidades regionales prioritarias y la participación como mecanismo de concertación y coordinación”.

Recordemos que la política de **modernización educativa** implica cuatro premisas.

1. Un cambio en las relaciones entre la sociedad civil y el estado. **Agotamiento del Estado de Bienestar.**
2. Pasar a lo cualitativo, romper usos e inercias para innovar prácticas al servicio de fines permanentes.
3. Un movimiento y una tendencia que requiere adhesión y compromiso.
4. Un cambio de mentalidad, en la manera de ser, pensar y actuar (Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994) (26).

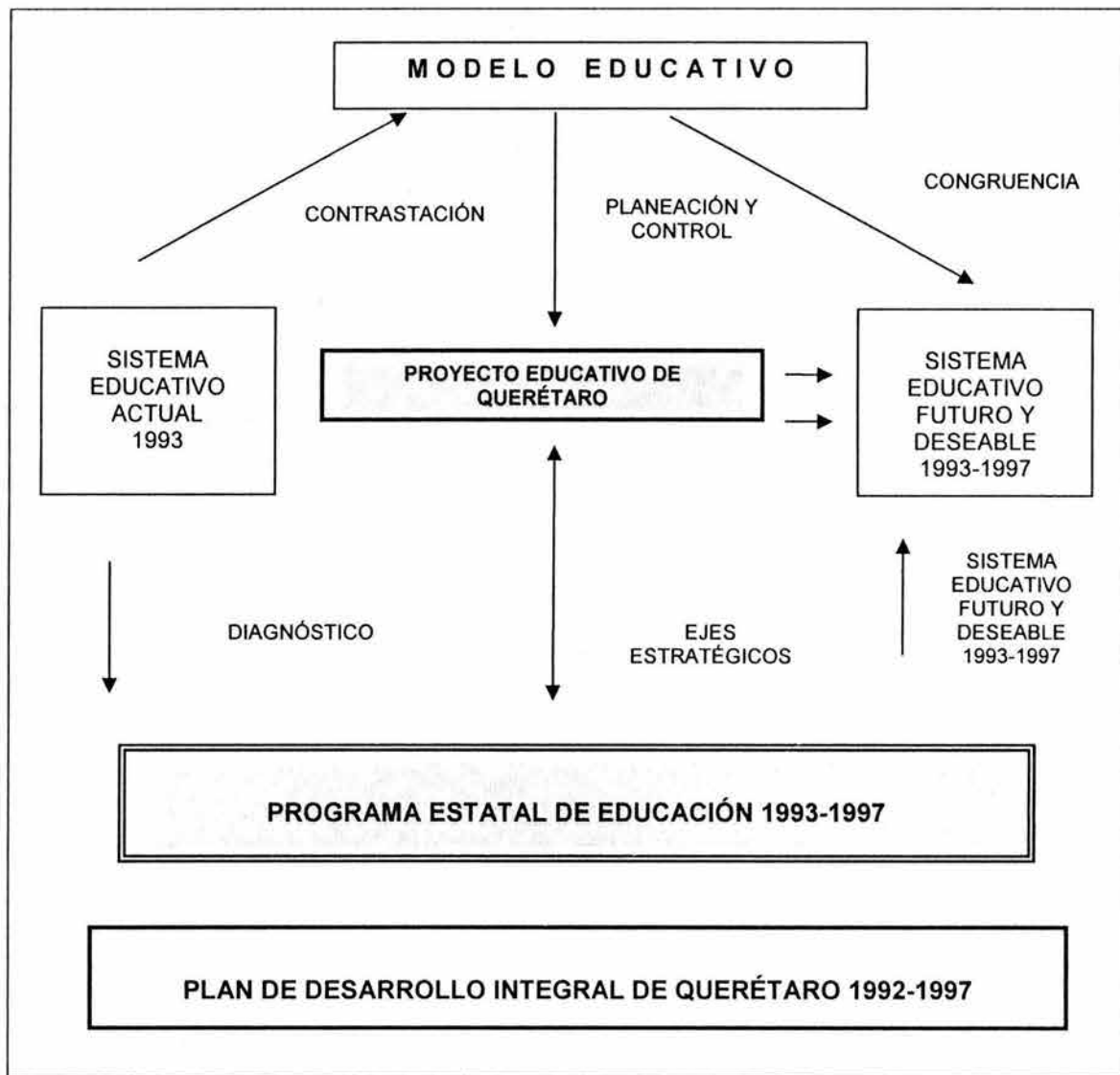
En la administración del Lic. Burgos, la educación en la entidad fue prioridad y se elaboró en la base de los cambios estructurales de la entidad y fue concebida como el ariete de la transformación social, y esta concepción se concretó en un **proyecto educativo** vinculado a las necesidades y potencialidades de las personas, instituciones y sectores de Querétaro y cuya viabilidad dependería de los compromisos del gobierno y la sociedad civil. Damos a conocer los lineamientos principales:

“El Proyecto Educativo contribuye a integrar los esfuerzos de todos los organismos e instituciones educativas públicas y privadas y los sectores hacia el logro de objetivos comunes:

- Articular el sistema educativo estatal desde el nivel inicial hasta el superior.
- Abrir nuevas modalidades educativas más acordes con las necesidades actuales.
- Aprovechar recursos, experiencia y capacidades locales.
- Consolidar la identidad regional.
- Vincular la escuela con la sociedad.
- Formar a los ciudadanos para el empleo socialmente productivo.
- Establecer el perfil del queretano del siglo XXI.
- Contribuir a la construcción de un futuro deseable, en lo económico, político y cultural”.

Este proyecto permitió la elaboración y aplicación del Programa Estatal de Educación 1993-1997 (27) (Ver esquema 1).

ESQUEMA 1
PROYECTO Y PROGRAMA ESTATAL DE EDUCACIÓN 1993-1997



El Proyecto está estructurado en tres elementos: visión de futuro, impulsores sociales y ejes estratégicos (Ver esquema 2).

c) Visión del Futuro

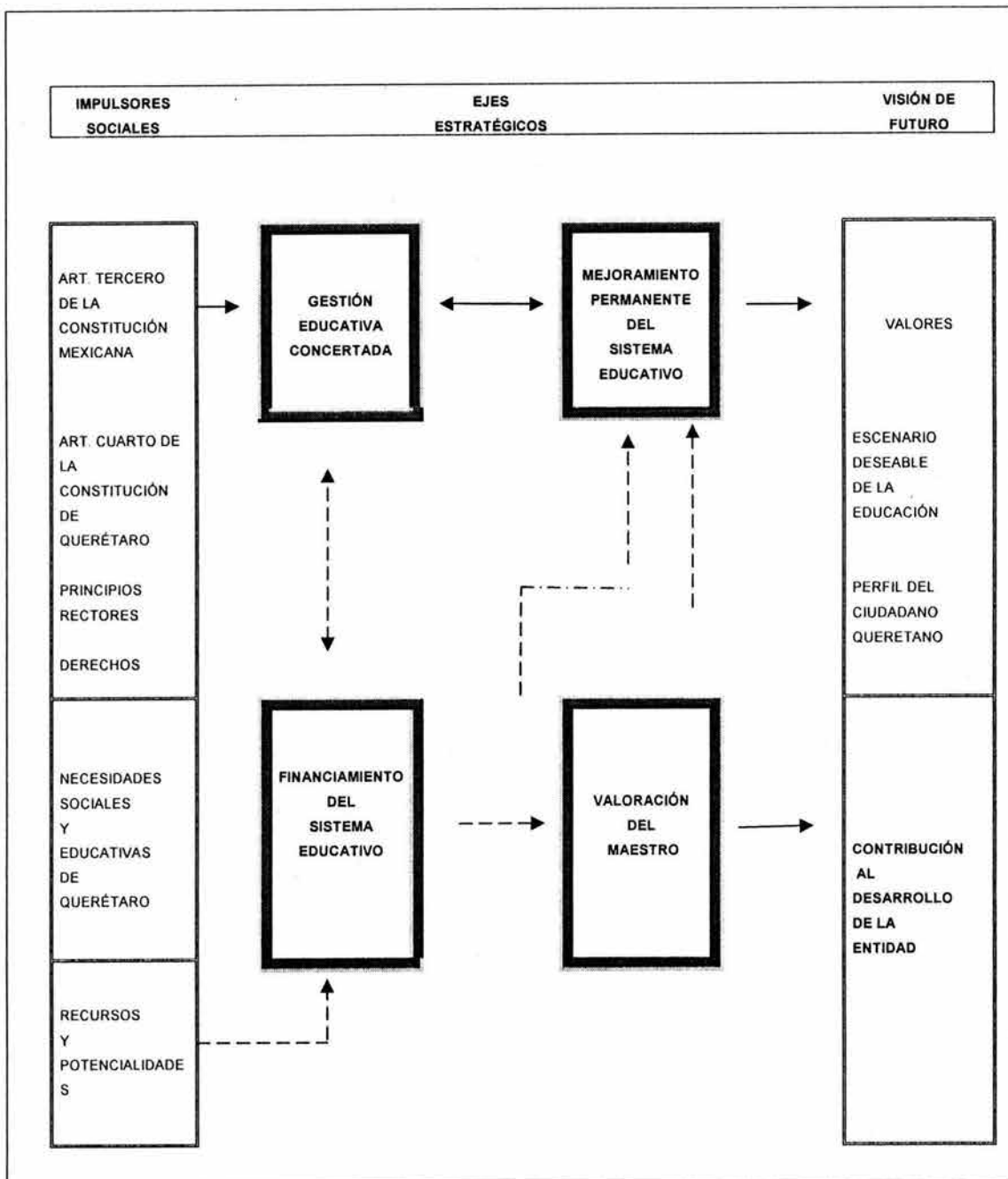
“Este elemento contiene los valores que dan sentido y orientación al servicio educativo y que están basados en la filosofía educativa del Artículo Tercero Constitucional:

- *Identidad*, que consiste en el desarrollo del sentido de pertenencia a una familia, a un grupo, a un estado y a un país; para apreciar no sólo nuestras tradiciones y costumbres, sino también las manifestaciones culturales de los diferentes grupos y valorar las necesidades y recursos propios.
- *Justicia*, que consiste en el reconocimiento de las diferencias entre los individuos con el fin de que todos tengan iguales oportunidades y beneficios equitativos conforme a su desempeño y compromiso.
- *Democracia*, que se concibe como el abrir a los ciudadanos, espacios de participación plural y responsable en forma de decisiones sobre el mejoramiento económico, político y cultural del estado.
- *Independencia*, definida como la capacidad de decidir en forma autónoma y libre la orientación del desarrollo y la defensa de los recursos y valores propios de la entidad.

La visión de futuro contempla también el **escenario deseable** del sistema educativo de Querétaro, a la luz de las tendencias de los cambios actuales.

ESQUEMA 2

ELEMENTOS DEL PROYECTO EDUCATIVO DE QUERÉTARO



Ante estos supuestos era necesario que el sistema educativo estatal respondiera de la siguiente manera:

- “Vinculándose a las necesidades sociales, especialmente a las de carácter productivo.
- Incorporando avances científico-tecnológicos a los programas educativos.
- Fomentando la tolerancia y el respeto a las ideologías, creencias y formas de vida.
- Promoviendo las manifestaciones culturales propias y desarrollando formas nuevas de expresión cultural.
- Implantando modalidades educativas flexibles que atiendan las diversas necesidades de los grupos sociales.
- Apoyando la participación de los sectores de la sociedad en la gestión educativa.
- **Buscando fuentes alternativas de financiamiento.”**

Dentro de la visión de futuro, ocupa un espacio importante la definición del perfil del **ciudadano queretano** que se deseaba formar para el siglo XXI. Ya el modelo educativo de la modernización señala a nivel nacional, los desempeños sociales que se esperan de los niños mexicanos en los ámbitos de desarrollo personal, económico-social, científico-tecnológico y cultural.

Con estos elementos como referencia, el sistema educativo de Querétaro se orientaría hacia la formación de “un ciudadano que se valorara a sí mismo, orgulloso y comprometido con su estado; tolerante y respetuoso de los diversos estilos de vida; abierto al cambio; productivo, con capacidad para tomar decisiones en forma autónoma y responder por sus consecuencias ante la sociedad; y poseedor de valores que dan un extenso sentido de pertenencia e identidad como miembro de una comunidad y de una entidad federativa”

En la visión de futuro también se incorpora la **contribución de la educación a la entidad**, concretándose en aportaciones para:

- “El **desarrollo económico**, a través de la formación de ciudadanos calificados para el trabajo con calidad y actitud de servicio, de profesionales actualizados e investigadores creativos, con arraigo en su localidad y estado;
- El **desarrollo político**, por medio de la promoción de aprendizajes para participar responsablemente, de la reflexión sobre diferentes ideologías y creencias y la toma de conciencia sobre necesidades sociales;

- **El desarrollo social**, mediante la formación de hábitos y valores para el cuidado de la salud, del ambiente y la seguridad; actitudes de respeto y servicio a los demás; y capacidades para aprovechar las oportunidades de movilidad social;
- **El desarrollo cultural**, con el conocimiento y aprecio de las tradiciones y valores propios, así como de otras expresiones culturales nacionales e internacionales; y el establecimiento de condiciones para la generación de nuevas manifestaciones de cultura”.

d) Ejes Estratégicos

“Son mecanismos para organizar las actividades de trabajo que contempla el Proyecto Educativo garantizando su orientación y cumplimiento en cuatro aspectos; de las cuales destacamos:

- Valoración del docente y Financiamiento del Sistema Educativo.
- Valoración del Docente. Eje que está referido al establecimiento de condiciones laborales, económicas, de actualización y desarrollo profesional que incidan directamente en el mejoramiento de la función docente. Para esto, se diseña y establece el Sistema Estatal de Formación, Actualización y Desarrollo Docente; y **se promueven estímulos a la productividad y calidad de la docencia.**
- Financiamiento del Sistema Educativo. Eje que se refiere al aprovechamiento y gestión de los recursos económicos para el desarrollo del sector. Para esto, se establece un esquema de búsqueda, obtención y aplicación de financiamiento con organismos y dependencias estatales, nacionales e internacionales y se hace participar a los sectores de la sociedad en proyectos educativos de alto impacto social”.

e) Educación Superior

“La educación superior es un ciclo formativo ligado a los campos profesionales y al desarrollo de un ciudadano crítico e innovador. Este tipo de educación constituye un espacio para transmitir y generar el conocimiento especializado de la ciencia, la tecnología y las humanidades; así también aporta criterios basados en la experiencia profesional y proporciona los elementos teóricos y metodológicos para la investigación.

En este nivel se enfatiza la formación académica de los campos de la ciencia, la tecnología y las humanidades, se proporciona formación profesional básica que posibilita la incorporación al mercado de trabajo.

La educación superior promueve la adquisición de conocimientos especializados, el desarrollo de habilidades de investigación, métodos para la resolución de problemas complejos ligados a la práctica profesional, actitudes de apertura y respeto a diferentes enfoques del conocimiento e

ideologías, el aprecio y desarrollo de expresiones culturales y la responsabilidad por el ejercicio ético y social de la profesión.

El nivel superior presenta tres variantes: la formación universitaria, la tecnológica y la normalista. Cada una de ellas responde a una tradición histórica y a necesidades específicas. Una se orienta principalmente a la educación liberal, otra a la formación laboral y la última a la formación magisterial.

Dentro del sistema educativo estatal y del Proyecto Educativo se considera que la educación superior debe planearse de acuerdo a las necesidades productivas y sociales de la entidad, coordinar los servicios de sus variantes y compatibilizar sus planes de estudio, requisitos de calidad y criterios de certificación; promover modalidades de aprendizaje innovadoras y de acceso flexible a estudiantes, empleados, trabajadores y docentes en servicio.

Las variantes tecnológica, universitaria y normalista deben establecer una interacción más estrecha entre ellas, con el fin de responder cabalmente a las necesidades del estado y al del avance del conocimiento. El posgrado y la investigación aportan a la educación superior la formación de mayor nivel y aquellas actividades que generan nuevos conocimientos en ciencia, tecnología, pedagogía y humanidades, para beneficio de la sociedad.

La educación superior tendrá que estructurarse de tal manera que permita al profesional identificar los requerimientos del entorno, diseñar y planear servicios y productos, administrar los procesos de trabajo, asegurando su calidad y oportunidad.

El nivel superior está llamado a ser coordinado por el gobierno del estado, respetando su naturaleza jurídica y apoyado por el sector productivo de bienes y servicios. La planeación y organización curricular deben estar vinculadas estrechamente al quehacer profesional de la entidad y promover una interacción ente la investigación, la docencia y la extensión a través de proyectos con la comunidad”:

f) Valoración del Docente

Eje que está referido al establecimiento de condiciones laborales, económicas, de actualización y desarrollo profesional que incidan directamente en el mejoramiento de la función docente. Incluye: compromisos a corto y a largo plazo. Tales como el proyecto:

A. “Estímulos y reconocimientos al desempeño docente

Relevancia:

La importancia de este proyecto radica en:

- La necesidad de valorar y reconocer la función que desempeña el docente.

- La oportunidad para mejorar la calidad del desempeño docente.
- La conveniencia de apoyar la autoestima del maestro.
- La urgencia de recuperar la función social del trabajo docente a través de su vinculación con la solución de problemas comunitarios.
- La necesidad de conjuntar los esfuerzos del estado, instituciones educativas y sociedad civil para mejorar las condiciones de vida del maestro.
- La oportunidad de contribuir al mejoramiento de la calidad educativa a través del apoyo al bienestar social del maestro.

B. Fuentes y Mecanismos de Financiamiento

Relevancia:

La importancia de este proyecto radica en:

- La limitación y rezago de los fondos destinados a la educación.
- La necesidad de aprovechar y optimizar los recursos asignados al sector educativo.
- La **obsolescencia del esquema de dependencia financiera del sector vía subsidios y colegiaturas.***

Propósitos:

1. Identificar las diversas fuentes de financiamiento y difundir los mecanismos para su obtención”.

Líneas de acción

- Elaborar un inventario de instituciones nacionales e internacionales que proporcionen financiamiento a proyectos productivos, de investigación y educativos y difundirlo en el sector.
2. Promover nuevos esquemas de generación y aprovechamiento de recursos para las instituciones y niveles educativos”.
- Promover uniones de compra entre las instituciones educativas.
- Fomentar el uso compartido de instalaciones y equipo entre las instituciones educativas.
- Establecer mecanismo de control y simplificación administrativos que eviten el dispendio de recursos.
3. Promover la formación de recursos humanos en aspectos de gestión de financiamiento educativo.

Líneas de acción

- Fomentar la asistencia de directivos escolares a eventos y cursos sobre estrategias y métodos de financiamiento.
- Capacitar a personal docente y directivo en la elaboración de proyectos productivos.”

* El subrayado es de la autora, ya que este punto pone de manifiesto el nuevo papel del Estado con respecto a la educación, tal como se explicó en el capítulo correspondiente.

Hemos querido destacar estos puntos del *Plan Estatal de Educación 1993-1997* porque, aunque con unas particularidades, serán en los mismos términos que se ajusta el Plan Estatal de Educación que rige en la actualidad y dentro de lo que se ha tenido que convenir los cambios que conducen a la Reforma Universitaria Oficial.

También es importante para la finalidad de este trabajo destacar cómo en este Plan Estatal, ya está incorporada la nueva relación el Estado con la sociedad y con la educación que se ha dado a nivel global; es decir, lo global está inmerso en lo local y viceversa. Se destaca ya, la valoración del docente a través de subsidios extraordinarios (estímulo); y que no obstante que se proponen con la intención de estimularlo; su práctica ha resultado contraproducente al desplazar la atención del docente de su vocación académica, al deber burocrático. En cuanto al financiamiento a la educación superior se califica al subsidio estatal como obsoleto.

Por lo que se refiere a investigación el Plan subraya:

“La ciencia y la tecnología son elementos fundamentales para propiciar el desarrollo integral al aportar beneficios económicos y sociales a la población, generar conocimientos de utilidad pública y acrecentar la cultura. De esta manera, la investigación científica, humanística y tecnológica, se constituyen en el componente innovador para la modernización de la sociedad y sustento del cambio social.

El desarrollo de la investigación se encuentra determinado y a la vez influye en los aspectos económicos, sociales, técnicos, jurídicos y administrativos que lo hacen relevante para fortalecer y dar valor agregado a los diversos procesos de la sociedad.

Durante las dos últimas décadas en la entidad, se han creado y consolidado diversos centros de investigación y desarrollo tecnológico en las áreas de industria metalmecánica, ingeniería industrial, electricidad y electrónica, automatización, metrología, docencia, educación, salud, agua, agricultura, silvicultura, alimentos y transporte, que definen un amplio espectro de posibilidades de colaboración interinstitucional.

En el período 1998-2003, correspondiente a la Gestión Panista del Ingeniero Loyola Vera, lo que pudo obtenerse son datos casi iguales al Plan 1993-1997. En investigación se señala:

“La política estatal promoverá la integración de un programa de investigación que aproveche el potencial de los centros, el fortalecimiento de las líneas de investigación, privilegiando los objetos de estudio estatales y regionales, vinculando los proyectos de los sectores privado y público.” (Plan Estatal de Desarrollo 1998-2003: Gestión del Gobernador Ignacio Loyola Vera) (27).

Se destaca aquí el criterio sobre investigación por la incongruencia con la realidad. Dicho de otro modo; no se conocen políticas de investigación en la entidad y para la entidad. Existen algunos programas que proporcionan financiamiento para investigaciones en determinados campos y dichas investigaciones, por contar con financiamiento externo son las que hacen al docente merecedor de un puntaje, y por tanto, del estímulo al desempeño. Pero no hay suficiente apoyo, ni tampoco trascienden en el sentido de llevar a cabo las propuestas. La difusión se limita a al expuesta en los congresos organizados por CONCYTEQ, por ejemplo.

Política de Financiamiento de la UAQ

Como hemos revisado en el rubro de Universidad y Política de Financiamiento, además de la problemática económica en la Universidad Pública derivada del cambio del papel del Estado y su relación con la **universidad** y la **sociedad**, la Universidad Pública en nuestro país, carga paralelamente con una desigual distribución de financiamiento en las universidades de provincia. Como vimos en este rubro la UAQ hasta el 2003 se encuentra dentro de las universidades públicas que reciben un subsidio federal promedio. De las 54 universidades públicas ocupa entre el 20° y 23° lugar en cuanto a monto. Igualmente, por su tamaño (15 mil estudiantes aproximadamente) parecería incomprensible su crítica situación financiera.

Precisamente este estado de cosas nos condujo a indagar su situación interna, pretendiendo encontrar algún vínculo con la Globalización y el Neoliberalismo, rastreando la información desde finales de la década de los ochenta hasta finales de los noventa (y lo que pudo obtenerse de los últimos años hasta el momento de terminación de esta investigación).

Revisando los informes de Rectoría desde 1989, correspondientes a la administración del Ingeniero Jesús Pérez Hermosillo encontramos que de acuerdo a la exposición de la situación financiera, el mencionado Rector afirma que:

“La Universidad terminó el ejercicio **sin déficit** y pudo hacer frente al inicio de 1989 encontrándose además al corriente en todas sus obligaciones con los trabajadores, proveedores, el fisco, el IMSS, el INFONAVIT, hechos que ponen de manifiesto los esfuerzos de la presente administración para racionalizar el uso y aprovechamiento de los recursos financieros que recibe” (Pérez, 1989) (28).

Sin embargo declara también que la política económica de racionalización del gasto público que venía desarrollando el Gobierno Federal como estrategia para afrontar la crisis, estaban tornando cada vez más difíciles las gestiones ante las autoridades federales, traduciéndose en la autorización de asignaciones insuficientes para el crecimiento previsto en ese entonces.

Al iniciar el año 1988, se comenzó con un presupuesto -llamado irreducible por la SEP- de 14,365 millones de pesos que, con los incrementos nacionales del 3% en marzo de 1988 y del 15% en manejo se llegó a 16,745 millones de pesos. El 4 de junio se dio una reducción de 4% de los gastos de operación.

Hacia el mes de mayo estalló una huelga presidida por el personal académico y el administrativo, al considerar que los ofrecimientos de la UAQ no satisfacían cabalmente sus pretensiones económicas. Pasado este movimiento el presupuesto final llegó a 19,332 millones de pesos; que “aunque insuficiente”; debido a las aportaciones extraordinarias del Gobierno del Estado, donativos y recursos propios, “permitió (según declaraciones del Rector citado), cumplir cabalmente con todos los compromisos contraídos”^{*}.

Para 1991-92 bajo la misma administración, en el 4º Informe Universitario (Pérez, 1992) (29), se afirma que el subsidio irreducible autorizado al inicio del ejercicio del 1991 fue

* El entrecomillado es nuestro, pues ello denota la introducción de la universidad a mecanismos de corte mercantil para hacerse de recursos adicionales con la educación superior.

por la cantidad de 35,061 millones de pesos “después de múltiples gestiones en un subsidio autorizado total de 41,017 millones de pesos, los cuales sumados a otras aportaciones de carácter extraordinarios del Gobierno del Estado y a ingresos propios, significaron un presupuesto total de ingresos de 58,292 millones de pesos.

Instalado ya el “incentivo al desempeño académico para promover la “excelencia académica”*, se recibió un apoyo especial de la SEP por 498 millones de pesos que se asignaron a los profesores que “mas se significaron por su trabajo universitario” (es decir, por su productividad). Asimismo por primera vez se recibió una aportación especial del programa de Solidaridad por 1,053 millones de pesos.

El presupuesto de ingresos para el Período que se reporta quedó conformado como sigue:

CUADRO 2
PRESUPUESTO DE INGRESOS UAQ 1992

| | |
|---------------------------------------|--------------------|
| SUBSIDIOS FEDERALES: | \$34,475 M. |
| SUBSIDIOS ESTATALES: | \$15,553 M. |
| TOTAL SUBSIDIOS: | \$50,025 M. |
| OTROS APOYOS ESP. Y DONATIVOS: | \$2,200 M. |
| INGRESOS PROPIOS: | \$6,264 M. |
| TOTAL PRESUPUESTO DE INGRESOS: | \$58,492 M. |

FUENTE: 4º INFORME DE RECTORIA ING. JESÚS PÉREZ HERMOSILLO. FEB. DE 1992.

Por lo que respecta a la utilización de los recursos el presupuesto de egresos se ejerció como sigue:

*Idem.

CUADRO 3
PRESUPUESTO DE EGRESOS UAQ 1992

| | | |
|--|--------------------|-------------|
| REMUNERACIONES AL PERSONAL: | \$22,045 M. | 38% |
| PRESTACIONES AL PERSONAL: | \$24,364 M. | 42% |
| GASTO DE OPERACIÓN: | \$12,117 M. | 21% |
| TOTAL PRESUPUESTO DE EGRESOS: | \$58,526 M. | 100% |
| VISTO DEL LADO FUNCIONAL, NUESTRO PRESUPUESTO SE APLICÓ EN LA SIGUIENTE FORMA: | | |
| DOCENCIA: | \$36,444 M. | 62% |
| INVESTIGACIÓN: | \$4,168 M. | 7% |
| EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: | \$2,621 M. | 4% |
| APOYO ADMINISTRATIVO: | \$15,293 M. | 26% |
| TOTAL PRESUPUESTO DE EGRESOS: | \$58,526 M. | 100% |

FUENTE: 4º INFORME DE RECTORÍA. ING. JESÚS PÉREZ HERMOSILLO. FEB. 1992. UAQ.

Como se observa, de las cifras de ingresos y egresos arriba presentadas, los egresos, aunque en forma marginal exceden a los ingresos. En el documento consultado se expresa que el “ejercicio fue satisfactorio”. Y más aún el Consejo Universitario informó que los estados financieros eran positivos, y por opinión profesional independiente se afirmó que la situación financiera de la Institución era “sana”, pues había cumplido a cabalidad con sus compromisos, sin tener pendientes con sus trabajadores, con sus proveedores, con el fisco, con el IMSS ni con el INFONAVIT.

Para 1992, en el 5º Informe de Rectoría (Febrero 1993) (30), de la administración citada el subsidio irreductible autorizado al inicio de ese año fue por una cantidad de 57,082 millones de pesos y nuevamente “tras múltiples acciones y promociones” se tradujo al final del período en un subsidio total por 69,603 millones de pesos, que sumados a los ingresos propios por 10,439 millones de pesos, representaron un total de 80,042 millones de pesos, cuya composición fue como sigue:

CUADRO 4
PRESUPUESTO DE INGRESOS UAQ 1993

| | |
|---------------------------------------|-------------------------|
| SUBSIDIOS FEDERALES: | \$48,201 M. 60% |
| SUBSIDIOS ESTATALES: | \$21,402 M. 27% |
| TOTAL SUBSIDIOS: | \$69,603 M. 87% |
| INGRESOS PROPIOS: | \$10,439 M. 13% |
| TOTAL PRESUPUESTO DE INGRESOS: | \$80,042 M. 100% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA. ING. JESÚS PÉREZ HERMOSILLO. FEB. 1993 UAQ.

Las cifras anteriores nos indican que los Subsidios Federales representaron el 60% de nuestro presupuesto total de ingresos, los Subsidios Estatales el 27% y nuestros Ingresos Propios significaron un 13%.

Al igual que en ejercicios anteriores, la política de racionalización del gasto público mantenida por la autoridad central se reflejó en un modesto crecimiento autorizando de 10 plazas de docentes de tiempo completo y 508 horas-semana-mes, las cuales significaron apenas un incremento de un 3% y 4% sobre las correspondientes plantillas autorizadas al inicio de 1992.

Por lo que se relaciona a la aplicación de los recursos, desde el punto de vista del objeto del gasto, el presupuesto de egresos que en 1992 ascendió a la cantidad de 79,857 millones de pesos, se ejerció de la siguiente forma:

CUADRO 5
APLICACIÓN DE LOS RECURSOS
DESDE EL PUNTO DE VISTA DEL OBJETO DEL GASTO
UAQ 1993

| | |
|---|-------------------------|
| REMUNERACIONES AL PERSONAL: | \$28,359 M. 36% |
| PRESTACIONES AL PERSONAL: | \$33,425 M. 42% |
| GASTO DE OPERACIÓN: | \$18,073 M. 22% |
| TOTAL PRESUPUESTO DE EGRESOS: | \$79,857 M. 100% |
| DESDE UNA PERSPECTIVA FUNCIONAL, LOS RECURSOS SE APLICARON DE LA MANERA SIGUIENTE: | |
| DOCENCIA: | \$51,108 M. 64% |
| INVESTIGACIÓN: | \$4,996 M. 6% |
| EXTENSIÓN UNIVERSITARIA: | \$3,244 M. 4% |
| APOYO ADMINISTRATIVO: | \$20,509 M. 26% |
| TOTAL PRESUPUESTO DE EGRESOS: | \$79,857 M. 100% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA ING. JESÚS PÉREZ HERMOSILLO FEB. 1993 UAQ.

“Si contrastamos las cifras de ingresos y egresos antes citadas, podemos afirmar que la Universidad concluyó su ejercicio de 1992 **libre de déficit**, registrando en su operación un modesto superávit de 185 mil pesos. Así la situación financiera se presenta sana y dio cumplimiento cabal a sus obligaciones con sus trabajadores, con sus proveedores, con el fisco, con el IMSS y con el INFONAVIT, reiterando así la voluntad de administrar los recursos institucionales de manera honesta y eficiente”.

De esta administración lo que llama la atención es que si en el 91 presenta ya un pequeño déficit, para el 92 no solo lo cubre, sino que llega a un superávit de 185 mil pesos, lo que puede ser explicado por la reducción de plazas de tiempo completo que empezaba a ser un requisito externo para el subsidio.

Esta administración termina en el 93 bajo estas circunstancias, vamos a decir, con números negros (de acuerdo al informe consultado).

Fue en 1994, en el inicio de la administración del Ing. Alfredo Zepeda cuando la problemática del déficit, el subsidio condicionado por Hacienda y la SEP comenzaron a aflorar. En la información recabada directamente con el citado rector en entrevista (Nov/22/ 1999) (31), señala:

“En enero 14 de 1994 iniciamos, y encontramos que el subsidio programado más los ingresos propios, los comparamos con la proyección de egreso obligado por las nóminas y vimos que teníamos problemas financieros... que no completaríamos con nuestros ingresos... **La universidad ya estaba en problemas financieros...** e impactaba para pagar las jubilaciones del 94... nos dejaba ver una suma de 8 millones... descubrimos que había también pasivos: Había que pagar a la caja de ahorro; lo que nos llevaba a otros 3.5 ó 4 mil millones adicionales, cuando el subsidio era aproximadamente de 100 millones de pesos entre el Federal y el Estatal. Lo evidente es que había una divergencia de egresos e ingresos. Se le debe al Seguro Social, Hacienda, aproximadamente la deuda asciende a 130 millones...”

Ante la incongruencia notoria entre el reporte financiero que informaba el Ing. Pérez Hermosillo sobre el superávit con que dejaba a la universidad, el Ing. Alfredo Zepeda al recibir la rectoría, refiriéndose a un déficit ya existente desde 1990, que en 1994 ascendía aproximadamente a 11 millones de pesos, -la autora de este trabajo procedió a realizar una segunda entrevista aclaratoria con el ahora ex-rector Ing. Alfredo Zepeda (1/agosto/2002) quien proporcionó mayor información contable de los años que precedieron a su administración-, déficit que aparece reconocido y asumido por el Estado y el Gobierno del Lic. E. Burgos (príista).

Sin embargo, en el concepto del Ing. Zepeda, no hubo “mala fe” o deshonestidad por parte del Ing. Pérez Hermosillo en la omisión de este adeudo, más bien consideró como una “ingenuidad” al pensar que el Estado y el Gobierno al reconocer su restricción del presupuesto Federal para esta institución, siempre los iba a cubrir, “situación que también pudo obligarlo a tomar de aquí y allá (caja de ahorro) para ir nivelando el gasto corriente” (Anexos SC., 1995. I, II, y III) (32).

De manera que para el Ing. Zepeda la forma de solucionar “era simple” o aumentar el subsidio, o recorte de personal, recorte de prestaciones o eficientar la administración.

Después de leer este convenio se desprenden dos puntos importantes: 1° El gobierno (priísta) reconoce la insuficiencia del subsidio federal y estatal. 2° Se compromete a “reducir diferencias presupuestales”.

Independiente de la situación financiera interna que se empezó a vislumbrar hasta llevar a la UAQ en la actualidad a una situación crítica de déficit, que asciende aproximadamente a 600 millones es relevante la contracción del subsidio sobre todo federal. El estatal ha tenido mayor movilidad, aunque ha habido dificultades en su obtención muy ligadas, entre otros factores, tales como el cambio de régimen priísta por el panista. Igualmente desde entonces la SEP estableció mayores condicionamientos; entre otros no reconocer el crecimiento de personal administrativo, restricción de plazas de tiempo completo y sobre todo se plantea como problema serio la **jubilación dinámica** (mecanismo muy criticado por el Banco Mundial y que se ha convertido al parecer no solo en problema nacional, sino mundial. El debate sería tema de otra tesis).

A continuación damos a conocer una tabla del salario tabular comparando lo que requiere el esquema de la UAQ y lo que reconoce la SEP; así como la evaluación del presupuesto federal y estatal de 1990 a 1997 y del 98 al 2002 y otros datos ilustrativos de la problemática.

TABLA 1

GASTO MENSUAL COMO PORCENTAJE DEL SALARIO TABULAR

| CONCEPTO | ESQUEMA UAQ | ESQUEMA SEP | DIFERENCIA |
|------------------------|-------------|-------------|------------|
| AGUINALDO | 24.18% | 12.91% | 11.27% |
| PRIMA DE ANTIGÜEDAD | 22.48% | 17.82% | 4.66% |
| PRIMA VACACIONAL | 17.50% | 7.75% | 9.75% |
| VIDA CARA | 7.95% | 0.00% | 7.95% |
| DESPENSA | 7.47% | 0.00% | 7.47% |
| TRANSPORTE | 3.76% | 0.00% | 3.76% |
| MATERIAL DIDÁCTICO | 3.24% | 0.00% | 3.24% |
| VIVIENDA | 2.14% | 0.00% | 2.14% |
| AJUSTE CALENDARIO | 2.04% | 1.72% | 0.32% |
| PREVISIÓN SOCIAL | 1.75% | 0.00% | 1.75% |
| FONDO DE AHORRO | 1.52% | 0.00% | 1.52% |
| VALE DE TIENDA | 1.26% | 0.00% | 1.26% |
| COMPENSACIÓN POR HORAS | 1.18% | 0.00% | 1.18% |

| | | | |
|---|---------------|---------------|---------------|
| GASTO DOMÉSTICO | 0.91% | 0.00% | 0.91% |
| JUGUETES | 0.32% | 0.00% | 0.32% |
| SUBTOTAL | 97.70% | 40.20% | 57.50% |
| BOLSA GENERAL PARA PRESTACIONES NO LIGADAS AL SALARIO | 0.00% | 11.00% | (11.00%) |
| TOTAL | 97.70% | 51.20% | 46.50% |

1/ SE CONSIDERA EN DIVERSAS PRESTACIONES DEL ESQUEMA UAQ.

2/ GASTO MENSUAL ESPERADO PARA 1997.

De los datos anteriores, se destacan los siguientes aspectos:

En el Esquema UAQ, tres prestaciones, prima de antigüedad, aguinaldo y prima vacacional absorben el 66% del costo total de las prestaciones. De las prestaciones comunes en los dos esquemas, destacan la diferencia existente en aguinaldo y prima vacacional.

Como se observa el costo del Esquema UAQ es superior, con la estructura de la población de trabajadores activos a noviembre de 1996, en el 30.75% respecto del Esquema SEP, incluyendo el gasto de salarios. Esta diferencia equivale al 46.50% de la nómina tabular de trabajadores activos.

TABLA 2
MODELO SEP-MODELO UAQ

| | UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO | SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | |
|---------------------|-----------------------------------|---------------------------------|----------------------|
| | SUPAUQ | STEUQ | SB * % ANTIGÜEDAD |
| PRIMA DE ANTIGÜEDAD | $(SB + D + MD) * \%$ | $(SB + T) * \% A$ | $SB * \% A$ |
| DEPENSA | $SB * 0.107$ | FIJA 60.00 | X |
| TRANSPORTE | 10 FIJA | $SB * 0.09$ | X |
| VIVIENDA | FIJA | FIJA | X |
| GASTO DOMÉSTICO | FIJA | FIJA | X |
| VIDA CARA | $SB * 0.079$ | $SB * 0.08$ | X |
| PREVISIÓN SOCIAL | FIJA | $SB * 0.03$ | X |
| VALE DE TIENDA | FIJA | FIJA | X |
| MATERIAL DIDÁCTICO | $SB * 0.0532$ | X | X |
| FONDO DE AHORRO | $SB * 0.025$ | X | X |

SB = SALARIO BASE

D = DEPENSA

MD = MATERIAL DIDÁCTICO

X = NO SE RECONOCE

↓
FACTOR MULTIPLICADOR PACTADO POR CONTRATO COLECTIVO

CUADRO 6
GASTOS ANUALES

| | UAQ | | SEP |
|-------------------------|--|----------------------------------|--|
| | SUPAUAQ | STEUAQ | |
| AGUINALDO | 65 DÍAS INTEGRADOS | 65 DÍAS INTEGRADOS | 40 DÍAS DEL S.B. + P.A. |
| PRIMA VACACIONAL | 65% DE 70 DÍAS DE SALARIO EN PROMEDIO | 65% SOBRE SALARIOS INTEGRADOS | 60% AG. |
| DÍAS CALENDARIO | 6 DÍAS INTEGRADOS | | 6 DÍAS S.B. + P.V. + P.A. |
| JUBILACIÓN | DINÁMICA 1 MES POR AÑO DE ANTIGÜEDAD (Sobre salario integrado) | IGUAL | RÉGIMEN IMSS (Sobre salario base) |

AG = AGUINALDO

PA = PRIMA DE ANTIGÜEDAD

PV = PRIMA VACACIONAL

CUADRO 7
BALANCE ECONÓMICO
INGRESO EJERCICIO 1998-1999

| | | |
|--------------------------|-------------------------|---------------|
| SUBSIDIO FEDERAL | \$196'356,635.00 | 55% |
| SUBSIDIO ESTATAL | \$107'241,507.00 | 30.0% |
| INGRESOS PROPIOS | \$ 53',302,819.00 | 14.9% |
| TOTAL DE INGRESOS | \$356'900,961.00 | 100.0% |

FUENTE: 5° INFORME DE RECTORÍA. ING. ALFREDO ZEPEDA (1998-1999) UAQ.

CUADRO 8
COMPOSICIÓN DE EGRESOS 1998-1999

| | | |
|----------------------------|-----------------------|---------------|
| REMUNERACIONES AL PERSONAL | 132'877,416.00 | 31.0% |
| PRESTACIONES AL PERSONAL | 182'251,783.00 | 42.6% |
| GASTO DE OPERACIÓN | 41'337,656.00 | 9.7 |
| SUMA EGRESOS DE OPERACIÓN | 356'466,855.00 | - |
| INTERESES BANCARIOS | 1'583,415.00 | .4% |
| ACTUALIZACIONES Y RECARGOS | 69'990,553.00 | 16.3% |
| TOTAL DE EGRESOS | 428'040,823.00 | 100.0% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA ING. ALFREDO ZEPEDA (1998-1999)

Si al total de ingresos por \$356'900,961.00 le restamos los egresos de operación por \$356'466,855.99, los resultados del ejercicio arrojan un superávit de operación \$434'106.00.

A decir del Rector Zepeda:

“Lograr este superávit de operación, después de cuatro años durante los cuales los ingresos normales del ejercicio no habían sido suficientes para cubrir los egresos de operación, es de suma importancia. Ello significa que la Institución logró equilibrar sus ingresos del ejercicio 1998 con sus egresos por el mismo período. Estos resultados se deben fundamentalmente a tres factores:

El **primero** de ellos es el significativo apoyo de Gobierno del Estado con un subsidio extraordinario por \$29'061,068.00, adicionales al subsidio calendarizado de \$76'100,000.00. Además cubrió el adeudo con Bancrecer por \$8'000,000.00, incluyendo intereses por \$1'480,419.00. El pago de este adeudo fue registrado dentro de nuestra contabilidad, aplicándolo a la reducción del déficit acumulado de ejercicios anteriores y con ello quedó liberada la Universidad de los pasivos bancarios. Asimismo otorgó un apoyo específico para la revisión contractual por \$600'000,00. Así, la aportación total de Gobierno del Estado a la Universidad durante el ejercicio fue de \$115'241,487.00 lo cual representa un 51.4% más respecto del subsidio inicial calendarizado.

El **segundo** factor ha sido el respaldo de la comunidad estudiantil hacia una **política de cuotas** mas acorde con los costos de la educación que se imparte, respaldo que además, comprende un alto espíritu de solidaridad hacia los alumnos de escasos recursos, mediante un esquema de becas que incentiva el esfuerzo académico de los estudiantes que, por su condición económica no pudieran tener acceso a su educación universitaria. Así, la meta original presupuestada de \$42'912,790.00 de ingresos propios se vio superada en \$10'390,029.00, lo cual representa un 24.2% de incremento.

El **tercer factor** ha sido el esfuerzo cotidiano de directivos, académicos y administrativos para utilizar los recursos de la mejor manera posible, habiendo logrado economías importantes en el gasto de operación, al sostenerlo incluso por debajo de lo ejercido el año anterior, en \$1'431.642.00 a precios corrientes, no obstante el crecimiento en infraestructura, programas académicos y en precios por la inflación/devaluación del año.

Sin embargo, se reconoce que el lastre del déficit de ejercicios anteriores provoca una carga adicional muy onerosa por concepto de recargos y actualizaciones sobre los adeudos fiscales y, marginalmente, los intereses sobre el adeudo bancario, lo que representa un monto de \$71'139,862.00. Si bien existe la posibilidad de condonación por parte del IMSS de \$35'100,000.00 por concepto de recargos, lo que en su momento disminuirá en la misma proporción el déficit total que se reporta” (Zepeda, 1998-1999) (33).

A continuación mostraremos algunas tablas indicadoras de la evolución del presupuesto de 1990-97 tanto federal como estatal, los egresos y el déficit acumulado hasta entonces.

TABLA 3
PRESUPUESTO 1990-1997 UAQ

| PRESUPUESTO (MILES DE PESOS) * PESOS CORRIENTES | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 |
|---|----------------------|----------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| GOB. FEDERAL | \$27,023.03 | \$35,249.13 | \$45,334.20 | \$56,327.19 | \$70,629.00 | \$93,780.71 | \$118,258.79 | \$161,307.01 |
| GOB. DEL ESTADO | \$12,718.77 | \$15,552.63 | \$21,402.20 | \$25,075.89 | \$30,236.82 | \$36,326.02 | \$49,653.06 | \$102,520.60 |
| INGRESOS PROPIOS | \$8,248.03 | \$10,635.39 | \$10,766.13 | \$15,688.16 | \$19,546.60 | \$20,881.35 | \$25,948.62 | \$38,530.78 |
| TOTAL DE INGRESOS | \$47,989.83 | \$61,437.15 | \$77,202.53 | \$97,091.24 | \$120,412.42 | \$150,988.08 | \$193,860.47 | \$302,358.38 |
| PROGRAMAS ESPECÍFICOS CON APOYO FEDERAL | | | | | | | | |
| FOMES | \$500.00 | \$4,773.20 | \$3,167.00 + | \$6,636.00 | \$7,101.60 | \$5,012.10 | \$12,973.90 | \$8,713.30 |
| PROMEP | | | | | | | \$1,983.00 | \$2,909.00 |
| REMUN Y PREST. | (\$37,790.38) | (\$52,360.16) | (\$68,221.53) | (\$80,686.90) | (\$101,105.23) | (\$144,587.61) | (\$205,582.50) | (\$277,232.37) |
| GASTO DE OPERACIÓN | (\$14,104.07) | (\$14,778.78) | (\$20,129.80) | (\$26,414.53) | (\$30,434.97) | (\$30,300.00) | (\$35,100.00) | (\$42,700.00) |
| INTERESES Y ACT. | \$0.00 | \$0.00 | \$0.00 | \$0.00 | (\$177.29) | (\$1,423.71) | (\$24,488.68) | (\$21,795.62) |
| TOTAL DE EGRESOS | (\$51,894.45) | (\$67,138.94) | (\$88,351.34) | (\$107,101.43) | (\$131,717.49) | (\$176,311.31) | (\$265,171.18) | (\$341,727.99) |
| RESULTADO | (\$3,904.62) | (\$5,701.79) | (\$11,148.80) | (\$10,010.19) | (\$11,305.08) | (\$25,323.23) | (\$71,310.72) | (\$39,369.61) |
| DÉFICIT ACUMULADO | (\$2,380.84) | (\$3,309.43) | (\$11,291.23) | (\$21,301.42) | (\$32,606.50) | (\$57,929.73) | (\$129,240.44) | (\$168,610.04) |
| APORTACIÓN EXTRAORDINARIA PARA PAGO DE PASIVOS GOB. ESTATAL | | | | | | \$20,000.00 | \$12,997.21 | |
| AJUSTES VARIOS | \$3,498.31 | \$928.59 | \$7,781.80 | \$9,954.23 | \$12,278.82 | \$25.96 | \$12,79.92 | |
| RESULTADO NETO DEL EJERCICIO | (\$406.31) | (\$50.00) | (\$50.00) | (\$55.96) | (\$973.74) | (\$5,297.27) | (\$46,103.58) | (\$39,369.61) |
| RESULTADO NETO ACUMULADO | \$1,117.47 | \$1,117.47 | \$1,117.47 | \$1,061.51 | \$2,0325.25 | \$3,262.02 | \$49,365.60 | \$88,735.20 |
| PRESUPUESTO ** (MILES DE PESOS CONSTANTES) (1990) | | | | | | | | |
| GOB. FEDERAL | \$27,023.03 | \$28,558.00 | \$31,770.16 | \$36,241.92 | \$41,896.43 | \$40,347.94 | \$39,261.24 | \$45,093.09 |
| GOB. DEL ESTADO | \$12,718.77 | \$12,600.36 | \$15,098.55 | \$16,134.28 | \$17,936.18 | \$15,628.80 | \$16,484.53 | \$28,659.45 |
| INGRESOS PROPIOS | \$8,248.03 | \$8,616.54 | \$7,595.16 | \$10,094.05 | \$11,594.85 | \$8,983.93 | \$8,614.79 | \$10,771.21 |
| TOTAL DE INGRESOS | \$47,989.83 | \$49,774.89 | \$54,463.87 | \$62,470.24 | \$71,427.46 | \$64,960.67 | \$64,360.57 | \$84,523.76 |
| REMUN. Y PREST. | (\$37,790.38) | (\$42,420.93) | (\$48,128.07) | (\$51,915.39) | (\$59,974.63) | (\$62,206.95) | (\$68,255.22) | (\$77,499.82) |
| GASTO DE OPER. | (\$14,104.07) | (\$11,973.41) | (\$14,200.92) | (\$16,955.58) | (\$18,053.73) | (\$13,036.18) | (\$11,653.00) | (\$11,936.71) |
| INTERESES Y ACT. | | | | | (\$105.17) | (\$612.53) | (\$8,130.10) | (\$6,092.23) |
| TOTAL DE EGRESOS | (\$51,894.45) | (\$54,394.34) | (\$62,328.99) | (\$68,910.97) | (\$78,133.52) | (\$75,855.66) | (\$88,035.32) | (\$95,529.46) |
| RESULTADO | (\$3,904.62) | (\$4,619.45) | (\$7,865.11) | (\$6,440.73) | (\$6,705.06) | (\$10,894.99) | (\$23,674.75) | (\$11,005.70) |

*SEGÚN ESTADOS FINANCIEROS REPORTADOS

+EN ESTOS AÑOS EL MONTO DE FOMES FUE INTEGRADO AL SUBSIDIO PROVENIENTE DEL GOBIERNO FEDERAL, Y NO SE TOMÓ EN CUENTA PARA EL ANÁLISIS, YA QUE SON RECURSOS ETIQUETADOS PARA INFRAESTRUCTURA

NOTA METODOLÓGICA: LOS PESOS CONSTANTES SE HAN CALCULADO TOMANDO COMO FACTOR DE DEFLACIÓN EL ÍNDICE NACIONAL DE PRECIOS AL CONSUMIDOR (INPC), AJUSTADO CON EL ANÁLISIS DEL PRODUCTO INTERNO BRUTO (PIB) Y COMO BASE EL AÑO DE 1990

FUENTE: SECRETARÍA DE CONTRALORÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO

TABLA 4
PRESUPUESTO 1990-1997
UAQ

| PRESUPUESTO (MILES DE PESOS)** (PESOS CORRIENTES) | 1990 | 1991 | 1992 | 1993 | 1994 | 1995 | 1996 | 1997 |
|---|----------------------|----------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|-----------------------|
| GOB. FEDERAL | \$27,023.03 | \$35,249.13 | \$45,034.2 | \$56,327.19 | \$70,629.00 | \$93,780.7 | \$118,258.79 | \$161,307.01 |
| GOB. DEL ESTADO | \$12,718.77 | \$15,552.63 | \$21,402.2 | \$25,075.89 | \$30,236.82 | \$36,326.0 | \$49,653.06 | \$102,520.50 |
| INGRESOS PROPIOS | \$8,248.03 | \$10,635.39 | \$10,766.1 | \$15,688.16 | \$19,546.60 | \$20,881.3 | \$25,948.62 | \$38,520.78 |
| TOTAL DE INGRESOS | \$47,989.83 | \$61,437.15 | \$77,2025 | \$97,091.24 | \$120,412.42 | \$150,988.0 | \$193,860.47 | \$302,359.38 |
| REMUN. Y PRESTACIONES | (\$7,790.38) | (\$2,360.16) | (\$8,221.53) | (\$80,686.90) | (\$101,105.23) | (\$144,587.61) | (\$205,582.50) | (\$277,232.37) |
| GASTO DE OPERACIÓN | (\$4,104.07) | (\$14,778.78) | (\$20,129.80) | (\$26,414.53) | (\$30,434.97) | (\$30,300.00) | (\$35,100.00) | (\$42,700.00) |
| INTER. Y ACT. | \$0.00 | \$0.00 | \$0.00 | \$0.00 | (\$177.29) | (\$1,423.71) | (\$24,488.68) | (\$21,795.62) |
| TOTAL DE EGRESOS | (\$51,894.45) | (\$67,138.94) | (\$88,351.34) | (\$107,101.43) | (\$131,717.49) | (\$176,311.31) | (\$265,171.18) | (\$341,727.99) |
| DIFERENCIA | (\$3,904.62) | (\$5,701.79) | (\$11,148.80) | (\$10,010.19) | (\$11,305.08) | (\$25,323.23) | (\$71,310.72) | (\$39,369.61) |
| (PESOS CONSTANTES DE 1990) | | | | | | | | |
| GOB. FEDERAL | \$27,023.03 | \$28,558.00 | \$31,770.1 | \$36,241.92 | \$41,896.43 | \$40,347.9 | \$39,261.24 | \$45,093.09 |
| GOB. DEL ESTADO | \$12,718.77 | \$12,600.36 | \$15,098.5 | \$16,134.28 | \$17,936.18 | \$15,628.8 | \$16,484.53 | \$28,659.45 |
| INGRESOS PROPIOS | \$8,248.03 | \$8,616.54 | \$7,595.1 | \$10,094.05 | \$11,594.85 | \$8,983.9 | \$8,614.79 | \$10,771.21 |
| TOTAL DE INGRESOS | \$47,989.83 | \$49,774.89 | \$54,463.8 | \$62,470.24 | \$71,427.46 | \$64,960.6 | \$64,360.57 | \$84,523.76 |
| REMUNER. Y PRESTACIONES | (\$37,790.38) | (\$42,420.93) | (\$48,128.07) | (\$51,915.39) | (\$59,974.63) | (\$62,206.95) | (\$68,252.22) | (\$77,499.82) |
| GASTO DE OPERACIÓN | (\$14,104.07) | (\$11,973.41) | (\$14,200.92) | (\$16,955.58) | (\$18,053.73) | (\$13,036.18) | (\$11,653.00) | (\$11,936.71) |
| INTERESES Y ACT. | | | | | (\$105.17) | (\$612.53) | (\$8,130.10) | (\$6,092.93) |
| TOTAL DE EGRESOS | (\$51,894.45) | (\$54,394.34) | (\$62,328.99) | (\$68,910.97) | (\$78,133.52) | (\$75,855.66) | (\$88,035.32) | (\$95,529.46) |
| DIFERENCIA | (\$3,904.82) | (\$4,619.45) | (\$7,865.11) | (\$6,440.73) | (\$6,706.06) | (\$10,894.99) | (\$23,674.75) | (\$11,005.70) |
| RELACIÓN DEFLADORES (BASE: 1990) | 1.0000 | 1.2343 | 1.417 | 1.5542 | 1.6858 | 2.324 | 3.0121 | 3.5772 |

NOTA METODOLÓGICA: LOS PESOS CONSTANTES SE HAN CALCULADO TOMANDO COMO FACTOR DE DEFLACIÓN EL ANÁLISIS DE PRODUCTO INTERNO BRUTO (PIB) Y COMO BASE EL AÑO 1990.
FUENTE: SECRETARÍA DE CONTRALORÍA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO.

TABLA 5
COMPOSICIÓN DEL EGRESO 1998-1999

| | | |
|---|-------------------------|---------------|
| DOCENCIA | \$231'426,505.00 | 54.1% |
| INVESTIGACIÓN | \$14'301,754.00 | 3.3% |
| EXTENSIÓN UNIVERSITARIA | \$22'875,488.00 | 5.3% |
| APOYO A INFRAESTRUCTURA Y MANTENIMIENTO | \$9'707,914.00 | 2.3% |
| ADMINISTRACIÓN GENERAL | \$78'155,194.00 | 18.3% |
| INTERESES BANCARIOS | \$1'583,415.00 | 0.4% |
| ACTUALIZACIONES Y RECARGOS | \$69'990,553.00 | 16.3% |
| TOTAL DE EGRESOS | \$428,040,823.00 | 100.0% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA ING. ALFREDO ZEPEDA (1998-1999)

- Balance económico 1999-2000

Para el Ejercicio 1999, el ingreso ejercido, clasificado por fuente de procedencia, fue como sigue:

TABLA 6
INGRESO EJERCIDO EN 1999-2000 UAQ

| | | |
|--------------------------|-------------------------|---------------|
| SUBSIDIOS FEDERALES | \$251,471,885.00 | 57.1% |
| SUBSIDIOS ESTATALES | \$125,448,904.00 | 28.4% |
| INGRESOS PROPIOS | \$63,743,637.00 | 14.5% |
| TOTAL DE INGRESOS | \$440,664,426.00 | 100.0% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA ING. ALFREDO ZEPEDA (1999-2000)

TABLA 7
COMPOSICIÓN DEL EGRESO 1999-2000 UAQ

| | | |
|----------------------------|-------------------------|---------------|
| REMUNERACIONES AL PERSONAL | \$161,444,484.00 | 32.1% |
| PRESTACIONES AL PERSONAL | \$229,542,334.00 | 45.7% |
| GASTO DE OPERACIÓN | \$52,142,929.00 | 10.4% |
| SUMA EGRESOS DE OPERACIÓN | \$443,129,747.00 | --- |
| INTERESES BANCARIOS | \$625,290.00 | 0.1% |
| ACTUALIZACIONES Y RECARGOS | \$59,002,965.00 | 11.7% |
| TOTAL DE EGRESOS | \$502,758,002.00 | 100.0% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA ING. ALFREDO ZEPEDA (1999-2000)

En este ejercicio de 1999 si al total de ingresos por \$440,664,426.00 le restamos de los egresos de operación por \$443,129,747.00 los resultados del ejercicio arrojan un **déficit** de operación de \$2,465,321.00 y representa el 0.5%. Ante esta situación el Ing. Zepeda afirmó que la Institución sigue en su esfuerzo para lograr equilibrar sus ingresos del ejercicio 1999 con sus egresos por el mismo período. Estos resultados se debieron fundamentalmente a tres factores, de acuerdo a su análisis clasificado de la manera siguiente:

“El primero de ellos fue de forma muy significativa, el apoyo de Gobierno del Estado con un subsidio extraordinario por \$22,873,904.51 más al subsidio calendarizado por \$98,298,000.00. Adicionalmente otorgó un apoyo específico para la revisión contractual por \$3,647,000.00 Así, la aportación total de Gobierno del Estado a la Universidad, durante el ejercicio fue de \$124,818.906.00 lo cual representó un 27.0% más respecto del subsidio inicial calendarizado.

El segundo factor fue el respaldo de la comunidad estudiantil hacia una **política de cuotas** en apoyo a la Universidad, respaldo que además comprende un **alto espíritu de solidaridad** hacia los alumnos de escasos recursos, mediante un esquema de becas que incentiva el esfuerzo académico de los estudiantes que, por su condición económica, no pudieran tener acceso a la educación universitaria. De similar relevancia son los donativos del Patronato Universitario, así como de otras instancias públicas y privadas. Así, la meta original presupuestada de \$47,312,305.00 de ingresos propios se vio superada en \$16,431.332.00 lo cual representa un 34.7% de aumento.

El tercer factor fue el esfuerzo cotidiano de directivos, académicos y administrativos para utilizar los recursos de la mejor manera posible, habiendo logrado una aplicación ordenada del gasto de operación, no obstante el crecimiento en infraestructuras, en programas académicos y en precios por la inflación/devaluación del año”.

Estos dos últimos factores hacen patente el esfuerzo de la Institución por participar activamente y en la medida de sus posibilidades, en la solución de sus problemas económicos” (Zepeda, 2000) (34).

Sin embargo, se siguió reconociendo que el lastre de los pasivos de ejercicios anteriores había seguido provocando una carga adicional muy onerosa por concepto de recargos y actualizaciones sobre los adeudos fiscales por \$59,002,964.70 y, marginalmente, los intereses sobre el adeudo bancario por \$625,289.90, lo que representaba un monto de \$59,628,254.60 para llegar a un déficit total de \$62,093,575.06 en 1999. Existía -comentó el entrevistado- la posibilidad de condonación por parte del IMSS de \$70.4 millones por

concepto de recargos, lo que en su momento disminuiría en la misma proporción el pasivo total que se reportaba en ese momento.

Con el egreso por funciones y los pasivos, el ex-rector llegó a las siguientes conclusiones:

TABLA 8
EGRESO POR FUNCIONES UAQ (1999-2000)

| | | |
|---|-------------------------|---------------|
| DOCENCIA | \$272,339,809.00 | 54.2% |
| INVESTIGACIÓN | \$11,166,894.00 | 2.3% |
| EXTENSIÓN UNIVERSITARIA | \$26,783,539.00 | 5.3% |
| APOYO A INFRAESTRUCTURA Y MANTENIMIENTO | \$9,155,651.00 | 1.8% |
| ADMINISTRACIÓN GENERAL | \$123,683,854.00 | 24.6% |
| INTERESES BANCARIOS | \$ 625,290.00 | 0.1% |
| ACTUALIZACIONES Y RECARGOS | \$59,002,965.00 | 11.7% |
| TOTAL DE EGRESOS | \$502,758.002.00 | 100.0% |

FUENTE: 5º INFORME DE RECTORÍA ING. ALFREDO ZEPEDA (1999-2000)

“Con un déficit acumulado de ejercicios anteriores por \$186.9 millones, que sumados a los \$62.1 millones de esta fecha y cuyo origen son los pasivos por adeudos fiscales, el pasivo acumulado total es del orden de \$249.0 millones, a los que podrán restarse los 70.4 millones de recargos a condonarse por el IMSS, quedando en consecuencia **un déficit final de 178.6 millones**. La situación económica de la Universidad sigue hasta aquí en un contexto de manejo muy delicado”.

El ex-rector hizo hincapié, en que el adeudo con el IMSS

“Ha sido acordado para cubrirse en un lapso de cuatro años, y que se han establecido convenios con la SHCP y con el IMSS, “sin embargo el margen de maniobra es cada vez menor. Es imperativo poder resolver el problema de los pasivos acumulados y sostener el esfuerzo de equilibrio ingreso-egreso de operación que hemos alcanzado prácticamente en los dos últimos años de mi administración.”

TABLA 9
PASIVOS UAQ (1999-2000)

| DEPENDENCIA | PRINCIPAL | ACCESORIOS | TOTAL |
|--------------|-------------------------|-------------------------|-------------------------|
| SHCP | \$27,306,426.00 | \$11,972,038.00 | \$39,278,464.00 |
| IMSS | \$57,766,790.00 | \$ 97,197,696.00 | \$154,964,486.00 |
| INFONAVIT | \$16,640,915.00 | \$6,009,272.00 | \$22,650,187.00 |
| RCV | \$19,654,512.00 | \$9,115,476.00 | \$28,769,988.00 |
| TOTAL | \$121,368,643.00 | \$124,294,482.00 | \$245,663,125.00 |

FUENTE: 5° INFORME DE RECTORÍA ING. ALFREDO ZEPEDA (1999-2000)

“Es impostergable lograr una solución de fondo al problema económico de nuestra Alma Mater, en ella debemos participar comprometidamente la comunidad universitaria en su totalidad, profesores, personal administrativo, mandos medios, estudiantes, sindicatos, así como autoridades federales, estatales y municipios; patronato universitario, asociaciones de profesionistas, y sociedad en general, anteponiendo los intereses superiores de la Institución a cualquier interés de grupo o personales, por mas justificados que éstos sean” (Zepeda, 2000).

A continuación ponemos también en relieve otra problemática que ha sido considerada a nivel nacional y que encontramos en la UAQ, incrementando con ello la situación del **déficit** y poniendo también en riesgo los derechos laborales. El rector Zepeda afirmó en este período:

“Hace tres años expresé que esta administración veía con creciente preocupación el problema de las **jubilaciones**, no sólo por el impacto en el presupuesto normal de la Institución, el que se refleja necesariamente en el déficit que reporté, sino porque en cada año que transcurre, aumentará el número de jubilados. Durante el año que informo, adquirieron su derecho a jubilarse con el 100% de su salario y prestaciones 19 profesores, 5 administrativos y 1 mando medio. Con jubilación al 75%, 13 profesores, 6 administrativos y 2 mandos medios. Con jubilación del 50%, 30 profesores, 20 administrativos y 3 mandos medios en total 99 trabajadores universitarios. De ellos 16 docentes y 7 administrativos ejercieron su derecho. Con el déficit que arrastra esta universidad el asunto de la jubilación, que no solo es un problema nacional, sino mundial bajo la óptica neoliberal, se torna en una mayor problemática (Zepeda, 2000).

El siguiente punto nos pone también de manifiesto, la presencia de otra política de Financiamiento Nacional que se ha puesto en práctica en la UAQ; poniéndose de relieve en los informes ya comentados, se trata de:

Fuentes de Financiamiento Alternas:

En dichos informes (5° y 6° del Ing. Zepeda) se dice:

“El desarrollo académico logrado, en gran medida se debe a los recursos financieros alternos que para fines específicos la Institución ha logrado obtener, gracias a la calidad y empeño de sus profesores y autoridades, quienes participan continuamente con proyectos de muy variada naturaleza para obtener **fondos adicionales bajo concurso o por gestión**. Así, adicionalmente a los ingresos referidos anteriormente, dentro del Fondo para la Modernización de la Educación Superior han sido autorizados \$21,885,900.00 los cuales podrán ejercerse desde el inicio de este año 2000. Este es el monto más alto hasta ahora logrado, lo cual habla de la calidad de los proyectos académicos de la UAQ **sometidos a concurso ante la SEP**.

Del programa CAPFCE se han recibido \$2,903,726.00, para la construcción de las bibliotecas de las Facultades de Ciencias Políticas y de Ingeniería.

De CONACYT se ha recibido para cuatro proyectos de investigación, la cantidad de \$1,341,772.00. Para cátedras patrimoniales \$389,577 y para repatriación de ocho profesores-investigadores \$2,371,950.00, en total \$4,103,299.00, del Sistema Miguel Hidalgo \$4,848,701.00”.

Concluyendo con esta administración puede decirse que la gestión del Ingeniero Zepeda 1994-2000 termina ya con números rojos, con un **déficit de 249 millones de pesos**.

Para la siguiente administración que corresponde a la actual Rectora Dolores Cabrera encontramos la información que exponemos a continuación, correspondiente al año 2000 (Cabrera, 2001) (35).

TABLA 10
PRESUPUESTO, SUBSIDIOS E INGRSOS DE LA UAQ
(2001)

| INGRESOS | MILLONES DE PESOS | PORCENTAJE |
|---------------------------------|-------------------------|------------|
| PRESUPUESTO TOTAL | \$517 MILLONES DE PESOS | |
| SUBSIDIO FEDERAL | \$285,996,483.00 | 57% |
| SUBSIDIO ESTATAL | \$146,699,200.00 | 29% |
| SUBSIDIO ESTATAL ORDINARIO | \$120,000,000.00 | |
| SUBSIDIO ESTATAL EXTRAORDINARIO | \$ 3,000,000.00 | |
| INGRESOS PROPIOS | \$ 69,525,882.00 | 14% |

FUENTE 1ER. INFORME DE RECTORÍA MTRA. EN C. DOLORES CABRERA. FEB. 2001.

**TABLA 11
PRESUPUESTO DE EGRESOS E INGRESOS 2001 UAQ**

| SUELDOS | UNIVERSIDAD | | | | | FEDERACIÓN | | | | | GOBIERNO DEL ESTADO | | | | | DIFERENCIAS |
|--------------------------------|----------------|---------------|---------------------|--------------|----------------|----------------|---------------|---------------------|-------------|----------------|---------------------|----------------|----------------|------------------|----------------|------------------|
| | INICIAL | NUEVAS PLAZAS | INCREMENTO SALARIAL | PROMOCIONES | TOTAL UAQ | INICIAL | NUEVAS PLAZAS | INCREMENTO SALARIAL | PROMOCIONES | TOTAL SEP | 16% | ADICIONAL | TOTAL ESTADO | INGRESOS PROPIOS | TOTAL INGRESOS | |
| DOCENTES | 115,619 | 4,812 | 10,538 | 449 | 131,418 | 81,343 | 0 | 6,406 | 0 | 87,749 | 16,714 | 26,955 | 43,729 | 0 | 131,418 | 0 |
| ADMINISTRATIVOS | 42,705 | 0 | 3,733 | 365 | 46,807 | 19,803 | 0 | 1,559 | 0 | 21,362 | 4,609 | 25,445 | 25,385 | 0 | 46,802 | 0 |
| MANDOS MEDIOS | 32,412 | 0 | 2,127 | 27 | 34,566 | 25,575 | 0 | 2,014 | 0 | 27,589 | 5,255 | 1,172 | 6,977 | 0 | 34,566 | 0 |
| SUBTOTAL | 190,736 | 4,812 | 16,402 | 841 | 212,791 | 126,721 | 0 | 9,979 | 0 | 136,700 | 26,038 | 50,053 | 76,091 | 0 | 212,791 | 0 |
| PRESTACIONES LIGADAS | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DOCENTES | 147,963 | 7,607 | 13,693 | 752 | 170,015 | 70,223 | 0 | 6,167 | 0 | 76,390 | 14,550 | | 68,120 | 25,505 | 170,016 | 0 |
| ADMINISTRATIVOS | 61,699 | 0 | 5,110 | 548 | 67,327 | 17,216 | 0 | 1,511 | 0 | 18,727 | 3,567 | | 3,567 | 33,513 | 55,807 | (11,520) |
| MANDOS MEDIOS | 49,825 | 0 | 3,275 | 39 | 53,139 | 20,421 | 0 | 1,802 | 0 | 22,223 | 4,233 | | 4,233 | 0 | 26,456 | (26,683) |
| SUBTOTAL | 259,457 | 7,607 | 22,078 | 1,339 | 290,481 | 107,860 | 0 | 9,480 | 0 | 117,340 | 22,350 | 53,570 | 75,920 | 59,018 | 252,278 | (38,203) |
| PRESTACIONES NO LIGADAS | | | | | | | | | | | | | | | | |
| DOCENTES | 37,211 | | 5,001 | | 42,212 | 8,416 | | 1,525 | | 9,941 | 1,894 | | 1,894 | | 11,835 | (30,377) |
| ADMINISTRATIVOS | 10,773 | | 254 | | 11,027 | 2,839 | | 0 | | 2,839 | 541 | | 541 | | 3,380 | (7,647) |
| MANDOS MEDIOS | 12,073 | | 1,204 | | 13,277 | 2,954 | | 480 | | 3,434 | 654 | | 654 | | 4,088 | (9,189) |
| SUBTOTAL | 60,057 | 0 | 6,459 | | 66,516 | 14,209 | 0 | 2,005 | 0 | 16,214 | 3,089 | 0 | 3,089 | 0 | 19,303 | (47,213) |
| ESTÍMULOS | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 14,432 | | | | 0 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | 0 |
| CARRERA DOCENTE | | | | | 14,432 | 12,123 | | 0 | | 12,123 | 2,309 | | 2,309 | | 14,422 | 0 |
| PRODUCTIVIDAD ADMITVA. | 4,351 | | | | 4,351 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | (4,351) |
| DESEMPEÑO ADMITVO. | 360 | | | | 360 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | (360) |
| SUBTOTAL | 0 | | | | 0 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | 0 |
| SUMA | 19,143 | | | | 19,143 | 12,123 | | 0 | 0 | 12,123 | 2,309 | 0 | 2,309 | 0 | 14,422 | (47,213) |
| GASTO DE OPERACIÓN | 60,000 | | | | 60,000 | 33,290 | | | | 33,290 | 6,341 | 3,750 | 10,091 | | 43,381 | (16,619) |
| TOTAL PRESUPUESTO | 589,393 | 12,419 | 44,939 | 2,180 | 648,931 | 294,203 | 0 | 21,464 | 0 | 315,667 | 60,127 | 107,373 | 167,500 | 59,018 | 542,185 | (106,746) |
| ADEUDOS FISCALES | | | | | | | | | | | | | | | | |
| IMSS | 48,000 | | | | 48,000 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | (48,000) |
| SHCP | 12,000 | | | | 12,000 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | (12,000) |
| SAR | 12,000 | | | | 12,000 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | (12,000) |
| INFONAVIT | 0 | | | | 0 | | | | | 0 | | | 0 | | 0 | 0 |
| SUMA | 72,000 | | | | 72,000 | | | | | 0 | | 0 | 0 | 0 | 0 | (72,000) |
| TOTAL | 661,393 | 12,419 | 44,939 | 2,180 | 720,931 | 294,203 | 0 | 21,464 | 0 | 315,667 | 60,127 | 107,373 | 167,500 | 59,018 | 542,185 | (178,746) |

| INCREMENTOS | | |
|---------------|-------------------------|--------|
| POR REVISIÓN | 1.- SALARIAL = | 10.50% |
| | 2.- PREST. NO LIGADAS = | 2.50% |
| POR INFLACIÓN | 1.- PREST. NO LIGADAS | 8.50% |
| | 2.- GASTO OPERACIÓN | 6.46% |
| | 3.- INGRESOS PROPIOS | 0.00% |

PARTICIPACIÓN

| | NORMAL | TOTAL | ESTADO | |
|--------------|-------------|-------------|---------------|----------------|
| FEDERAL | 46.64% | 43.79% | INICIAL | 140,000 |
| ESTATAL | 25.81% | 23.23% | EQUIPO | 3,750 |
| PROPIOS | 9.09% | 8.19% | DIF. INC. SAÑ | 19,387 |
| RESULTADO | -16.45% | -24.79% | EX. M. M. | 4,363 |
| TOTAL | 100% | 100% | SUMA | 167,500 |

| | |
|--------------|------------------|
| DÉFICIT 2000 | (83,383) |
| EJER. ANTER. | (245,806) |
| TOTAL | (507,935) |

CUADRO 9
FUENTES DE FINANCIAMIENTO ALTERNAS

| INSTITUCIONES | FINANCIAMIENTO |
|-----------------|-----------------------------------|
| FOMES | \$21,885,900.00 MILLONES DE PESOS |
| CONACYT | |
| CONCYTEQ | \$52,294,262.60 |
| PROMEPE | |
| OTROS | |

FUENTE: 1ER. INFORME DE RECTORÍA MTRA. DOLORES CABRERA M. FEB. 2001, UAQ.

CUADRO 10
PRESUPUESTO DE INGRESOS 2001

| | | |
|-------------------|----------------|--------|
| PRESUPUESTO TOTAL | 572,758,617.35 | |
| SUBSIDIO FEDERAL | ? | 55.26% |
| SUBSIDIO ESTATAL | ? | 30.09% |
| INGRESOS PROPIOS | ? | 14.06% |

FUENTE: 2º INFORME DE RECTORÍA MTRA. DOLORES CABRERA M. FEB. 20, 2002. UAQ.

No obstante que en el 1º y 2º informe no se menciona el **déficit**, en el cuadro de ingresos y egresos de 2001 (Ver Tabla 11) aparece que el déficit del año 2000 asciende a \$83,383, lo que aunado al déficit que entregó la administración anterior que correspondió a \$245,806, da un total de **\$660,359 millones de pesos**.

A pesar de que la actual Rectora no habla en su informe del aumento de cuotas, menciona que “gracias al esfuerzo que han hecho los universitarios por incrementar los ingresos propios.... Sin embargo no hemos logrado disminuir los pasivos de la Universidad” (Cabrera, 2002) (36).

- Características Relevantes de la Política de Financiamiento en la UAQ

Llegado el momento de hacer una síntesis de este rubro nos percatamos en primera instancia que en este espacio físico, universidad de provincia, las políticas nacionales de financiamiento que de acuerdo a lo revisado se han dictado a nivel mundial y

latinoamericano, aquí se encuentran presentes, aunque matizadas o agudizadas por la problemática local. Entre los indicadores que dan cuenta de ello pueden mencionarse:

CUADRO 11

CARACTERÍSTICAS DE FINANCIAMIENTO DE LA UAQ

- a) El subsidio federal para la Universidad pública, ha disminuido en relación al estatal.
- b) Se ha incluido ya una política de incremento a las cuotas de inscripción, que forzosamente llevará al debate de la gratuidad o bien a la restricción de la matrícula, no solo por la falta de espacio, sino por la precaria situación económica de muchos estudiantes que los conduce a la exclusión. Situación que ha llevado a esta universidad al cambio del perfil económico de los estudiantes.
- c) Se encuentran la presencia de recursos adicionales, como Fuentes Alternas de financiamiento: PROMEP, Estímulos a la Carrera Docente, FOMES, CONACYT, CONCYTEQ, PATRONATO, etc., todos ellos condicionados a ciertas evaluaciones y desempeño de corte empresarial, productividad y eficiencia.
- d) Inclusión de mecanismos de carácter privado como es el incremento de cuotas y la recurrencia a fuentes alternas para hacerse de recursos.
- e) Crecimiento de universidades privadas: Universidad Cuauhtémoc, Universidad del Valle de México, Universidad Tecnológica, Escuela de Estudios Superiores de Comunicación, Universidad Contemporánea - CUDEC-, Centro Universitario Marista de Estudios Superiores -CUMDES- *Campus* UIA, Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey *Campus Querétaro*, -ITESM- etc.
- f) El planteamiento como problemática -para todas las universidades- de la existencia de jubilación dinámica y demás prestaciones.
- g) Reducción de plazas de tiempo completo, etc.
- h) Reducción de matrícula.
- i) Partidización. Con la administración panista la obtención del financiamiento se ha complicado debido entre otros factores a las relaciones poco amistosas entre dicha administración y la universidad.

Si bien no puede decirse que la Globalización y el Neoliberalismo son los **responsables directos** de la problemática financiera de esta universidad, pues no podemos soslayar que en lo que se refiere al estado financiero, existe una situación anómala que ha desembocado en un **déficit** de difícil solución; si podría decirse que una política del Estado Neoliberal que ha disminuido el soporte económico de la Universidad Pública, contribuyó a dejar al descubierto su situación “irregular”.

Hasta el momento de realizar esta investigación se encontraron dos datos a nivel de información verbal, que faltan ser constatados por documentos que ha sido difícil

obtener. Una se refiere a la información obtenida por un Senador del PAN, exfuncionario de esta universidad en la que permaneció 30 años, y que hizo alusión a un fraude cometido en 1967 en la Caja de Ahorro en un fondo de jubilación. La otra que salta a la vista es que en la entrega de gestión del Ing. Pérez Hermosillo y el recibimiento de la misma, al Ing. Zepeda (1994) hay un eslabón que se desconoce, desde el momento en que el Ing. Pérez Hermosillo entrega el estado financiero con un superávit y el Ing. Zepeda informa que hay un faltante entre 8 y 11 millones de pesos. Otra más, no se obtuvo información sobre el Fideicomiso que hizo el Patronato en 1955.

Como lo mencionamos anteriormente sacar a flote esta situación, no es nuestro problema de estudio, pero no deja de ser dato significativo en el sentido de que al cambiar el papel del Estado con la universidad y la sociedad, poseer un proyecto de nación en el que no es importante o necesaria la universidad pública y acatar las políticas de financiamiento de corte Neoliberal, que en esencia es **contracción de presupuesto** al sector salud, educativo, y social en general; llega a esta universidad que arrastra a nivel interno irregularidades administrativas, viéndose incrementados sus problemas.

Otro factor interno que encontramos como detonante de la situación de **déficit** de la universidad es el cambio de régimen político, es decir del Partido Revolucionario Institucional al Partido de Acción Nacional que rige en este momento. De acuerdo a la información recibida por el propio gobernador Ignacio Loyola Vera esta universidad “ha sido un semillero priísta” (de aquí han salido funcionarios para ocupar cargos públicos), y en su opinión, el Ing. Zepeda llevó a la universidad a este desastre (Loyola, 2000) (37).

Los funcionarios universitarios, por su parte, admiten que con el PRI había mejores relaciones.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO VI. TRABAJO DE CAMPO: UNIVERSIDAD PÚBLICA DE QUERÉTARO (UAQ)

- (1) **HERÁLDICA DEL ESTADO DE QUERÉTARO Y SUS MUNICIPIOS**, 2000. Ed. USEBEQ, Querétaro, México.
- (2) Idem.
- (3) **ANAYA, R. et. al.** 1987. **HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO**. Ed. Universidad Autónoma de Querétaro, México.
- (4) Idem.
- (5) **DIARIO DE QUERÉTARO**. 1950. Núms. 67, 68, 69, 70 76, 79; 19 de julio, 20 julio, 22 de julio, 29 de julio y agosto del año 1.
- (6) **DÍAZ, F.** 1972. **HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE QUERÉTARO**. Parte segunda: El Colegio Civil del Estado de Querétaro. Ed. Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México, p. 65.
- (7) **DIARIO DE QUERÉTARO**. 1950. Núms. 79 y 81 del 2 y 4 de agosto del año 1.
- (8) **DÍAZ, F.** 1972. Op. cit.
- (9) **ANAYA, et. al.** 1987. **HISTORIA DE LA EDUCACION PÚBLICA EN MÉXICO**. Ed. SEP, México p. 398, en **HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO**, Op. cit.
- (10) **Cita ampliada del ideario educativo del régimen alemanista**: "I. La escuela rural, escuela mexicana por antonomasia... que da lugar a comentarios favorables de pedagogos extranjeros, cuyos métodos no han sido importados y cuyo ideal sigue siendo el mantener la fisonomía peculiar de nuestro sistema de país. Este sistema de de enseñanza tan mexicano creado por nuestra Revolución, tiene tres objetivos: a) una instrucción eficaz para el campesino; b) el mejoramiento de las condiciones económicas e higiénicas del campesino y, c) la creación de un espíritu cívico que haga sentir a cada niño campesino que es parte integrante de la nación. II. La continuación de la campaña de alfabetización, emprendida a escala nacional por el gobierno de Ávila Camacho, hasta lograr que en México todos sus habitantes sepan leer y escribir. III. Construcción de escuelas. Este programa va ligado muy estrechamente al de alfabetización, pues si no se llevara a la práctica millares de educandos no podrían ser admitidos en los centros de educación primaria, por falta de escuelas. IV. Capacitación magisterial. Se reconoce la necesidad de aumentar el número de profesores capacitados y el derecho que tienen de disponer de los medios idóneos para llevar una vida digna. Se tiene en cuenta especialmente al maestro rural, a quien se desea proporcionar mejores salarios, centros de capacitación profesional y facilidades para obtener una educación superior. V. Libros. Uno de los elementos complementarios de la escuela es poner los libros al alcance de todos, aunque no se olvida el aspecto industrial de la edición de libros, pues también se toma en cuenta la producción de papel y tinta, y de máquinas impresoras y encuadernadoras. VI. La enseñanza técnica. Esta importante rama de la educación forma parte del programa de industrialización del país, pues las escuelas resultan indispensables para ese propósito. Además se considera el proyecto de recurrir a la cooperación privada, como en efecto se hizo, para incrementar la construcción de laboratorios y centros de educación técnica. VII. Escuelas de agricultura. Los expertos agrícolas resultan tan necesarios como los técnicos en el programa económico del país mediante la creación de instituciones dedicadas específicamente al estudio de los cultivos más importantes. VIII. La Alta Cultura. El progreso definitivo de la Nación no podrá lograrse sin el concurso de los que han obtenido una educación superior, ya sea técnica o cultural, por lo que es imperativo estimular el desarrollo de la Universidad Nacional, la máxima casa de estudios del país, así como las universidades de los estados..." Díaz, F. 1972, Op.cit.

(11) **Cita ampliada:** 1ª Ley Orgánica de la Universidad de Querétaro: Díaz Ramírez Fernando. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE QUERÉTARO, Tres tomos Querétaro 1971, 1972, 1976. “La Ley 82, que se publica a continuación de la que establece el cierre del Colegio Civil y la apertura de la Universidad y que acabamos de comentar, es propiamente lo que conocemos como la primera Ley Orgánica de la Universidad de Querétaro. Es muy sencilla, ya que consta de solamente once artículos, distribuidos en siete capítulos y tres transitorios. El capítulo primero, ‘De la organización, funcionamiento y gobierno de la Universidad’, consta de dos artículos. En el primer artículo señala muy claramente que la Universidad de Querétaro... dependerá directamente del Ejecutivo del Estado, en lo relativo a su organización, funcionamiento y gobierno”, lo que en cierta forma contradice el comentario del doctor Mondragón de que ya desde esta primera Ley Orgánica, de algún modo preveía la autonomía de la institución fundada por él. Como veremos con respecto al artículo 8º, aún lo contenido en dicho artículo no se puede interpretar en el sentido de una autonomía implícita. El artículo segundo habla acerca de la incorporación de los estudios superiores que se impartan en el Estado a la naciente Universidad.

El capítulo segundo, ‘Del objeto de la Universidad’, mediante el artículo 3º incluye entre las funciones además de la enseñanza superior, la investigación científica, especialmente aquella que se refiera a los problemas del Estado. Esto sí constituye una previsión que se coloca a la vanguardia del pensamiento universitario actual, cuando las instituciones como la nuestra han incorporado como parte de su estructura y de sus funciones a la investigación y, como expresión de su compromiso social, la resolución de los problemas del propio Estado o Entidad Federativa.

El capítulo tercero, ‘De los conocimientos que impartirá la Universidad de Querétaro’, establece en el artículo 4º que se seguirán los lineamientos de la UNAM y de otras instituciones de alta cultura en la impartición de la enseñanza; y en el artículo 5º, que los cursos que se impartirán serán de preparatoria y de aquellas carreras profesionales determinadas y propuestas por el Consejo Universitario, aprobadas por el Ejecutivo y de acuerdo a la capacidad financiera del Erario Público.

El capítulo cuarto, ‘De las instituciones que integran la Universidad’, enumera en su artículo 6º, además de la escuela de estudios preparatorios y de las escuelas profesionales (sin nombrarlas), los siguientes departamentos: editorial, de acción social, de acción deportiva y los demás que se establezcan de acuerdo con el Reglamento de esta Ley. En el artículo 7º señala que los departamentos dependen de la Rectoría y la obligación de formular su programa anual de trabajo para su aprobación (se supone que ante la Rectoría, puesto que dependen de ella).

El capítulo quinto, ‘Del gobierno de la Universidad’, establece en su artículo 8º que ‘El Gobierno de la Universidad se ejercerá en los términos que establezcan el Reglamento de esta Ley, por el Rector y el Consejo Universitario’. Como decíamos al principio, con respecto al artículo 1º, en el contenido de este artículo octavo no puede hablarse de que ya está implícita la autonomía, y aún más, si tomamos en cuenta el capítulo y artículo que siguen.

En el capítulo sexto, ‘Del personal docente y administrativo’, el artículo 9º señala muy claramente que ‘Los nombramientos del personal docente y administrativo de la Universidad de Querétaro, serán expedidos por el Ejecutivo del Estado a propuesta del Consejo Universitario. El Rector será nombrado y removido libremente por el Ejecutivo’. Aquí constatamos del artículo octavo queda totalmente desvirtuada en el artículo primero y en este artículo noveno, dado que el Ejecutivo del Estado puede nombrar y remover libremente al Rector. En todo caso, según veremos al describir brevemente la siguiente Ley, que es como el Estatuto actual, o sea una reglamentación de la Ley Orgánica, la autonomía quedaba circunscrita, solamente a la proposición de metodología, contenidos etc. El capítulo séptimo “Del sostenimiento Económico de la Universidad”, enumera en el artículo décimo las tres fuentes tradicionales de financiamiento: la del Gobierno Federal; la del Gobierno Estatal y los propios arbitrios. El artículo undécimo establece que habrá cuotas de inscripción, colegiaturas y exámenes fijados por el Consejo Universitario, etc.”

(12) ANAYA, R. et. al. 1987. Op. cit.

(13) Idem.

(14) DÍAZ, F. 1972. Op. cit.

(15) ANAYA, R. et. al. 1987. Op. cit.

- (16) **LA SOMBRA DE ARTEAGA**. 1953. Periódico Oficial del Estado de Querétaro, del 1° de enero, pp.3-4.
- (17) **ACTA DEL H. CONSEJO UNIVERSITARIO**. 1955. del 13 de diciembre.
- (18) **ANAYA**, R. et. al. 1987. Op. cit.
- (19) **ACTA DEL H. CONSEJO UNIVERSITARIO**. 1956. N° 12, del 4 de febrero. Libro N°1.
- (20) **LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD DE QUERÉTARO**. 1957. Ed. Gobierno del Estado. Núms. 52/57 del 26 de diciembre, pp.1y 2.
- (21) **ACTA DEL H. CONSEJO UNIVERSITARIO**. 1957. N° 17, del 10 de diciembre.
- (22) Cfr. **25 AÑOS DE AUTONOMÍA UNIVERSITARIA**. 1958. "Crónica de la Lucha de la Universidad de Querétaro a favor de su autonomía, de José Guadalupe Ramírez Álvarez. Ed. Universidad Autónoma de Querétaro.
- (23) **REFORMA EDUCATIVA**, 1965. Ed. Secretaría de Educación Pública (período 1965-1970)
- (24) **PROGRAMA ESTATAL DE EDUCACIÓN 1993-1997**. Gobierno del Estado de Querétaro, Secretaría de Educación Pública.
- (25) **PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1989-1994**. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, 1990.
- (26) Idem.
- (27) **PLAN ESTATAL DE DESARROLLO**. 1998-2003. Ed. Gobierno del Estado de Querétaro.
- (28) **PÉREZ, J.** 1989. 1^{ER} INFORME DE RECTORÍA (1988-1989). Febrero, UAQ.
- (29) **PÉREZ, J.** 1992. 4° INFORME DE RECTORÍA (1991-1992). Febrero, UAQ.
- (30) **PÉREZ, J.** 1993 5° INFORME DE RECTORÍA (1992-1993). Febrero, UAQ.
- (31) **ZEPEDA, A.** 1999. ENTREVISTA. Realizada por la autora de esta tesis, el 22 de noviembre, en UAQ. Querétaro, Qro.
- (32) **ANEXOS DE TÉCNICA ACTUARIAL CONSULTORES SC**. 1995. Documento con relación a la Valuación Actuarial del Plan de Pensiones y Prima de Antigüedad de la Universidad Autónoma de Querétaro. Párrafo de antecedentes del siguiente anexo, copia del convenio original con fecha de 13 de marzo, pp. I, II y III.
- (33) **ZEPEDA, A.** 1999. 5° INFORME DE RECTORÍA (1998-1999). Febrero, UAQ.
- (34) **ZEPEDA, A.** 2000. 6° INFORME DE RECTORÍA (1999-2000). Febrero, UAQ.
- (35) **CABRERA, D.** 2001. 1^{ER} INFORME DE RECTORÍA (2000-2001). Febrero, UAQ.
- (36) **CABRERA, D.** 2002. 2° INFORME DE RECTORÍA (2001-2002). Febrero, UAQ.
- (37) **LOYOLA, I.** 2002. ENTREVISTA. Realizada por la autora de esta tesis el 5 de mayo en UAQ, Querétaro, Qro.

CAPÍTULO VII. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

Método, técnicas y procedimiento

Partiendo de los cuatro ejes teóricos **a) La Globalización, b) El Paradigma Científico tecnológico, c) El Neoliberalismo y d) La Política de Financiamiento** alrededor de los cuales giró el análisis de la problemática fue abordada la parte empírica, en la cual, en la medida de lo posible se trató de manejarlos equitativamente, intentando no perder de vista el objetivo central que versó en la constatación de cómo fenómenos mundiales que han afectado de forma significativa a nuestro continente; puede verse ilustrados con un caso específico como la Universidad Autónoma de Querétaro.

Al mismo tiempo a través del análisis documental de los resultados que arrojaron las herramientas elaboradas, pudimos ver que el perfil tendencial que está en marcha en esta institución coincide con el fenómeno que se está viendo a nivel nacional y latinoamericano, es decir la privatización paulatina del servicio público (Ver Tabla N° 1, p.22 de esta investigación).

Para la problematización que nos planteamos, objetivos y tesis dentro de un marco global, nos propusimos dos métodos de análisis:

1° En la parte teórica el análisis bibliográfico y documental que giró alrededor de los ejes descritos en tres niveles concéntricos:

a) Universidad Pública Latinoamericana, b) Universidad Pública Nacional, c) Universidad Pública Estatal, para esta parte también fue obligado el análisis sobre documentos tales como: planes institucionales, documentos de presupuesto de egresos e ingresos, monto de subsidio federal, estatal, fuentes alternativas como PROMEP, FOMES, Programa Estatal de Educación 93-97. Es decir se recurrió a fuentes primarias y secundarias.

Para su análisis se utilizó el **método cualitativo histórico dialéctico**, en virtud de que en este se concibe a la realidad social como un campo de relaciones e interrelaciones que conforman una complejísima trama de tensiones dialécticas. Así, consideramos a la universidad pública y sus innumerables problemas, inmersa en la etapa de Globalización del capitalismo, con características comunes a nivel mundial, y particulares a nivel regional, interactuando con fenómenos exógenos y endógenos, problemas viejos y nuevos.

De esta documentación se recopiló aproximadamente el 90%. El resto se debe a falta de información registrada y/o a negligencia de los entrevistados para proporcionar el material, hasta el momento de elaborar este informe.

2° En la parte que corresponde al trabajo de campo utilizamos como **primera herramienta la entrevista semiestructurada**, elaborada con preguntas comunes, referidas a los cuatro ejes y preguntas específicas referidas a los cargos desempeñados por los entrevistados (Ver Anexo: Entrevista). Se hizo con el fin de obtener de viva voz su conocimiento sobre la relación que pudieran percibir entre la globalización, la educación y la problemática local desde la perspectiva de sus puestos.

Se eligió como sujetos de estudio de esta herramienta, a: funcionarios públicos cuyo desempeño tenía que ver con la problemática, tales como:

- El C. Gobernador del Estado.
- El Representante de la Secretaría de Educación Pública en el Estado de Querétaro.
- Funcionarios universitarios en el desempeño de los cargos más relacionados con la problemática elegida. Cabe mencionar que en este caso la muestra abarcó dos administraciones: la del 94 al 2000 del Ing. Alfredo Zepeda y la que está vigente, correspondiente a la Rectora Ma. Dolores Cabrera. Aunque el relevo detuvo temporalmente el trabajo se pensó que podría obtenerse mayor información si la entrevista se hacía a los funcionarios de las dos administraciones. Así pues contamos con la siguiente relación:

CUADRO 1
RELACIÓN DE ENTREVISTAS REALIZADAS

| UBICACIÓN | CARGO | PROFESIÓN | FECHA |
|---|---|---------------------------------|------------|
| 1. GOBIERNO DEL ESTADO DE QUERÉTARO | GOBERNADOR DEL ESTADO DE QUERÉTARO | ING. EMPRESARIAL | 5/5 /2000 |
| 2. SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | REPRESENTANTE DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA | MAESTRO EN EDUCACIÓN | 16/11/2000 |
| 3. SENADO DE LA REPUBLICA POR EL ESTADO DE QUERÉTARO PAN | SENADOR DE LA REPÚBLICA POR EL ESTADO DE QUERÉTARO PAN | QUÍMICO EXFUNCIONARIO DE LA UAQ | 7/12/2000 |

CUADRO 2
FUNCIONARIOS UNIVERSITARIOS DE LA UAQ
ADMINISTRACIÓN 94-2000

| UBICACIÓN | CARGO | PROFESIÓN | FECHA |
|---|--|---------------------------------------|------------|
| 1. PLANEACIÓN Y DESARROLLO | AUXILIARES | MTRO. EN FILOSOFÍA Y LIC. EN HISTORIA | 20/6/1999 |
| 2. SECRETARÍA DE FINANZAS | SECRETARIO DE FINANZAS | LIC. CONTADOR PÚBLICO | 23/8/1999 |
| 3. SECRETARÍA DE PROGRAMACIÓN Y PRESUPUESTO | DIRECTOR DE PROGRAMACIÓN Y PRESUPUESTO | LIC. EN PROGRAMACIÓN | 6/8/1999 |
| 4. SECRETARÍA DE DESARROLLO ACADÉMICO | SECRETARIA DE DESARROLLO ACADÉMICO | MTRA. EN PSICOLOGÍA CLÍNICA | 17/8/1999 |
| 5. SECRETARÍA ACADÉMICA | EXSECRETARIO ACADÉMICO | ING. QUÍMICO | 12/19/1999 |
| 6. RECTORÍA | RECTOR | INGENIERO | 22/10/1999 |
| 7. SECRETARÍA DE PLANEACIÓN Y DESARROLLO | SECRETARIO DE PLANEACIÓN Y DESARROLLO | INGENIERO | 9/11/1999 |

CUADRO 3
FUNCIONARIOS UNIVERSITARIOS DE LA UAQ
ADMINISTRACIÓN 2000-2004

| UBICACIÓN | CARGO | PROFESIÓN | FECHA |
|--|-----------------------------------|--|------------|
| 1. SECRETARÍA DE PLANEACIÓN Y DESARROLLO | SECRETARIO DE PLANEACIÓN | DR. EN EDUCACIÓN Y PSICOLOGO EDUCATIVO | 29/3/2000 |
| 2. SECRETARÍA DE FINANZAS | SECRETARIO DE FINANZAS | LIC. EN ADMINISTRACIÓN DE EMPRESAS | 4/4/2000 |
| 3. SECRETARÍA ACADÉMICA | SECRETARIO ACADÉMICO | QUÍMICO | 19/3/2001 |
| 4. SECRETARÍA DE SERVICIOS ESCOLARES | SECRETARIO DE SERVICIOS ESCOLARES | MTRO. EN CIENCIAS | 4/5/2001 |
| 6. RECTORÍA* | EXRECTOR | INGENIERO QUÍMICO | 20/7/2002 |
| 7. SECRETARÍA ADMINISTRATIVA | SECRETARIO ADMINISTRATIVO | CONTADOR PÚBLICO | 14/10/2001 |

CUADRO 4
FUNCIONARIOS SINDICALES
2000-2004

| UBICACIÓN | CARGO | PROFESION | FECHA |
|--|--------------------|-----------------------------------|-----------|
| SINDICATO ÚNICO DEL PERSONAL ACADÉMICO SUPAUAQ | SECRETARIO GENERAL | MTRO. EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN | 27/6/2001 |
| SINDICATO DE LOS TRABAJADORES DE LA UNIVERSIDAD STEUAQ | SECRETARIO GENERAL | PRIMER SEMESTRE DE PREPARATORIA | 31/10/01 |

La segunda herramienta de análisis fue la encuesta; que al igual que la entrevista estuvo diseñada alrededor de los ejes teóricos a) **La Globalización**, b) **El Neoliberalismo**, c) **El Paradigma Científico Tecnológico**, d) **La Política de Financiamiento**; tomándose en cuenta también el problema, los objetivos y premisas de tesis planteadas.

* No se logró la entrevista con la Rectora ni con el Secretario de Educación

Criterios de Elaboración de la Encuesta

La herramienta mencionada estuvo diseñada en un formato único para ser contestada por directores de carrera, docentes y estudiantes. Para ello se elaboraron preguntas comunes a los tres sectores y específicas para ser respondidas exclusivamente por el sector correspondiente. Se excluyó el sector administrativo no por considerarlo fuera de la problemática, sino porque se consideró que ello implicaría extender más el trabajo retardando su entrega. Sin embargo fueron integrados a los resultados la información obtenida en las entrevistas. Las preguntas fueron directas e indirectas;- lo que dio la oportunidad de inferir- positivas, negativas, para elegir una o varias opciones. Esto favoreció el recurso de la omisión que también fue tomada para el análisis. En total fueron 27 preguntas con espacio para comentarios libres.

Criterios de Selección de las Carreras. Universo-Muestra

De las trece licenciaturas que existen en la UAQ (Ver Anexo), la selección de las carreras para integrar la muestra se hizo en función de las que están incluidas en las diferentes áreas de conocimiento y que aglutinan un número importante de maestros y alumnos; así como las que tienen un crecimiento y reconocimiento considerable.

En virtud de que en esta institución el quehacer universitario reviste diferentes áreas de conocimiento la selección de estas se hizo bajo los criterios siguientes:

a) Áreas de Ciencias Naturales-Exactas

1. Medicina

Por caracterizarse en llevar a cabo una selección severa de sus aspirantes y por el reconocimiento de su práctica externa.

2. Química

Por disponer de una infraestructura técnica de reconocimiento, y ser una de las carreras que guarda vinculación con la industria. Justo lo que exige el nuevo paradigma científico-tecnológico.

3. Ingeniería

Por mantener también una fuerte vinculación con la industria.

b) Área de Ciencias Sociales

La elección de las carreras dentro de esta área, nos pareció significativo porque engloban a un número considerable de estudiantes y por ser los más desfavorecidos presupuestalmente, ya que dentro de la concepción productivista estas carreras no generan beneficios económicos.

1. Ciencias Políticas

Por los criterios arriba señalados y por ser una de las tantas carreras de ciencias sociales cuyos alumnos encuentran dificultad para colocarse en el mercado laboral por su trayectoria de mantener su posición crítica hacia la sociedad y el Estado conservador.

2. Administración

Por ser la carrera que bajo la concepción neoliberal se ha hecho de mayor demanda, viéndose reflejada en los planes de estudio curriculares, teorías de organización (tecnología blanda) de gran presencia en la actualidad, tales como: la Calidad total, la Reingeniería, el Capital Humano, etc.

3. Psicología

Por ser una carrera de gran demanda en los centros de enseñanza para incorporar los nuevos criterios hegemónicos en la educación (eficiencia, equidad, calidad, excelencia), además de las dificultades que se siguen presentando en la

enseñanza-aprendizaje. En la psicología del trabajo, tal como en administración se plasman ya en la *currícula* las nuevas formas de organización del trabajo orientadas a la competitividad y productividad. La psicología social al carecer de técnicas para insertarse y actuar en la actual problemática psicosocial y de una visión integradora de la carrera en sí y su importancia en el complejo entretejido social que hoy vive el país y el entorno inmediato, ha quedado en una situación de baja demanda.

c) Área Técnica

1. Informática

Por ser la expresión de la tecnología de punta que pudiera verse más favorecida desde el punto de vista del financiamiento.

d) Área de Vinculación, Extensión e Investigación

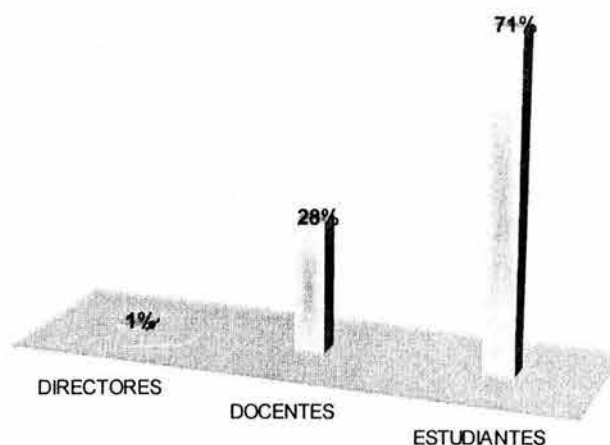
Al constituir esta área la vinculación con la sociedad, no se le investigó independientemente, ya que está integrada a las diversas áreas de conocimiento y disciplinas.

En el **análisis cuantitativo** los resultados fueron tratados con estadísticas descriptivas: frecuencias, porcentajes y media aritmética.

CUADRO 5
MUESTRA

| MUESTRA | | | | |
|----------------------|-------|-----|--------------|-----|
| MUESTRA PLANEADA | | | MUESTRA REAL | |
| DIRECTORES | | 7 | DIRECTORES | 5 |
| DOCENTES | | 105 | DOCENTES | 96 |
| ESTUDIANTES | SEGÚN | | ALUMNOS | 243 |
| TAMAÑO DE LOS GRUPOS | EL | | TOTAL | 344 |

GRÁFICA 1
MUESTRA TOTAL POR ACTIVIDAD
DE LAS FACULTADES DE LA UAQ



| OPCIONES | ACTIVIDAD | PORCENTAJE |
|-----------------|------------|-------------|
| 1.- Directores | 5 | 1% |
| 2.- Docentes | 96 | 28% |
| 3.- Estudiantes | 243 | 71% |
| TOTAL | 344 | 100% |

Procedimiento

Las entrevistas fueron aplicadas personalmente.

- Para la encuesta: Previo a la aplicación se elaboró una hoja informativa de los objetivos y la importancia del estudio
- A los estudiantes se les aplicó personalmente.
- A los directores y docentes se les dejó el formato, dándoles la debida instrucción.

La decisión de tomar un universo de niveles diversos, hizo en algunos momentos, difícil y pesado este trabajo, no solo por concertar citas sino para encontrar espacios y contar con la colaboración de los entrevistados y encuestados.

En cuanto a los datos estadísticos:

Una vez codificados los datos de los cuestionarios se procedió al análisis estadístico:

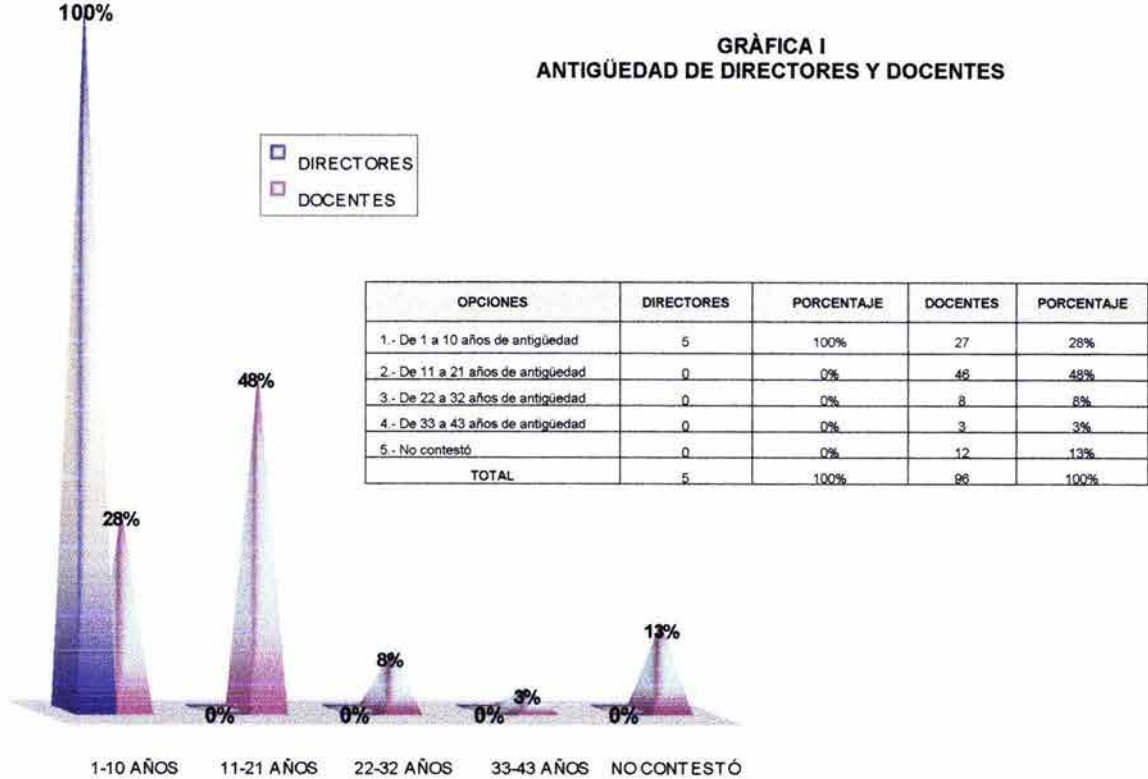
- Se creó una base de datos para recoger la información de los cuestionarios
- Se ordenaron los datos correspondientes a cada categoría de cada una de las siete facultades en una distribución de frecuencia relativa y/o porcentajes de cada una de las tres categorías (directores, docentes y alumnos).
- De todas las frecuencias relativas de las siete facultades, se obtuvo el promedio o media aritmética de las tres categorías.
- Se tomaron los ejes Globalización, Neoliberalismo, Financiamiento y Paradigma Científico Tecnológico de cada categoría de las siete facultades, obteniendo igualmente el promedio de cada uno de los indicadores. Se establecieron variables colaterales propias de la universidad local que respondieron también a inquietudes del problema. Estas fueron: a) repercusiones del financiamiento en lo económico, lo laboral y la vida cotidiana; b) conocimiento sobre la reforma oficial; c) gratuidad, d) propuestas.
- Finalmente se procedió a graficar los resultados. En un primer momento se vació todo el cuestionario por cada facultad; posteriormente se trabajaron los resultados sobre los cuatro ejes de análisis.

Faltan páginas

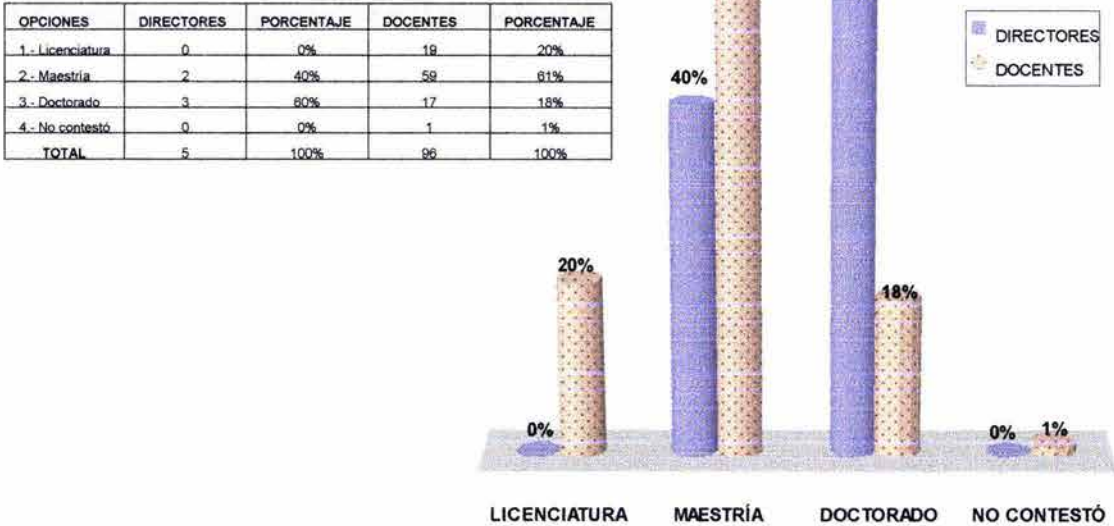
N° 230-231

CAPÍTULO VIII. RESULTADOS DEL TRABAJO DE CAMPO

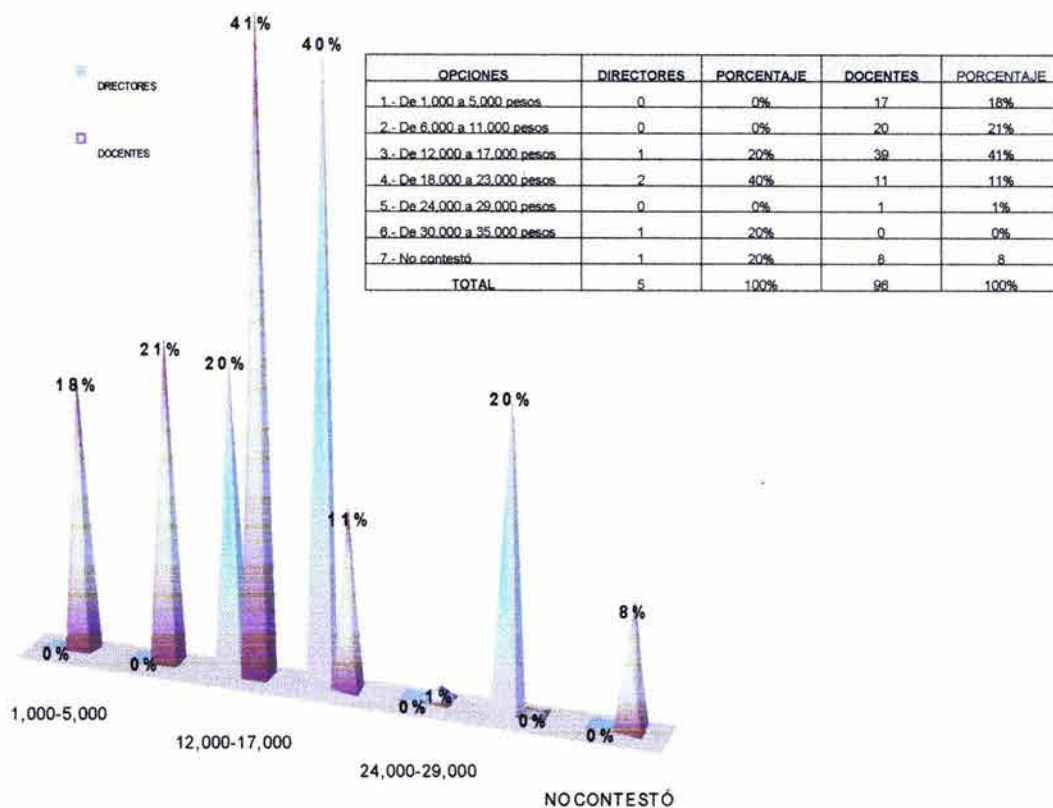
Datos Generales de la Muestra



**GRÁFICA II
GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS DE DIRECTORES
Y DOCENTES**

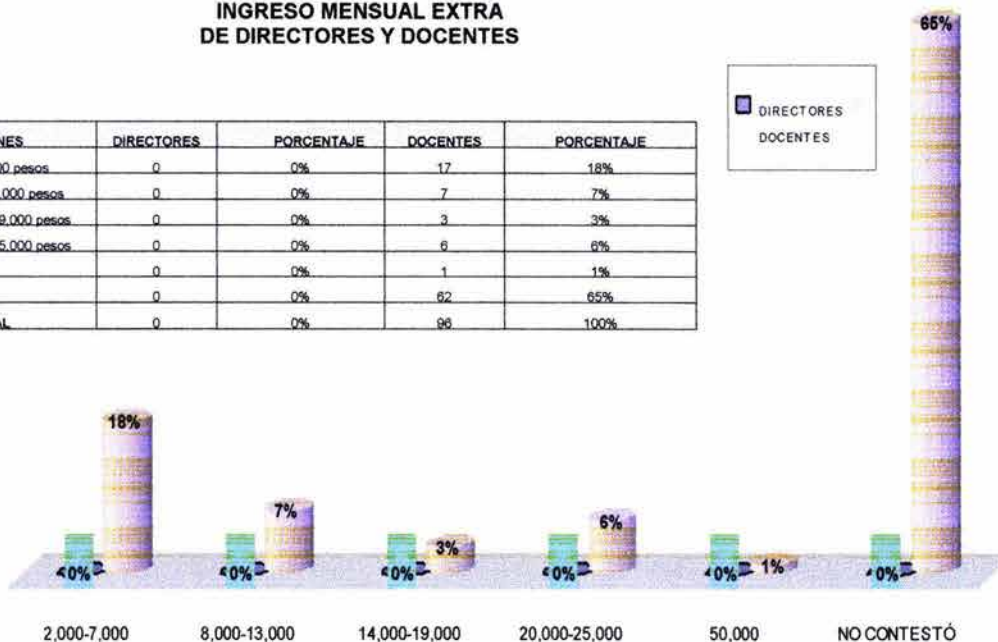


**GRAFICA III
INGRESO MENSUAL DE DIRECTORES Y DOCENTES**

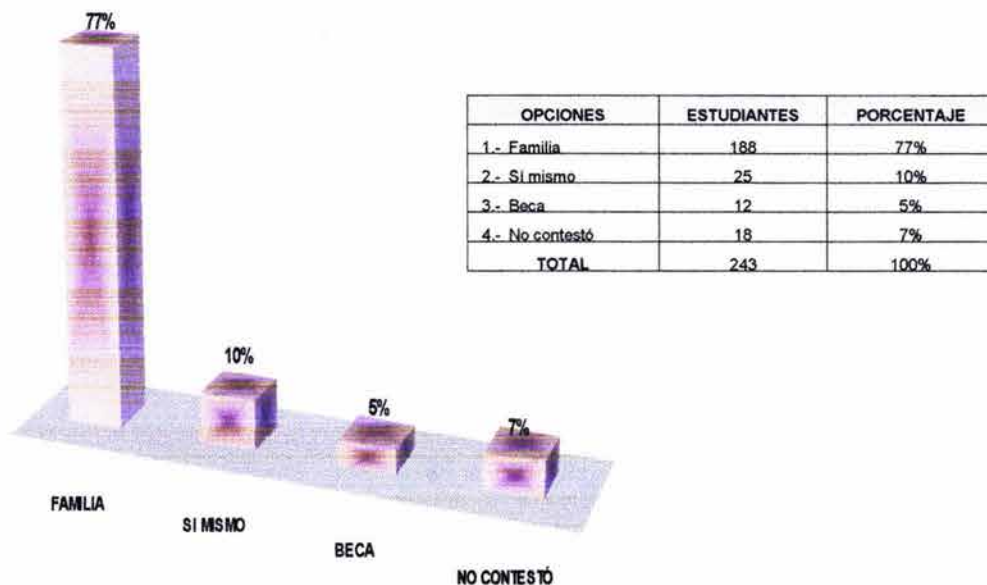


**GRAFICA IV
INGRESO MENSUAL EXTRA DE DIRECTORES Y DOCENTES**

| OPCIONES | DIRECTORES | PORCENTAJE | DOCENTES | PORCENTAJE |
|------------------------------|------------|------------|----------|------------|
| 1.- De 2.000 a 7.000 pesos | 0 | 0% | 17 | 18% |
| 2.- De 8.000 a 13.000 pesos | 0 | 0% | 7 | 7% |
| 3.- De 14.000 a 19.000 pesos | 0 | 0% | 3 | 3% |
| 4.- De 20.000 a 25.000 pesos | 0 | 0% | 6 | 6% |
| 5.- 50.000 pesos | 0 | 0% | 1 | 1% |
| 6.- No contestó | 0 | 0% | 62 | 65% |
| TOTAL | 0 | 0% | 96 | 100% |



GRÁFICA V
FORMAS DE PAGO DE COLEGIATURAS
DE LOS ESTUDIANTES

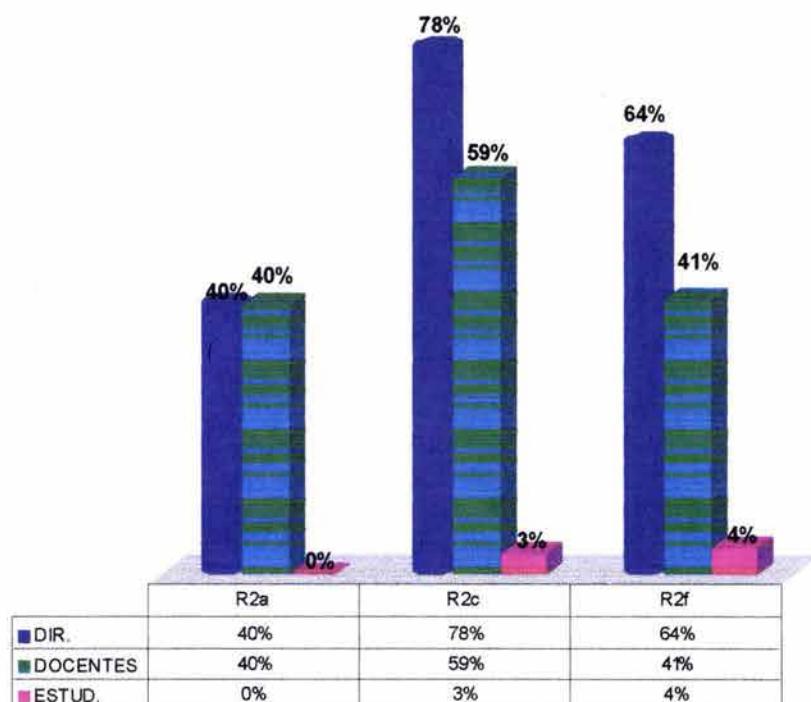


Interpretación Frente a los Ejes de Análisis

1. Globalización

La Globalización es percibida en forma significativa, diferente entre los directores (78%), docentes (59%) y estudiantes (3%). Puede apreciarse que el percibir que se relaciona con “el acceso al conocimiento en cualquier parte del mundo”, se manifiesta vinculada con las diferentes posibilidades de acceso de cada uno de los niveles. Es decir, es posible inferir que los estudiantes no conciben los beneficios de la Globalización en la misma ó semejante proporción que los directores y docentes.

GRÁFICA 1
GLOBALIZACIÓN



Opciones

R2a. "Movilidad del capital sin obstáculos"

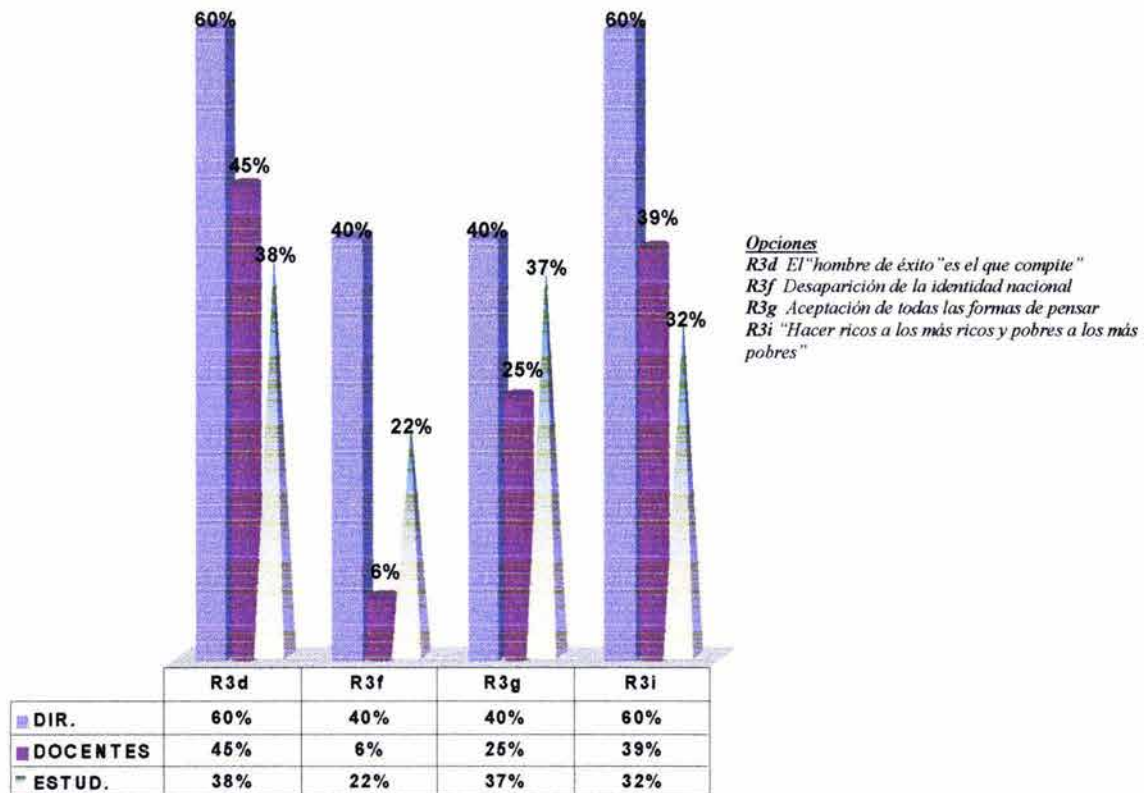
R2c. Acceder al conocimiento en cualquier parte del mundo

R2f. Disponer de todas las diversiones de los países ricos

2. Neoliberalismo

En cuanto a esta política mundial encontramos que el 60% de los directores perciben que en la actualidad el "hombre de éxito es el que compite"; fórmula que en el presente ha penetrado a nuestras universidades, maestros y alumnos lo sostienen en 45% y 38% respectivamente. Otra percepción que se tiene del Neoliberalismo es la baja proporción con la que se le vincula la "desaparición de la identidad nacional" 40% los directores 6% los docentes y 22% los estudiantes. Puede inferirse que hay una información muy pobre o muy "ideologizada" de esta política mundial y su relación con los cambios en la institución y desaparición del Estado Nacional.

GRÁFICA 2
NEOLIBERALISMO



3. Paradigma Científico-Tecnológico

Frente al avance acelerado que se ha dado en el paradigma Científico-Tecnológico en estas últimas décadas, el 80% de los directores relacionan este paradigma en esta Casa de Estudios con la incorporación de nueva Tecnología para ingresar al mercado laboral. Sin embargo, sólo un 47% de docentes y 32% de estudiantes reconoce esta posibilidad. En contraste solo el 20% de directores, 26% de docentes y 37% de estudiantes conciben que en esta universidad se haya modernizado la enseñanza. Y en cuanto a los cambios curriculares que indirectamente evidenciarían la presencia del nuevo paradigma, sólo el 40% de directores acepta que se han hecho cambios curriculares, docentes y estudiantes lo confirman en un 29% y 26% respectivamente. Esto podría hablarnos que en la UAQ, hay un rezago Científico-Tecnológico o una penetración aún no significativa.

GRÁFICA 3
PARADIGMA CIENTÍFICO-TÉCNOLÓGICO

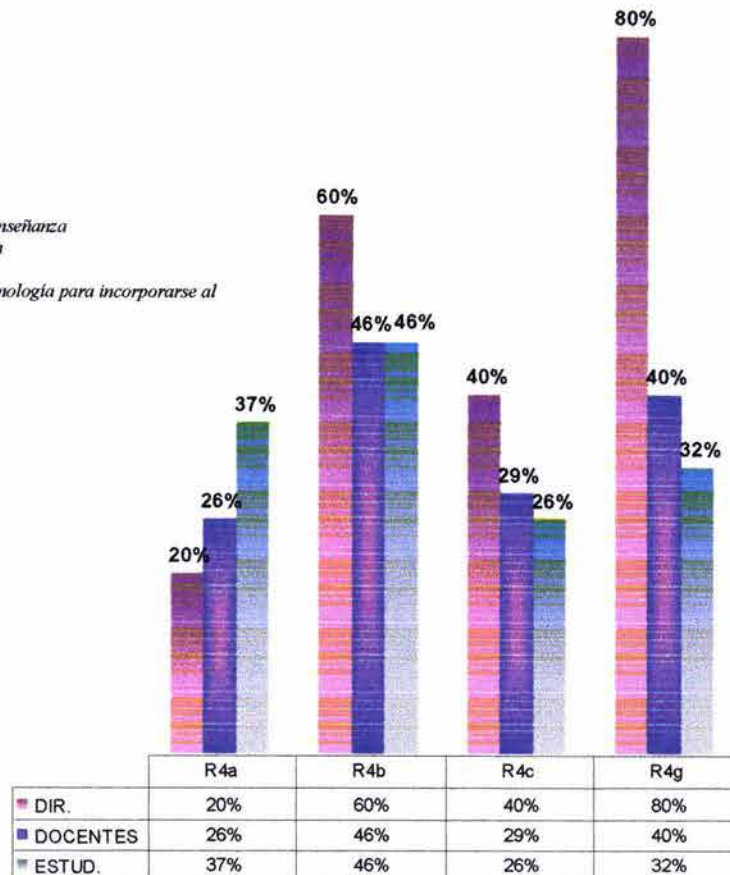
Opciones

R4a Modernización de la enseñanza

R4b Rapidez de información

R4c Cambios curriculares

R4g Presencia de nueva tecnología para incorporarse al mercado laboral



4. Financiamiento

En cuanto a este eje, el 100% de los directores, el 56% de docentes y el 50% de estudiantes opina que el problema del financiamiento “es nacional”. Los porcentajes significativos que le siguen en importancia los tres sectores lo relacionan con “malos manejos administrativos de esta institución (estudiantes 63%, docentes 56% y directores 20%). Como problema mundial y/o Latinoamericano los tres sectores lo vinculan en muy bajo porcentaje. Podría decirse que estos datos denotan en los participantes una corta visión de una problemática mundial derivado de un nuevo papel del Estado Capitalista en su relación con el sector social y de servicios, y por consiguiente, el

estrechamiento del financiamiento a las universidades públicas o bien las irregularidades en el manejo interno se hacen evidentes.

**GRÁFICA 4
FINANCIAMIENTO**

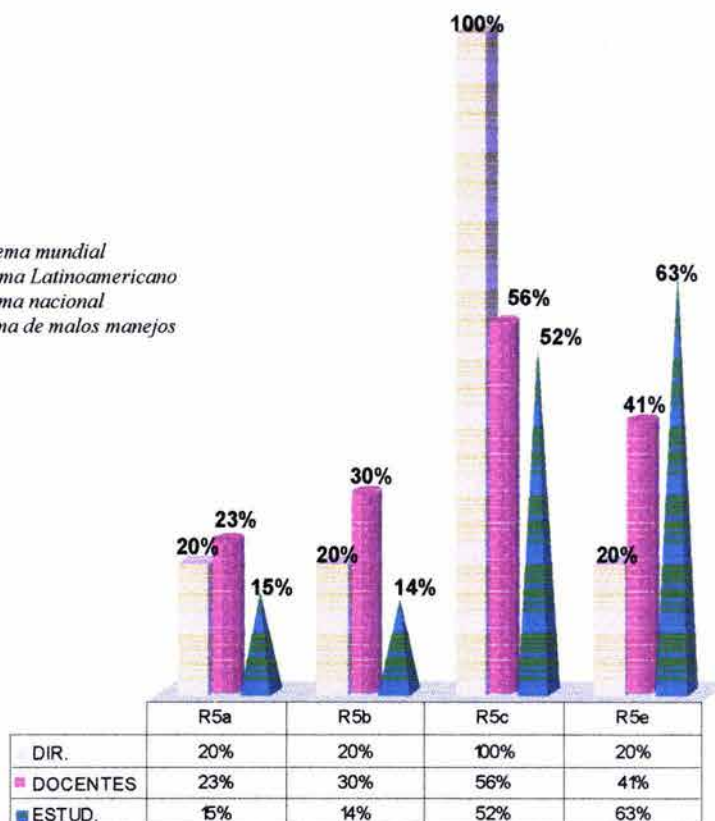
Opciones

R5a Es un problema mundial

R5b Es un problema Latinoamericano

R5c Es un problema nacional

R5e Es un problema de malos manejos administrativos



4.1 Financiamiento y sus repercusiones al interior de la institución.

- En lo económico

El 65% de docentes ha percibido indirectamente la falta de financiamiento a esta institución por la presencia (desde hace aproximadamente 13 años), de mecanismos para completar el salario como: PROMEP, FOMES, estímulos, etc. Un 52% también infiere la existencia del problema porque la nueva forma de contratación al docente, se hace por honorarios. Y muy probablemente el bajo porcentaje que se observa para detectar la vinculación entre la falta de financiamiento y el bajo salario, se explique porque los

mecanismos antes descritos opacan o hacen confuso el conocimiento del salario real que año con año va disminuyendo.

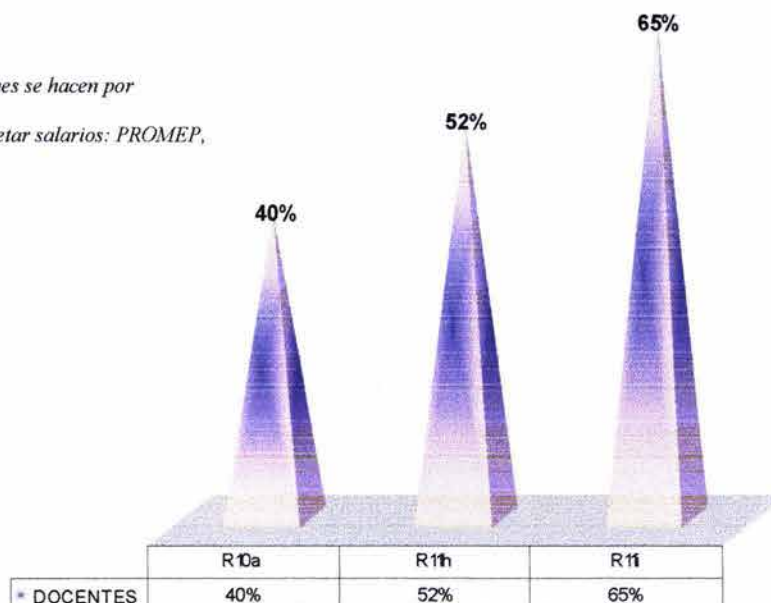
GRÁFICA 4.1
REPERCUSIÓN EN LO ECONÓMICO

Opciones

R10a Por mi salario

R11h Las nuevas contrataciones se hacen por honorarios

R11i Mecanismos para completar salarios: PROMEP, FOMES, etc.



- En lo académico

En este ámbito el 35% opina indirectamente que la falta de financiamiento se observa porque “el trabajo burocrático ha ido substituyendo el trabajo académico”. En segundo término, el 32% opina que este problema se relaciona con la “no autorización de nuevos programas”. Y en este caso, si llegan a autorizarse, éstos deben ser autofinanciables.

De lo anterior se explica también el rezago académico y la ya, cada vez más “natural” venta de servicios en esta universidad.

Igualmente, la constricción que hay en la creación de nuevas plazas (32%) contribuye al no crecimiento de la institución y a la falta de renovación en su personal docente.

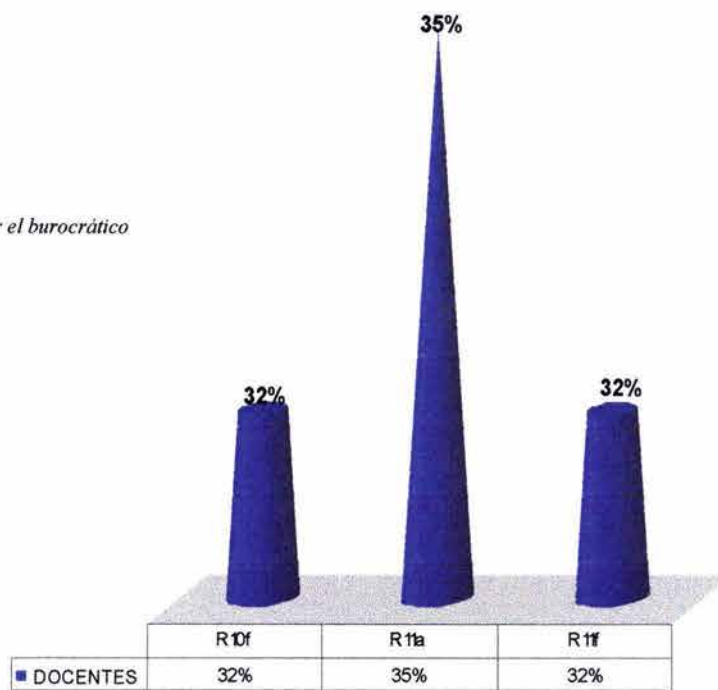
GRÁFICA 4.2
REPERCUSIÓN EN LO ACADÉMICO

Opciones

R10f No se autorizan nuevos programas

R11a Sustitución del trabajo académico por el burocrático

R11f No se crean nuevas plazas



- En la vida laboral

En este terreno el sector docente percibe que la falta de financiamiento, dificultad de obtener plazas de tiempo libre, tiempo completo, se hace notar en la “rivalidad” que se ha venido dando entre los docentes de tiempo libre al competir por el tiempo completo, estímulos, salarios, etc. (42%). El 31% menciona que de este problema se ha derivado corrupción y preferencialismo. También vale la pena resaltar el bajo porcentaje (7%) que menciona al sindicato como defensor de sus derechos; lo cual refleja la debilidad sindical que tanto a nivel nacional como latinoamericano y mundial se ha venido dando a raíz de que la política económica de los países en vías de desarrollo la imponen los organismos internacionales. En lo local puede decirse que la mayor parte de las representaciones sindicales, han estado de parte de las autoridades universitarias a fin “de evitar confrontaciones”.

Es interesante destacar como una política mundial que implica reducción de subsidio a una institución pública, llegue a impactar hasta lo subjetivo. Ello pone también en la mesa de discusión este radio de acción que alcanzan las políticas y estructuras mundiales cuyas relaciones se han acercado entre los países bajo el fenómeno geopolítico de la Globalización. En este apartado nos referimos a lo subjetivo, al clima de rivalidad que se tienen en la comunidad universitaria.

GRÁFICA 4.3
REPERCUSIÓN EN LA VIDA LABORAL

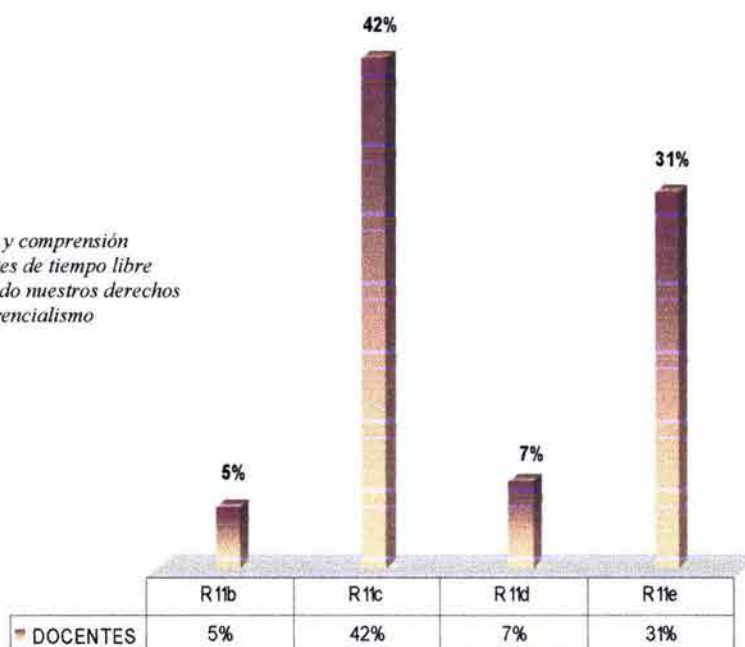
Opciones

R11b Más compañerismo y comprensión

R11c Rivalidad de docentes de tiempo libre

R11d Sindicato defendiendo nuestros derechos

R11e Corrupción y preferencialismo



- En el sector estudiantil

El 69% de este sector opina que la falta de financiamiento ha repercutido, o se hace notar en la “falta de actualización de bibliotecas y recursos técnicos”. Un 35% opina que este problema se hace visible por el aumento de costo de inscripción a los alumnos de nuevo ingreso y un 27% identifican la estrechez el subsidio por el “bajo nivel de enseñanza”.

Es importante decir que en esta casa de estudios hay tres tipos de cuotas de inscripción: 1) las más bajas para los alumnos egresados de las preparatorias de la UAQ, 2) más

elevadas para los que provienen de preparatorias privadas y 3) más elevadas a quienes provienen de preparatorias de otros estados de la República.

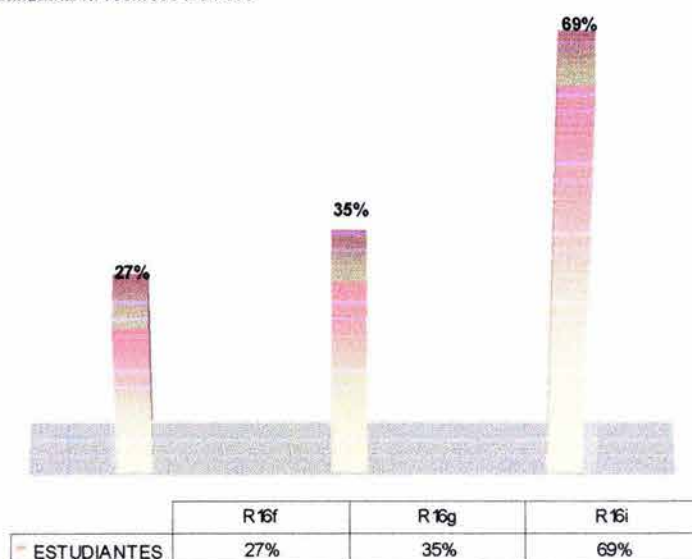
GRÁFICA 4.4
INDICADORES DE LA FALTA DE FINANCIAMIENTO
POR LOS ESTUDIANTES

Opciones

R16f Bajo nivel de enseñanza

R16g Aumento de costo a los alumnos de nuevo ingreso

R16i Bibliotecas no actualizadas ni recursos técnicos



Propuestas de solución al financiamiento

Dentro de las propuestas que alcanzan mayor porcentaje para solucionar este problema, en los tres sectores (directores 100%, docentes 73%, y estudiantes 73%) destaca la necesidad de gestionar el presupuesto con el gobierno Estatal y Federal. Los tres sectores opinan también en alto porcentaje (directores 60%, docentes 87%, y estudiantes

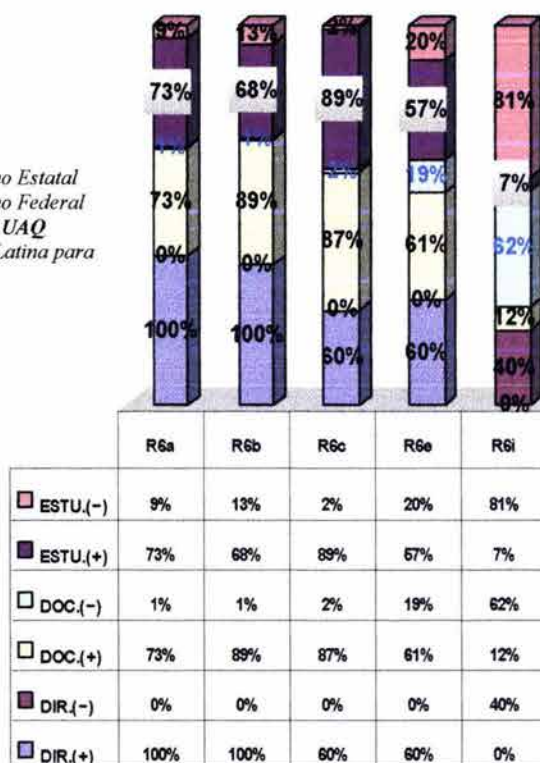
89%), la necesidad de “mejorar el manejo administrativo al interior de su institución”. Los tres sectores consideran negativo recurrir a los paros nacionales.

A pesar de que se infiere el hecho de no tener que enfrentarse con el Estado, hay, sin embargo, la idea de que la unión con las universidades de América Latina, también podría tener efecto positivo (directores 60%, docentes 61% y estudiantes 57%).

GRÁFICA 4.5
PROPUESTAS DE SOLUCIÓN AL FINANCIAMIENTO

Opciones

R6a Gestionar el presupuesto con el Gobierno Estatal
R6b Gestionar el presupuesto con el Gobierno Federal
R6c Mejorar el manejo administrativo de la UAQ
R6e Unión de las Universidades de América Latina para defender la Universidad Pública
R6i Hacer paros nacionales



Medios por los cuales hubo conocimiento de la situación financiera

El 78% del sector docente opina haberse enterado de la situación financiera de la UAQ, por los medios de comunicación, el 71% por los informes de rectoría y un 40% por el salario.

En este rubro lo que puede señalarse es que el impacto de la situación financiera haya sido percibido indirectamente en su disminución del salario, sólo por el 40% del sector docente. Ello denota que en la mentalidad de este sector no se da la conexión entre una política mundial que está afectando el nivel económico de vida de los ciudadanos y su poder adquisitivo. El conocimiento de este problema queda a nivel de información pública e institucional.

GRÁFICA 4.6
MEDIOS POR LOS CUALES HUBO CONOCIMIENTO DE LA
SITUACIÓN FINANCIERA

Opciones

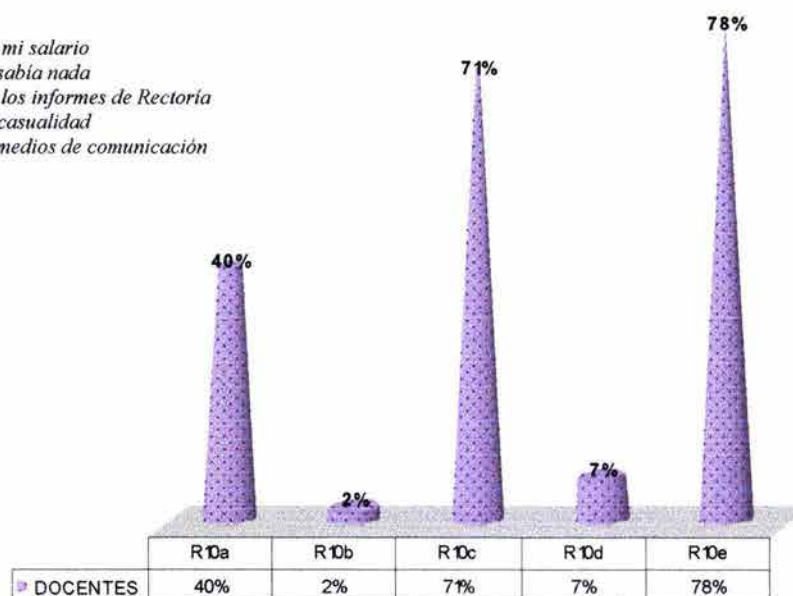
R10a Por mi salario

R10b No sabía nada

R10c Por los informes de Rectoría

R10d Por casualidad

R10e Por medios de comunicación



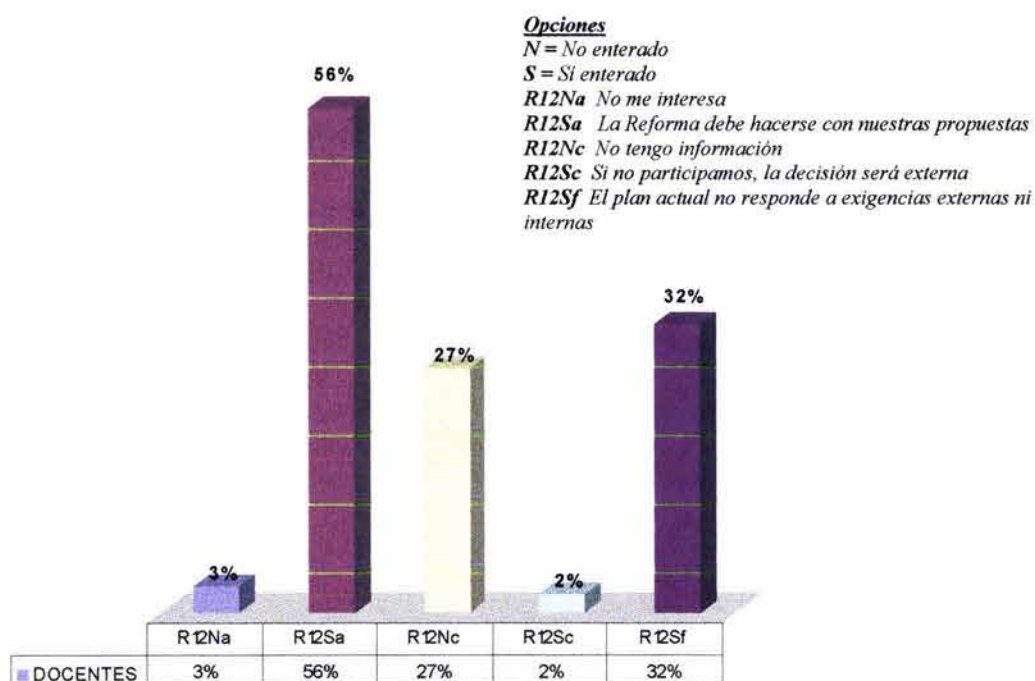
Ejes Colaterales

A) Información o Desinformación del Sector Docente sobre la Reforma Oficial

En este rubro cabe decir que estos ejes colaterales son variables externas que si bien no se tuvieron contemplados inicialmente, al realizar el trabajo de campo fue necesario incorporarlas para obtener mayor información sobre la institución analizada y tener conocimiento la forma como ésta, se está recepcionado, es decir, si hay indicadores de resistencia, pasividad o nuevas estrategias de lucha.

Un 56% de este sector afirma estar enterado de la Reforma Universitaria y opina que debe realizarse con propuestas internas, pero solo un 2% opina que si la comunidad no participa dichas reformas vendrán de instituciones externas a la universidad. Un 32% afirma que la Reforma debe proceder porque “el plan actual no obedece ya a exigencias externas ni internas”.

GRÁFICA A
INFORMACIÓN O DESINFORMACIÓN QUE EL SECTOR
DOCENTE TIENE SOBRE LA REFORMA UNIVERSITARIA



B) Información o Desinformación que el Sector Estudiantil tiene sobre la Reforma Oficial

Si sumamos la respuesta 18b con la 19a obtenemos un 80% que afirma “no saber nada”. Un 30% opina que el conocimiento que tiene de este asunto es para la defensa de la universidad pública. Un 28% afirma que ha obtenido la información por los medios de comunicación.

El alto porcentaje que representa la falta de información sobre este proceso evidencia un desconocimiento casi total sobre los cambios (parte de la Reforma Oficial) que se ha venido dando en esta universidad prácticamente desde finales de 80; los cuales han procedido como si su origen surgiera de manera interna para su renovación; pero que, sin embargo, han ido respondiendo a las exigencias de la SEP o política neoliberal para autorizar presupuesto. Política que las autoridades universitarias han ido imponiendo como reglas institucionales. Por otra parte la ignorancia de los alumnos se explica porque su estancia en esta institución es aproximadamente de cinco años, período que probablemente no es suficiente para percibir los cambios. Por otro lado, la Reforma Oficial, recientemente fue dada conocer por la actual Rectora (no obstante los cambios consumados).

GRÁFICA B
INFORMACIÓN O DESINFORMACIÓN QUE EL SECTOR ESTUDIANTIL
TIENE SOBRE LA REFORMA UNIVERSITARIA

Opciones

R18a Por casualidad

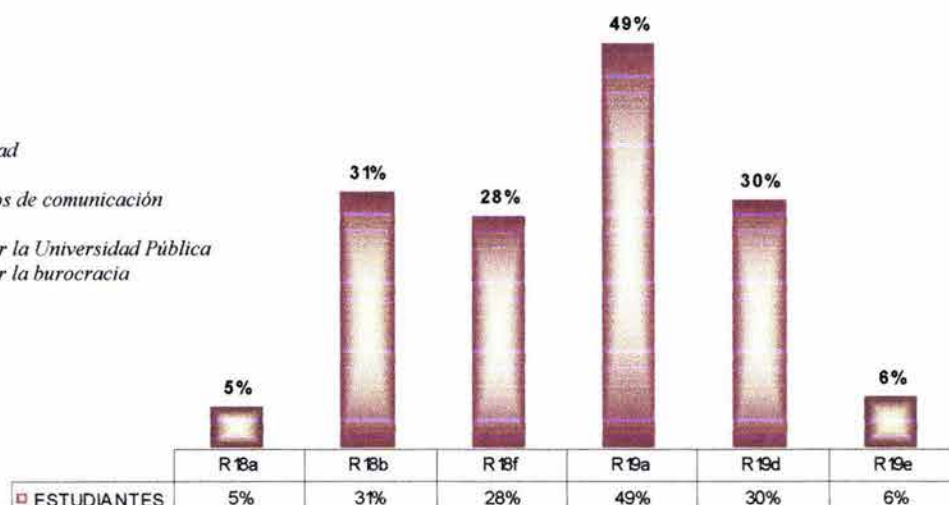
R18b No sé nada

R18f Por los medios de comunicación

R19a No sé

R19d Para rescatar la Universidad Pública

R19e Para eliminar la burocracia



C) Retos y Desafíos para la Defensa de la Universidad Pública en el Sector Estudiantil

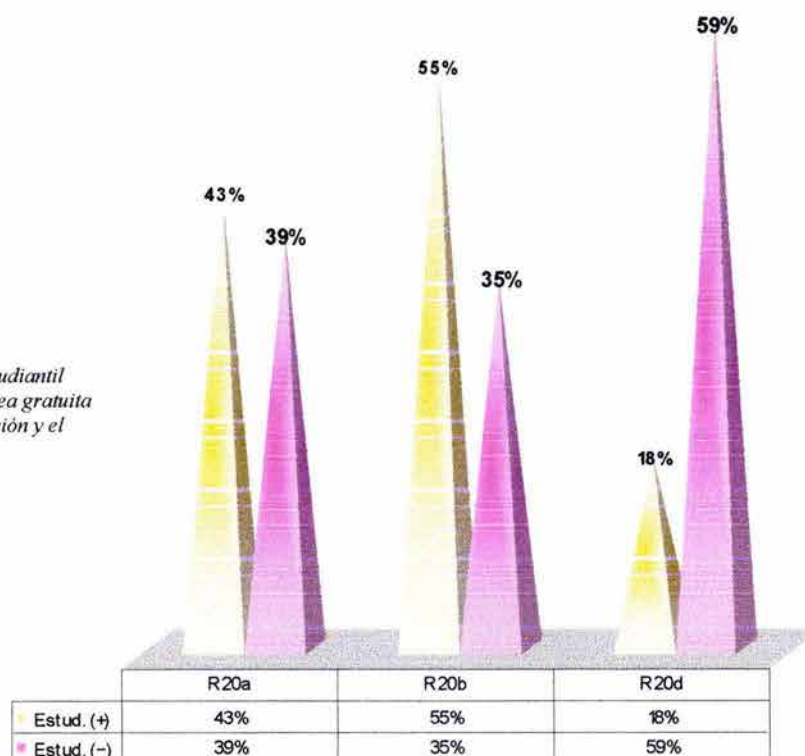
El 55% de este sector opina positivamente que la Universidad Pública “no debe ser gratuita”. Y un 59% opina negativamente que un reto o desafío pueda ser la realización de un movimiento social contra la Globalización y el Neoliberalismo.

Los datos de estas gráficas nos parecen sumamente significativos ya que plantearse retos y desafíos da la pauta para vislumbrar el futuro de la institución en su estatus de Universidad Pública. Por los datos obtenidos en la muestra consultada se infiere que en esta institución se está contribuyendo a la conformación del perfil tendencial que la Universidad Pública esta siguiendo en América Latina; es decir, el perfil Neoliberal propuesto por el **Modelo Norteamericano** (que se planteó en la hipótesis).

GRÁFICA C
RETOS Y DESAFÍOS PARA LA DEFENSA DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN OPINIÓN DE LOS ESTUDIANTES

Opciones

- R20a Integración de un movimiento estudiantil*
R20b Que la Universidad Pública no sea gratuita
R20d Movimiento contra la Globalización y el Neoliberalismo



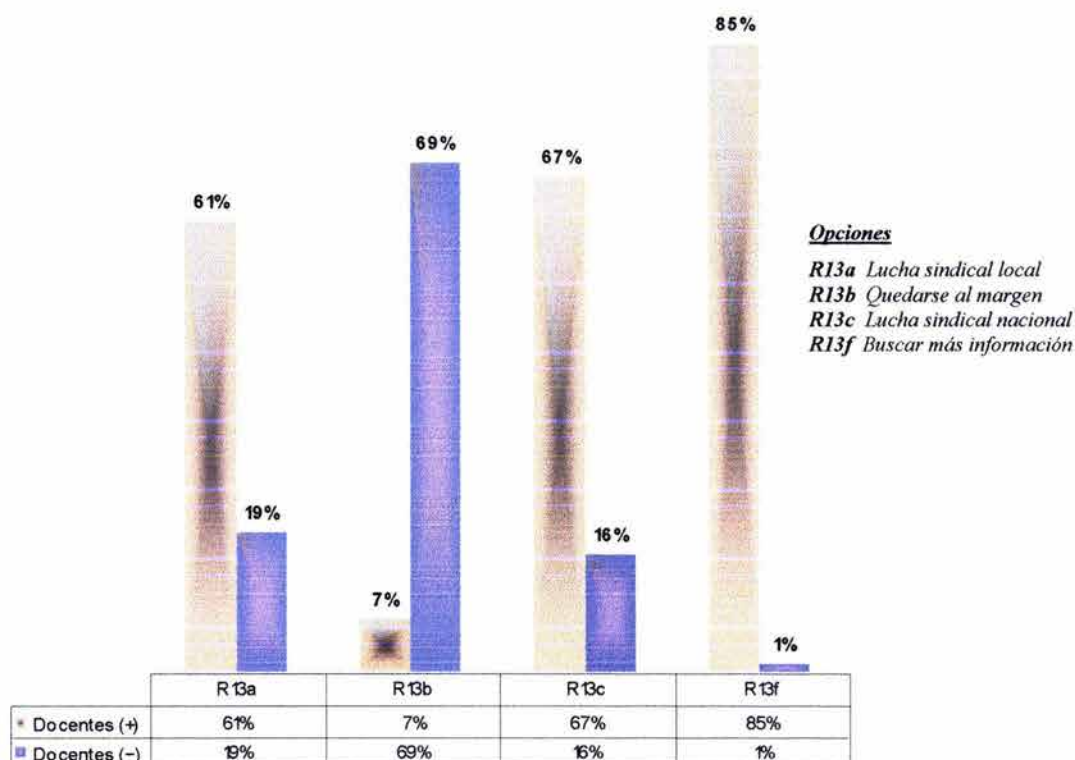
D) Retos y Desafíos para Lograr la Permanencia de la UAQ como Universidad Pública

El 85% de este sector considera positivo y necesario “disponer de mayor información de la problemática. Un 69% considera negativo adoptar una postura de “quedarse al

margen”. La lucha sindical nacional la propone un 67% y en esta proporción se percibe la “recuperación de la autonomía”.

Se observa una contradicción entre el bajo porcentaje que confía en el sindicato local y la expectativa de un 67% que deposita en la lucha sindical local su bandera de defensa; más bien, a partir de la falta de información que expresan sobre el problema, contribuye a que estas propuestas, retos y desafíos sean externadas sin convicción profunda.

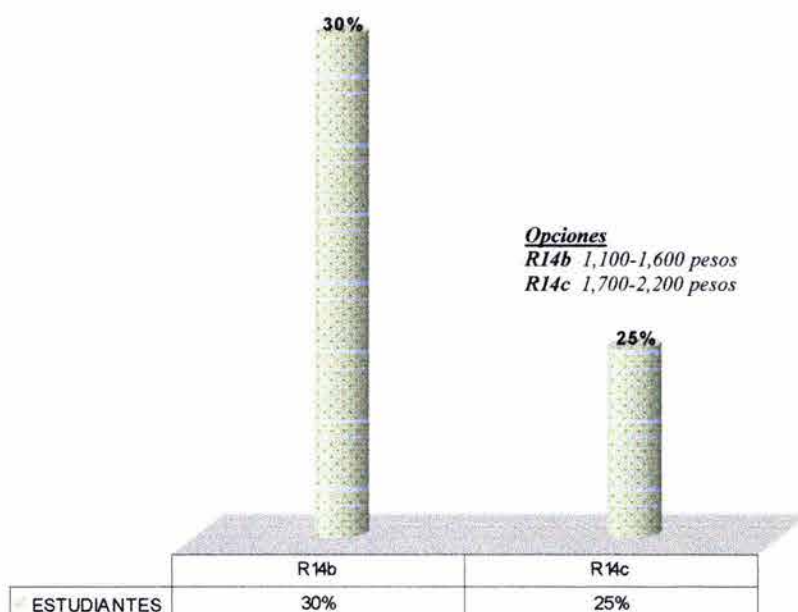
GRÁFICA D
PROPUESTAS, RETOS Y DESAFÍOS FRENTE A LA DEFENSA DE
LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN OPINIÓN DE LOS DOCENTES



E) Gratuidad-costo

Dentro de este polémico asunto, observamos en la muestra de estudiantes consultados, el 30% respondieron que semestralmente pagaban entre \$1,100 y \$1,600 pesos; 25% entre \$1,700 y \$2000. Si este resultado lo relacionamos con el siguiente:

GRÁFICA E
COSTO

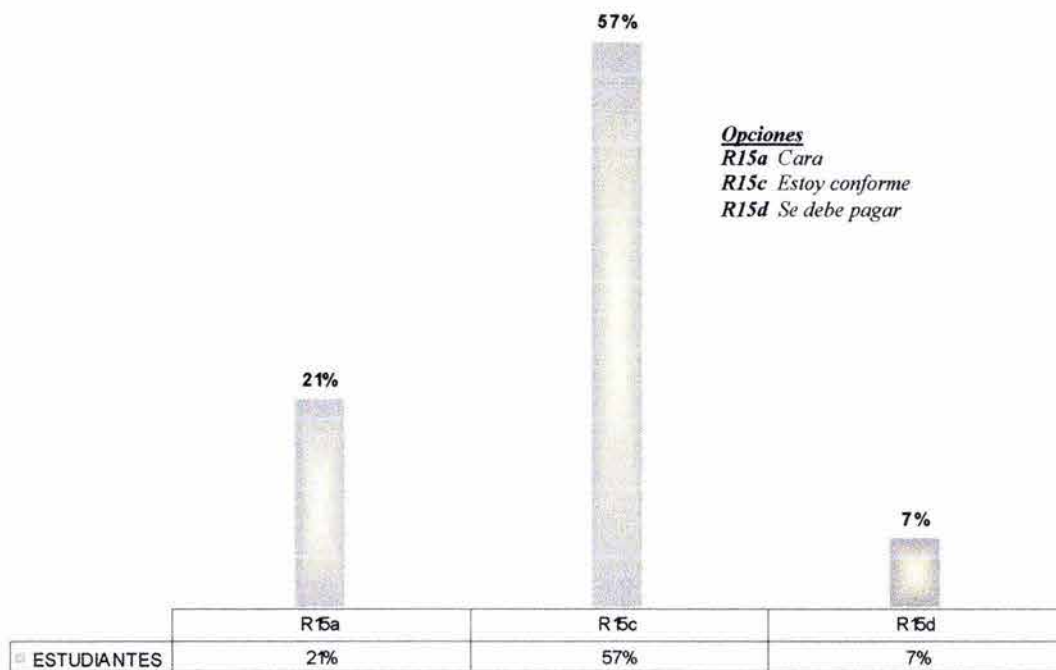


5. Opinión del Sector Estudiantil sobre el Costo:

Observamos que el 57% de la población encuestada, opina estar conforme con lo que paga, el 27% “opina que es cara” y el 7% opina que se debe pagar. De ambos resultados (55% + 7% = 62%) se pueden inferir dos reflexiones:

- 1) O el estatus económico de la población estudiantil de esta universidad ya no lo conforma el sector escaso de recursos que conformaba mayoritaria la población universitaria hace aproximadamente 15 años atrás.
- 2) O bien el estudiantado coincide con la opinión de que le “eficiencia en la enseñanza esta relacionada con el costo”; argumento de la ideología neoliberal.

GRÁFICA 5
OPINIÓN DEL SECTOR ESTUDIANTIL SOBRE EL COSTO



CAPÍTULO IX. LINEAMIENTOS PARA UNA REFORMA ALTERNATIVA DE UNIVERSIDAD PÚBLICA

Lineamientos generales

El recorrido teórico-práctico que hemos tratado de realizar en este trabajo, el análisis que se ha hecho de la Educación Superior, de la Universidad Pública y de la Política de Financiamiento que elegimos como tema de problematización, y por otro lado, de las aportaciones que nos dio el trabajo de campo, el microespacio con el quisimos ilustrar la forma como se han permeado todos los eventos mundiales que han trastocado a la Universidad Pública; nos pone en la disyuntiva de dar por terminado el trabajo como requisito cumplido con las conclusiones generales; o bien enfrentarnos al reto de abrir un último capítulo que recogiera las propuestas en lineamientos generales de un Proyecto de Universidad Pública Alternativa al que los organismos mundiales han difundido a nivel internacional para la Reforma de la Universidad, y al que los gobiernos de nuestros países; y -como hemos visto-; los estados han adoptado como políticas educativas nacionales y estatales al cumplimiento y a los “cambios” como parte de la Reforma Oficial, está condicionado el financiamiento, configurando en las Universidades Latinoamericanas un perfil tendencias que trastoca la autonomía.

Dado que como se dejó dicho en los capítulos anteriores, estas exigencias han provocado reacciones diversas en las instituciones, constituyéndose en focos de resistencia, y dada la sugerencia recogida en nuestro trabajo de campo en que una Reforma debe hacerse respondiendo a nuestras propias necesidades, aunque en la vida diaria ya se han aceptado o tenido que aceptar ciertos cambios de la tendencia oficial; hemos seleccionando para sistematizar estos lineamientos generales para la Propuesta Alternativa a autores como el Dr. Axel Didriksson con su trabajo aún inédito sobre la “*Universidad de la Innovación; el escenario alternativo*” (1) el Dr. Pablo González Casanova con “la Universidad Necesaria en el Siglo XXI” (2). Igualmente, se ilustra con una tabla comparativa las diferentes propuestas para el cambio provenientes de los organismos internacionales, así como el

elaborado por el Mtro. Carlos Topete (3) Investigador del CESU y el Dr. Rodolfo Stavenhagen con su trabajo sobre *Tecnologías del Debate Educativo a Nivel Mundial. Simposium de Educación* (4) (Ver tablas comparativas).

Estamos conscientes de que el debate y desarrollo además de ser tema de otra tesis corresponde a la comunidad universitaria latinoamericana y a la creación de “Proyectos de Nación democráticos y soberanos”. Aunque el reto y desafío parece lejano, los autores arriba señalados se han dado a la tarea de ir elaborando propuestas que le den a la universidad una direccionalidad diferente a la hegemónica.

TABLA 1
LINEAMIENTOS PARA LOS CAMBIOS EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR
UNIVERSIDAD PÚBLICA

| | UNESCO Documento para el cambio y el desarrollo de la Educación Superior 1995 | UNESCO La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción 1998 | BANCO MUNDIAL La Educación Superior las lecciones derivadas de la experiencia 1995 (5) | BANCO MUNDIAL Higher Education in Developing Countries: Peril and Promise 2000 | BANCO INTERNACIONAL DE DESARROLLO 1996 La Educación Superior en A.L. y el Caribe. Memoria de un Seminario de Rectores | OCDE Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos Políticas Nacionales de la Ciencia y la Tecnología Paris. 1994 (6) |
|-----------------------|---|--|--|--|---|--|
| ORIGEN | NACIONES UNIDAS | NACIONES UNIDAS | NACIONES UNIDAS | NACIONES UNIDAS | NACIONES UNIDAS | PAÍSES HEGEMÓNICOS |
| VISIÓN | TÉCNICO Ó ESPECIALIZADO | TÉCNICO Ó ESPECIALIZADO | TÉCNICO-FINANCIERO INVERSIÓN PÚBLICA | TÉCNICO-FINANCIERO INVERSIÓN PÚBLICA | TÉCNICO- FINANCIERO | TÉCNICO-ECONÓMICO |
| FILOSOFÍA | Educación Superior: desarrollo de la educación superior como instrumento para alcanzar niveles aceptables de desarrollo sustentable | Educación Superior: desarrollo de la Educación Superior como instrumento para alcanzar niveles de desarrollo sustentable | <u>Las inversiones</u> en la Educación Superior son importantes para el desarrollo económico, pero presentan menos tasas de retorno social que aquellas hechas en educación primaria y secundaria - sostiene que la educación básica tiene impacto en la reducción de la pobreza | Rectifica la postura anterior y afirma que es necesario una acción urgente para expandir la cantidad y mejorar la calidad de la educación superior; como la mas alta prioridad en el desarrollo de un país | Destaca la importancia de la educación superior por: lo que significa para la vida de mucha gente, por sus aspectos demográficos y económicos. | Se pone énfasis en apreciar en qué medida el sistema educativo responde a las necesidades consecuencia del desarrollo económico y del progreso social |
| CONCEPTOS RECTORES | Socio-educativos a) <u>relevantes</u> papel y sitio que ocupa la educación superior en la sd; sus funciones con respecto a la docencia, la investigación y los servicios. b) <u>calidad</u> : En su fortalecimiento se considera indispensable la participación docente, de investigación y estudiantil. c) <u>Internacionalización</u> : se refiere al aumento de intercambios entre universitarios de diferentes países. | Socio-Educativos-gerenciales. a) <u>Pertinencia</u> Se define como su misión fundamental e. estar en contacto con las necesidades de la sociedad para contribuir a crear un desarrollo sustentable. b) <u>Calidad</u> : requiere su administración. Noción plundimensional. Ajustarse al logro de objetivos que la institución ha fijado. c) <u>Administración</u> : Se considera a las instituciones educativas como sistemas globales compuestos por subsistemas en interacción entre si y en el entorno social. d) <u>Financiamiento</u> . Aumento de matrícula, demanda en todos los niveles educativos. Los gobiernos deben seguir garantizando el derecho a la educación superior Imaginación para generar los recursos complementarios. e) <u>Cooperación</u> : Enfrentar con éxito las consecuencias de la regionalización. Debe basarse en la solidaridad. | Conceptos Gerenciales a) <u>Calidad</u> : productividad. Producir mas con menos. b) <u>Eficiencia</u> : concepto relacionado con el gesto o costo ideal. Decrecientes resultados. c) <u>Equidad</u> : se considera por la apreciación que se hace acerca de que el subsidio a la educación gratuita se le beneficia a los alumnos de mayores ingresos. d) <u>Pertinencia</u> : se refiere a la misión fundamental de la educación para satisfacer necesidad de la Sd y el mercado. | Conceptos Gerenciales a) Calidad: mejorarla b) Eficiencia c) Equidad d) Pertinencia | Conceptos Administrativos y Gerenciales Eficiencia y calidad a través de reformas en la estructura académica y administrativa a) <u>Equidad y subsidios públicos</u> b) <u>Incentivos</u> c) <u>Mejoramiento de la calidad</u> d) <u>control</u> . | Conceptos administrativos a) <u>Calidad</u> : concepto complejo y cargado de valores. Es multidimensional. b) <u>Equidad</u> : Al no beneficiar el sistema actual mas que a un número reducido de alumnos, es preciso buscar la equidad en lo geográfico y lo social c) <u>Pertinencia</u> : el sistema educativo no debe funcionar en forma independiente del contexto social. d) <u>Diferenciación y Flexibilidad</u> : Las necesidades de la Sd y la transformación de salidas profesionales deben favorecer la movilidad de los estudiantes en tiempo y espacio. |

| | | | | | | |
|-------------------------------|---|---|---|---|--|--|
| | | Evitar marginalización y fragmentación. Debe basarse en la solidaridad. | | | | |
| ESTRATEGIAS | <ul style="list-style-type: none"> - Apoyo mixto público y privado - Rendición de cuentas a la Sd. | <ul style="list-style-type: none"> - Los gobiernos deben seguir garantizando el cumplimiento del derecho a la Educación superior. - Imaginación para generar recursos complementarios - Rendición de cuentas a la Sd. | <ul style="list-style-type: none"> - Reforma - Promover establecimientos privados - Otorgamiento de incentivos - Cuotas - Redefinición del papel del gobierno - Políticas para aumentar cantidad y calidad - Rendición de cuentas. | <p>Financiamiento: Sugiere un modelo mixto entre lo público y lo privado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Uso de recursos mas efectivo (capital) físico y humano. - Mejor administración - Despliegue mas efectivo de los recursos - Desarrollo curricular - Mayor flexibilidad - Rendición de cuentas. | <ul style="list-style-type: none"> - Apoyará las solicitudes que tengan como meta favorecer ampliar reformas que busquen mejorar calidad y eficiencia - Becas a estudiantes necesitados para promover igualdad | <ul style="list-style-type: none"> - Incrementar el número de formaciones profesionales y técnicas. - Promover a número en lo de matrícula mediante exámenes de calidad - Desarrollar institutos y universidades tecnológicas - Participación de los representantes de los sectores económicos y sociales - Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) etc. Programas PROMEP, FOMES. |
| PAPEL DEL ESTADO | Mixto Apoyo Público y Privado | Apoyo Público y Privado | Controlador y Evaluador Mixto | <p>El Estado debe asegurar que el sistema de Educación Superior está al servicio del interés público que proporcione "el menor" dos elementos de la enseñanza que no pueden ser aportados por el mercado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Las posiciones varían el control estatal extremo, hasta la falta total de control. | El Estado no debe ser marginado de la enseñanza superior, pero también se opone al populismo. | Estado controlador y evaluador |
| CONTRA DICCIONES Y OBSTÁCULOS | <p>Limitado financiamiento Público</p> <p>Riesgo de que con el subsidio mixto el Estado se aleje de su función de financiar</p> | <p>Coexistencia de grandes empresas con proliferación de empresas pequeñas, incluyendo economía informal.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Crecimiento poblacional en países en desarrollo, demanda creciente de educación. - Inseguridad en el empleo. - Masificación progresiva de la enseñanza superior - Reducción de recursos económicos, materiales y humanos | Los mismas | <p>La expansión tanto pública como privada ha sido sin planeación y con frecuencia "caóticas"</p> <ul style="list-style-type: none"> - Deterioro en calidad | Los mismas | Las mismas |

TABLA COMPARATIVA ELABORADA POR LA AUTORA, CON BASE EN EDUCACIÓN SUPERIOR. PUBLICACIÓN DEL BANCO MUNDIAL, EU., 1995 – EXÁMENES DE LAS POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN (6) OCDE 1997. ALCÁNTARA ARMANDO OP. CIT. (7)

TABLA 2
TENDENCIAS ACTUALES

| I. CONTEXTO TENDENCIAL | II. PROCESOS INTERNOS | III. RESULTADOS EDUCATIVOS |
|--|--|---|
| <p>a) <u>Globalización</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - Creciente globalización de relaciones económicas - Interdependencia de países - Transformación paulatina de nuestra visión del mundo - Cuestionamiento al Estado Nacional, de nuestras identidades nacionales y de nuestra conciencia - Cuestionamiento a soberanía nacional - El proceso globalizador es impulsado desde las economías industriales y adelantadas - Los beneficios de la globalización a países industriales - Marginalización de los "menos adelantados" - Lucha entre lo público y lo privado <p>b) <u>Los avances en ciencia y tecnología</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - "Capitalismo académico" (Sheila Slaughter) (8) - Medios masivos desplazan a la escuela - El universo de la ciencia y la tecnología está altamente concentrado en sitios específicos del mundo industrializado - Desigual distribución de recursos materiales y humanos - Concentración geográfica en los países altamente desarrollados. Efectos: la desigual designación de recursos (financiamiento) - Individualismo y lucha por la competencia; Neoliberalismo <p>c) <u>Desintegración del mundo socialista:</u></p> <p>Cancela utopía sobre la posibilidad de otro mundo.</p> | <ul style="list-style-type: none"> - Exclusión de maestros, investigadores alumnos y personal administrativo - Actividad académica substituida por la actividad burocrática - Individualismo y lucha por la competencia interna por los estímulos - Preferencialismo - Conocimiento con valor económico - La universidad contrata con el Estado con las empresas y con los padres de familia que pueden pagar - Todos exigen "niveles de excelencia" en conocimientos y saberes útiles del mercado - La nueva universidad neoliberal tiene una política llamada "humanitaria". Se ofrecen becas a estudiantes pobres - Los actores racionales de la Universidad –empresa, piensan en términos de mercancía y dominan el discurso hegemónico, etc. | <ul style="list-style-type: none"> - Desempleo de alumnos - Oferta educativa según demanda del mercado - Estudiantes acríticos sin conciencia social - Reducción de matrícula - Situación económica del docente, ha repercutido en el deterioro del proceso. |

TABLA ELABORADA POR LA AUTORA. CON APORTACIONES DEL DR. PABLO GONZÁLEZ CASANOVA Y DEL DR. STAVENHAGEN/ UNESCO 2000 (7)

**TABLA 3
PROPUESTA ALTERNATIVA**

| I. CONTEXTO ALTERNATIVO | II. PROCESOS INTERNOS | III. RESULTADOS EDUCATIVOS |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Luchar por una Globalización, responsable, humana con conciencia social, con solidaridad universal, con respeto al mundo de la naturaleza - La responsabilidad del Estado debe hacerse presente en las políticas educativas - Revertir el proceso de empobrecimiento científico en nuestras naciones y enriquecimiento solo en los centros de poder - Revertir el proceso crónico de endeudamiento, favoreciendo en su desarrollo al mercado interno a fin de producir "cerebros" y consumirlos. Evitar su éxodo - Resistencia a la política Neoliberal privatizadora y excluyente en todos los países del orbe - Proyecto Democrático Universal: esperanza de la humanidad - Revertir el proceso de mercantilización del conocimiento. - Romper el monopolio de los conocimientos en los dominios de la salud, de la educación. | <ul style="list-style-type: none"> - Lucha contra la definición elitista de la educación - Adaptar nuestro concepto dominante de la enseñanza a las circunstancias del mundo conflictivo y violento de hoy - Aportes curriculares de varias disciplinas - Democratizar la información y el conocimiento - Acceder a los avances de la ciencia y la tecnología y servirse de ellos <u>NO</u> de forma utilitaria, sino en forma responsable y solidaria - Combinación de métodos tradicionales y modernos de enseñanza - Enseñar a producir, corregir, a informarse a criticar, analizar, dialogar, a oír, a hablar, a leer, a exponer en forma verbal y escrita - Conocer el sentido de las cosas, saber del país, del mundo y la localidad - Aprender a conocer, aprender hacer - Que la educación contribuya al desarrollo total de cada individuo - Profundizar el ideal democrático - Promover tolerancia y respeto de otros pueblos y valores - Aprendizaje a lo largo de la vida - Recuperar el valor del docente - Actualización del docente - Conocimiento para la construcción de utopías. | <ul style="list-style-type: none"> - Oferta Educativa en correspondencia con la realidad cambiante y con justicia social - El ser humano debe ser más que una simple fuerza de trabajo o un buen ciudadano. Es un fin en sí mismo - Formación de comunidades familiares, escolares o de trabajo con respeto, democracia y cuidado del medio ambiente - Conocimiento y dominio del idioma materno - Seres mas sujetos que objetos - Seres capaces de superar la ceguera de las maquinas - Reformas educativas cooperativas: con las comunidades locales, instituciones de enseñanza y comunidad internacional. |

TABLA ELABORADA POR LA AUTORA, CON BASE EN LAS APORTACIONES DEL DR. PABLO GONZÁLEZ CASANOVA Y DEL DR. R. STARENHAGE/UNESCO, 2000 (7)

TABLA 4
TENDENCIAS ACTUALES

| I. CONTEXTO | II. PROCESOS INTERNOS | III. RESULTADOS EDUCATIVOS |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> - Estado Evaluador – controlador - Demandas sociales y económicas de calidad y eficiencia - El parámetro del cambio se concentra en la respuesta organizacional: Se impone una <u>nueva reforma universitaria en la región.</u> - En la región Latinoamericana no se cuenta aún con niveles de educación y de producción de conocimientos muy desarrollados - Enormes desigualdades | <ul style="list-style-type: none"> - Universidad de Innovación aislada - Institución abierta a los requerimientos y cambios de la Sd y economía, así como los conocimientos - Trabajo burocrático - Decisiones basadas en tasas de retorno, pautas de competitividad en el mercado o eficiencia terminal - Jerarquías inacabadas-articulación vertical - Se busca el cambio para que nadie cambie - Sistemas fragmentados - Enseñanza como difusión de conocimiento - Competencia y mercado, impacto de los nuevos conocimientos - Calidad educativa en relación a productos y competitividad. | <ul style="list-style-type: none"> - Los servicios están definidos por el valor social de los conocimientos que produce - Nuevo desarrollo relacionado con los aprendizajes sociales de la población - Conocimientos disociados de las necesidades de la población - Desempleo de egresados - Ejercicio de ocupaciones para los que no fueron formados. |

TABLA ELABORADA POR LA AUTORA, CON BASE EN LAS APORTACIONES DEL DR. AXEL DIDRIKSSON (8)

**TABLA 5
PROPUESTA ALTERNATIVA**

| I. CONTEXTO ALTERNATIVO | II. PROCESOS INTERNOS | III. RESULTADOS EDUCATIVOS |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> - Estado Educador - Sistema de valores y políticas para la toma de decisiones y de inteligencia social - Sociedad basada en conocimientos e información - Ampliar niveles de financiamiento del Estado: <ul style="list-style-type: none"> a) Elevación del Financiamiento en la Educación de todos los niveles b) Formar actores centrales del proceso de producción y transferencia de conocimientos y nuevas tecnologías c) Transformar de raíz la administración y la gestión de la política educativa d) Definir prioridades: declarar obligatoriedad de la educación de 12 años, proponerse como meta la universalización de la educación media superior y superior, etc. - Nueva política educativa: <ul style="list-style-type: none"> a) Educación tarea compartida del gobierno y Sd b) Máxima prioridad pública c) Impacto de la Educación en la pobreza. | <ul style="list-style-type: none"> - Universidad de la Innovación - Institución Innovadora - Su deber es social como entidad pública y autónoma - Cultura de la innovación no la innovación aislada - Cultura social e institucional reflejada en todas sus partes y en sus sectores - Trabajo académico - Valor social de los trabajadores del conocimiento: profesores, investigadores y técnicos - Revolución académica de magna proporciones: concepción de algo nuevo a su aplicación en un servicio educativo - Decisiones estratégicas que no dependan solo de lo económico o productivo, sino de la cultura, tecnología, bienestar social. - Innovación dirigida, organizada y administrada - Articulación horizontal-articular: visión a largo plazo - Toma de decisiones autónoma - Articulación hacia la cooperación | <ul style="list-style-type: none"> - Las estructuras académicas de innovación están cambiando rápidamente - Comprensión del cambio institucional como parte del desarrollo económico y social <p>Calidad de la Educación:</p> <ul style="list-style-type: none"> a) Desarrollo de la autonomía y la integridad del estudiante b) Formación de habilidades generales intelectuales c) Desarrollo de razón crítica <ul style="list-style-type: none"> - Perfil adecuado a los requerimientos de la sociedad y el desarrollo sustentable - Nueva oferta educativa-laboral: innovación a todo nivel - Capacidad de elegir |

.... TABLA ELABORADA POR LA AUTORA, CON BASE EN LAS APORTACIONES DEL DR. AXEL DIDRIKSON

BIBLIOGRAFÍA:**CAPÍTULO IX: PROPUESTAS PARA UNA REFORMA ALTERNATIVA**

- (1) **DIDRIKSSON, A.** 2001. LA UNIVERSIDAD DE LA INNOVACIÓN. Cap. V. Ed. TESALC-UNESCO, Caracas.
- (2) **GONZÁLEZ, P.** 200. LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI. Edit. Era. Colección Problemas de México. México.
- (3) **TOPETE, C.** 1995. LA UNIVERSIDAD EN TRANSICIÓN. "Tres Escenarios Probables". Investigación Del CESU en la Universidad Hoy y Mañana. CESU-UNAM, México.
- (4) **STAVENHAGEN, R.** 2000. TENDENCIAS DEL DEBATE EDUCATIVO A NIVEL MUNDIAL. Simposium de Educación. Guadalajara, Jalisco, México, 24 de Febrero.
- (5) **BANCO MUNDIAL.** 1995. LA ENSEÑANZA SUPERIOR. Publicación del Banco Mundial, EU.
- (6) **OCED,** 1997. EXAMENES DE LAS POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN.
- (7) **ALCÁNTARA, A.** 2000: "La Propuesta de la UNESCO para una política de la educación superior", en TENDENCIAS MUNDIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. EL PAPEL DE LOS ORGANISMOS MULTILATERALES. ESTADO UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: ENTRE LA GLOBALIZACIÓN Y LA DEMOCRATIZACIÓN. Tomo I. Colección Educ. Superior y Humanidades. Coordinación de Humanidades, México.
- (8) **DIDRIKSSON, A.** 2001. Op. cit.

CAPÍTULO X. CONCLUSIONES FINALES

Si bien arribar a este punto significa la culminación de un trabajo, implica por otro lado, un grado de dificultad de suma importancia porque en el plano de la síntesis habrán de exponerse los hallazgos sobresalientes de toda índole encontrados durante largas jornadas de trabajo, sobreponiéndose a los obstáculos presentes en todo el trayecto. Ya que decidimos realizar una investigación teórico-bibliográfica-documental y de campo bajo el interés de intentar la vinculación de lo macroeconómico con lo microeconómico, hasta llegar a la vida interna de una institución, pensamos que un buen método de exposición escrita sería recurrir a niveles de síntesis en este esfuerzo final.

I

En el plano teórico -parafraseando a Roberto Rodríguez Gómez (1)- nos ha quedado claro que los cambios económicos y políticos que han sucedido en América Latina durante los años ochenta y noventa se encuadran en la transformación global macroestructural cuya especificidad se puede resumir en las nociones de transición económica neoliberal y reacomodo de las fuerzas en el plano de la política internacional.

Como se habrá observado, la complejidad de la coyuntura es de tal magnitud que hasta cierto punto nos ha obligado a simplificar el gran número de procesos y eventos en un limitado análisis que por lo que hemos visto está atravesada la Educación Superior: **a) La Globalización, b) El Neoliberalismo, c) El Paradigma Científico-Tecnológico y d) El Financiamiento** (condicionado a un cambio del Modelo tradicional de Universidad Pública), como política educativa y seleccionada como problemática principal para su estudio, en este nivel, y en el trabajo de campo (la Universidad Pública de Querétaro, UAQ).

Como lo hemos manifestado en el marco histórico, la serie de efectos que se derivaron en el modo de producción y en la organización del trabajo en virtud de la denominada tercera revolución industrial; la incorporación de alta tecnología en el aparato

productivo, la sustitución de materiales y energías convencionales, la generalización de la informática en el proceso de producción, así como la implantación de nuevos métodos de gestión micro y macro económico, han implicado una significativa recomposición del orden económico internacional que se ha plasmado en los planos de la división internacional del trabajo y del mercado mundial.

Siguiendo a Rodríguez Gómez (2) “el aspecto más significativo de estos cambios está representado por el reacomodo de la posición jerárquica de los factores que intervienen en la valorización de las mercancías”, dicho de otro modo, por la importancia creciente del factor tecnológico y de los recursos humanos altamente calificados. La incorporación del conocimiento científico a procesos y productos -mediante tecnologías desarrolladas por la vía de la investigación y desarrollo o por la vía de la adaptación o reconversión- ha tenido que situarse en la posición principal de fuerza productiva.

Un segundo orden de problemas en la definición de esta coyuntura mundial se derivó de la crisis de los Modelos del Estado Benefactor desarrollados en Europa y Norteamérica a partir de la posguerra, y el reemplazo de estrategias de políticas económicas de corte keynesiano por los modelos basados en el enfoque neoliberal.

La política paralela al proceso de la globalización a partir de la década de los ochenta adquirió una importancia significativa en la formación de bloques económicos regionales bajo la perspectiva de la integración regional de mercado; marco dentro del cual se generó el TLC.

Otro aspecto relevante en esta coyuntura está representado por la crisis económica y política de varios países del Tercer Mundo que habían intentado modelos de desarrollo independiente, cercanos al socialismo y también por el fracaso del militarismo latinoamericano, seguido de procesos para la restauración de las democracias en la región.

En el ámbito de la enseñanza superior latinoamericana, el rasgo predominante en la coyuntura es que las restricciones del gasto social impuestas por el nuevo modelo de

desarrollo, derivaron en la disminución de los subsidios a las instituciones públicas de enseñanza superior y en consecuencia han limitado su crecimiento y desarrollo. Esta deficiencia quedó de manifiesto en el trabajo de campo; de ahí la importancia de habernos inclinado al problema de la política del financiamiento como problema de investigación.

Si en la década de los sesenta y setenta la dinámica desencadenada hizo posible que los sistemas universitarios crecieran y reformaran, el sentir los cambios económicos (cambio del papel del Estado); en los años ochenta era claro que las universidades de la región difícilmente pudieron satisfacer las demandas sociales que en ellas se habían depositado en el pasado, especialmente por el modelo de agotamiento de la estrategia de desarrollo que había prolijado su despegue y expansión.

La percepción de este fenómeno, junto con un diagnóstico de crisis de la calidad académica de la formación universitaria, animó el debate sobre la viabilidad del modelo de universidad desarrollado hasta el momento (Napoleónico y Alemán) y la necesidad de su actualización o transición hacia el modelo Norteamericano. Necesidad también planteada por la OCDE, el BM por un lado, y la UNESCO, por otro lado (con planteamientos menos mercantilistas).

La discusión es vigente y en este debate las críticas sobre la calidad, equidad, pertinencia, etc., que provienen de los organismos arriba mencionados, así como la gratuidad de la educación pública y la universidad, enfocan diferentes aspectos del problema, pero todos coinciden en la necesidad de la Reforma y como ilustramos con el trabajo de campo, la Reforma propuesta por las autoridades universitarias y los cambios que se están viviendo en la comunidad universitaria reflejan en gran medida la tendencia o perfil que se ha venido dando tanto a nivel nacional como latinoamericano. (Ver cuadro correspondiente a premisa de tesis).

Otro factor que merece la atención traer en este nivel, es el que se refiere a los distintos modelos educativos por los que ha sido atravesada la Universidad Pública desde sus orígenes en los siglos XI y XII: primero como Comunidad o Gremio de estudiantes

organizados que contrataban maestros, siendo el prototipo la Universidad de Bolonia. El segundo caso fue la organización de maestros que impartían los mismos servicios, pero siendo los docentes quienes regían, ocupando uno de ellos el cargo de rector. El prototipo fue la Universidad de París. En uno y otro caso el papel del estudiante y del maestro fue cualitativamente diferente en términos de ejercicio de la autoridad.

Hacia el siglo XIII las facultades de teología de las universidades se convirtieron en guardianes de Escolasticismo, en un movimiento político-cultural, pero que tuvo como fin canalizar y controlar la difusión de la tradición grecolatina, de tal manera que no cuestionara el orden social establecido. Y ya desde esta época, la universidad fue políticamente instrumentalizada conduciéndola a una pérdida de carácter crítico que la distinguió en sus primeros años.

Del siglo XV en adelante las universidades se opusieron a la Reforma y a la ciencia moderna. El paradigma universitario medieval demostró su agotamiento. La revolución inglesa de 1642-48 amenazó la existencia de las universidades de Oxford y Cambridge. La Revolución Francesa eliminó la Universidad de París.

Como fue revisado en el capítulo correspondiente, solo durante los siglos XVII y XIX se produjo el renacimiento universitario con los modelos ya explicados:

- A) La Universidad Napoleónica (la refundada Universidad de París, 1806); cuyos rasgos destacados fueron entre otros, el haberse hecho denominar Universidad Imperial (Prelot, 1963) (3). Ello en virtud de que Napoleón solamente concebía la universidad como una institución pública al servicio del Estado, al servicio del Imperio; de una clase hegemónica. De ahí su decisión de suprimir filosofía y literatura por considerarlas como disciplinas que incitaban a pensar y ser críticos.

Guardando toda proporción y distancia, en la actualidad en México se está viviendo una situación similar con el proyecto estatal al intentar suprimir en la enseñanza secundaria los contenidos de historia, ética, civismo y hasta geografía. La diferencia es que ahora el

Estado Imperial, como muy atinadamente lo denomina J. Petras, (4), lo conforma Estados Unidos de América, que dentro de una nueva concepción intervencionista y expansionista pretende, a través de sus organismos internacionales, moldear la sociedad global. Es decir mundial, regional, nacional y local. De manera que uno de los factores que contribuyeron a la constitución de la Universidad Pública desde inicio, fue el control de la sociedad al servicio del Estado. Lo que entonces hoy estamos presenciando no es nada nuevo.

Otro factor de peso del Modelo Napoleónico por su vigencia en el presente y en nuestra región es el haber puesto énfasis en la formación profesional y no en la investigación; llegando a ser las universidades una serie de escuelas y facultades (Kerr, 1982) (5) con escasa atención y valoración de la investigación.

- B) En cuanto al Modelo Alemán, fundado en el siglo XIX: En la Universidad de Halle (1693) se incorporó por primera vez la libertad de enseñanza y el seminario como modalidades educativas, surgiendo posteriormente la Universidad de Gotinga (1737) que adicionó a la enseñanza el principio rector de la ciencia e investigación. Se buscó que cada maestro universitario fuera antes que nada un investigador (Mondolfo, 1955) (6).

En relación al Estado, Humboldt impulsó también el hecho de que las instituciones fueran apoyadas por el Estado; pero sin que éste interviniera en asuntos internos. Puede decirse que de alguna manera buscaba la autonomía de las instituciones de enseñanza superior.

Si trasladamos esta discusión a la situación actual, a nuestro contexto nacional, observamos la persistencia de la postura ambivalente de las universidades entre el solicitar el apoyo económico del Estado y defender una autonomía que con las medidas neoliberales impuestas y aceptadas para poder subsistir como universidades públicas, cada vez se ve más vulnerable.

- C) Del Modelo Norteamericano, cuyo origen se remite a los llamados *Colleges* de Oxford y Cambridge en Inglaterra aproximadamente hacia el siglo XIII, lo que

es importante señalar es que en dichos *colleges* a diferencia de los modelos anteriores siguen otra estructura interna: la estructura académica departamentalizada, delimitación de los niveles educativos y el sistema electivo (flexible y semiflexible). La primera Universidad Pública fue la de Pensylvania. La de Virginia fue reconocida por su departamentalización, que ha sido considerada como típica de la vida norteamericana.

En 1821 en Harvard se estableció la estructura departamental, el sistema de créditos, el año sabático y el sistema de pensiones para los profesores (Seymour, 1975) (7).

En la actualidad estos rasgos son especialmente importantes para la región latinoamericana porque los organismos internacionales han presionado a la Universidad Pública Latinoamericana a trasladar este modelo condicionándolo al subsidio. De manera que la Reforma oficial está encaminada a dichos cambios sin previo análisis histórico, social y económico de la región; generando a la par, en la vida interna de las universidades, crisis y deterioro por el empalme de varios modelos.

En relación con la Universidad Latinoamericana nos encontramos con una situación peculiar: como países colonizados por España a (a excepción de Brasil); Salamanca y Alcalá de Henares, las dos universidades españolas más famosas fueron los dos modelos que inspiraron las fundaciones universitarias en el Nuevo Mundo.

La de Salamanca, prácticamente la primera de España mantuvo la hegemonía durante medio milenio. Dentro de la línea de Bolonia respondió en sus orígenes a la idea de una universidad al servicio de un Estado- Nación. En su organización la transmisión de conocimientos descansaba en la cátedra, la participación estudiantil fue característica importante. De este modelo derivaron las universidades estatales.

La de Alcalá de Henares fue creada bajo el esquema de colegio-universidad de Sigüenza. Su preocupación fue la teología. Su organización correspondió a la de un convento-universidad. De este modelo derivaron las escuelas privadas.

Las dos fundaciones más importantes de este período fueron la de Sn. Marcos en Lima y la de México, ambas en 1551 (Tünnermann, 1999) (8).

Siguiendo la línea de nuestra problemática es digno de resaltar que en el intento de propiciar el “acriollamiento” de la estructura salmantina, con el movimiento de Independencia que en realidad no modificó la estructura socioeconómica de la Colonia, se favoreció una reforma para la cual se seleccionó el **Modelo Napoleónico**, lo que terminó con la visión unitaria de la universidad pasando a ser un “préstamo intelectual” (Tünnermann, 1999) (9).

Otro acontecimiento histórico particular, digno de mención que caracteriza a la Universidad Pública Latinoamericana es el movimiento estudiantil de Córdoba, Argentina en 1918 en búsqueda de autonomía; que a la fecha sigue como preocupación constante por los lazos permanentes con el Estado sobre todo en relación al financiamiento, y muchas veces la ingerencia en la selección y elección del rector. Pretendió echar abajo el Modelo Francés a fin de eliminar el carácter elitista, implementar el concurso por oposición, la gratuidad de la enseñanza, la extensión universitaria, etc.

Otro problema relevante es la presencia de viejos y nuevos problemas de los que ya se ha hecho mención y que por años han arrastrado a la Universidad Latinoamericana, tal como es la partidización política. Si durante los movimientos políticos de liberales y conservadores, la Revolución Mexicana, etc., la Universidad Pública ha sido disputada por intereses hegemónicos, de una u otra tendencia, hoy, en distinto escenario los problemas derivados de la estrechez de financiamiento se ven agravados por la presencia de un Estado Neoliberal Transnacional, autoritario; que por si fuera poco la universidad tiene que rendir cuentas a los organismos internacionales, a las prioridades que imprime la globalización, descuidando peligrosamente las necesidades nacionales y locales. Así, la Universidad Pública, a la vez que parece estar marginada por el Estado, puede decirse que está supeditada al mismo.

En México en la actualidad: el contexto globalizado con su política neoliberal ha agudizado los problemas internos de las universidades que arrastran de tiempo atrás. Su crítica situación ha generado la proliferación de universidades privadas y paralelamente su propia y paulatina privatización poniendo en jaque la gratuidad. Se ha dado la Reforma oficial en varias universidades (Por ejemplo: La Benemérita de Puebla), en algunas se está dando el proceso de departamentalización (Por ejemplo: La Metropolitana), se ha reducido la matrícula, no obstante el crecimiento de la demanda se han introducido los mecanismos mercantiles, el subsidio se estrecha año con año, la distribución del mismo para las universidades locales es desigual, etc.

Sería poco excesivo adjudicar los nuevos problemas de la Universidad Pública únicamente al contexto global; lo que puede concluirse es que dichos problemas internos se han visto detonados con la presencia del nuevo contexto y de un Estado Nacional y local que no ha tenido complacencia con sus problemas como antaño, más bien le ha introducido un tratamiento de perfil empresarial.

II

Por lo que hace al trabajo de campo, en virtud de que los resultados se desprendieron de una encuesta elaborada con la finalidad de conocer la opinión y percepción (subjetividad) que la comunidad universitaria de la UAQ se ha formado de estos fenómenos macroeconómicos que conforman su entorno (Globalización, Neoliberalismo, Paradigma Científico-Tecnológico y el Financiamiento) puede decirse que:

Al establecerse una interdependencia mundial entre todos los países a nivel económico, político, cultural, se ha permeado una dinámica en la vida interna de las instituciones que paralelamente al cambio que han sufrido en su organización para satisfacer nuevas demandas, la comunidad, en nuestro caso, universitaria, se ha vuelto receptora a las nuevas modalidades, pero también repetidora de la ideología hegemónica neoliberal. Hay un tránsito de lo colectivo a lo individual. Se percibe al hombre de éxito como aquel que “compite”, y se ve obligado a repetir dicha conducta, la cual es actuada por funcionarios, docentes y alumnos.

En cuanto al nuevo esquema del ejercicio docente, se pide competitividad y productividad como requisitos insoslayables. Para entender este tránsito de lo colectivo a lo individual y de lo individual a lo colectivo es preciso señalar que lo individual viene a ser el soporte para que se implante lo dominante, aprovechando las experiencias conflictivas, traumáticas (carecer de dinero, no ser competitivo, etc.). Interfiere lo político, lo moral, ideológico, etc. Así, la cultura colectiva se instala en lo individual.

Imbuidos estos conceptos dominantes de contenido económico y mercantil, se ha sacrificado la calidad por la cantidad. Productos son lo que importa, lo que cuenta es el puntaje administrativo para recibir apoyos económicos extra y así poder subsistir.

Se emplea el discurso de la equidad cuando la competitividad rompe la conducta social de cooperación inherente a toda especie, impide la solidaridad y el compañerismo. De ahí que docentes y estudiantes perciban un clima de trabajo enrarecido, de rivalidad y egoísmo.

Encontramos la realidad social con relaciones desiguales y una gran lucha por adquirir poder y beneficios adicionales. De igual manera, ante la presencia de numerosos mecanismos para obtener financiamiento, directores, docentes y estudiantes perciben que al verse coaccionados para subsistir se ven obligados a cumplir con requisitos (llenar formatos, cumplir con los perfiles de docencia que implican un alto grado de exigencia para lo cual no se dan apoyos materiales, etc.) que van contribuyendo a aumentar el trabajo administrativo y burocrático para sustituir, desdeñar o postergar los intereses y exigencias de tipo académico, científico-tecnológico, cultural, social, regional y nacional. Esto nos explica la percepción de los estudiantes sobre el “bajo nivel de enseñanza” en esta institución, la apatía, el conformismo. Se generan docentes y estudiantes en dos sentidos opuestos: críticos; que son agentes dinámicos con dirección al avance alternativo, utópico, y no críticos, que son pasivos y actores del “nuevo orden”, que van ocupando lugares preferenciales y que se van multiplicando a gran velocidad.

Por lo que se refiere también a los problemas de financiamiento hay un sentimiento generalizado de que no sólo es un problema nacional, sino que es producto de “malos manejos administrativos internos” que se arrastran de tiempo atrás. Situación, a su vez que está en el pensamiento colectivo de gran parte de la sociedad queretana generando escasa aceptación hacia esta institución. De manera que sería excesivo afirmar que la causa de su problemática sea sólo la Globalización. Más bien encontramos entrecruzados “viejos problemas internos” con todo lo que arrastra el contexto global y que ha fungido como detonador de su situación.

Los estudiantes vinculan la falta de financiamiento al alza de la cuota de inscripción y al alto costo de servicios, sin embargo llama la atención su postura preferencial hacia la no gratuidad de la Universidad Pública, lo que en el texto correspondiente tratábamos de explicar que dicha postura podría deberse a un visible cambio de perfil económico del estudiante y/o a la aceptación conformista de la ideología neoliberal de que “sólo lo que se paga es de calidad”. Esto entendido como lenguaje oculto. Además los aumentos solo recaen en las generaciones de nuevo ingreso, y son diferentes según el origen de los aspirantes (escuelas privadas, públicas, de otro estado, etc.). Este fenómeno también da cuenta de la presencia de una política de exclusión.

Esta actitud aunada a la postura de “no recurrir al movimiento estudiantil” para lograr financiamiento, hacen suponer en este sector, un “conformismo social” que hasta cierto punto explica el hecho de que en esta universidad y en la sociedad queretana los estudiantes no sean motivo de preocupación. Por otra parte también se debe tener en cuenta que esta universidad al estar geográficamente ubicada en una ciudad “de paso”, buen porcentaje de alumnos no son oriundos de este lugar, sino de otros estados; por lo que no se puede identificar a Querétaro como una ciudad estudiantil. Alumnos y docentes vienen entre semana y se van al finalizar. No se observa visiblemente resistencia para un cambio de direccionalidad alterna a la oficial.

Otro hecho que llama la atención en esta universidad es la falta de comunicación e información hasta de su misma situación. Pareciera que están rotas las redes sociales, lo que imposibilita el pensar y relacionar las condiciones en que se vive, para poder tener

elementos para diseñar una Reforma que nazca de las necesidades de la sociedad de la región, para la defensa de la Universidad Pública. Hay una leve conciencia de que esta Reforma debe originarse al interior porque de no hacerlo “se impondrá de fuera”, pero según se pudo constatar no hay indicios de propuesta, antes bien, esta universidad tal como se vislumbraba en las premisas de tesis se va inclinando al perfil neoliberal seguido por la mayoría de las universidades del continente (Ver cuadro 1).

Otro aspecto que vale la pena resaltar y que se vincula con la política neoliberal mundial es, por parte de los docentes, el débil papel que se percibe del sindicato para la solución de los problemas laborales que año con año van en incremento. Ante el cambio del esquema de contratación laboral (ahora por honorarios y sin prestaciones) no se tienen propuestas. Hay más bien concordancia implícita con las autoridades. Lo mismo se observa con la restricción a plazas de tiempo completo. Además hay en este modelo una sintonía con lo que se está observando en todas las empresas: públicas y privadas del país. La inquietud que en pocas seccionales se observa no ha cobrado fuerza.

De esta manera, no se encontraron elementos de resistencia ante el pensamiento colectivo hegemónico, al menos en su forma tradicional. En los docentes la preocupación por su economía personal tiene mayor peso específico que cambiar los mecanismos mercantiles que se han ido apoderando de la institución y de su forma de trabajar. Es decir, en un número significativo de quienes podrían generar oposición se ha ido relegando el juicio crítico en parte por un sentimiento de impotencia y en parte por un comportamiento “conformista” o de conveniencia.

Cuestiones centrales como qué universidad se quiere, para el logro de qué fines, por el uso de qué medios y con el desempeño de qué funciones; para qué tipo deseable de sociedad y Estado, en relación a qué proyecto nacional, con qué cambio y estilo de desarrollo, etc., no parecen ocupar la atención por el momento ni a directores, ni a docentes, ni a los alumnos.

Si a lo largo de la historia de la Universidad Pública ha servido a veces al Estado hegemónico y a veces a las necesidades sociales, adoptando una actitud crítica, hoy

puede decirse que en muchos aspectos sirve al Estado Neoliberal apoyándolo en la parcial satisfacción de algunos sectores sociales no privilegiados por la política neoliberal a fin de evitar conflictos inmanejables.

Ilustramos a continuación una tabla comparativa de las características de la política neoliberal en los tres niveles estudiados. Así mismo ilustramos también el perfil tendencial que se va observando en la Universidad Pública de Querétaro comparado con el perfil que se está dando en la Universidad de América Latina.

TABLA 1

CARACTERÍSTICAS DE LA POLÍTICA NEOLIBERAL EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE AMERICA LATINA, MÉXICO Y QUERÉTARO

| CARACTERÍSTICAS DE POLÍTICA NEOLIBERAL EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE A. L. | CARACTERÍSTICAS DE LA POLÍTICA NEOLIBERAL EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE MÉXICO (2) | CARACTERÍSTICAS DE LA POLÍTICA NEOLIBERAL EN LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE QUERÉTARO (UAQ) |
|--|--|---|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. REDUCCIÓN EN EL GASTO EDUCATIVO EN RELACIÓN AL PNB. 2. REDUCCIÓN EN LA DEMANDA DE EDUCACIÓN PORQUE NIÑOS Y JÓVENES SE VEN OBLIGADOS A TRABAJAR 3. REDUCCIÓN CRECIENTE DE LA OFERTE DEL EMPLEO (DESTINADO A FINES SOCIALES). 4. ECONOMÍA DE MERCADO QUE INCREMENTA A LOS MARGINADOS Y EXCLUIDOS AL ANALFABETISMO, LA DESERCIÓN ESCOLAR. 5. DISMINUCIÓN DE LA RESPONSABILIDAD EDUCATIVA DEL GOBIERNO NACIONAL. 6. PRESIÓN ACENTUADA DEL SECTOR PRIVADO NACIONAL Y TRANSNACIONAL PARA DETERMINAR POLÍTICAS EDUCATIVAS DEL SECTOR PÚBLICO. 7. DETERIORO DE LAS ESCUELAS PÚBLICAS Y UN AUGE DE LAS UNIVERSIDADES PRIVADAS (1). | <ol style="list-style-type: none"> 1. EL COMPROMISO GUBERNAMENTAL DE APORTAR A LA EDUCACIÓN SUPERIOR EL 1.5% DEL PIB. NO SE HA CUMPLIDO. 2. EL ESTADO, A SEMEJANZA DE OTROS PAÍSES DEL PRIMER MUNDO EN LA DÉCADA DE LOS OCHENTA SE ASUMÉ COMO <u>EVALUADOR</u>. 3. EL ESTADO "SE CUIDA DE RESPETAR LA AUTONOMÍA", PERO POR LA VÍA DEL SUBSIDIO INTRODUCE SU ESQUEMA DE "RENDICIÓN DE CUENTAS. 4. LAS INSTITUCIONES DEBEN COMPETIR ENTRE SÍ POR UN RECURSO EXTRA SE TRASLADA UN CRITERIO EMPRESARIAL A LOS CENTROS DE PRODUCCIÓN DE CONOCIMIENTO. 5. CON RESPECTO A LOS SALARIOS HAY DOS POLÍTICAS. LA PRIMERA QUE ES CADA VEZ MENOS EFICAZ Y QUE SE REFIERE A LAS REVISIONES CONTRACTUALES CON LOS SINDICATOS; Y LA SEGUNDA ESTÁ DIRIGIDA A UNA PORCIÓN DE TRABAJADORES, CONTRATADOS POR TIEMPO INDETERMINADO Y QUE CONSISTE EN OTORGAR INGRESOS ADICIONALES (ESTÍMULOS) A LOS DOCENTES QUE DEMUESTREN MAYOR PRODUCTIVIDAD. 6. DESDE LA ADMINISTRACIÓN DE C. SALINAS DE GORTARI, LA SEP MANEJA CADA VEZ MÁS RECURSOS ADICIONALES QUE SE OTORGAN CON CONDICIONES (PROMEP, FOMES, ETC.) <p>(2) LÓPEZ ZARATE, 1994. <i>EL TERNO RETORNO. EL FINANCIAMIENTO A LA EDUCACIÓN SUPERIOR</i>. 1994.</p> | <ol style="list-style-type: none"> 1. UAQ: 23 AVO. LUGAR EN LA CANTIDAD DE SUBSIDIO FEDERAL DENTRO DE LA DISTRIBUCIÓN QUE SE REALIZA A 34 UNIVERSIDADES EN LA REPÚBLICA MEXICANA. 2. TENSA RELACIÓN ENTRE ESTADO GOBERNADO POR EL PAN Y LA UAQ. 3. EL SUBSIDIO FEDERAL PARA LA UNIVERSIDAD PÚBLICA HA DISMINUIDO EN RELACIÓN AL ESTATAL. 4. SE HA INCLUIDO YA UNA POLÍTICA DE INCREMENTO A LAS CUOTAS DE INSCRIPCIÓN Y COBRO DE SERVICIOS (INFUSIÓN DE MECANISMOS PRIVADO). 5. PRESENCIA DE RECURSOS ADICIONALES COMO FUENTES ALTERNAS DE FINANCIAMIENTO: PROMEP, ESTÍMULOS A LA CARRERA DOCENTE, FOMES, CANCYT, CONCYTEQ, PATRONATO, ETC. TODOS ESTOS CONDICIONADOS A EVOLUCIONES DE CORTE EMPRESARIAL. 6. CRECIMIENTO DE UNIVERSIDADES PRIVADAS (8 APROXIMADAMENTE). 7. REDUCCIÓN DE PLAZAS DE TIEMPO COMPLETO. 8. DESAPARICIÓN DE LA SUBSTITUCIÓN DE PLAZAS DE TIEMPO COMPLETO QUE SE QUEDAN VACANTES POR JUBILACIÓN U OTRAS RAZONES. 9. LAS NUEVAS Y ESCASAS CONTRATACIONES A DOCENTES SE HACEN BAJO EL ESQUEMA DE HONORARIOS. 10. REDUCCIÓN DE MATRÍCULA. 11. REDUCCIÓN CRECIMIENTO DE LA OFERTA DE EMPLEO PARA LOS EGRESADOS. 12. PRESIÓN DE HACIENDA Y LA SEP PARA UNA REFORMA DE CORTE NEOLIBERAL. <p>(3) TABLA CONSTRUIDA POR LA AUTORA DE ESTA INVESTIGACIÓN.</p> |

PABLO GONZÁLEZ CASANOVA. *LA UNIVERSIDAD NECESARI EN EL SIGLO XXI EDIT. ERA XICO 2001.*

CUADRO 1
PERFIL TENDENCIAL DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE QUERÉTARO Y DE LA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE AMÉRICA LATINA

| QUERÉTARO | LATINOAMÉRICA |
|--|--|
| TENDENCIAL | TENDENCIAL |
| CONTEXTO NACIONAL | CONTEXTO |
| <ul style="list-style-type: none"> - GLOBALIZACIÓN - PRIVATIZACIÓN - DESREGULACIÓN - III REVOLUCIÓN CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA - ESTABLECIMIENTO DE MECANISMOS DE MERCADO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR | <ul style="list-style-type: none"> - GLOBALIZACIÓN Y BLOQUES - PRIVATIZACIÓN - DESREGULACIÓN - DESCENTRALIZACIÓN - III REVOLUCIÓN CIENTÍFICO-TÉCNICA - ESTABLECIMIENTO DEL MERCADO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. |
| PROCESOS INTERNOS | PROCESOS INTERNOS |
| <ul style="list-style-type: none"> - EXCLUSIONES FRECUENTES DE MAESTROS, ALUMNOS E INVESTIGADORES. - DESPLAZAMIENTO DE LA PLANEACIÓN POR EVALUACIÓN - PROGRAMAS DE PREMIOS, ESTÍMULOS Y SALARIOS SEGÚN EL DESEMPEÑO. - COMUNIDAD ACADÉMICA SEGMENTADA. - DESPLAZAMIENTO DE LO ACADÉMICO POR EL TRABAJO BUROCRÁTICO. - MAESTRO COMO GERENTE DE CONOCIMIENTO. - RECOMPOSICIÓN DE LA OFERTA EDUCATIVA. - REDUCCIÓN DE LA MATRÍCULA. - CONOCIMIENTO CON VALOR ECONÓMICO | <ul style="list-style-type: none"> - Exclusión, maestros alumnos e investigadores - Desplazamiento de la planeación por la evaluación - Comunidad académica segmentada - Maestro como gerente del conocimiento - Reforma de las leyes orgánicas - Recomposición de la oferta educativa - Conocimiento con valor económico |
| RESULTADOS EDUCATIVOS | RESULTADOS EDUCATIVOS |
| <ul style="list-style-type: none"> - CONOCIMIENTO CON VALOR ECONÓMICO - DESEMPLEO CRECIENTE DE LOS ESTUDIANTES EGRESADOS DE LA UAQ. - CRECIMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR PRIVADA | <ul style="list-style-type: none"> - Conocimiento con valor económico - Oferta educativa según necesidades del mercado - Impulso al complejo-industrial - Realización de la matrícula - Desempleo creciente de los estudiantes de educación superior pública - Crecimiento de la educación superior privada |

A fin de ir cerrando este trabajo consideramos necesario emitir algunas conclusiones personales, en términos de conocimientos y experiencias que nos dejó este trabajo:

Una reflexión que nos parece crucial para la compleja y variada problemática de la Universidad Pública y que está por encima de sí misma, es la cada vez mayor pérdida de soberanía nacional de los Estados, que ha ido sometiendo a los países de los llamados ahora “aldeas globales”, a las necesidades de expansión de los países imperiales (o “país imperial”). Para contribuir a este megatrabajo geopolítico, tarea imprescindible de la Universidad Pública, debería ser la generación de cuadros políticos, formados profesional y éticamente para desempeñarse como estadistas capacitados para tener posibilidad de mirar tanto al interior de nuestros países como al exterior. Ello con la finalidad de evitar la generación de funcionarios moldeados al estilo de los países altamente desarrollados industrialmente, o improvisados, en el peor de los casos. De tal manera que se logre también tener incidencia en las decisiones internacionales a favor de nuestros países. Así, la Universidad Pública tendría un papel preponderante en el desarrollo de nuestros países y la autonomía de la Universidad Pública iría de la mano de la soberanía.

Si la democracia ha de ser inherente a un sistema económico, político y social más avanzado e incluyente, la Universidad Pública debería dar el ejemplo al democratizar sus formas de gobierno, eliminando los mecanismos viciados que por tanto tiempo han acompañado a los procesos electorales de nuestros países y por ende de nuestras universidades.

Estamos conscientes que frente a esta utopía nos encontramos todavía en Latinoamérica con el fenómeno del “criollismo”, en cuanto a la necesidad de conceder atención prioritaria a “la madre patria” antes que a los nacionales. Hoy, esa rendición de cuentas, que lleva de por medio al saqueo de la riqueza nacional, el intervencionismo, es al país central: Estados Unidos de América. Sufrimos así una neocolonización atada a una deuda impagable, que impide una auténtica democracia.

Esta situación desfavorece y menosprecia el papel de la investigación y por ende favorece el divorcio entre la universidad y la sociedad, propiciando por el contrario el que organismos como la OCDE, FMI, BM sean los que nos sugieran lo que tenemos que hacer “para salir adelante” desde su punto de vista.

Igualmente, este fenómeno explica la separación -cuando no divorcio- entre los resultados de una investigación y la puesta en práctica por el gobierno nacional en turno; quien además manifiesta el poco interés por la investigación y educación a través del exiguo presupuesto. Ello nos remite a la presencia mayor del Modelo Napoleónico. Por lo que se refiere a la universidad local; en esta universidad; la investigación sólo es reconocida por los evaluadores si tiene financiamiento externo. Esta problemática en el trabajo de campo fue más evidente, toda vez que manifestó que en este espacio del centro de la República Mexicana la investigación social es todavía más raquítica. Viéndose a la par, que los estados conservadores como Querétaro, están o son más propicios a absorber las pautas neoliberales por estar éstas vinculadas a la defensa de los intereses privados (nacionales y/o transnacionales).

Es evidente que la inclusión de los patrones propios del Modelo Norteamericano se está llevando a cabo no sin producir un choque con el Modelo Napoleónico y una crisis no resuelta que está impactando en la organización interna.

Paralelamente se puede ser testigo de que en la Universidad Pública de Querétaro, no existe en los docentes ni en los alumnos conocimiento sobre la problemática Latinoamericana. Manifestándose además en los estudiantes, el supuesto de que Latinoamérica inicia desde Guatemala hacia el Sur. Con esta ausencia de conocimiento queremos poner en el debate, que el centro de la República Mexicana de donde parte una cantidad significativa de migrantes hacia Estados Unidos de América, no existe un centro de investigación social y de humanidades que no sólo maneje la problemática de emigración entre países desiguales, sino que no existe información en educación, problemas socioculturales, étnicos, de explotación de América Latina. Con el agravante de no considerar a México como parte de esa realidad. Estamos pues frente a una universidad con características y carencias muy particulares.

Adolecemos también de una centralización de investigaciones sociales que encontramos concentradas en el Distrito Federal. En la Frontera Norte y últimamente en Yucatán, se ha abierto la posibilidad de investigación social, lo cual es loable, aunque aún insuficiente.

Considérese pues este trabajo también como un tentativo diagnóstico aproximativo de una universidad del centro y como una invitación a que cada Universidad Pública de los estados recurra a un diagnóstico interno, antes que ir aceptando mecanismos privatizadores; evitando llegar a la situación de algunas universidades actuales, de ser consideradas como “universidades públicas caras y universidades privadas más baratas”.

Es de importancia particular para la autora de esta investigación destacar que la orientación teórica que guió este trabajo fue apoyada en reconocidos teóricos latinoamericanos con lo que se desea poner de manifiesto que en nuestro continente existe capital humano valioso para hacer frente y dar respuesta nuestros problemas.

Finalmente, ¿qué queda por investigar? En principio; como universitarios latinoamericanos tenemos una alta responsabilidad para trabajar por una mayor unión, diferenciándonos e independizándonos de los centros de poder, que nos despojan de todo tipo de riquezas: capital productivo y humano. Para ello el perfil de una Universidad Pública con características sociales, humanas y éticas que conciban como prioridad la solución a nuestros problemas y un sitio digno en el mundo, conforman nuestro reto, desafío y utopía.

Es en virtud de la compleja situación por la que atraviesa la Universidad Pública, que nos pareció fundamental finalizar este trabajo o con los lineamientos de propuestas alternativas de reconocidos académicos que sin duda están trabajando para dar un cambio de direccionalidad en aras de la utopía.

BIBLIOGRAFÍA

CAPÍTULO X. CONCLUSIONES

- (1) **RODRÍGUEZ, R.** 1996. "Universidad y Globalización, Tendencias y Desafíos de la Educación Superior en América Latina. En DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA. LOS CASOS DE ALEMANIA, ESTADOS UNIDOS Y AMÉRICA LATINA, Ed. UNAM, México.
- (2) Idem.
- (3) **PRELOT, M.** 1963 "Instituciones Escolares y Transformaciones Sociales: sus relaciones desde hace 150 años" en LA ENSEÑANZA, PROBLEMA SOCIAL. Ed. JUS, México (De la Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación: INFLUENCIA DE LOS MODELOS UNIVERSITARIOS Y CONTEMPORÁNEOS DE FRANCIA, ALEMANIA Y ESTADOS UNIDOS EN EL MODELO ACADÉMICO DE LA UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA. Irma Pérez y otros, Ed. UAG, 2001.
- (4) **PETRAS, J.** 2004. La Jornada 26/06/2004
- (5) **KERR, C.** 1992. THE USES OF THE UNIVERSITY. First edition, 1963. Harvard University Press.
- (6) **MONDOLFO, R.** 1953. UNIVERSIDAD PASADA Y PRESENTE. Ed, Eudoba, Buenos Aires, Argentina.
- (7) **SEYMOUR, M.** and **RIESMAN, D.** 1975. EDUCATION AND POLITICS AT HARVARD. Ed. McGraw Hill, N.Y. USA.
- (8) **TÜNNERMANN, C.** 1999. HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA "Introducción" Tomo I. Colección UDUAL, Ciudad Universitaria, México, DF.
- (9) Idem.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- ABOITES, H.** 1997. VIENTO DEL NORTE Y PRIVATIZACION DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Edit. Plaza y Valdés,
- ACTA DEL H. CONSEJO UNIVERSITARIO.** 1955. del 13 de diciembre.
- ACTA DEL H. CONSEJO UNIVERSITARIO.** 1956. N° 12, del 4 de febrero. Libro N°1.
- ACTA DEL H. CONSEJO UNIVERSITARIO.** 1957. N° 17, del 10 de diciembre.
- ALCÁNTARA, A.** 2000: "La Propuesta de la UNESCO para una política de la educación superior", en TENDENCIAS MUNDIALES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR. EL PAPEL DE LOS ORGANISMOS MULTILATERALES. ESTADO UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: ENTRE LA GLOBALIZACIÓN Y LA DEMOCRATIZACIÓN. Tomo I. Colección Educ. Superior y Humanidades. Coordinación de Humanidades, México.
- ALMADA, M.** 1979. PARAGUAY, EDUCACIÓN Y DEPENDENCIA, Buenos Aires, 1974.
- ANAYA, R. et. al.** 1987. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO. Ed. Universidad Autónoma de Querétaro, México.
- ANEXOS DE TÉCNICA ACTUARIAL CONSULTORES SC.** 1995. Documento con relación a la Valuación Actuarial del Plan de Pensiones y Prima de Antigüedad de la Universidad Autónoma de Querétaro. Párrafo de antecedentes del siguiente anexo, copia del convenio original con fecha de 13 de marzo, pp. I, II y III.
- ARREDONDO, D.** 1999. ANÁLISIS TEÓRICO-METODOLÓGICO DE LA TEORÍA SOCIOADMINISTRATIVA CONTROL TOTAL DE CALIDAD. UNA PERSPECTIVA CRÍTICA. Investigación. Centro de Investigaciones Psicológicas y Educativas -CIPE-UAQ- Julio, Querétaro, Qro.
- ARREDONDO, V.** 1995. PAPEL Y PERSPECTIVA DE LAS UNIVERSIDADES. Ed. ANUIES, México.
- BAGÚ, S.** 1970. TIEMPO, REALIDAD SOCIAL Y CONOCIMIENTO. Ed. México Siglo XXI. 15ª Edición, México.
- BANCO MUNDIAL.** 1995. LA ENSEÑANZA SUPERIOR. Publicación del Banco Mundial, EU.
- BARNÉS,** 1984. THE AMERICAN UNIVERSITY A WORLD WUIDE. Isi Press, Philadelphia.
- BASAVE, A.** 1983. SER Y QUEHACER DE LA UNIVERSIDAD. Ed. Promesa, México.
- BEN DAVID, J. y ZOOKLOWER A. (Comp.)** 1966. LA UNIVERSIDAD EN TRANSFORMACIÓN. Ed. Seix Barral, Barcelona.
- BOK, D.** 1992. EDUCACIÓN SUPERIOR. Ed. CIATENCO, Buenos Aires.
- BONFIL,** 1991. PENSAR NUESTRA CULTURA. Ed. Alianza, México.
- BONVECCHIO, C.** 1991. EL MITO DE LA UNIVERSIDAD. Ed. UNAM, Siglo XXI, México.
- BRUCE, P.** 1920. A HISTORY OF THE UNIVERSITY OF VIRGINIA. T. II. The McMillan Company, New York.

BRUNNER, J. 1993. ESTUDIO COMPARADO SOBRE FINANCIAMIENTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN SEIS PAÍSES DE AMÉRICA LATINA: ESTADO ACTUAL, TENDENCIAS E INNOVACIONES en FLACSO, Programa Chile, Serie Educación y Cultura, Num. 32 (documento de trabajo, marzo).

1999. "Los Nuevos Desafíos de la Universidad", en REVISTA ELECTRÓNICA DE EDUCACIÓN, CIENCIA Y TECNOLOGÍA DE LA FACULTAD DE CIENCIAS EXACTAS Y NATURALES DE LA UNIVERSIDAD DE BUENOS AIRES, Ed. Educyt, Buenos Aires, Arg. Num. 91, septiembre, en <<http://www.educyt@de.fcen.uba.ar>>

2000. CONFERENCIAS EN LA UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA, Capítulo 3-5, Medellín, Febrero.

BURN, B. 1973. (UNIVERSITY OF MASSACHUSETTS) THE AMERICAN ACADEMIC CREDIT SYSTEM CONFERENCE ON FUTURE STRUCTURES OF POST SECONDARY EDUCATION. OCDE, París, 26-29 June.

CABRERA, D. 2001. 1^{ER} INFORME DE RECTORÍA (2000-2001). Febrero, UAQ.

2002. 2^O INFORME DE RECTORÍA (2001-2002). Febrero, UAQ.

CASILLAS, M. 1987. "Notas sobre el proceso de transición de la universidad tradicional a la moderna. Los casos de expansión y masificación". En Revista SOCIOLOGÍA N° 5 UAM Azcapotzalco, México.

CASTREJÓN, J. et. al. 1975. PLANEACIÓN Y MODELOS UNIVERSITARIOS TOMO I. Ed. ANUIES, México.

CERUTTI, H. 1991. "PRESAGIO Y TÓPICA DEL DESCUBRIMIENTO" Ed. CCYDEL-UNAM, México, 1991, en AMÉRICA LATINA, DEMOCRACIA, PENSAMIENTOS Y ACCIÓN de Cerutti y Páez (Coord.) Ed. Plaza y Valdez, México, 2003.

CHAVERO, A. et. al. 1997. VINCULACIÓN UNIVERSITARIA, ESTADO, PRODUCCIÓN. Ed. Siglo XXI, ANUIES, ITE, UNAM, México.

CHOMSKY, N. y DIETERICH, H. 1995. LA SOCIEDAD GLOBAL. Ed. Contrapuntos, México.

CIFUENTES, S. 1987. CRISIS Y FUTURO DE LA UNIVERSIDAD en Sitio Web Oficial Del Encuentro Universitario. Universidad de Chile. <<http://www.cpi.uchile.cl/s/f>>

CLARK, B. 1986. THE ACADEMIC LIFE THE CARNATION FOUNDATION FORTUE ADVANCEMENT OF TEACHING. Princeton, New Jersey.

COBO, J. M. 1979. LA ENSEÑANZA SUPERIOR EN EL MUNDO. ESTUDIO COMPARATIVO E HIPÓTESIS. Ed. Narcea, Madrid. En Tesis Influencia de los Modelos Universitarios.

COWLEY, W. H. and WILLIAMS, D. 1991. INTERNATIONAL AND HISTORICAL ROOTS OF AMERICAN HIGER EDUCATION.

CURIE, J. 1996. THE EFECTS OF GLOBALIZATION ON 1990'S. ACADEMICS IN GREDDY INSTITUTIONS, OVERWORDKED, STRESSED OUT MARGINALISED AND DEMORALIZED. Ponencia presentada en el 9th World Congress of Comparative Education, University of Sydney, Julio 1-6.

DIARIO DE QUERÉTARO. 1950. Núms. 67, 68, 69, 70 76, 79; 19 de julio, 20 julio, 22 de julio, 29 de julio y agosto del año 1.

DIARIO DE QUERÉTARO. 1950. Núms. 79 y 81 del 2 y 4 de agosto del año 1.

DÍAZ, F. 1972. HISTORIA DE LA UNIVERSIDAD DE QUERÉTARO. Parte segunda: El Colegio Civil del Estado de Querétaro. Ed. Universidad Autónoma de Querétaro, Querétaro, México, p. 65.

DIDRIKSON, A. (Coord.), 1998. "Escenario de Articulación de la Educación Superior" en Un Enfoque de Educación Alternativa. ESCENARIOS DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR AL 2005. Memorias del CESU, México.

2001. LA UNIVERSIDAD DE LA INNOVACIÓN. Cap. V. Ed. TESALC-UNESCO, Caracas, Venezuela.

DRESSEL, R. et. al. 1970. THE CONFIDENCE CRISIS. Ed. Jossey Bass, Sn. Francisco.

DUCOING, P. 1990. LA PEDAGOGÍA EN LA UNIVERSIDAD DE MÉXICO DE 1881-1954. Tomo I, CESU-UNAM, México.

ESCUADERO, M. 1999. CALIDAD EN LA EDUCACIÓN ENTRE LA SEDUCCIÓN Y LAS SOSPECHAS. Dic., Univ. De Murcia en <<http://www2.uca.es/HUERESIS/hueresis99/r2n5htm>>

FERRER, P. 1973. LA UNIVERSIDAD A EXAMEN. Ed. Ariel, Barcelona.

FLEXNER A. 1968. UNIVERSITIES AMERICAN, ENGLISH, GERMAN. Oxford University Press, New York.

FOLLARI R. y **SOMS, E.** 1981. CRITICA AL MODELO TEÓRICO DE LAS DEPARTAMENTALIZACIÓN EN EDUCACIÓN SUPERIOR, REV. 37 ANUIES, México.

FORO DE DEBATE DE LA UNAM. 2002. Organizado por la Comisión Especial del Congreso Universitario, CESU 26 de Julio.

FRANCO, R. 1994 "Estado, Consolidación Democrática y Gobernabilidad en América Latina." En Revista SÍNTESIS, Madrid No.14 Mayo-Agosto pp.17-41.

FUENTES, D. 1972. "El sistema de créditos como instrumentos de flexibilidad" En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR. Ed. ANUIES, México.

GALINDO, M. 2001 Revista SIEMPRE 4, N° 1557

GLAZMAN, R. 1983. DEPARTAMENTALIZACIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR Rev. 48, ANUIES, México.

GÓMEZ, G. 1988. LA UNIVERSIDAD A TRAVÉS DEL TIEMPO. Ed. UIA, México.

GONZÁLEZ, C. 1992. "Terciación de la industria o industrialización del terciario", en Chavero, 1997, VINCULACIÓN UNIVERSITARIA, ESTADO, PRODUCCIÓN. Ed. Siglo XXI, ANUIES, ITE, UNAM, México.

GONZÁLEZ, O. 1991. "Observaciones de la visita de un rector mexicano a seis universidades norteamericanas". En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR, No. 78. Ed. ANUIES, México, en <<http://www.anuiex.mx>>

GONZÁLEZ, P. 200. LA UNIVERSIDAD NECESARIA EN EL SIGLO XXI. Edit. Era. Colección Problemas de México. México.

GONZÁLEZ, V. 1998. CRITERIOS PARA SUBSIDIO PÚBLICO A UNIVERSIDADES. Ponencia presentada en el Centro de Convenciones en Acapulco Guerrero, en el evento los días 18 y 19 de junio.

HERÁLDICA DEL ESTADO DE QUERÉTARO Y SUS MUNICIPIOS, 2000. Ed. USEBEQ, Querétaro, México.

HIERRO, G. 1997. "La enseñanza de la Filosofía en la Universidad". En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR. N° 24, Ed. ANUIES, México.

HUERTA, J. y PÉREZ, I. 1998. LA DEPARTAMENTALIZACIÓN EN CRITERIOS DEL QUEHACER UNIVERSITARIO. DEPARTAMENTO DE CIENCIAS SOCIALES, CUCS. U de G. Rev. 2 Guadalajara, Jal.

KAPLAN, M. 2000. "Reflexiones sobre la UNAM." En Revista ROMPAN FILAS, año 9 número 49, 4 de diciembre, pp. 5-7 en <<http://www.unam.mx/rompan/49/rf49d.html>>

KENT, R. 1995. REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Ed. ANUIES, México.

KERR, C. 1982. THE USES OF THE UNIVERSITY. First Edition, 1963, Harvard, University Press.

LA JORNADA, 15 de enero de 2004.

LA JORNADA, 29 de noviembre de 2003.

LA JORNADA. Marzo de 2002.

LA SOMBRA DE ARTEAGA. 1953. Periódico Oficial del Estado de Querétaro, del 1° de enero, pp.3-4.

LEVY, D. 1955. LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL ESTADO EN LATINOAMÉRICA. DESAFÍOS PRIVADOS AL PREDOMINIO PÚBLICO. Ed. Centro De Estudios sobre la Universidad -CESU-; Universidad Autónoma de México -UNAM-; Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales -FLACSO- y Editorial Porrúa, México.

1ª LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD DE QUERÉTARO, 1951.

LEY ORGÁNICA DE LA UNIVERSIDAD DE QUERÉTARO. 1957. Ed. Gobierno del Estado. Núms. 52/57 del 26 de diciembre, pp.1y 2.

LICHTENSZTEJN, S. 1988 "Universidades y Crisis Económicas" en MEMORIAS DEL SEMINARIO UNIVERSIDAD Y PROYECTO NACIONAL EN AMÉRICA LATINA. Ed. UDUAL, México.

LÓPEZ, R. 1994. "El Eterno Retorno: El Financiamiento a la Educación Superior. Consideraciones sobre la década 1982-1991". en Revista UMBRAL XX, Primavera, México, pp. 62-74.

LOYOLA, I. 2002. ENTREVISTA. Realizada por la autora de esta tesis el 5 de mayo en UAQ, Querétaro, Qro.

MARX y ENGELS 1979. LA IDEOLOGÍA ALEMANA. Ed. Andreus Leda, México.

MARX, K. 1980. EL CAPITAL. T. I. Vols. 1 y 2. Ed. Siglo XXI, México.

McGUINN, N. 1993. "La Forma de Gobierno en la Educación Superior en los Estados Unidos". En Revista EL COTIDIANO. Ed. UAM-Azcapotzalco, México.

MENESES, E. 1979. LA UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA EN EL CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR CONTEMPORÁNEA. Ed. UIA, México.

“**MODELO** de Estructura Académica de los Institutos Tecnológicos Regionales.” 1975. Documento presentado a la XVI Asamblea de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, en EDUCACIÓN SUPERIOR. Rev. 35. ANUIES, México

MONDOLFO, R. 1955. UNIVERSIDAD PASADO Y PRESENTE, Ed. Eudoba, Buenos Aires.

MONTERO, M. 1994. CONSTRUCCIÓN Y CRÍTICA DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL. Ed. Anthropos, España.

NARODOWSKY, M. 1999. LA INVESTIGACION EDUCATIVA EN AMÉRICA LATINA. Una respuesta a Akkari y Pérez. Universidad Nacional de Quimos, 23 de Enero.

NEAVE, G. y VAN VAUGHT, 1994. GOVERMENT AND HIGHER EDUCATION, RELATION SHIPS ACROSS THREE CONTINENTS, THE WINDS OF CHANGE. Ed. BPC Whestens, Gran Bretaña.

OCED, 1997. EXAMENES DE LAS POLÍTICAS NACIONALES DE EDUCACIÓN.

PALLÁN, C. et al. 1994. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. Ed. ANUIES, México.

PÉREZ, I. y HUERTA, J. 1994. LA FLEXIBILIDAD EN LA RED UNIVERSITARIA EN JALISCO. EN ROSARIO V ET AL. PROCESO DE ORGANIZACIÓN DEPARTAMENTAL DE LA RED UNIVERSITARIA EN JALISCO. Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jal.

PÉREZ, J. 1989. 1^{ER} INFORME DE RECTORÍA (1988-1989). Febrero, UAQ.

PÉREZ, J. 1992. 4^º INFORME DE RECTORÍA (1991-1992). Febrero, UAQ.

PÉREZ, J. 1993 5^º INFORME DE RECTORÍA (1992-1993). Febrero, UAQ.

PETRAS, J. 1997. NEOLIBERALISMO EN AMÉRICA LATINA. Ed. Homo Sapiens. Rosario, Argentina.

PETRAS, J. y MORRIS, M. 1999. “Los Ciclos Políticos Neoliberales: América Latina se ajusta a la pobreza y a la riqueza en la era de los Mercados Libres”, en GLOBALIZACIÓN: LA CRÍTICA A UN PARADIGMA. J. Saxe Fernández (Coord.) Ed. Plaza y Janés, UNAM, México.

PLAN ESTATAL DE DESARROLLO. 1993-1997. Ed. Gobierno del Estado de Querétaro.

PLAN NACIONAL DE DESARROLLO 1989-1994. Ed. Secretaría de Educación Pública, México, 1990.

PRELOT, M. 1963. INSTITUCIONES ESCOLARES Y TRANSFORMACIONES SOCIALES: SUS RELACIONES DESDE HACE 150 AÑOS EN LA ENSEÑANZA PROBLEMA SOCIAL. Ed. Jus, México, de la Tesis de Maestría en Ciencias de la Educación “Influencia de los Modelos Universitarios Contemporáneos de Francia, Alemania y Estados Unidos en el Modelo Académico de la Universidad de Guadalajara”. Irma S. Pérez García y Jesús Huerta Amesola. UAQ. Marzo, 2001.

PROGRAMA ESTATAL DE EDUCACIÓN 1993-1997. Gobierno del Estado de Querétaro, Secretaría de Educación Pública.

RASHDALL, H. 1987. “The Universities of Europe in the Middle Ages. Oxford University Press, en CRISIS Y FUTURO DE LA UNIVERSIDAD del Dr. Luis Cienfuentes Seves, Univ. De Chile, en <<http://www.cpi.uchile.cl/>>

REFORMA EDUCATIVA, 1965. Ed. Secretaría de Educación Pública (período 1965-1970)

RIVERO, J. 2000. CRÍTICA A LA TEORÍA DE LA CALIDAD TOTAL. Conferencia impartida en la Facultad de Psicología de la UAQ, Marzo. (El ponente es profesor de la Universidad Central de Venezuela).

RODRÍGUEZ, R. 1944. A LA UNIVERSIDAD LATINOAMERICANA CONTEMPORÁNEA. LOS DESAFÍOS DE FIN DE SIGLO. Edit. Univ. Futura, Feb.

1996. "Universidad y Globalización, Tendencias y Desafíos de la Educación Superior en América Latina. En DESAFÍOS DE LA UNIVERSIDAD CONTEMPORÁNEA. LOS CASOS DE ALEMANIA, ESTADOS UNIDOS Y AMÉRICA LATINA, Ed. UNAM, México.

SÁNCHEZ, D. 1995. MODELOS ACADÉMICOS. Ed. ANUIES, México.

SAXE, J. 2000. "Historia y comportamiento". El BM y el FMI fueron concebidos en función del interés empresarial y de "Seguridad Nacional" de Estados Unidos, como lo reconocen los mismos arquitectos - como Dean Acheson- de la estructura institucional de la Pax Americana que finalmente reemplazó al Imperio Británico. Brettn Words: "Globalización, Poder y Educación Pública" en ESTADOS, UNIVERSIDAD Y SOCIEDAD: ENTRE LA GLOBALIZACIÓN Y LA DEMOCRATIZACIÓN. Ed. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades de la UNAM. Tomo I, México.

SEYMOR, M. and **RIESMAN, D.** 1975. EDUCATION AND POLITICS AT HARVARD. Mc. Graw Hill, NY.

SCOTT, J. 2000. LOS DOMINADOS Y EL ARTE DE LA RESISTENCIA. Ed. Era, México.

SHUGURENSKY, D. 1998. "La reestructuración de la Educación Superior en la era de la Globalización; ¿Hacia un modelo heterónomo?" en Alcántara Armando, Ricardo Pozas y Carlos A. Torres (Coords.) EDUCACIÓN Y DESARROLLO EN EL FIN DE SIGLO. Ed. Siglo XXI, México, pp. 118-119.

SHWARTZMAN, S. 1999. "Prospects Higer Education in Latin America" INTERNATIONAL HIGHER EDUCATION, Num. 17, The Boston College Center for International Higer Education, Fall, pp.9-10.

SLAUGHER Y LARRIE L. de la Universidad de Arizona.

SONNTANG, H. DUDA, CERTEZA, CRISIS. La Evolución de las Ciencias Sociales en América Latina. Coedición Editorial NUEVA SOCIEDAD-UNESCO Caracas, Vzla. 1989.

STAVENHAGEN, R. 2000. TENDENCIAS DEL DEBATE EDUCATIVO A NIVEL MUNDIAL. Simposium de Educación. Guadalajara, Jalisco, México, 24 de Febrero.

STEGER, A. 1974. LAS UNIVERSIDADES EN EL DESARROLLO SOCIAL DE AMÉRICA LATINA. Ed. FCE. México.

TALAVERA, A. 1973. LIBERALISMO Y EDUCACIÓN Tomo II. Secretaría de Educación Pública. México.

THORSTEIN, V. 1994. THE HIGHER LEARNING IN AMERICA: A MEMORÁNDUM ON THE CONDUCT OF UNIVERSITY BY BUSINESS MEN. New York, Augustus M. Kelly.

TOOD, E. y **GAGO, A.** 1990. VISIÓN DE LA UNIVERSIDAD MEXICANA. Ed. Monterrey, Castillo, México.

TOPETE, C. 1995. "La Universidad en Transición: Tres Escenarios Probables" en: LA UNIVERSIDAD HOY Y MAÑANA: PERSPECTIVAS LATINOAMERICANAS. Ed. CESU, ANUIES, México.

TRATADO DE LIBRE COMERCIO DE AMÉRICA DEL NORTE. TLC. 1993. Ed. Porrúa, SECOFI, México.

TÜNNERMANN, C. 1992. HISTORIA DE LAS UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA. "Introducción". Tomo I. Colección UDUAL, Ciudad Universitaria, México, DF.

VILAS, C. 1994. MERCADO Y REVOLUCIONES CENTROAMERICANAS 1950-1990. Ed. CIICH. UNAM, Col. Alternativas.

WENCES, R. 1984. LA UNIVERSIDAD EN LA HISTORIA DE MÉXICO. Ed. Línea, Guerrero, México.

ZAMANILLO, E. 1980. "La Organización Departamental de las Instituciones de Educación Superior." En Revista EDUCACIÓN SUPERIOR. N° 48; Ed. ANUIES, México.

ZEMELMAN, H. 1989. DE LA HISTORIA A LA POLÍTICA. LA EXPERIENCIA DE AMÉRICA LATINA. Ed. Siglo XXI; Universidad de las Naciones Unidas; 2ª edición.

2000. PROBLEMAS ANTROPOLÓGICOS Y UTÓPICOS DEL CONOCIMIENTO. Serie Jornadas, Núm. 126. Ed. El Colegio de México, 2ª reimpression.

2003. EDUCACIÓN SUPERIOR. Conferencia presentada en el *Foro de Educación Superior* llevado a cabo en el mes de Marzo, en la ciudad de Querétaro, Qro.

ZEPEDA, A. 1999. 5º INFORME DE RECTORÍA (1998-1999). Febrero, UAQ.

1999. ENTREVISTA. Realizada por la autora de esta tesis, el 22 de noviembre, en UAQ. Querétaro, Qro.

2000. 6º INFORME DE RECTORÍA (1999-2000). Febrero, UAQ.

ANEXOS

Instrumentos de investigación

ENTREVISTA

Nombre: _____

Cargo: _____

Antigüedad: _____

1. ¿Cuáles son los problemas más relevantes en el Estado por lo que hace a la Educación Superior?
2. ¿Qué papel juega la UAQ en este escenario, cuál considera ser su principal problemática?
3. Desde su perspectiva ¿qué información tiene sobre la situación financiera de la UAQ?
4. ¿A qué causas atribuye el haber llegado a esta situación?
5. ¿Cuál es el presupuesto de la Federación para la UAQ? Impone algunas condiciones para otorgarlo?
6. La UAQ, ¿las ha cumplido?
7. ¿Cuál ha sido el comportamiento del presupuesto de la Federación para UAQ en estos últimos diez años? ¿Se puede obtener documentación?, ¿se ha ido aumentando?
8. ¿Considera Ud. que el proceso de Globalización y el Neoliberalismo sean factores que hayan intervenido (desencadenado) la actual problemática? ¿Por qué si o por qué no?
9. ¿Considera Ud. que la problemática de la UAQ tenga algo en común con la situación de otras Universidades Públicas del país? (Si fuera afirmativo: ¿a qué se debe esta semejanza?).
10. ¿Qué rubros cree Ud. que estén incrementando el déficit ¿Existe algún estudio al respecto?
11. ¿La UAQ está cumpliendo con la misión de formar a sus egresados, realización de investigaciones y difusión de la cultura en base a las demandas de la sociedad queretana?
12. ¿Cómo afecta la situación financiera en la UAQ en el presupuesto Federal?
13. ¿Considera que la iniciativa privada debe hacer también aportaciones al presupuesto de la Universidad Pública?

14. ¿Considera Ud. que los Programas de PROMEP (Programa de Mejoramiento para el Profesorado), FOMES (Fomento a la Educación Superior), ESDEPED (Estímulos al Desempeño Docente) son mecanismos de adecuados para hacer eficaz y eficiente a la UAQ?
15. ¿Debe una Institución de Educación estar más preocupada por la obtención de fondos o por la cuestión académica?
16. ¿Qué piensa Ud. de la gratuidad de la Educación Pública garantizada en el artículo 3° de la Constitución Política de los EUM?
17. ¿Cuál ha sido el comportamiento de la matrícula a Nivel Superior en la entidad (Datos sobre ingreso, egreso, deserción, a nivel superior) ¿Cómo está distribuido en cada una de las instituciones de Educación Superior? : Tecnológicos, Universidad Pública, Normal Superior, Universidad Privada, etc.
18. Desde su perspectiva ¿ cómo percibe el futuro de la Universidad Pública en el país?
19. ¿Qué propondría para efficientar y hacer más eficaz a la UAQ?
20. ¿Qué sugeriría para una Reforma Universitaria?
21. ¿Hay algún comentario que Ud. quisiera hacernos para este trabajo?

ENCUESTA

**El Impacto de la Globalización en el Proceso de Modernización y Reforma de la UAQ
(1999-2000) Investigación**

Objetivo: El objetivo de esta encuesta es conocer el grado de información que se tiene sobre la actual situación de financiamiento que vive la universidad pública y el fenómeno de la Globalización. El manejo de las respuestas es anónimo. El cuestionario está diseñado para recoger información de tres sectores: directores, docentes y alumnos. Posee preguntas comunes para los tres y preguntas específicas para cada sector.

Instrucciones: marque con una " X " si su desempeño es

1. Director _____ docente _____ alumno _____

2. Si es docente marque su categoría:

Tiempo Completo _____ Tiempo Libre _____ Medio Tiempo _____ Por Honorarios _____

Invitado _____ Docente frente a grupo _____ Docente sólo en Extensión _____

Marque con una " X " lo que le corresponda:

Fecha: _____ Facultad: _____

Antigüedad en el ejercicio de su gestión: _____

Antigüedad en el ejercicio de la docencia: _____

Semestre en que se imparte o toma clase: _____ Sexo: F _____ M

_____ Soltero (a) _____ Casado (a) _____ Otro _____ Grado máximo de estudios:

Ingreso mensual aproximado como docente de esta Universidad: _____

Ingresos extrauniversitarios: _____ Tus estudios son costeados por:

Mi familia _____ Mi mismo _____ Estoy becado (porcentaje) _____

Preguntas al Director

Marque con una " x " o más de una según sea su caso.

1. Tiempo de gestión: Administración pasada _____
 Administración actual _____
 Reelección _____

2. Señale el porcentaje aproximado de distribución del presupuesto en su facultad en los siguientes rubros:

_____ Pago de nómina
_____ Mantenimiento
_____ Programas de formación de profesores
_____ Extensión
_____ Investigación

Preguntas para todos los sectores

Marque con una " P " lo positivo y con una " N " lo negativo

3. ¿Qué considera usted que es la Globalización?

- Internacionalización del Capital.
- Internacionalización de la cultura
- Internacionalización del conocimiento
- Internacionalización del comercio
- Posibilidad de viajar y estudiar sin restricciones
- Poder trabajar en el extranjero sin restricciones
- Tener el mismo nivel de vida de todos los países
- Disponer de las mismas diversiones que tienen los países altamente desarrollados

4. ¿Qué considera usted que es el Neoliberalismo?

- Tener libertad en todo
- Que el Estado restrinja su papel en la economía
- Que se mida el estudio y el trabajo según la productividad
- Que la enseñanza sea laica
- Que desaparezca el Estado Nacional y desaparezcan los símbolos patrios
- Pluralidad de ideas
- Que la Universidad Pública no sea gratuita
- Que desaparezca el nacionalismo

5. ¿Cree Ud. Que el fenómeno de la Globalización y el Neoliberalismo han impactado en el financiamiento de la Universidad Pública?

Sí, por que _____

No, por que _____

Si responde afirmativamente, pase a la siguiente pregunta

Marque con una " P " lo positivo y con una " N " lo negativo. 6. Estos fenómenos se han mostrado en diferentes ámbitos:

- Mejoramiento y modernización en la enseñanza
- Rapidez en la información y comunicación
- Cambios curriculares en área o materia
- Endurecimiento del Estado en términos de financiamiento con la Universidad Pública
- Mayor complacencia en el Estado hacia la Universidad Pública
- Imposiciones económicas y exigencias
- Americanización de la enseñanza
- Desconocimiento de la cláusula del Contrato Colectivo sobre la Jubilación y prestaciones sociales
- Presencia de nueva tecnología para la enseñanza que facilita el acceso al mercado laboral

Marque con una "X" según su opinión.

7. El problema del financiamiento de la Universidad Pública y la tendencia privatizadora de la Educación Superior:

- Es un problema a nivel Mundial
 Es un problema a nivel Latinoamericano
 Es un problema a nivel Nacional
 Es solo un problema de esta Universidad de Querétaro
 Es un problema derivado de malos manejos administrativos internos
 Es un problema derivado de las malas relaciones entre el gobierno del PAN y la Universidad

Marque con una "P" lo positivo y con una "N" lo negativo

8. De las siguientes opciones marque las que puedan ser posibles soluciones, retos y desafíos.

- Gestionar a nivel local con el Gobierno Estatal por mayor presupuesto
 Gestionar a nivel de la Federación por un mejor presupuesto
 Un mejor manejo en la administración de nuestra Universidad
 Someterse a todas las exigencias de la Reforma que exige la SEP y el Banco Mundial para que ya no existan problemas
 Democracia interna
 Formar una Asociación Nacional para la defensa de la Universidad Pública
 Que las Universidades de América Latina se unan para la defensa de la Universidad Pública
 No pagar deudas contraídas
 No hay solución
 Buscar fuentes de alternativas de financiamiento
 Hacer paros nacionales
 Tener un proyecto claro de Nación
 Tener un proyecto claro de Universidad Pública
 Hacer reformas de acuerdo a nuestras necesidades incluyendo lo que sea posible de las exigencias externas
 Que se cobre más en la cuota de ingreso

Preguntas Específicas al Sector Docente:

9. ¿Está Ud, enterado de la situación financiera de la UAQ?

SI
 NO

Si responde afirmativamente diga por qué medios se enteró, marcando con una o varias "X" según el caso

- Por mi salario
 Por la información de Rectoría
 Por la información del Sindicato
 Por la prensa

- Por la radio
- Por información en mi facultad
- Por el Consejo Universitario
- Por el Consejo Académico de mi escuela (o facultad)
- Por discusiones que hemos tenido en relación a la Reforma
- Porque ya no hay presupuesto para papelería y tengo que ponerlo de mi bolsa
- Porque no se autorizan nuevos programas

Marque con una o varias "X" según tu caso

10. Este fenómeno se ha reflejado en el sector docente en diferentes ámbitos

- Pérdida del significado del trabajo académico por reuniones con fines burocráticas y llenado de formatos
- Pérdida y desconfianza en el apoyo sindical para velar por nuestros derechos
- Rivalidad entre los docentes de tiempo libre por la obtención de horas
- Corrupción y preferencialismo
- Los maestros están se yendo a través de las becas PROMEP y se quedan sus plazas sin abrir nuevas oportunidades de ascenso a quienes podrían substituir
- Si hay nuevas contrataciones se hacen por honorarios, ya no se tienen derechos laborales (prestaciones)

11. ¿Se ha enterado del proceso de Reforma de la UAQ?

- SI
- NO

Si responde afirmativamente marque con una "X" según su caso, en la siguiente pregunta

12. ¿Considera que su participación es necesaria?

No, porque:

- No me interesa
- No me van a hacer caso
- No tengo la información suficiente para hacer propuestas

Sí, porque:

- La Reforma debe hacerse con nuestras propuestas
- Participar es democracia
- La Reforma debemos hacerla en función de las necesidades de la sociedad a la cual nos debemos.
- Todas la Universidades del país y de América Latina lo están haciendo
- Sino participamos, los cambios vendrán por decisión externa y la presión de las autoridades internas y externas
- Porque no debe desaparecer la Universidad Pública para lograr el desarrollo del país
- Para mejorar el salario

13. De las siguientes opciones marque con una "P" las que pueden ser posibles y con una "N" las que pueden ser negativas como propuestas, retos y desafíos como docente

- Dar la lucha sindical local para presionar a las autoridades locales para mejorar la situación financiera
- Dar la lucha sindical Nacional en la defensa de la Universidad Pública

Preguntas específicas para estudiantes

14. ¿Cuánto pagas aproximadamente por cuota de ingreso y por semestre? _____

15. Para tus posibilidades económicas esta Universidad se te hace...

- cara
- barata
- estoy conforme
- se debe pagar
- debe ser gratuita

16. Estás enterado de la situación financiera de la UAQ

- Sí
- No

17. Si tu respuesta es afirmativa menciona por qué medio te enteraste, marcando con una o varias "X" según tu caso

- Me están aumentando el costo en cada semestre
- Por la información de Rectoría
- Por la prensa
- Por la radio
- Por el Consejo Académico
- Por el Consejo Universitario
- Por el Consejo Estudiantil
- Por rumores de pasillo
- Por las discusiones que hemos tenido en torno a la Reforma
- Porque a los maestros no les pagan bien
- Porque ha bajado el nivel de enseñanza y compromiso de los maestros con los alumnos
- Porque no hay biblioteca actualizada

Marca con una "P" lo positivo y con una "N" lo negativo según tu caso.

18. El fenómeno de la Globalización, neoliberalismo y fiananciamiento ha repercutido en diferentes ámbitos del sector estudiantil....

- A pesar de los avances tecnológicos en la enseñanza no se consigue empleo para lo que uno estudió
- Mi carrera no tiene perspectivas a futuro
- Existen mayores perspectivas de obtención para

- _____ estudiar en el extranjero
 _____ Nos han restringido la matrícula
 _____ Nos rechazan injustamente

19. ¿Has oído hablar de la Reforma Universitaria?

- _____ Si
 _____ No

Si respondes afirmativamente, responde la siguiente pregunta marcando con una o varias "X" según sea tu caso.

20. ¿Por qué medio te enteraste?

- _____ Por casualidad
 _____ Por el Consejo Estudiantil
 _____ Por los docentes
 _____ Por los medios de comunicación

21. ¿Consideras que tu participación es necesaria?

No, por que:

- _____ No me interesa
 _____ No me gusta meterme en problemas
 _____ No me van a hacer caso
 _____ No tengo la información necesaria para hacer propuestas

Sí, por que:

- _____ Una Reforma Universitaria debe hacerse desde la base
 _____ Participar es democracia
 _____ Por que no debe desaparecer la Universidad Pública para lograr el desarrollo del país
 _____ Para que no nos sigan aumentando el costo del semestre
 _____ Para que nuestros hijos puedan también tener acceso a estudios universitarios

22. De las siguientes opciones marca con una "P" las que puedan ser posibles y con una "N" las negativas como propuesta, retos y desafíos como estudiante

- _____ Proponer la integración de un movimiento estudiantil nacional en defensa de la Universidad Pública y su gratuidad
 _____ Que la Universidad Pública no sea gratuita, que paguemos lo que podemos.
 _____ No me interesa meterme en problemas, solo vengo a estudiar.

Licenciaturas en la UAQ

BELLAS ARTES

- Lic. en Música, línea terminal en
 - Instrumento
 - Educación musical
 - Composición musical
- Lic. en Artes Visuales, línea terminal en
 - Diseño Gráfico
 - Artes Plásticas
- Lic. en Artes Escénicas, línea terminal en
 - Actuación
 - Ballet Clásico
 - Danza Contemporánea

**CIENCIAS POLÍTICAS
Y SOCIALES**

- Lic. en Ciencias Políticas y Admón Pública
Informes: apeon@uaq.mx
- Lic. en Periodismo y Comunicación
Informes: guimaud@uaq.mx
- Lic. en Sociología

DERECHO

- Lic. en Derecho
- Lic. en Criminología

FILOSOFÍA

- Lic. en Antropología
- Lic. Filosofía

CIENCIAS NATURALES

- Lic. en Biología
Informes: mahinda@uaq.mx
- Lic. en Nutrición
Informes :ofepuga@uaq.mx
- Médico Veterinario Zootecnista

**CONTADURÍA Y
ADMINISTRACIÓN**

- Contador Público
- Lic. en Administración

ENFERMERÍA

- Lic. en Enfermería

INFORMÁTICA

- Lic. en Informática
- Ingeniería en Computación

INGENIERÍA



- Ingeniería Civil
- Ingeniería en Automatización
- Ing. en Electromecánica
- Lic. en Matemáticas aplicadas

LENGUAS Y LETRAS



- Lic. Lenguas Modernas

MEDICINA



- Médico general
- Odontología

PSICOLOGÍA



- Psicología Clínica
- Psicología Educativa
- Psicología del Trabajo
- Psicología Social

QUÍMICA



- Químico Agrícola
- Químico en Alimentos
- Ing. Químico Ambiental
- Químico Farmacobiólogo
- Químico Metalúrgico

FUENTE: <http://www.uaq.mx/academico/>



técnica actuarial consultores sc

13 de marzo de 1995

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE QUERÉTARO

At'n: M.C. José Juan Chavero Dorantes
Secretario de Finanzas

Estimados señores:

Con relación a la *Valuación Actuarial del Plan de Pensiones y Prima de Antigüedad de la Universidad Autónoma de Querétaro*, anexo a la presente se servirán encontrar los siguientes reportes:

- Reporte de la Valuación Actuarial del Plan de Pensiones
- Reporte de la Valuación Actuarial de la Compensación por Antigüedad
- Reporte de la Valuación Actuarial del Plan de Prima de Antigüedad

Esperando que lo anterior sea de su conformidad, quedamos como siempre a sus órdenes.

Atentamente

Act. Luis Sosa Gutiérrez

ANEXO 3

-14-

calle 13 nr 7L san pedro de los pinos, méxico, d.f. 03800 271-96-47 271-96-98

| PERSONAL ELEGIBLE | | | | |
|---|-------------------|-----------------------------|----------------------------|----------------|
| RESUMEN DEL ESTUDIO ACTUARIAL (SALARIOS VIGENTES AL 30-NOV-94) | PLAN DE PENSIONES | COMPENSACION POR ANTIGÜEDAD | PRIMA DE ANTIGÜEDAD L.F.T. | TOTAL |
| ACTIVO | | | | |
| Reserva al inicio del ejercicio | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Aportación del ejercicio | 29,142 | 9,510 | 1,198 | 39,849 |
| Valor Presente de Aportaciones Futuras | 222,138 | 57,433 | 8,111 | 287,681 |
| Suma al activo | 251,280 | 66,943 | 9,509 | 327,730 |
| PASIVO | | | | |
| Valor Presente de Beneficios en curso de pago | 29,163 | 9,509 | | 38,671 |
| Valor Presente de Beneficios Futuros | 222,117 | 57,433 | | 279,550 |
| Fallecimiento | | | 590 | 590 |
| Invalidez | | | 417 | 417 |
| Renuncia y Despido | | | 699 | 699 |
| Jubilación | | | 7,803 | 7,803 |
| Suma al Pasivo | 251,280 | 66,942 | 9,509 | 327,730 |
| COMPROMISOS PENDIENTES DE EVALUAR: | | | | |
| Vuidez | | | | |
| Horfandad | | | | |
| Retiro voluntario | | | | |
| Se estiman en un 12 % adicional | | | | 39,328 |
| | | | SUBTOTAL | 39,328 |
| PERSONAL NO ELEGIBLE | | | | |
| Valor presente de beneficios futuros | 57,863 | | | 57,863 |
| Valor presente de obligaciones por jubilación (1) | | 15,396 | | 15,396 |
| Valor presente de beneficios futuros (1) | | | 2,987 | 2,987 |
| (1) Estimado por no estar disponible en el cálculo | | | | |
| Suma pasivo estimado | 57,863 | 15,397 | 2,987 | 75,448 |
| Suma pasivo total | 309,143 | 82,339 | 11,896 | 442,504 |
| NOTA: CANTIDADES EN MILES DE NUEVOS PESOS | | | | |

| RESUMEN DE LOS COMPROMISOS CON EL PERSONAL ELEGIBLE, EXPRESADO COMO PORCENTAJE DE LA NOMINA ACTUAL | | | | |
|--|--------|--------|-------|---------------|
| | 55.49% | 11.11% | 2.90% | 68.96% |
| COMPROMISOS PENDIENTES DE EVALUAR: | | | | |
| VUIDEZ, HORFANDAD Y RETIRO VOLUNTARIO, ESTIMADOS EN UN 12 % ADICIONAL | | | | 12.00% |
| PERCENTAJE TOTAL SOBRE LA NOMINA ACTUAL | | | | 80.96% |

-15-

CONVENIO QUE CELEBRAN POR UNA PARTE EL GOBIERNO DEL ESTADO DE QUERÉTARO, A QUIEN EN LO SUCESIVO SE DENOMINARA "EL GOBIERNO DEL ESTADO", REPRESENTADO EN ESTE ACTO POR EL LIC. ARTURO PROAL DE LA ISLA, SECRETARIO DE EDUCACIÓN EN EL ESTADO Y POR EL LIC. ENRIQUE GONZÁLEZ ESPINOSA, SECRETARIO DE PLANEACIÓN Y FINANZAS, Y POR LA OTRA PARTE, LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO, A QUIEN EN LO SUCESIVO SE LE DENOMINARÁ "LA UNIVERSIDAD" REPRESENTADA POR EL M. EN I. JOSÉ A. FREDO ZEPEDA GARRIDO, RECTOR DE LA INSTITUCIÓN.

Las partes reconocen los siguientes antecedentes:

ANTECEDENTES.

- I. Que el Gobierno del Estado es consciente del déficit financiero de la Universidad, manifestado desde inicios de 1994 por los problemas estructurales de la misma, reflejados en la insuficiencia de los subsidios federal y estatal.
- II. Que los incrementos aprobados por el Gobierno Federal a los sueldos tabulados de los trabajadores académicos y administrativos de la Universidad, no cubren la totalidad de las prestaciones pactadas en diferentes épocas, en los respectivos contratos colectivos de trabajo, siendo aprobados por la Universidad, previa consulta y acuerdo con el Gobierno del Estado, los excedentes generados en cada revisión ya que cada punto del tabulador repercute en 1.4 en prestaciones.
- III. Que la difícil situación económica por la que atraviesa tanto el Gobierno del Estado como la Universidad, ha impedido, entre otras cosas, incrementar el subsidio estatal por el monto correspondiente al déficit del ejercicio 1994 que asciende a N\$ 11,302,423.00 nuevos pesos. A su vez la Universidad planteó

ANEXO 4

la necesidad de dar solución al déficit mediante un incremento en el subsidio estatal, situación que no fue posible resolver, atendiéndose el requerimiento en 1995 a través de créditos otorgados por el Gobierno del Estado por la cantidad de N\$ 6,314,635.00 nuevos pesos.

- V. Que con el fin de reducir las diferencias presupuestales en salarios y prestaciones no cubiertas por el subsidio federal, la Universidad solicitó al Gobierno del Estado un aumento al subsidio estatal por la cantidad de N\$ 17,617,058.00 nuevos pesos para acortar la brecha deficitaria en el periodo comprendido entre el primero de enero de 1994 hasta esta fecha.
- VI. Que para el ejercicio 1995 se ha presentado por parte de la Universidad, tanto al Gobierno Federal como al Estatal, un presupuesto de egresos actualizado con los incrementos salariales y contractuales del personal académico y administrativo, cuyo monto definitivo es por N\$ 172,418,609.00 nuevos pesos.
- VI. Para financiar el presupuesto de egresos se tienen confirmadas las siguientes aportaciones como ingresos:

| | |
|-----------------------------|--------------------|
| SUBSIDIO FEDERAL: | N\$ 91,780,824.00 |
| SUBSIDIO ESTATAL: | N\$ 30,230,000.00 |
| AUMENTO ESTATAL AUTORIZADO: | N\$ 6,314,635.00 |
| INGRESOS PROPIOS: | N\$ 19,255,000.00 |
| INGRESOS TOTALES: | N\$ 147,586,459.00 |

- VII. Que en consecuencia de lo anterior se plantea la existencia de un déficit para 1995 en la Universidad, de N\$ 24,832,150.00 nuevos pesos y, con el objeto de abalitarlo parcialmente el Gobierno del Estado ha otorgado créditos a la fecha por la cantidad de N\$ 17,617,058.00 nuevos pesos. La Universidad solicita aplicar parte de estos créditos a saldar en su totalidad el déficit de 1994 por la cantidad de N\$ 11,302,423.00 nuevos pesos. Para la cantidad restante correspondiente a N\$ 6,314,635.00 nuevos pesos, la Universidad solicita aplicarla a

financiar parte del déficit de 1995. Es por ello que, con la finalidad de solucionar parcialmente la presente situación financiera de la Universidad, y a su vez, en intención del Titular del Ejecutivo apoyarla, el Gobierno del Estado y la Universidad celebran el presente convenio bajo las siguientes:

CLÁUSULAS:

- Primero. El presente convenio tiene por objeto establecer las bases conforme a las cuales el Gobierno del Estado proporcionará a la Universidad, apoyo financiero y de gestión para que ésta pueda solucionar su déficit.
- Segundo. La Universidad gestionará, con el apoyo de la Secretaría de Planeación y Finanzas, una línea de crédito a favor de la misma en los términos del contrato respectivo y hasta por la cantidad de N\$ 25,000,000.00 nuevos pesos.
- Tercero. El Gobierno del Estado se constituirá en aval de la Universidad por las operaciones que se realicen en la línea de crédito citada en la cláusula anterior, siendo el acreditado la propia Universidad, quien se obliga a cumplir los compromisos crediticios ante las instituciones bancarias. La Universidad podrá retirar por el presente año, hasta el monto de N\$ 24,832,150.00 nuevos pesos, cantidad equivalente al déficit presupuestal previsto para el ejercicio 1995.
- Cuarto. La Universidad presentará ante la Secretaría de Educación, los documentos de la línea de crédito y ésta, a su vez, gestionará ante la Secretaría de Planeación y Finanzas el requisitar y firmar dichos documentos de acuerdo a las condiciones que requiera la institución bancaria correspondiente.
- Quinto. El Gobierno del Estado acepta que el crédito de N\$ 11,302,423.00 nuevos pesos, citado en el

antecedente VII, sea aplicado al déficit del ejercicio 1994, como subsidio extraordinario y el de N\$ 6,314,635.00 nuevos pesos efendido en el antecedente III, sea aplicado para el déficit del ejercicio 1995 como subsidio estatal ordinario que, sumado a los N\$ 30,236,000.00 nuevos pesos correspondientes al subsidio autorizado para 1995 ascenderá a N\$ 36,550,635.00 nuevos pesos.

- Sexto. El Gobierno del Estado apoyará, a través de la Secretaría de Educación, las gestiones de la Universidad ante la Federación para obtener un subsidio federal adicional ordinario para el ejercicio 1995, por aproximadamente la cantidad de N\$ 25,000,000.00 nuevos pesos.
- Séptimo. El Gobierno del Estado se compromete a otorgar un subsidio estatal de N\$ 47,853,058.00 nuevos pesos para el ejercicio 1996.
- Octavo. Toda petición de apoyos adicionales solicitados por los sindicatos, agrupaciones estudiantiles, así como cualquier otro grupo al interior de la Universidad, será canalizado a través de la Rectoría.

ENTERADAS LAS PARTES DEL CONTENIDO Y ALCANCES DEL PRESENTE INSTRUMENTO LO FIRMAN DE CONFORMIDAD A LOS 31 DÍAS DEL MES DE OCTUBRE DE 1995

LIC. ARTURO PRUDAL DE LA ISLA
SECRETARIO DE EDUCACION
DEL GOBIERNO DEL ESTADO

M. EN I. JOSÉ ALFREDO ZEPEDA GARRIDO
RECTOR DE LA UNIVERSIDAD
AUTÓNOMA DE QUÉRETAO

LIC. ENRIQUE GONZÁLEZ ESPINOSA
SECRETARIO DE PLANEACION Y
FINANZAS DEL GOBIERNO DEL
ESTADO