

Colección: Análisis y Teoría

el dilema

La universidad mexicana al comienzo de siglo

Hugo Aboites



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO



Unión de la Enseñanza de la Lengua (UENL)

Vicente Hugo Aboites Aguilar es originario de Ciudad Camargo, Chih. México. Licenciado en Filosofía, obtuvo la maestría (1972) y el doctorado en educación en la Universidad de Harvard (1977) y ha sido investigador visitante en esa misma institución (1989-90). Desde 1980 es profesor investigador del Departamento de Educación y Comunicación de la UAM-Xochimilco y desempeña las labores de docencia en el Tronco Interdivisional, en el Programa de Doctorado en Ciencias Sociales y en la Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación de la UAM. Anteriormente fue profesor e investigador de tiempo completo en la Universidad Autónoma de Chihuahua y en la Universidad Iberoamericana. Ha sido Secretario General y Secretario de Asuntos Académicos del Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM) y actualmente es miembro de la Red Mexicana Frente al Libre Comercio y de la Coalición Trinacional en Defensa de la Educación Pública. Además de ser asesor para el diálogo del Consejo General de Huelga de la UNAM, ha sido también asesor de diversas comisiones del Consejo Académico de la UAM-X, es miembro de la Comisión Dictaminadora de Humanidades de la misma Universidad y evaluador externo del Conacyt.

Diseño de portada
Héctor Enriquez



EL DILEMA

La universidad mexicana al comienzo del siglo.

EL DILEMA

La Universidad mexicana al comienzo del siglo.

Hugo Aboites.

Colección: Análisis y Teoría

Primera edición, 2001

© Unión de La Clase Trabajadora, Agrupación Política Nacional (UCLAT-APN)

© Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco.

© Hugo Aboites.

Derechos exclusivos de edición para todos los países de habla española.

Prohibida la reproducción Parcial o total por cualquier medio, sin autorización escrita de los editores.

Editado en México por la Unión de la Clase Trabajadora A.P.N.

Sinaloa 60-1, Col Roma, 06700 Cuauhtémoc, D.F.

Teléfonos 50-96-33-93 y 94, 52-07-05-56

ISBN 968-5425-03-0

Coordinador Editorial: Salvador Ramos Cruz

Responsable de Edición: Cristina Brito Z.

Corrección de Estilo: Rocío Herrero H.

Formación: Rocío Herrero H. y Francisco Cruz Retama.

Diseño de Portada: Héctor Enríquez.

EL DILEMA

La universidad mexicana al comienzo del siglo.

Hugo Aboites



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA
UNIDAD XOCHIMILCO DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



Unión de la Clase Trabajadora
AGRUPACION POLITICA NACIONAL

A los estudiantes de la UNAM que participaron en el Consejo General de Huelga, perseguidos, golpeados y encarcelados, y que en la huelga de 1999-2000 ofrecieron uno de los ejemplos más claros de resistencia y compromiso con el futuro de la universidad pública.

El dilema. La universidad mexicana al comienzo del siglo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

Dr. José Luis Gázquez Mateos
Rector General

Lic. Edmundo Jacobo Molina
Secretario General

Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco

Dra. Patricia Aceves Pastrana
Rectora de la Unidad

Dr. Ernesto Soto Reyes Garmendia
Secretario de la Unidad

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Lic. Gerardo Zamora Fernández de Lara
Director de la D.C.S.H.

Mtro. Roberto Constantino Toro
Secretario Académico

Lic. Miguel Ángel Hinojosa Carranza
Jefe de la Sección de Publicaciones

Lic. Dolly Espínola Frausto
Jefa del Departamento de Educación y Comunicación

EL DILEMA. LA UNIVERSIDAD MEXICANA AL COMIENZO DEL SIGLO.

©Unión de la Clase Trabajadora, A.P.N.

©Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco

©Hugo Aboites

Derechos exclusivos de edición para todos los países de habla española.
Prohibida la reproducción parcial o total por cualquier medio, sin
autorización escrita de los editores.

Editado en México por la Unión de la Clase Trabajadora, A.P.N.

Sinaloa # 60-1, Col. Roma, 06700 Cuauhtémoc, D.F.

Tels. 50-96-33-93 y 50-96-33-94

ISBN: UCLAT

Universidad Autónoma Metropolitana
Unidad Xochimilco

Calzada del Hueso 1100, Col. Villa Quietud, 04960 México, D.F.

Impreso y hecho en México

Esta obra es una coedición entre la
Unión de la Clase Trabajadora, A.P.N. y la
Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

Índice

Índice de Abreviaturas	11
Prólogo	13
Introducción	17
Capítulo Primero: El perfil educativo de México para el siglo veintiuno	34
Capítulo Segundo: Hacia el control y reorientación de la educación superior	55
Capítulo Tercero: La disputa por las profesiones	73
Capítulo Cuarto: El PROMEP: La transformación de la universidad en dependencia gubernamental	89
Capítulo Quinto: El dilema de la educación: entre la incertidumbre y la autonomía	109
Capítulo Sexto: Universidad, historias contrapuestas	132
Capítulo Séptimo: Globalización y universidad	146
Bibliografía	166

Índice de abreviaturas

APEC: Asia-Pacific Economic Cooperation (Cooperación Económica Asia-Pacífico)

CANACINTRA: Cámara Nacional de la Industria de la Transformación.

CONCANACO: Confederación de Cámaras Nacionales de Comercio, Servicio y Turismo.

CBTIS: Centro de Bachillerato Técnico y de Servicios.

CENEVAL: Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C.

CETIS: Centro de Educación Tecnológica, Industrial y de Servicios

CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

CONALEP: Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica

COMIPEMS: Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior (C. de México)

COPARMEX: Confederación Patronal de la República Mexicana.

EGCP: Examen General de Calidad Profesional (Ceneval)

EGEL: Examen General para el Egreso de la Licenciatura (Ceneval)

EXANI-I: Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior (Ceneval)

EXANI-II: Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (Ceneval)

EXAN-III: Examen Nacional de Ingreso al Posgrado (Ceneval)

FIMPES: Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior

FOMES: Fondo para la Modernización de la Educación Superior (SEP)

IPAB: Instituto de Protección al Ahorro Bancario

IPN: Instituto Politécnico Nacional

ISCED: International Standard Classification of Education
(Clasificación Estándar Internacional de Educación)

OCDE: Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico

PROMEP: Programa de Mejoramiento del Profesorado de las Instituciones de Educación Superior (SEP)

SEP: Secretaría de Educación Pública

SES: Sistema de Educación Superior

SESI: Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SEP)

TLC: Tratado de Libre Comercio de América del Norte

TSU: Técnico Superior Universitario

UAM: Universidad Autónoma Metropolitana

UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México.

Prólogo del Editor

En la Unión de la Clase Trabajadora consideramos que a partir de los años ochenta, se han venido dando cambios dentro de la educación en nuestro país, sobre todo en la educación media superior y superior, que vienen a coincidir con el desarrollo, a escala mundial, del capitalismo.

Esto es, la implementación de políticas privatizadoras basadas en teorías económicas del mercado, conocidas como neoliberalismo. Estas políticas efectuadas desde organismos como El Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), la Organización para la Cooperación Económica y el Desarrollo (OCDE) y la Organización Mundial de Comercio (OMC), entre otros organismos internacionales; quienes a toda costa tratan de reducir gastos sociales y lanzan un amplio programa de privatizaciones, pero ¿podría ser la educación una excepción? Todo indica que no.

A partir de la crisis del capitalismo, se decía que las raíces de la crisis estaban localizadas en el poder excesivo de los sindicatos, por lo que se planteó romper el poder de estos, sobre todo de los verdaderos defensores de los derechos de los trabajadores, y controlar el dinero en todos los gastos sociales “y las intervenciones económicas”.

De esta manera, se comienzan a aplicar grandes dosis de

austeridad presupuestal, sobre todo en los sectores educativos, de salud y seguridad social, literalmente abrieron el camino para la mercantilización de estos sectores tan importantes, con lo cual se reducen los gastos de bienes y se lleva a cabo la creación o restauración de una taza de desempleo, tener un ejército de trabajadores de reserva.

Por ejemplo, las políticas implementadas en el ALCA (Área de Libre Comercio de las Américas) están diseñadas para abrir las fronteras a la inversión y el comercio de servicios esto puede significar encaminar la educación para cubrir las necesidades actuales del capitalismo, esto es, de grandes empresas de la iniciativa privada, para además de garantizar el incremento del capital invertido, crear un ejército de reserva de desempleados, que cubran las necesidades en sus empresas, por lo que la educación actual la encaminan a una educación técnica restándole importancia a la formación de profesionales de carácter científico y humanitario.

De esta forma, en materia de reformas y debates, la educación pública está en la mira de la ideología neoliberal y si hablamos de América Latina, en México una de las Universidades públicas más importantes, la UNAM ha sido afectada profundamente por toda esta política contra la educación.

Pero el problema que se viene dando en México, sobre todo al nivel de la educación media superior, no es exclusivo de nuestro país, es parte de todo un contexto implementado para toda Latinoamérica y más allá, sin importar el sentido de la educación crítica, creadora, solidaria integral, innovadora y con un mejor futuro para la ciencia y la humanidad misma. Pero además, afectando la gratuidad de la educación.

Es importante considerar que al nivel de toda América Latina, se han dado movilizaciones en defensa de la educación, movimientos tan importantes como la huelga de la UNAM en 1999, sustentada en la defensa de una educación pública y gratuita, abierta para todo el pueblo.

Es importante reconocer que se necesita de toda esa rebeldía de los jóvenes, dispuestos a defender una educación para todos, actitud que no podemos dejar de admirar y desear que se contagie a todos los que están listos a defender una educación más democrática. Una educación que rompa los límites de las universidades e impulse

la unidad con el pueblo trabajador, de los profesores mismos y de los trabajadores que apoyan la democracia de la educación, una formación que promueva la igualdad entre hombres y mujeres, formadora de seres humanos solidarios, una educación realmente de calidad, la cual no puede lograrse sin una verdadera democratización y muy importantes inyecciones de recursos públicos.

Por todo lo anterior, adquiere gran importancia el material de este libro, escrito por un educador e investigador, ya que es un análisis crítico de la situación actual por la que atraviesa la educación en México. Son importantísimos todos los elementos que sirvan para tener un punto de vista más crítico que nos permita seguir preservando la educación pública, gratuita y abierta para todo el pueblo trabajador.

UCLAT
Septiembre 2001

Introducción

LA CRISIS EDUCATIVA DE FIN DE SIGLO

El proyecto hasta ahora vigente para la universidad está generando conflictos precisamente porque marcha a contracorriente del sustrato de aspiraciones sociales de millones de hombres y mujeres jóvenes en este país y de las ingentes necesidades de conocimiento que tiene la sociedad.

Es un proyecto que, además, va adquirir una nueva dimensión e impulso con la llegada de un gobierno federal panista-foxista. Ya no será sólo la privatización tecnócrata y meramente utilitaria llevada a cabo por los gobiernos priistas de los últimos sexenios. Ahora veremos también su dimensión ideológica. La privatización que viene buscará introducir la escuela y la universidad en la idea empresarial de "calidad total", en estrecha vinculación de la escuela con empresas y, además, fincada y acompañada en un intento de transformación de los valores mismos de la sociedad a través del sistema educativo nacional. Buscará crear a través de la educación un nuevo tono ideológico donde resulte perfectamente natural y plausible la subordinación de la escuela a la empresa y la conducción privatizada de toda la educación del país.

Lo que esto significa también es que es posible que los más recientes conflictos en torno a la educación superior (desde los de

1995 hasta la lucha del Consejo General de Huelga en la UNAM) en realidad hayan sido meros antecedentes de un debate y confrontación mucho más profundos en torno al destino de la educación superior y en general, de la educación pública en México. En el fondo, porque el proyecto que han venido impulsando las últimas administraciones priistas y que ahora continuará de manera ampliada con el PAN, es un proyecto que no acierta a cumplir con uno de los requisitos básicos de toda reforma educativa exitosa y a profundidad: ser un medio de expresión de un nuevo pacto social en el que grandes conjuntos sociales se sienten incluidos y tienen la percepción de un futuro tangible de mejoría.

El pacto entre unos cuantos

Lo que hemos visto en estos años, y lo que veremos como iniciativas en un futuro próximo, es ciertamente el resultado de un pacto, pero no uno que se hubiera firmado con estos jóvenes de hoy que componen la gran mayoría del país, ni con las familias de empleados y trabajadores y ni siquiera con la sociedad toda. Es un pacto laboriosa y exclusivamente definido entre la clase gobernante neoliberal y el sector empresarial más poderoso del país.

Se trata de un gran acuerdo implícito que se va construyendo desde mediados de la década de los ochenta, pero que con toda claridad toma cuerpo durante la administración salinista que va de 1988 a 1994. Y aunque, como muchos otros de los acuerdos políticos de gran envergadura, este no se suscribe formalmente, sí existe un momento preciso, el veintiocho de febrero de 1990, que puede tomarse como fecha simbólica. Ese día, en Los Pinos, el Presidente de la República, Carlos Salinas de Gortari y el Secretario de Educación Pública, Manuel Bartlett Díaz firmaron un convenio con el Sector Productivo privado (representado este por los titulares del Consejo Coordinador Empresarial, la Confederación de Cámaras Nacionales de Comercio, Servicio y Turismo, la Confederación de Cámaras Industriales, y la Confederación Patronal de la República Mexicana) y la Comisión de Educación del Sector Empresarial.

El acuerdo deriva su importante valor simbólico y real del hecho de que ahí se establece expresamente que es el sector empresarial el interlocutor fundamental del gobierno para la definición del rumbo

de la educación media superior, superior y la investigación científica que se lleva a cabo en las instituciones públicas. En efecto, en sus cláusulas o bases, el convenio señala expresamente que incluye "los campos de capacitación formal para el trabajo, educación media superior, superior, de posgrado e investigación científica y tecnológica." (SEP:1990:2a.base). Establece que es con el sector empresarial que se decidirá la creación de nuevas instituciones; con él también se elaborarán de manera "conjunta... planes de formación de recursos humanos", "prácticas" de los estudiantes en las industrias, y con él también se evaluarán "los planes y programas de estudio vigentes". Se establece, además, que "el Sector Productivo participará en los consejos directivos de los nuevos servicios... de educación tecnológica..." que se vayan creando, que el Sector Productivo podrá utilizar la infraestructura de las instituciones públicas "para el desarrollo de proyectos de investigación científica y tecnológica" y que se buscará que las investigaciones de las instituciones públicas generen en "productos" "aprovechables por el Sector Productivo." (SEP:1990).

Esta, sin embargo, es sólo una pequeña parte de un acuerdo mucho más amplio que implícitamente se estableció con las clases empresariales para definir el rumbo de la educación de la modernidad y el ingreso a la globalización. Por eso, además de sus implicaciones para la educación en términos nacionales, el gran pacto se desdobra inmediatamente en un conjunto de convergencias y acuerdos internacionales, como los tratados de libre comercio, las cartas de intención, la vinculación y seguimiento estrecho de los lineamientos de los circuitos internacionales de inversión y desarrollo, representados por organismos internacionales como Banco Mundial, la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), el Fondo Monetario Internacional.

Si tenemos en cuenta estas convergencias, recomendaciones y acuerdos tácitos es posible decir que el gran pacto sobre la educación del país que toma cuerpo a principios de los noventa se expresa en tres grandes compromisos que hace el gobierno federal con el sector empresarial nacional y extranjero.

Reducción del gasto educativo

Primer compromiso. El Gobierno Federal se compromete a establecer una política de contención y, de ser posible, reducción sustancial de los recursos destinados por el Estado a la educación en el país.¹ Este adelgazamiento del antiguo Estado educador responde a dos imperativos. El primero, que también el sector educativo contribuya a la estabilidad financiera del país con recortes que hagan posible el saneamiento de las finanzas del Estado y la creación de un marco favorable a la inversión nacional y extranjera. Es decir, facilitar la creación de estímulos fiscales, más gasto en infraestructura destinada a atraer inversiones, reservas internacionales, rescates financieros, seguridad interna. Los presupuestos de los años noventa, los recursos destinados al Instituto para la Protección al Ahorro Bancario (IPAB), representan el testimonio escrito del cumplimiento con esta parte del compromiso. El segundo imperativo es el de crear, mediante el progresivo retiro del Estado de la educación, las condiciones propicias para el desarrollo de un sector educativo privado y un mercado vigoroso de inversiones, productos y servicios educativos nacional y procedente de otros países.

Sobre esto último también hay un acuerdo formal, por escrito, que expresa el compromiso de facilitar el crecimiento del sector educativo privado, nacional e internacional. Se trata de las cláusulas "educativas" contenidas en el Tratado de Libre Comercio (TLC) firmado con Canadá y Estados Unidos, en 1992 y reiterado en posteriores convenios internacionales. Con estas cláusulas, el Estado Mexicano se obliga formalmente ante los otros países 1) a dar libertad de tránsito a través de las fronteras a los productos, servicios e inversiones procedentes de empresas privadas y destinadas a la educación o a ofrecer servicios educativos; 2) a acotar la acción educativa del Estado de tal manera que la

1. Un indicador fidedigno de los recursos públicos disponibles para la educación es el gasto educativo federal por habitante del país. Por ejemplo, de 1994 a 1998, este disminuyó de 674 a 663 pesos por año (La Jornada:1999a:44). Aunque el gasto por alumno no deja de ser ambiguo, pues no incluye a los que son rechazados, y puede darse la situación de que aún con un muy bajo presupuesto educativo el gasto por alumno crezca, cabe mencionar que de 1994 a 1998 también el gasto por alumno en la educación superior se redujo en un 46.3 por ciento, y para el año 2000 lo destinado a educación superior y posgrado disminuyó en un 7.7 por ciento respecto del año anterior, en términos reales.(La Jornada: 2000:57).

prestación de servicios públicos de educación (desde preescolar hasta posgrado, así como otras actividades) no se convierta en un obstáculo al libre tránsito y comercio de las inversiones, mercancías y servicios privados.

Estos compromisos son los que explican en gran parte la reticencia de los últimos gobiernos federales a seguir manteniendo la concepción del Estado educador para todos, la paulatina transformación del Estado en algo así como un mero agente promotor, monitor y regulador (a través de la evaluación y certificación) del mercado de servicios educativos de origen nacional e internacional y la insistencia en que sean las comunidades y los estudiantes directamente los que se hagan cargo de al menos una parte del gasto educativo. Veladamente primero², y luego abiertamente, la SEP promueve y respalda así el alza de cuotas en las instituciones públicas³.

La transformación del papel del Estado queda además formalmente establecida con los cambios que sufre la legalidad educativa en la década de los noventa. La modificación del artículo tercero constitucional (1993), por ejemplo, incluye una redacción que para los funcionarios y autoridades educativas significa el fin de la gratuidad para la educación media superior y superior y la posibilidad de apoyar a la educación privada con recursos públicos; la nueva Ley General de Educación (1993) reitera y amplía la participación privada en la educación y en la educación pública, y la Ley de Inversión Extranjera (1993) incluye ahora por primera vez a todos los niveles educativos como campo de inversión del capital extranjero. Un conjunto de iniciativas gubernamentales (como la descentralización) completan toda esta nueva definición del Estado respecto de la educación.

Los resultados del pacto son evidentes: aumenta de manera explosiva la matrícula y el número de instituciones en el nivel

2 En el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 se señala: "las instituciones públicas de educación superior... deberán desarrollar mecanismos para diversificar y aumentar la base de su financiamiento..." (SEP:1996:169).

3 Al surgir en 1999 la iniciativa del Rector Barnés, el Subsecretario de Educación Superior (SEP) declaró: "veo la propuesta del Rector Barnés [de alza de las cuotas] como pensada, inteligente, oportuna, presentada y elaborada con tacto" (Excelsior:1999:14A).

superior del sector educativo privado. Al mismo tiempo, la educación pública sufre una espectacular caída en el ritmo de ampliación de la matrícula. De un incremento anual del 80 por ciento en el sexenio de López Portillo, se reduce al 5 por ciento en la administración salinista (Guevara:1992:295). El pacto con los grandes empresarios nacionales está también detrás de las crecientes restricciones al ingreso a la educación pública de nivel medio superior y superior y de los esfuerzos por derivar a los jóvenes a la educación privada o a las modalidades “baratas” de educación pública, como la educación técnica.⁴

Reorientación de la educación

Segundo compromiso. El Gobierno Federal se compromete a utilizar con la mayor eficacia posible los recursos destinados a la educación. Y esto significa tanto el compromiso de una profunda reorientación del gasto educativo como también un cambio del propósito de la educación y de las condiciones en que esta se desarrolla.

En lugar de una educación que da acceso a una visión humanista y científica de la sociedad a través del estudio de una disciplina y profesión concretas, se postula una educación orientada fundamentalmente a capacitar para el trabajo. La política de ampliación de la educación técnica, la inclusión obligatoria de opciones técnicas dentro de la formación universitaria y la reorientación de los estudios profesionales hacia competencias específicas es algo que emana directamente de la visión de los empresarios respecto de la función de la escuela y que la autoridad educativa asume ahora como ideal educativo.

Más a profundidad, la visión empresarial sobre la escuela y la universidad se expresa en la definición de “calidad educativa” como el uso eficiente y pertinente de los recursos. “Eficiente” por ejemplo, significa que no tiene caso “desperdiciar” recursos ahí donde es

4 Las escuelas técnicas son vistas por el Estado como una inversión saludable en el mediano plazo porque se supone que este nivel será para muchos el término de sus estudios y no demandarán estudios superiores públicos. Esto apenas es cierto; la mayoría de los egresados de escuelas técnicas buscan educación superior (aunque después de una carrera técnica no estén en condiciones académicas ideales para ingresar a ella) y, algo paradójico, la educación técnica es bastante más costosa que el bachillerato general (OCDE:1997:176 y 123, respectivamente).

evidente que estos no van a ofrecer una tasa de retorno comparable con otras opciones. Significa en concreto la exclusión de todos aquellos, hombres, mujeres e instituciones, que no ofrezcan garantías de un aprovechamiento redituable del gasto educativo. "Pertinente", por otro lado, significa gastar preferentemente en aquella educación cuyo objetivo fundamental sea el de preparar con excelencia para la inserción exitosa en el mercado de trabajo. Y, evidentemente en esta lógica, nadie mejor para determinar cuál es la preparación necesaria para el trabajo que los propios empleadores. Ellos, por tanto, deben tener un papel central en la conducción de la educación.

El compromiso de la reorientación del gasto y del proceso educativo que hace el gobierno federal tiene un impacto directo en las condiciones del trabajo universitario. Porque para asegurar los cambios que implica la eficiencia y pertinencia así definidas, no bastan ya los antiguos mecanismos de control y subordinación que el Estado y gobierno ejercía sobre la educación superior, y tampoco da resultado ponerla en manos de la buena voluntad y capacidad de las autoridades institucionales. Por eso en los años noventa el proceso de transformación de la educación superior ciertamente no se apoya en la autonomía, sino en la creación de una estructura de centralización y control directo del gobierno federal, detalle a detalle, respecto de las instituciones públicas: qué hacen los profesores, qué hacen los estudiantes, cuántos hay en cada salón de clase, cuántas horas de docencia disponibles, qué planes de estudio les sirven de guía, cuántos profesores son de tiempo completo, cuántos se jubilarán cada año, etcétera. Los programas como el de Mejoramiento del Profesorado (Promep) y el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), que más adelante se explican, tienen precisamente ese objetivo.

Comienzan también a surgir cambios que están orientados a convertir en "pertinentes" a las instituciones públicas de educación superior.⁵ Es decir, modificaciones en planes de

5 La enumeración más detallada de los cambios para las instituciones de educación superior del país entre el año 2000 y el 2020, aparece en lo que viene a ser el plan maestro de la reforma universitaria de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES:1999). Este plan ya fue adoptado por el gobierno foxista como su agenda para la educación superior.

estudio y un peculiar énfasis en la docencia; reorientación de la investigación mediante convenios y contratos que subsidian al sector empresarial; redefinición de la difusión cultural como "aplicación" del conocimiento; creación de un tono empresarial dentro de las instituciones públicas (marco de valores, sistemas de pago según el mérito, administración empresarial) y participación directa de empresarios en la redefinición de planes de estudio, en los exámenes profesionales y, como ocurre en las universidades tecnológicas, en la conducción misma de las instituciones públicas. En estas universidades creadas y sostenidas con los recursos públicos, son los empresarios junto con funcionarios públicos, los que determinan qué debe aprenderse, qué debe investigarse, qué debe evaluarse y son quienes reciben en sus empresas a los alumnos en "estancias industriales" como parte de su formación. La reorientación de la educación significa avanzar hacia la universidad empresarial.

Otro ejemplo de cómo se cumple con el compromiso de incorporar al sector empresarial a la conducción directa de la educación pública de nivel superior es el Ceneval (Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, A.C.). En este organismo privado las políticas, los criterios y hasta los exámenes mismos para la evaluación de estudiantes de instituciones públicas a escala nacional los determinan directamente los empresarios y funcionarios de instituciones privadas en acuerdo con el sector educativo público. Se pretende que la evaluación del Ceneval sea obligatoria para todos los que egresen de las instituciones del país como ya es un requisito para muchos estudiantes que pretenden ingresar a instituciones de educación media superior y superior. En la Zona Metropolitana de la C. de México estos exámenes son obligatorios para todos los jóvenes de la región. De esta manera el sector privado y empresarial tiene cada vez mayor influencia en determinar quiénes pueden ingresar a la educación pública y quiénes pueden egresar de ella. Asimismo, dada la importante influencia que tiene para el perfil profesional un Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL) como el del Ceneval, la influencia del sector privado y empresarial en la orientación de los planes de estudio también va a ser de un peso decisivo. La definición de la calidad como "pertinencia", implica pues, una reorientación profunda de la educación y de quién debe

estar a cargo de ella.

Por su parte, el criterio de eficiencia se ha traducido en la creación de todo un andamiaje de evaluación y de requisitos que en los hechos busca identificar a aquellos aspirantes que por origen social, escolar y cultural pueden ser educados con un menor esfuerzo institucional y con un menor gasto en recursos. La materialización de este criterio ha significado el surgimiento de requisitos más severos para el recorrido por el tramo escolar (como los aprobados en la UNAM en 1997 que luego generaron la huelga más prolongada en la historia de la UNAM), la iniciativa de que los recursos se entreguen a las instituciones más eficientes, independientemente de que sean públicas o privadas (ANUIES:1999:259), y el establecimiento de toda una estructura de evaluación que “verifica” a cada joven según termina una etapa de estudios y pretende continuar con la siguiente. Es decir, los exámenes nacionales (o regionales, como en el caso del Examen Único) para el ingreso a las instituciones, tanto en el ámbito medio superior como superior, exámenes para el egreso de las instituciones, para el ingreso al posgrado y, se plantea a futuro, exámenes cada cinco años para refrendar la cédula profesional.

Diluir diferencias entre lo público y privado

El tercer compromiso consiste en ir borrando la idea misma de que debe existir una diferencia entre la educación pública y la privada. La institución privada que cobra a sus estudiantes veinte mil pesos cada semestre y la universidad gratuita que depende del subsidio público, ambas, según esto, tienen el mismo derecho a recibir los recursos del Estado, atendiendo sólo a la “calidad” y “pertinencia” de la formación que imparten. Es decir, el Estado deja de ser el responsable de la educación pública y pasa a ser sólo el distribuidor de los escasos recursos entre ambas modalidades educativas.

Aunque este compromiso no se ha materializado aún de manera clara, en esa dirección precisamente se mueve la iniciativa de la ANUIES (ANUIES:1999). Esta Asociación (que generalmente refleja lo que el Estado está dispuesto a hacer) concibe a las instituciones públicas y privadas de educación superior como un todo único e indiferenciado. A este le llama “Sistema de Educación Superior

(SES)", ya sin el adjetivo de "pública". (ANUIES:1999:179ss). Y no se trata de un olvido casual. En efecto, en ninguna de las más de cuatrocientas páginas de la iniciativa donde se menciona repetidamente al Sistema de Educación Superior este aparece con el adjetivo de "Pública". Pero, además, mantiene esta indiferenciación a la hora de señalar que el SES requiere entre otras muchas cosas, del establecimiento de "un modelo de financiamiento simple, multivariado y sustentado en criterios de desempeño... que garantice objetividad, [para] la asignación de recursos públicos a las instituciones de educación superior, y favorezca su consolidación e impulse el logro de altos niveles de calidad." (ANUIES:1999:259).⁶ Todo esto, sin hacer distinción alguna entre públicas y privadas.

Este tercer compromiso, además de que constituye un desarrollo lógico de los dos anteriores, tiene dos factores que lo refuerzan de manera importante. Por una parte, la llegada de un gobierno de extracción panista al Poder Ejecutivo para el sexenio 2000-2006, cuya lógica de proyecto educativo coincide plenamente con la idea del fin de las ideologías de lo público y lo privado en educación. Hacia allá apuntan, entre otras propuestas concretas (como la de la "calidad total" en las instituciones educativas), las iniciativas del entonces candidato Fox en el sentido de establecer el sistema de créditos y de bonos educativos⁷.

Pero además, también está presente la presión del Banco Mundial en el sentido de que, en efecto, el siguiente paso que deben dar los países latinoamericanos una vez realizada la descentralización educativa y una vez incorporada la educación privada como parte del esfuerzo educativo impulsado por el Estado, es proceder precisamente a borrar la distinción entre lo público y lo privado. En

6 Tan es claro que todos estos criterios se refieren a instituciones privadas y públicas de manera indiferenciada, que en el siguiente renglón, ahí sí de manera específica y como única excepción, se refiere concreta y exclusivamente a las públicas, al señalar que en estas deben aumentar "significativamente los recursos públicos". Una graciosa concesión en el discurso que sólo subraya el cambio radical que implica el nuevo pacto de la educación superior.

7 Los bonos educativos serían documentos con valor de colegiatura expedidos por el gobierno federal, que el estudiante puede canjear por el servicio educativo en cualquier institución sea pública o privada. Los créditos educativos implicarían un tratamiento similar: se otorgarían con recursos públicos a los estudiantes de instituciones de cualquier régimen, público o privado.

concreto propone que cese de existir la Secretaría de Educación Pública como tal y se convierta sólo en Secretaría de Educación, a secas, algo semejante a lo que ya propone la ANUIES para el manejo de la educación superior.⁸

Finalmente, debe decirse que este tercer compromiso introduce un matiz fundamental al primero antes mencionado, que señalaba la determinación de ir reduciendo el gasto público en educación superior y media superior. Los recursos públicos destinados a la educación superior y media superior pueden tener un repunte importante en la medida en que se establezcan mecanismos de transferencia de recursos públicos a instituciones privadas. Porque en ese caso el sector educativo privado podrá desarrollar un especial interés en que se dé un aumento importante en la bolsa de recursos públicos que se reparte de manera indiferenciada entre las instituciones.

Desde fuera del pacto

Es difícil dejar de ver que en cada uno de los numerosos rubros e iniciativas que integran ese gran pacto del Estado con las clases empresariales hay una base de contradicción y de tensión que se irá haciendo cada vez más visible en conflictos y protestas. Es precisamente la magnitud y alcances de la transformación privatizadora que se plantea el pacto empresarial lo que amenaza por convertir al ámbito de la educación postsecundaria en un conflicto de proporciones sumamente importantes. Las protestas y luchas que hoy tenemos entre nosotros hablan ya del profundo y rápido desfase que se está entre este modelo educativo acordado entre pocos y el que requiere desde abajo el país y sus jóvenes.

Se enfrentan hoy, por un lado, las crecientes necesidades de las y los jóvenes por educación postsecundaria gratuita y accesible, y, por

⁸ "El primer paso es la descentralización, que evidentemente se traduce en nuevas y distintas responsabilidades de la secretaría (de educación) El otro es el importante papel que puede jugar el sector privado en la educación latinoamericana y del Caribe, y otro más, la necesidad de que las secretarías (de educación) dejen de ser "Secretaría de Educación Pública" y se conviertan en sólo "Secretaría de Educación". Si no se da este cambio de orientación, los encargados de la educación latinoamericana y del Caribe se privarán ellos mismos de todo un amplio rango de alternativas sumamente eficientes en el uso de los recursos." (BM:1997:67-68).

otro, las políticas de restricción de recursos y de la matrícula; incremento de cuotas, evaluaciones discriminatorias, severos requisitos para el tránsito por la carrera. Pero queda por ver cuál será en el futuro el impacto que tenga la creciente centralización y control del trabajo universitario desde una dependencia gubernamental, la asignación de recursos según el tipo de carrera y el otorgamiento de recursos públicos de manera sistemática a instituciones como la Universidad Iberoamericana, La Salle y el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Sin embargo, más allá de si hay o no conflictos, lo más importante es señalar desde ahora que esta serie de acuerdos que han adoptado los últimos gobiernos y que han comprometido al Estado con un sólo sector de la sociedad, el hegemónico además, representan un retroceso para la universidad pública y para la sociedad entera.

La política de descalificar progresivamente a una gran mayoría de la población mexicana, por la vía de excluir a los y las jóvenes de la educación superior o por la vía de ofrecerles sólo una educación disminuida, un conjunto de recetas y técnicas para funciones muy específicas, significa optar por un empobrecimiento de la capacidad de este país de generar, desde abajo y desde cada rincón, movimientos de conocimiento que alimenten los procesos de organización social y política, de renovación cultural y de creación de nichos productivos.

El gran dilema en que hoy se sitúa la educación superior mexicana es el de seguir avanzando por la vía de los compromisos establecidos por el Estado con los empresarios nacionales y extranjeros o, en cambio, optar por el camino de un pacto social que incluya a todos los jóvenes y sus futuros hijos e hijas. Es decir, un pacto que signifique una ampliación de la educación, volverla un espacio de revitalización de lo público desde el conocimiento, hacerla realmente gratuita, evaluarla para mejorar a sus estudiantes y no para excluirlos, retornarla a las necesidades amplias y más importantes del país, ofrecer con ella una visión lo más profunda posible de la realidad desde una perspectiva humanista y científica.

El propósito de este libro es plantear por lo menos la existencia de

este dilema y la urgente necesidad de resolverlo. En este sentido, las luchas de estudiantes y trabajadores de la educación en todos los niveles, son de trascendental importancia. Representan la expresión de una parte muy sensible de la sociedad, y al mismo tiempo un importante patrimonio. Con su protesta reiteran (por distorsionada que esta se presente por la manipulación de la opinión pública y por sus propios demonios) que la educación pública sigue siendo importante, pero también porque muestran que hay hombres y mujeres jóvenes dispuestos a defenderla. Sin ellas y sin ellos que no quitan el dedo del renglón (y pagan por ello incluso con la cárcel) el dilema ni siquiera se haría presente ante la sociedad. En ese sentido este libro quiere ser una continuación del esfuerzo de muchos por señalar que algo está radicalmente mal en nuestra educación.

Este libro es también un intento por avanzar más allá de la coyuntura y explorar de manera detallada algunos de los procesos desatados por el acuerdo y compromisos que hasta aquí se han descrito. Al mismo tiempo, este volumen intenta ofrecer lineamientos que pueden contribuir a la discusión para resolver el presente dilema.

El capitulado⁹

Así, el primer capítulo de este libro, *El perfil educativo para México en el siglo veintiuno* presenta una visión crítica global de lo que es la propuesta educativa del Estado para las primeras décadas del milenio y los instrumentos e iniciativas fundamentales que está utilizando para ese propósito. Aparece aquí la visión gubernamental que sostiene (e impone) como parte de su acuerdo con las clases empresariales que la educación pública debe ser restringida y fundamentalmente orientada a capacitar para el trabajo y aparece también la manera como el Ceneval, el Promep, Fomes y las universidades tecnológicas, ocupan un lugar en la consecución de este objetivo general.

El segundo capítulo: *Hacia el control y la reorientación de la*

⁹ El material de estos capítulos fue originalmente presentado como ponencia en eventos académicos (Cap.I, II y VII) o publicado como ensayo en la revista *Viento del Sur* (Cap.III, IV y IV) y en la revista *Germinal* (Cap.VI).

educación superior, presenta una exploración del impacto que la reorientación educativa tiene para un país incertidumbre (y por eso en dilema) como es el nuestro. Y se presentan luego una serie de rasgos que cualquier proyecto distinto de educación debe tener en cuenta de manera importante. El intento es el de ofrecer material que vaya más allá de analizar el malestar educativo y comenzar una discusión más amplia sobre la alternativa para la educación pública. En otros capítulos el análisis también concluye de manera semejante, con una serie de planteamientos guiados por ese mismo propósito.

Un tercer apartado de este volumen: *La disputa por las profesiones*, y los que le siguen, profundizan en una serie de aspectos y pugnas específicas en torno a la educación superior pública. En el caso del capítulo tercero se analiza la disputa actualmente en curso sobre quién o qué, instancias deben estar a cargo de determinar el conocimiento que deben ofrecer las universidades a la sociedad a través de sus egresados. El planteamiento que surge del acuerdo gobierno-empresarios es que no sea ya la universidad la que determine qué es lo importante en cada profesión sino instancias externas, donde el sector privado educativo y empresarial acuerden con los representantes del sector público.

El cuarto capítulo: *La transformación de la universidad en dependencia gubernamental*, presenta un análisis del Programa de Mejoramiento del Profesorado, el Promep. Aunque ya había sido contemplado en la Introducción en sus aspectos más específicos como una de las iniciativas globales de cambio, aquí el propósito es analizar de manera detallada su orientación más general y otras consecuencias más amplias y previsibles para la educación superior.

El capítulo quinto: *El dilema de la educación: entre la incertidumbre y la autonomía*, toca un elemento central en la disputa acerca de la universidad y la educación superior: el asunto de la conducción, es decir, la respuesta a la pregunta sobre quién debe estar a cargo de las decisiones fundamentales de política educativa. El inicio del proceso de cambios de los noventa surge de una matriz eminentemente autoritaria y vertical: en parte por ser resultado de un acuerdo entre gobierno y empresarios y en parte porque este es puesto en práctica por un reducido grupo de políticos y técnicos que

decide los cambios y, con toda la fuerza del Estado a su favor, literalmente impone las iniciativas que considera pertinentes. Más que seguir siendo un territorio gubernamental abierto a pactos como el descrito, la conducción de la educación superior, se propone, debe ser parte de un proceso amplio de ciudadanía popular de las decisiones fundamentales del país. Se requiere una conducción autónoma del gobierno que establezca lineamientos, políticas educativas y supervise la administración gubernamental sobre la educación.

El sexto, *Historias contrapuestas*, plantea un marco de interpretación de lo que ha ocurrido en la pasada década de los noventa e introduce un tema implícito en todo el texto, el del contexto de la globalización. La integración económica con los dos países del norte del Continente Americano ha llevado a la actual conducción educativa a la mecánica conclusión de que la universidad pública mexicana, parte de una historia latinoamericana de autonomía y orientación más popular, debe asimilarse a la historia de la universidad norteamericana. Muchos de los cambios que se han hecho en estos últimos años, en efecto, plantean la adopción de rasgos específicos de una universidad que responde a un tipo de sociedad distinto y a una definición de país también completamente distinto al que hace evidente la rebelión zapatista de 1994.

El séptimo y último capítulo: *Globalización y universidad*, entra de lleno en los dilemas que presenta el proceso de integración mundial de las economías y la cultura. La Universidad se propone aquí como un factor determinante en el dilema entre una globalización depredadora y otra de carácter civilizatorio. Esta última, supone pactos de carácter amplio, basados en la combinación de la riqueza cultural de las regiones y el patrimonio de derechos sociales e individuales generado en otras partes del mundo.

Como se muestra en este libro, los dilemas que hoy recorren a la educación superior mexicana son producto de un acuerdo de alto nivel entre unos cuantos, y sólo podrán ser resueltos a partir de un acuerdo distinto que integre a todos.

En esa perspectiva, estos capítulos quieren ser una contribución a

una discusión que gracias a las luchas como la de los estudiantes de la UNAM ha comenzado ya a darse en todo el país. Esas discusiones y luchas concretas de resistencia son capitales porque de ahí pueden surgir convicciones más amplias sobre la necesidad de cambiar radicalmente los términos del acuerdo sobre educación en el país. Son las múltiples y variadas organizaciones que cubren el tejido político del país: estudiantes, trabajadores de la educación de todos los niveles, empleados, asalariados, colonos, productores del campo y la ciudad quienes en el fondo pueden crear la posibilidad de un pacto distinto.

Lomas de Padierna, D.F.
Julio, 2000.

Capítulo Primero: El perfil educativo de México para el siglo veintiuno

A mediados de 1998, las autoridades de la Secretaría de Educación Pública (SEP) dieron a conocer una versión detallada de sus planes para el perfil de escolaridad de la población mexicana en el siglo veintiuno. Lo que se presentó a la opinión pública no fue, sin embargo, una propuesta que tuviera como finalidad generar opiniones o intentar crear consensos. Se trató de un artículo en una revista que, más que abrir debate, buscaba informar y explicar por qué desde hace años se tomó una decisión que está afectando profundamente el destino de la educación superior y media superior pública en México.¹

La decisión sobre el futuro de la educación

El escenario educativo que la SEP en coordinación con la ANUIES ya ha decidido construir se asienta en la persuasión de que para entrar en el nuevo siglo México requiere de una fuerza de trabajo compuesta de cerca de un 90 por ciento por personal técnico, y sólo en una reducida proporción por profesionales egresados de las instituciones de educación superior.

1 Casi al mismo tiempo que la conclusión de este libro se filtraron al público los primeros ejemplares de un nuevo documento, *La Educación Superior hacia el Siglo XXI Líneas estratégicas de desarrollo*, de la ANUIES, que presenta un detallado plan por etapas de lo que se quiere sea la educación superior para el año 2020 (ANUIES:1999). Como se ve en las referencias que se han hecho ya en la introducción a ese documento, en este no se alteran sino que se profundizan las líneas generales de la propuesta de transformación de la universidad que resulta del pacto general antes explicado.

El análisis de la decisión tomada por la SEP hace necesario, antes que nada, distinguir entre educación para preparar la fuerza de trabajo (es decir, la Población Económicamente Activa o PEA) y educación para la población en general. Es decir, distinguir entre lo que el país requiere de personal calificado para llenar los puestos de trabajo y lo que el país requiere para consolidarse como nación en desarrollo en todos los órdenes, desde el político y cultural, pasando por el productivo. El artículo de la SEP no hace esta distinción y es válido afirmar que tanto el texto (como la SEP misma) se preocupan fundamentalmente de la fuerza de trabajo. Es decir, que la política de formación de la fuerza de trabajo es la única política educativa para la formación de la población en general.

Es válido decir esto porque:

1) No se conoce un proyecto para el desarrollo educativo de la población en general del país, que esté dotado del mismo grado de especificidad y detalle como el que tiene el destinado a la fuerza de trabajo.

2) La estrategia educativa que ha seguido el gobierno federal a partir de los noventa claramente aparece fundada en la convicción de que los estudios, especialmente los postsecundarios, tienen como orientación y finalidad prioritaria el mercado laboral. El criterio de "pertinencia" que el propio Secretario de Educación define como "la utilidad de la actividad universitaria para el desarrollo del país"² es el que con mayor ahínco y eficiencia se impulsa en la transformación de los planes de estudio. De hecho junto con la excelencia (que limita el acceso y permanencia en la educación postsecundaria), estos son los únicos criterios que la SEP propone para la distribución de financiamiento entre las instituciones. Es cierto que como discurso se mencionan otros propósitos mucho más amplios sobre la educación (participación, ciudadanía, estado de derecho, derechos humanos, cultura cívica, bienestar social y personal), pero terminan siendo sólo buenos propósitos.

3) El Estado Mexicano desde principios de los noventa ha entrado en un rápido proceso de abandono de su responsabilidad legal y social de financiar e impartir educación más allá de la educación básica. Por tanto, la aparición de un detallado plan educativo que hace

² Se trata del entonces Secretario Ernesto Zedillo, hablando a los rectores de las universidades públicas en 1992.(Mendoza:1997:111).

énfasis en la educación técnica de nivel básico y medio apenas puede dejar de entenderse como el complemento educativo de la decisión de restringir el financiamiento.

Finalmente, 4) los datos poblacionales muestran que en este país el rezago educativo y la falta de cobertura son de tal magnitud que en los hechos ya sólo se educa para reproducir la fuerza de trabajo. De hecho el plan de la SEP sólo asume lo que ya ocurre: una tercera parte de la población del país trabaja, otra se prepara (y mal) para sustituirla y la otra tercera parte está excluida de la educación o del trabajo.³

Por estas razones es que aquí se parte del supuesto de que el proyecto de formación de la (PEA) Población Económicamente Activa es prácticamente el único proyecto de perfil que existe para el futuro educativo de los mexicanos.

El perfil educativo para el próximo milenio

El Cuadro 1 muestra en resumen la manera concreta como la SEP contempla la presente situación educativa del país y la manera como plantea que debe ser en las próximas décadas. (Reséndiz Nuñez, D.:1998:2).

La primera columna señala las categorías ocupacionales que se utilizan para agrupar a la PEA, desde gerentes hasta obreros. La segunda columna muestra los niveles educativos que se supone deben corresponder a cada una de esas categorías.

Para establecer esta correspondencia la SEP utiliza un parámetro llamado la Clasificación Estándar Internacional de Educación (*International Standard Classification of Education, ISCED*), cuyos niveles se presentan en la tercera columna. Como toda clasificación, también esta implica una reorganización conceptual de la educación y de sus propósitos (conceptual primero, de política educativa

3 De una población total de cerca de 98 millones de habitantes en 1999, 36 millones conforman la Población Económicamente Activa (PEA), 28.5 millones están en formación en algún nivel educativo y 36 millones conforman la Población Económicamente Activa (PEA), el resto de la población (34 millones) educativamente no existen porque o son mayores de 65 años (8 millones) o porque no tienen acceso al sistema educativo (1 millón de niños fuera de la primaria, 8 millones de jóvenes fuera de secundaria y más de 17 millones entre 16 y 24 años que tampoco están inscritos en escuela alguna).

después) cuyas implicaciones analizaremos más tarde. Finalmente, la cuarta columna ofrece los datos de México en cada una de las categorías del ISCED y la quinta, muestra la distribución que en estos rubros existe en Italia⁴, uno de los países se propone como referencia para orientar la construcción del futuro educativo.

Cuadro 1: Perfil de ocupación y educación para el México del siglo XXI

1 Ocupación	2 Formación deseable	3 Nivel ISCED	4 Porcentaje de la PEA Actual	5 Referencia
Directivos y Funcionarios	Licenciatura y Posgrado	6,7	3.7%	10%
Mandos medios	Técnicos profesionales	5	3.2	15
Operadores	Técnicos medios	3	10.6	35
Obreros	Técnicos básicos	2	82.5	40

Elaborado a partir de los datos que aparecen en Reséndiz:1988:3.

Lo primero que salta a la vista es que, efectivamente, aquí explícito se encuentra el planteamiento de la creación de un país de técnicos, es decir, donde no considera como importante la creación de un sustrato amplio de la población dotado de estudios superiores. De antemano, se allana a que no le corresponde un futuro en el que la educación superior de carácter amplio científico y humanista juegue un papel central en su desarrollo. Un país que no puede crear una amplia y multifacética infraestructura de bienes y servicios, ni tener una fuente constante de descubrimientos básicos en todas las ciencias y cantidades enormes de personas con la educación y la cultura necesaria para incorporarlos a sus actividades cotidianas, ni, finalmente, generar una constante corriente de concepciones

4 Otras dos referencias que se presentan son los casos de Suiza y Francia con proporciones de 17 y 18 por ciento en este nivel. Debe hacerse notar también algo que restringe aún más el criterio es que sólo se menciona a 'Directivos y Funcionarios' como integrantes de la fuerza de trabajo cuando el INEGI incluye categorías tales como 'profesional', trabajadores de la educación, oficinistas, y otras muchas ocupaciones para clasificar a los egresados de la educación superior. 'Directivos y Funcionarios' en realidad son categorías que sólo representan el 21 por ciento de aquellos que aparecen con cuatro años de educación superior o más, en el Censo de 1990 (Suárez:1995:76). En otras palabras, hay muchas ocupaciones a todos los niveles que se beneficiaron ampliamente de la educación superior, pero en este esquema no son contemplados.

sociales a profundidad y de reflexión literaria y filosóficas sobre su ser y su tiempo como país y como cultura. Es decir, lo que le permitiría sobrevivir como un país soberano, abierto a los demás, pero bien arraigado en su identidad como nación.

Las Políticas concretas

De igual importancia que la meta educativa que la SEP se plantea, son las medidas concretas que esta ha venido tomando para alcanzarla: 1) política restrictiva para la formación de profesionales y 2) política de impulso a la generación de cuadros técnicos.

Respecto al primer punto, conviene aclarar antes que nada cuál es la situación del país respecto del parámetro que asume la SEP. Como se recordará, un punto de referencia utilizado por la SEP era que el 10 por ciento de la Población Económicamente Activa (PEA) debía tener estudios superiores. Si se tiene en cuenta que actual PEA en México está constituida por cerca de 36 millones de personas, incluyendo aquellos en la economía formal e informal, esto significa que el número de profesionales requerido es de 3.6 millones.

Pero, ¿cuántos egresados de la educación superior hay ya en el país? Según un detallado análisis de los datos del Censo Nacional de Población 1990, en esa fecha había en México 2.2 millones de personas con estudios universitarios completos (incluyendo aquellos con posgrado) (Suárez:1995:76). Por otro lado, se estimaba que entre 1990 y el año 2000 habrían egresado otros 1.5 millones de la educación superior. (Muñoz Izquierdo: 1997:120- 122). Lo que significa que en este momento de comienzo de siglo deben existir alrededor de 3.7 millones de personas con cuatro años o más de estudios superiores en el país.

Estas cifras parecerían indicar que México ya ha llegado al número de cuadros profesionales que según la SEP requiere para su desarrollo. Pero hay otros factores que deben tenerse en cuenta y que matizan la política restrictiva. Algunos de ellos:

- 1) Muchos de los hasta ahora egresados (se estima que más de un 50 por ciento) no han obtenido el título. Por lo tanto, en las primeras décadas del nuevo siglo deberán egresar casi 2 millones (1.9 millones) más de personas de la educación superior tituladas.⁵ 2)

La SEP no descarta un moderado incremento absoluto (e incluso relativo) de las necesidades de personal con estudios superiores debido a la progresiva ampliación de la fuerza de trabajo e incluso a un aumento de la proporción como resultado de una creciente sofisticación de la economía. 3) El Estado no puede renunciar a su discurso en torno a la promesa educativa y no puede tampoco dejar de estar sujeto a las presiones sociales de quienes buscan ingresar a la educación superior, por lo que un segmento de la oferta, mínimo si se quiere, tendrá que responder también a este factor. 4) La política educativa se construye en el nuevo contexto de libre comercio educativo (Tratado de Libre Comercio⁶) que supone abrir paso al desarrollo de un proceso de ampliación de los servicios privados de educación y, en términos generales, a la privatización de la educación.

Estos factores traen como consecuencia que el Estado seguirá impulsando restricción y "tecnificación" de la educación media superior y superior públicas, pero ahora promoverá y atenderá también el crecimiento de la educación privada.

Restricción y privatización de la matrícula para la formación de profesionales

La privatización consiste de fondo en una modificación sustancial de las relaciones entre el Estado y los individuos y las relaciones de los individuos y clases al interior de la sociedad y en torno a la educación. Esto puede expresarse tanto mediante el cobro de cuotas por inscripción y servicios, es decir, mediante la comercialización creciente de la educación, como mediante la apropiación que hace un sector o clase social de la orientación del proceso educativo (incluyendo la generación del conocimiento), como la delegación en manos privadas de la responsabilidad de educar e incluso como el otorgamiento de una parte de la conducción misma de la educación pública.

La privatización puede también verse como un proceso que se genera a partir del abandono del Estado de su responsabilidad frente a la educación. La política de restricción de la matrícula

5 De ahí los esfuerzos recientes en varias instituciones por modificar los mecanismos de docencia y de titulación.

6 Básicamente, en el Cap.XII del TLC, "Comercio Transfronterizo de Servicios", y en el Cap. XI "Inversión" (TLC:1994).

pública es, de hecho, una de las expresiones de ese vacío que deja el Estado y, al mismo tiempo, un factor de aliento al crecimiento de la matrícula pública en la educación privada. Así, el plan educativo para el nuevo siglo que está poniendo en práctica la SEP no implica sólo una profunda transformación del perfil educativo y de la promesa de educación en México, sino estructuralmente también su privatización. Es la manera más eficiente de generar este nuevo perfil. Seguirá habiendo lugar para todo el que quiera estudiar a nivel superior, seguirá creciendo la matrícula, pero cada vez más esto sólo incluirá a quienes puedan ingresar al sector educativo privado.

Para esto, sirve ver de manera panorámica el comportamiento de la matrícula en estos últimos veinte años. En el período que va de 1980 a 1984, por ejemplo, a pesar de que se estaba ya en plena crisis, la matrícula en educación superior pública creció en un 22.0 por ciento. Sin embargo de 1988 a 1993, los años de inicio de la nueva política, sólo creció en 4.0 por ciento. El Cuadro 2 muestra las serie completa de la matrícula en educación superior (sin incluir Normales).

Como también puede verse en el mismo cuadro, a medida que decrece el ritmo de expansión de la matrícula pública, casi en la misma exacta proporción aumenta el de la educación privada superior. Si entre 1980 y 1984 la matrícula privada aumentó en un 26.9 por ciento, de 1988 a 1993 aumentó en un 44.1 por ciento y en un 59.7 por ciento de 1998-2001. En contraste, en este último tramo la educación pública sólo creció un 15.8 por ciento.

Cuadro 2: Matrícula educación superior (en miles)

Ciclo	Pública	Privada
1980-81	666.4	119.0
1984-85	815.3	151.0
1988-89	898.4	171.1
1993-94	936.6	246.5
1997-98	1,056.3	319.2
2000-01	1,222.7	510.3

Fuente: OCDE:1997:115 y Secretaría de Educación Pública 2000:430.

Es importante notar aquí que la reducción en el crecimiento de la matrícula que ocurre en los ochenta es sustancialmente distinta a la que se genera luego en los noventa. La primera no aparece como una política definida, sino como resultado de la reducción presupuestal impuesta por la política adoptada (restricción del gasto social) para afrontar las presiones de la deuda externa. En 1982, el conjunto de instituciones públicas de nivel superior recibía el equivalente a 35.6 millones en pesos de 1980, pero en los siguientes doce años sólo recibió un promedio de 25.0 millones por año (OCDE:1997:124 y Noriega:1999:10-12)⁷.

Es decir, el nuevo perfil educativo que propone la SEP permite una continuidad de la política de quitarle recursos a la educación superior y transferirlos a otras prioridades (infraestructura, deuda externa e interna). La meta de este nuevo perfil también hace posible transferencias dentro del propio sector educativo. Mientras que el gasto en educación básica sube en un 14 por ciento de 1994 a 1998, el gasto por alumno en la educación superior pública disminuye en un 45.6 por ciento (La Jornada:1999a).

Cuadro 3: Gasto federal en educación superior y matrícula (en millones de pesos de 1980)

Año	Gasto Federal	Matrícula
1982	35.6	666.4 (1981)
1985	23.7	815.3
1988	25.1	898.4
1991	25.7	s/d
1994	25.6	936.6

Fuente: OCDE:1997:115 y 124. Dado que se computa por ciclo escolar, la matrícula no corresponde con exactitud a cada uno de los años señalados. La matrícula no incluye los estudiantes normalistas. Los datos del gasto educativo sí incluyen a estas instituciones, por lo tanto, el gasto por estudiante aparecerá un tanto más elevado de lo que es en realidad.

La nueva meta educativa que plantea la SEP en los noventa acepta e institucionaliza la reducción de recursos para educación superior que se generó en los ochenta. Entre otras cosas porque sirve para

⁷ La distribución de recursos, por otro lado, tuvo el agravante de que en los noventa se establecieron criterios de desempeño como base para el otorgamiento de fondos adicionales al subsidio básico (FOMES, Becas y Estímulos, PROMEP), con lo que se agudizó la diferenciación entre instituciones.

desalentar el crecimiento de la matrícula de este nivel educativo e incluso reducir la población escolar. Así, por ejemplo, la matrícula en las universidades públicas estatales que había venido teniendo sustanciales aumentos en los años anteriores (de hasta veinte por ciento anual), sólo aumentó en 2.9 mil lugares de 1985 a 1995, equivalente a un 1.2 por ciento. Pero también hubo disminuciones sustanciales. Sobre todo en la C. de México. En el IPN el número de estudiantes disminuyó en 1.1 por ciento de 1985-95; en la UNAM, 16.2 por ciento, y en la UAM 10.7 por ciento en relación a su máximo histórico(1987) (Salinas:1995:361).

La mera reducción de recursos, sin embargo, es un mecanismo demasiado burdo e incluso contradictorio para impulsar el nuevo modelo de educación. Porque la intención de la actual conducción de la educación superior no es sólo tener estudiantes, sino de mejor calidad, preparados para los requerimientos de una nueva economía nacional e internacional. Los datos del cuadro 3 ilustran esta contradicción. En 1982 se destinaban 35.6 millones de pesos para atender a 666.4 mil alumnos en la educación superior pública. Pero en 1994, con sólo 25.6 millones en pesos de 1980, las instituciones atendían a cerca de la mitad más de estudiantes, en total casi un millón de estudiantes. En estas condiciones, ¿cómo generar profesionales de excelencia, si los recursos que aseguran las condiciones elementales de calidad están muy por debajo de lo que se tenía diez años antes, en la época "populista"?

Esta contradicción se tradujo en un dilema aparentemente insalvable: por un lado los conductores de la educación no consideraban prudente (ni posible) el simple regreso a los niveles de gasto por alumno que existían, por ejemplo, en 1981. Las instituciones que durante diez años habían sufrido una sequía de recursos, chuparían como esponjas secas hasta el último centavo de los recursos adicionales que se les entregaran, pero sin la garantía de que estos recursos servirían realmente para construir el proyecto educativo del nuevo milenio. Hasta era previsible que la presión social por más educación obligara a las instituciones ahora con más recursos, a revertir la tendencia a disminuir la matrícula.

Pero, por otro lado, tampoco era posible plantear que para argumentar el gasto por alumno, las instituciones disminuyeran aún más el crecimiento de la matrícula. Esto no sólo contradeciría la necesidad de seguir generando un número importante de graduados, sino que representaría un escenario socialmente

problemático: cuando las instituciones públicas llegan a crecer sólo un 4 por ciento cada cinco años, es señal clara de que se ha tocado fondo y que cualquier disminución adicional que sea significativa sólo puede lograrse con crecimiento negativo.⁸

En realidad, la manera como finalmente se resolvió este dilema provino del exterior, del Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional. Desde mediados de los ochenta, estos organismos habían estado generando análisis y a partir de ellos creando nuevos conceptos capaces de responder a escenarios como los latinoamericanos, es decir, contextos nacionales en que presentaba por un lado una combinación de alta demanda, alta matrícula y escasez de recursos en la educación superior, y por otro lado, la necesidad de aumentar sustancialmente la calidad y eficiencia de este nivel educativo. Como en otros países, en México esta propuesta resultó sumamente seductora para una administración federal deseosa de hacer más eficiente el gasto pero nada dispuesta a elevarlo. La solución que se propuso fue la de la evaluación como mecanismo que garantizara un mejor uso del gasto. La era de la calidad a partir de la evaluación había llegado, y con ella, mecanismos aún más eficaces para restringir el acceso y egreso de la educación superior.

Calidad y evaluación

Así, en 1992, el recién nombrado Secretario de Educación Pública, Dr. Ernesto Zedillo, daba a conocer a los rectores de la ANUIES las nuevas reglas que regirían la distribución de recursos a la educación superior. Sobresale en ellas el papel que asume del Gobierno Federal como conductor y evaluador directo de la educación superior para distribuir los fondos públicos de acuerdo a las normas de la competencia: más recursos para los más eficientes. Así, en primer lugar, el Secretario les señaló a los rectores que "las universidades públicas tienen que ser concientes de que compiten por recursos escasos no solamente entre ellas, sino con otras actividades de interés público, entre las que están los otros niveles y modalidades educativas", (Mendoza:1997:110 - 111) en clara referencia a la educación básica y, como se vería después, a la privada.

⁸ De aquí que los noventa se caracterizaran también por una discusión permanente e irresuelta sobre financiamiento.

Luego expuso que el gobierno consideraba los recursos públicos como un instrumento propio y que estaba dispuesto a utilizarlo para influir en la orientación de las universidades. "El gasto público es un instrumento del gobierno federal para impulsar políticas consecuentes con el desarrollo nacional" es decir, que el gobierno lo utilizaría según sus criterios; que con ese gasto buscaría "influir, por medio de la asignación de recursos, en la actividad de las universidades", y que entregaría recursos de acuerdo con una evaluación de las instituciones a partir de dos "criterios...: el de excelencia y el de pertinencia." De esta manera, la disposición de recursos estaría fincada en la evaluación del desempeño de cada institución (y, más tarde con el Promep, de cada dependencia) en el cumplimiento de los criterios fijados por el gobierno. La competencia como mecanismo de calidad en un contexto de recursos escasos.

El CENEVAL como instrumento de la política de restricción del acceso y egreso de la educación superior.

Una vez fincado este principio de evaluación-recursos, de ahí surge toda una serie de iniciativas que lo traducen a la práctica. Una de las más importantes, como se anunciaba ya desde esa reunión con los rectores, fue la creación del Centro para la Evaluación de la Educación Superior, A.C. (Ceneval). Este centro estaba destinado a cumplir un papel crucial en la nueva política de restricción en la educación superior pues mediante un verdadero arsenal de exámenes podía eficazmente controlar el flujo de ingreso y de egreso de la educación postsecundaria.⁹

Así, en 1994 para regular el ingreso a la educación media superior, el Ceneval había ya creado el Exani-I (Examen Nacional-I); para el ingreso a la educación superior, el Exani-II; para el ingreso al posgrado, el Exani-III. Es decir, una barrera de sucesivos filtros entre la demanda y las instituciones de educación media superior y

9 La función del CENEVAL no podría realizarse si la educación se considerada como un derecho también en los niveles post-secundarios. De ahí que en 1995-96 se da a conocer la discutible interpretación de que el artículo Tercero establece que el derecho a la educación en esos niveles está mediado por la capacidad de los estudiantes, es decir, por un concurso de selección. En estos niveles, se dice, no se tiene derecho a la educación, sino derecho a un examen para ver si se tiene derecho a la educación, porque, se dice, "no deben confundirse el derecho a la educación con el derecho al acceso a las instituciones de educación superior" (Madrado y Beller:1995:30).

superior mucho más eficaz que los burdos métodos anteriores. Ahora se busca crear la convicción de que no es la falta de recursos o la disminución de lugares disponibles en las universidades lo que hace que un número creciente de jóvenes queden excluidos de la oportunidad de educarse, sino su propia incapacidad para pasar exitosamente exámenes "objetivos" y "científicos".

Aunque este no sea un objetivo declarado, en los hechos, los exámenes han sido la respuesta a una situación cuya explosividad ha venido creciendo al paso de los años: las quejas de las universidades por la falta de recursos y la presión social por educación superior.¹⁰ La evaluación tiene así como una de sus funciones más importantes, la de legitimar la restricción de la matrícula.¹¹

En el otro extremo, el del egreso, desde 1995 el Ceneval comienza a aplicar el Examen General de Calidad Profesional (que luego cambió de nombre a Examen de Egreso de la Licenciatura, EGEL). Este examen pretende evaluar la "calidad" o el "rendimiento" de los futuros profesionales en el momento en que terminan sus estudios y según busca la ANUIES (1997), como requisito obligatorio para la obtención del título. Esto es algo que permite depurar también a la salida la matrícula de la educación superior y, sobre todo, reducir el número de los verdaderamente graduados. En efecto, sólo un diez por ciento de los egresados que se someten a este examen logran obtener el nivel fijado por el Ceneval para la entrega del "Certificado de Calidad Profesional" o "Testimonio de Alto Rendimiento". El objetivo es claramente el de crear una super categoría de profesionales, muy reducida en número, que tendría prioridad en el acceso al mercado de trabajo y sobre todo en el segmento más moderno. Habría con esto entre los egresados, profesionales de primera y de segunda categorías. Esta es una manera de cumplir con el perfil educativo explicado al inicio de este

10 En efecto, en la segunda parte de la década se incrementaron las protestas de comunidades universitarias y autoridades en torno al presupuesto (1997, 1998) y los movimientos todavía aislados de protesta de rechazados de la educación media superior y superior (México, D.F. 1995, 1996, Sonora, 1997, Chihuahua, 1997, Morelos, 1998).

11 En realidad, es mucho más profunda la evaluación de las capacidades de una persona la que se realiza a lo largo de tres años de secundaria o bachillerato (y que se refleja en el promedio), que una evaluación —como las del Ceneval— que consiste en varias decenas de preguntas de opción múltiple hechas en un examen de dos o tres horas.

escrito pues al mismo tiempo que reduce sustancialmente el número de profesionales ofrece un instrumento de medición y de selección de la calidad de los egresados.

Pero además, en la misma línea de depurar el padrón de profesionales, una de las modificaciones que se proponen en la iniciativa de nueva Ley de Profesiones, es la creación de un examen quinquenal de refrendo de la cédula profesional. De tal manera que todos los profesionales en ejercicio deberán presentarse a una evaluación cada cinco años (presumiblemente también del Ceneval) de cuyo resultado dependerá si pueden continuar ejerciendo su profesión durante los siguientes cinco años.¹²

Tanto los de ingreso como los de egreso son exámenes de fin de semana de tres a cinco horas de duración, hechos a base de preguntas de opción múltiple (128 para el ingreso, 200-400 para el egreso). Es evidente que un examen de este tipo es completamente insuficiente para determinar quién tiene derecho a la educación postsecundaria y quiénes de los miles de egresados pueden considerarse como profesionistas de calidad. Pero esto no es un argumento de peso para las autoridades educativas porque en realidad su prioridad no es tanto generar una evaluación académica sino crear un mecanismo de control del flujo con una cierta apariencia de evaluación educativa.

Lo importante, en el fondo, es que para el acceso a las instituciones de educación superior y para su egreso, existe ahora una estructura muy precisa de regulación. Estos exámenes, en efecto, mediante el ajuste del grado de dificultad de las preguntas, permiten calibrar hasta al nivel de cientos de personas el número de aquellos que resultan "aprobados" por el proceso. Otros criterios de acceso, como el promedio aprobatorio en el nivel educativo anterior, son considerados como inadecuados por las autoridades. En el fondo porque con criterios como ese no pueden ejercer un control tan exacto sobre cuántos jóvenes resultan aprobadas/aprobados en el nivel anterior y con qué calificaciones. Esto es algo que determinan directamente los maestros. Desplazar a los maestros y las escuelas de la evaluación y asumir directamente el control al

¹² Este examen se aprobaría como parte de las modificaciones de ajuste al TLC que se proponen para la Ley de Profesiones (Mendoza:1997:p.117).

detalle del acceso a la educación representa una gran ventaja para una conducción educativa interesada sobre todo en la restricción al acceso a este nivel.

Una política para impulsar la formación de técnicos

Por otro lado, para avanzar a la formación de una fuerza de trabajo que sea en un 90 por ciento de carácter técnico, la SEP ha visto como necesario definir, en primer lugar, el número de técnicos medios y profesionales que se requieren y, en segundo lugar, buscar nuevas maneras de resolver los problemas con que desde hace décadas han tropezado los intentos de impulsar este tipo de formación.

¿Qué cantidad de técnicos medios y de técnicos profesionales?

A la SEP le preocupa de manera particular el faltante de técnicos medios (nivel 3 del ISCED) y de técnicos profesionales (nivel 5 del ISCED) que surge de la comparación con el punto de referencia europeo mencionado al inicio (Cuadro 1). En el nivel 3 del ISCED, como se recordará, la SEP calcula que en México sólo hay un 10.6 por ciento de la fuerza de trabajo con esa preparación, cuando debería existir un 35 por ciento. Este nivel corresponde a los técnicos medios, conocidos en México como "profesionales técnicos" y que se forman fundamentalmente en los Centros de Estudios Tecnológicos, Industriales y de Servicios (CETIS)¹³ y en el Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP). Por lo que se refiere al nivel 5, que el ISCED llama "técnicos profesionales", y que en México la SEP llama "Técnicos Superiores Universitarios" (TSU) el faltante es aún más preocupante para la SEP: se calcula que existe sólo un 3.2 por ciento de la fuerza de trabajo con esta formación y debería contarse con un 15 por ciento.

Al traducir a números estas proporciones, las cifras resultan muy elevadas. Se requerirían nada menos que 4.1 millones más de técnicos de nivel 3 y 8.8 millones del nivel 5. Sin embargo, la SEP toma un punto de referencia más modesto para definir su meta

13 Aunque también en los Centros de Estudios de Bachillerato y Estudios Técnicos Industriales y de Servicios, CBTIS, que por ser bivalentes ofrecen tanto el título de técnico como el de bachillerato.

cuantitativa. Según el diagnóstico citado al inicio (Reséndiz:1998:3), en términos de estos niveles técnicos se requieren "...tantos...como los que se preparan en las licenciaturas y postgrados tradicionales", es decir, una cifra más baja, cerca de dos millones de personas. Y establece esta meta, convencida (sin aportar la más mínima prueba o argumentación) de que "en México, la tasa de crecimiento futuro de la demanda de graduados del nivel ISCED 5 será más alta que la de los graduados de niveles 6 y 7 juntos" que son los correspondientes a licenciatura y posgrado.

¿Cuántas personas están actualmente en formación en los niveles de técnico medio y técnico profesional? Los datos (1994) indican que en el país hay cerca de un millón de estudiantes (990.6 mil) en los bachilleratos técnicos bivalentes (CBTIS) y en los estudios técnicos de educación media (CETIS, Conalep) (OCDE:1997:113). Respecto del nivel 5, técnico profesional, apenas existen alrededor de 21 mil estudiantes (*La Jornada*:1999b:43). Esto significa que se está planteando por parte de la SEP que en un primer momento es necesario aumentar en un 100 por ciento el número de personas que actualmente se encuentran en los niveles de técnico medio y superior para responder a la demanda prevista.

Los problemas para la formación de técnicos medios y profesionales: escuelas técnicas y universidades tecnológicas

El aumento drástico e inmediato de la matrícula en estos niveles, sin embargo, no está exento de contradicciones. La misma OCDE, por ejemplo, al evaluar la educación mexicana constata algo que estaba ocurriendo ya desde antes del inicio de las medidas para cambiar el perfil educativo mexicano: "la matrícula de la formación técnico profesional disminuye mientras que el número de los establecimientos ha aumentado". En concreto, la matrícula ha bajado en un 4 por ciento, el número de planteles disponibles ha aumentado en un 9 por ciento (OCDE:1997:173). En otras palabras, en la educación técnica está faltando un ingrediente fundamental: los estudiantes. No existe el interés de los que se supone deberían ser los beneficiados con el nuevo modelo educativo y su respuesta a nuevas oportunidades de empleo.

Esas oportunidades o no existen (probablemente lo más cierto), o los jóvenes no están interesados en ellas. El hecho es, añade la OCDE, que hasta un 90 por ciento de quienes terminan el

bachillerato bivalente no lo utilizan como formación destinada a lograr un empleo sino como preparación para continuar estudiando. Es decir, que los estudios técnicos no funcionan como una salida terminal; los jóvenes que acuden a ella lo hacen porque no encuentran lugar en otras alternativas. "Se trata, dice el reporte, de una salida fracasada (al mercado de trabajo)" (OCDE:1997:176). Y, peor aún, agrega, esta modalidad no interesa ni a los jóvenes, ni a los empleadores: "tenemos la impresión de que esta formación carece de atractivo para los jóvenes y no está suficientemente valorada por los empleadores...". Otros estudios confirman esta visión.¹⁴ La OCDE incluso concluye que sobre este tema no tiene claridad: ante la diversidad de datos y opiniones, dice, "lamentamos no haber podido esclarecer esta cuestión tan esencial para el futuro del sistema en formación." Y, debemos agregar aquí, la falta de claridad no es sólo de la OCDE; también en el Banco Mundial hay opiniones encontradas (Aboites:1999:314).

A pesar de todo esto la OCDE (1997: 236) recomienda a la SEP "aumentar la parte de las formaciones profesionales y tecnológicas, hasta alcanzar, en un primer momento, la tercera parte de la matrícula total." Meta que es irreal desde el propio análisis de la OCDE pues significaría aumentar en un 100 por ciento el número de estudiantes en opciones terminales (técnico profesional).¹⁵ ¿De dónde saldrían los estudiantes deseosos de cursar esos estudios?

La SEP, sin embargo, no hace caso de las dudas y contradicción de la OCDE y se ciñe acriticamente a su recomendación de ampliar la matrícula de los estudios técnico-profesionales y de acelerar la construcción de universidades tecnológicas. Estas instituciones que, como veremos son verdaderas escuelas técnicas pero a nivel superior, se comienzan a crear en 1992 y en menos de ocho años

14 Un análisis de cerca de cuatro mil ofertas de trabajo aparecidas en un diario y que expresamente solicitaban un determinado nivel de escolaridad mostró que los empleadores claramente se inclinan por quienes han escogido la vía de la educación general o "tradicional" (15.8 por ciento de los avisos solicitaban preparación de bachillerato, 62.7 por ciento de licenciatura). Sólo 11.8 por ciento demandaban "estudios técnicos"; 2.4 por ciento "estudios comerciales", y 0.4 por ciento Conalep. El 6.9% de los anuncios demandaban estudios de secundaria. (Aboites y Aboites:1997). No es una tendencia reciente, en otro antiguo estudio (McGinn y Ruiz:1981) aparece que los egresados del bachillerato son preferidos en el mercado de trabajo y reciben mejor salario y mejores puestos de trabajo que quienes son egresados de la educación técnica.

15 Según la propia OCDE (1997:113), en 1995 el 17.3 por ciento de la matrícula en Educación Media Superior cursa estudios de Técnico Profesional.

(1999) alcanzan la cifra de 40.

Pero también en el caso de estas nuevas instituciones resultó cierta la apreciación de la OCDE en el sentido de que estos estudios no tienen gran popularidad. Como ya se mencionaba anteriormente, en 1998 el propio Secretario informaba que las 36 universidades hasta entonces en funcionamiento sólo tenían 21 mil alumnos. A pesar de que a un gran costo y esfuerzo se estaba ya cerca de la meta prevista de construir 42 de estos planteles, ni siquiera se había logrado la de por sí raquítica meta de alcanzar en ellas una matrícula de 50 mil alumnos para el año 2000.¹⁶

Solución: educación técnica profesional obligatoria en las universidades

La resistencia de los jóvenes a estos estudios debe mencionarse porque es muy posible que sea el origen de la siguiente medida de la SEP: crear un sistema mediante el cual coercitivamente los estudiantes que buscan hacer estudios profesionales se vean obligados a cursar primero una carrera técnica. Esto está en marcha actualmente mediante la presión que hace la SEP a las universidades en el sentido de crear en cada carrera la especialidad de Técnico Superior Universitario (TSU).

Crear estudios técnicos en las universidades públicas ofrece una doble e importante ventaja: al mismo tiempo que permite contribuir a crear el ingente número de técnicos profesionales que según la SEP se requieren, ofrece a muchas universidades que tendrían dificultades para sobrevivir en el nuevo esquema de evaluación-recursos, una alternativa de oferta educativa que les permite seguir subsistiendo. La SEP de hecho llama a "reconvertir" muchas de las instituciones de educación superior y a transformarlas en centros de formación de técnicos profesionales. De tal manera que, en lugar de buscar convencer a los jóvenes de que se inscriban en universidades tecnológicas, se aprovecha la demanda que naturalmente siguen teniendo las instituciones de educación superior para formar ahí mismo a los técnicos necesarios.

Para este fin la SEP dice que las licenciaturas deben dividirse en dos

16 (*La Jornada*:1999d:43).

ciclos: uno primero, de dos años de duración, consistente en estudios técnicos a nivel del llamado "Profesional Asociado" o "Técnico Superior Universitario". Un segundo ciclo (también de dos años) estaría luego dedicado a la formación profesional de nivel superior. Así por ejemplo, en la carrera de Economía habría la necesaria transformación del plan de estudios que permitiera expedir el título de "Técnico en Nóminas" al término del segundo año de estudios. Como es obvio, esta transformación de las licenciaturas de todo el país significa volver obligatorios los estudios técnicos para todos aquellos que ingresen a las instituciones con intenciones de cursar una carrera profesional. Esta sería una manera de aumentar dramáticamente la matrícula en la educación técnica profesional de nivel 5 del ISCED.

En mayo de 1999 la prensa daba a conocer la noticia del inicio la "reconversión" de las instituciones y de las metas de matrícula que se pretendía alcanzar

...con el fin de que los estudiantes de nivel superior encuentren empleo rápidamente, las universidades públicas crearán carreras de corta duración, dividiendo sus licenciaturas en dos ciclos, cuyos egresados de los dos primeros años serán profesionales asociados, afirmó ayer la Secretaría de Educación Pública que calcula que para el año 2000 este nivel educativo crecerá en mil por ciento.(*La Jornada*:1999c:39).

La solución para la educación técnica de nivel medio

En el caso del nivel 3 del ISCED, es decir de los estudios técnicos de nivel medio superior, desde 1996 se establece un mecanismo que también permite encauzar coercitivamente a los jóvenes a esa opción educativa. Se trata de la aplicación obligatoria y al nivel de toda una región (D.F. y Estado de México) del Exani-I del Ceneval, conocido como el ya mencionado Examen Único de la Zona Metropolitana de la C. de México. Como resultado de la aplicación de este examen, cada año más de cien mil jóvenes que originalmente buscan ingresar a un bachillerato (como el de la UNAM o IPN e incluso Colegio de Bachilleres) que les permita luego el acceso a la educación superior, terminan asignados a una escuela técnica y a una especialización de la que apenas tienen noticia y que, en ocasiones, es de carácter terminal. El mecanismo hace lo

posible por crear la impresión de que el solicitante es en último término el único responsable de esa elección.¹⁷

El Cuadro 4 muestra con cierto detalle esta situación. En las mejores escuelas, las de la UNAM e IPN, la suma de la demanda (cerca de 157 mil) supera ampliamente al número de lugares disponibles (58 mil), pero en las escuelas técnicas se presenta exactamente el fenómeno contrario: la demanda es menor que el número de jóvenes que finalmente son asignados a esas escuelas.

Cuadro 4: Demanda original e inscripción final. Examen Único de la Zona Metropolitana de la C. De México (En miles)

Institución	Demanda	Inscripción
UNAM	118.2	33.8
IPN	34.8	25.1
DGETI (CETIS)	14.0	32.9
CONALEP	13.4	38.3

Fuente: Para la demanda: Elaboración del autor con base en datos del documento interno de la Comisión Metropolitana de Instituciones Públicas de Educación Media Superior, Comipems, "AE5GLO.XLS 22/05/97" (mimeo). Para la inscripción: Comipems, Informe Final Concurso de Ingreso a la Educación Media Superior... 1997:45.

Lo que ocurre en la C. de México es sólo una experiencia piloto. Siempre ha estado presente la intención de extender este procedimiento a toda la República.¹⁸ Es una tecnología de la

17 Para aspirar a un lugar en algún plantel de la Zona Metropolitana los y las solicitantes deben hacer un listado de 31 planteles en orden descendente de preferencia. Sin embargo, como no existen en la Ciudad suficientes planteles de bachillerato, no pueden evitar enlistar también planteles de estudios técnicos. Si no lo hacen, corren el riesgo de resultar sin plantel asignado aunque obtengan un número relativamente alto de aciertos y deberán buscar posteriormente acomodo en los planteles con lugares disponibles. Es decir, les tocarán las escuelas menos saturadas, y estas, como es comprensible, suelen ser precisamente las opciones de mala calidad, lejanas o de especialidad técnica. Es decir, si optan por enlistar escuelas técnicas se dirá que ellos mismos las eligieron, si optan por dejar en blanco deberán ellos mismos escoger luego una escuela técnica. Sin salida.

18 Ese propósito se ha manifestado de diversas maneras. El examen que se aplica en la C. de México, como ya se decía, es el Examen Nacional de Ingreso a la Educación Media Superior o EXANI-I. Al anunciarse la primera aplicación del Examen Único en 1996, los directivos del Ceneval expresamente plantearon la idea de extenderlo, si bien se advertía que era "difícil determinar el plazo en que se generalice [este] examen para toda la República, ya que esto depende de las autoridades de cada estado y de sus respectivos centros de estudios." (U-2000:1996:1). Ver también *La Jornada* (1998a) con declaraciones funcionario de la Coordinación de Educación Media Superior sobre los planes para implantar el Examen Único en el Estado de Morelos.

ingeniería social ya desarrollada, probada y lista para llevarse a otros lugares del país. Existe incluso la propuesta de realizar un examen ya no regional sino nacional para asignar con base en un sólo examen y con opciones de planteles de toda la república a los 400 mil jóvenes que cada año pretenden ingresar a la educación al nivel de licenciatura.¹⁹

La aplicación de esta experiencia piloto, sin embargo, en unos cuantos años ha permitido mostrar que no sólo no tiene un claro fundamento en una teoría del desarrollo económico sino que tiene altos costos sociales y educativos. En el caso del Examen Único de la C. de México, la coacción hacia opciones técnicas está provocando un alza sin precedente en los niveles de deserción en el Distrito Federal como se ve en el Cuadro 5. Los años y cifras últimos corresponden a los de aplicación del Examen Único. El deterioro es muy importante en sí mismo y en comparación con los datos nacionales.²⁰

Cuadro 5: Deserción en la educación media superior en el Distrito Federal

Año	Por ciento de deserción	
<u>Sin Examen Único</u>		
1980-81	16.5	
1990-91	15.1	
1991-92	17.9	
1992-93	17.2	17.4 por ciento deserción promedio
1993-94	18.8	
1994-95	17.1	
1995-96	19.3	
<u>Con Examen Único</u>		
1996-97	18.1	22.8 por ciento deserción promedio
1997-98	24.1	
1998-99	24.7	
1999-2000	23.9	

Fuente: SEP:1997-98:285 y SEP:1998-99:399.

19 En 1993 se planteaba la realización de lo que sería el Examen Nacional previo al ingreso a la Educación Superior para "aproximadamente 400 000 aspirantes distribuidos a lo largo y ancho del territorio nacional y que, para mayor equidad y control, [era] recomendable atenderlos simultáneamente en sus propias localidades, suprimiendo de aquellas donde se imparte el bachillerato sólo las de muy difícil acceso o en las que número de examinados potenciales no llegara a 15 alumnos." (ANUIES:1993:87)

20 En el promedio nacional, la deserción en este nivel educativo se redujo de 1995 a 1998 de 19.3 por ciento a 19.1 por ciento. Es decir, una reducción de 0.2 por ciento en este

De esta manera, la política de construcción de un nuevo perfil educativo de los mexicanos se muestra no sólo autoritaria sino profundamente en contra del propósito mismo de educar. Sin embargo, estos son meramente sus rasgos externos. Más a profundidad, el proyecto del nuevo perfil educativo tiene implicaciones de control y reorientación de la educación superior que no pueden dejar de analizarse. A ese objetivo está dedicado el siguiente capítulo.

indicador. En el D.F., sin embargo, se experimentó un aumento de 7.3 por ciento en ese mismo período. Esta cifra hace que el Distrito Federal se coloque en los niveles de deterioro educativo que en ese mismo período sólo ocurre en estados claramente en desventaja como Guerrero (con 7 por ciento de aumento de la deserción), Campeche (8.4 por ciento de incremento) y Guanajuato (10 por ciento). Ni siquiera entidades como Oaxaca (que, por el contrario, mejoró en esos años en un 2.6 por ciento la retención de estudiantes), Puebla (que mejoró en un 0.4 por ciento), Hidalgo (donde la deserción se incrementó en un 3.4 por ciento) tienen niveles de deterioro como los que ahora son propios del Distrito Federal. (SEP:2000:413ss).

Capítulo Segundo: Hacia el control y reorientación de la educación superior

El nuevo perfil educativo de México para el futuro no sólo implica llenar con un determinado número de personas los casilleros del mercado laboral imaginario. A los ojos de la SEP, requiere también de un cambio profundo en el tipo de formación que deben tener los nuevos cuadros. No sólo cantidad, sobre todo calidad, pero esta definida de manera muy específica. Y esto a su vez requiere de una estructura de control sobre la educación superior pública.

Los conceptos clave de esa definición son precisamente los de "excelencia" y "pertinencia" ya antes mencionados a propósito de la reunión entre rectores y Secretario de Educación Pública. En esa ocasión, el propio Secretario definió la excelencia como aquello que resulta de "la aplicación de severos requisitos para transitar por la carrera universitaria". La severidad, señalaba, es "el mejor procedimiento para lograr la excelencia" (Mendoza:1997:111). Poco después, en varias instituciones se generaron diversas iniciativas destinadas a reducir el tiempo permitido para cursar los estudios, limitar el número de exámenes extraordinarios posibles, elevar el promedio mínimo necesario para el ingreso a la educación superior e incluso para la selección de carrera.¹

1 Es decir, cambios como los realizados en 1997 en la UNAM, que vendrían a significar, entre otras cosas, cuestiones tan aberrantes como la expulsión de un alto porcentaje de los estudiantes de licenciatura por no cumplir con los nuevos requisitos. Asimismo, requisitos que imponían verdaderos absurdos como el que muchos jóvenes que deseaban estudiar Veterinaria, por ejemplo, tendrían que cursar Economía por no tener nueve de promedio.

Por otro lado, “el criterio de pertinencia —definía también el Secretario— se refiere a la utilidad de la actividad universitaria para el desarrollo del país.” (*ibidem*) Esta orientación vino a crear y, donde ya existían, a reafirmar, los procesos de vinculación con la industria y la reorientación de la formación hacia las necesidades específicas del sector productivo privado, según las definen los propios empresarios.

Esto último representa un cambio fundamental en la orientación de la formación superior pública. Significa el abandono de la concepción propiamente universitaria de los estudios profesionales y su sustitución por otra más cercana a la capacitación para el trabajo. La concepción implícita en los planes de estudio de muchas universidades va en el sentido de que estudiar Economía, por ejemplo, no es sólo dominar el conjunto de técnicas y conocimientos específicos que se requieren para el ejercicio concreto de esa carrera (hacer estados de cuenta, nóminas, estudios de mercado, etc.) sino además el estudio de una disciplina, la introducción a un campo complejo del conocimiento humano que permite ver a profundidad un fenómeno y participar en su transformación de manera igualmente profunda. En aquellos lugares donde, además, estos estudios se vinculan fuertemente con la investigación teórica y analítica de la historia y del presente, este ideal de la formación universitaria del profesional se expresa con mayor fuerza.

Si la Universidad de docencia, difusión e investigación es lo que intenta materializar la concepción del estudio profesional como parte de una disciplina, la concepción utilitarista, “la pertinencia”, se concretiza en la construcción de un nuevo subsistema de educación superior: cuarenta universidades tecnológicas en todo el país. Estas escuelas técnicas de nivel superior ofrecen carreras de dos años de duración y sus planes de estudio, la contratación de maestros y la misma evaluación, están en manos de un consejo directivo integrado por empresarios y funcionarios estatales y municipales. Estas instituciones constituyen una redefinición del propósito y orientación de la educación superior mexicana, cuya influencia va más allá de ellas mismas.

Algo central de este modelo, la tendencia a incorporar directamente al sector empresarial en la definición de la orientación de la formación profesional, ya se extiende actualmente a las

universidades autónomas y estatales a través del control gubernamental sobre la entrega y dosificación de los recursos. Por ejemplo, las instituciones que desean tener acceso al financiamiento que ofrece el Gobierno Federal mediante el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES) deben organizar sus carreras de Técnico Superior Universitario y de Licenciatura en acuerdo con el sector privado.

Así, para los estudios de Técnico Superior Universitario, entre "las condiciones que deberán cumplir estos programas" la SEP establece que deben "ser diseñados y evaluados conjuntamente con los futuros empleadores", "incorporar, en un alto porcentaje del currículo, estancias prácticas de los estudiantes en las empresas del sector al que se oriente el programa", y la "participación de los empleadores en los exámenes recepcionales de los egresados" (SEP:1999:Anexo 5).

En los casos de los estudios de licenciatura, además de recomendarse que los profesores de tiempo parcial laboren en empresas, se requiere "incorporar la participación de los sectores social y productivo en el diseño de los planes y programas de estudio" y "confirmar la calidad y pertinencia del programa con estudios de seguimiento de egresados o, en su caso, con evidencias de la oportuna incorporación de los mismos al mercado laboral o a estudios de posgrado." (SEP:1999:Anexo 5)

Sin embargo, como en el caso de la restricción de la matrícula, también en este rubro la SEP consideró que no bastaba el control sobre los recursos para obtener los cambios esperados. Era necesaria una supervisión mucho más cercana y fina sobre los espacios del quehacer de la educación superior. Una estructura de control, en suma, que le permitiera dirigir al detalle el proceso de transformación.

El PROMEP

Para ese propósito, el Gobierno Federal estableció en 1996 el Programa de Mejoramiento del Profesorado (Promep). Este es un programa que le permite a la SEP revisar y cambiar condiciones clave que rodean la formación de los profesionales.²

² Para un análisis más amplio de este programa ver el capítulo IV de este libro "EL PROMEP: la transformación de la universidad en dependencia gubernamental".

Mediante el aliciente del acceso a recursos para infraestructura (biblioteca, cubículos, computadoras, laboratorios, etc.) cada una de los cientos de escuelas, facultades y divisiones de las instituciones públicas (y además algunas privadas) del país, debe establecer un convenio con la SEP referente a la formación profesional.³ Para este efecto, el Promep establece⁴ que los programas de enseñanza en la educación superior deben ajustarse a la siguiente clasificación: programas prácticos, prácticos muy individualizados, intermedios, científico-prácticos y básicos. Leyes y Contaduría, por ejemplo, se consideran como carreras prácticas. Medicina viene a ser científico-práctica, Física es considerada básica.

La importancia de la clasificación de las carreras consiste en que para cada tipo la SEP establece una mezcla determinada de maestros de tiempo completo/asignatura, así como una proporción específica de maestros de tiempo completo y asignatura por un lado, y estudiantes por otro. También de acuerdo con este documento, se especifican cuáles deben ser los objetivos de los programas de posgrado y licenciatura, el banco de horas disponible en la dependencia, las funciones de los académicos, sus planes de retiro, las líneas de investigación a aprobarse, e incluso, la matrícula que debe tener cada una de las carreras, y todo esto programado para el año 2006.

Basado en ese marco, un convenio concreto entre una dependencia académica de una universidad y la Subsecretaría de Educación Superior de la SEP (SESI) puede establecer, como es el caso de lo que ocurre en la UAM (Promep-UAM:1999), cuestiones que tienen que ver con la evaluación de los programas académicos y sobre todo de los profesores e investigadores.

Así, se dice que “todos los programas educativos de nivel superior... en la Institución serán evaluados, entre los años 1999 y 2000, por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior”; “se contará a más tardar para el año lectivo 2000-2001 con un sistema de tutoría individualizada que oriente a los

3 Además del acceso a los recursos, otra presión muy fuerte consiste en el hecho que rechazar el Programa significa caer en el ostracismo ya que otras dependencias menos renuentes aceptan sin titubeo su ingreso a esta iniciativa.

4 En el documento base de este programa, que es el documento “Programa de Mejoramiento del Profesorado” mismo que fue elaborado por la SEP, CONACYT y ANUIES. Este se describe en el Cap. IV.

alumnos..."; "la Institución acordará con los Profesores de Tiempo Completo programas de trabajo anuales e individuales que indiquen el tiempo que el profesor se ocupará en cada tarea dentro de su plan anual de trabajo"; "la Institución adecuará el banco de horas asignado a cada DES (Dependencia de Educación Superior) de acuerdo con la meta establecida en cada Programa de Desarrollo de los Cuerpos Académicos..."; "se implementará un mecanismo permanente para el seguimiento de la ocupación y formación de los PTC de las DES"; "se adecuará el proceso institucional de evaluación de los profesores para juzgar su desempeño académico...". (Promep-UAM:1999).

Aparte del riguroso y detallado control sobre el personal académico que significan los lineamientos arriba acordados, un elemento importante del Promep es el hecho de que le permite a la SEP regular la evolución de la matrícula en cada una de las escuelas y facultades del país, y en cada una de sus carreras. Y, con frecuencia, regularla a la baja.

Lo más notable de estos convenios, sin embargo, es que hace posible que las acciones y metas que definen la institución y la dependencia sean revisadas por la SESIC y, en caso de que no sean satisfactorias, vienen modificadas y retornadas a la institución para su firma. Así ocurrió, en el caso UAM: al proyecto que se le presenta, la SEP responde señalando que se ha aprobado la propuesta de convenio pero también que se le han hecho una serie de ajustes.⁵

Tanto la clasificación de programas, los números disponibles de profesores, su respectiva calificación y la evolución de la matrícula constituyen un instrumento sumamente flexible que permite la colocación estratégica de recursos en ciertos programas y no en otros, así como la evaluación y modificación de los planes y programas de estudio de cada carrera mediante las evaluaciones. De esta manera la enseñanza profesional de cada dependencia queda bajo la supervisión directa de la SESIC-SEP y sus comités.

5 "El proyecto fue aprobado por el Comité Académico del Promep después de una cuidadosa revisión de las propuestas presentadas por ustedes. Al respecto, me permito señalarle los puntos que requirieron de una modificación de su propuesta original: 1. Se consideró pertinente el cambio de tipología del programa de Especialidad Investigación en Administración, ya que con base en los criterios Promep se tipifica como P [Práctico]. 2 Se mantuvo el número actual de profesores de tiempo completo al año 2006, con el objeto de optimar la eficiencia de los recursos humanos en la atención de los estudiantes, resultando un índice A/PTC [profesores de Asignatura/ Profesores de Tiempo Completo] igual a 21/1 al año 2006." (Promep-UAM:1999b).

Esta supervisión es, como señalan los propios convenios, constante y las metas son objeto de una periódica revisión: "El logro de las metas será revisado anualmente. En dicha revisión se actualizarán, y en su caso, se adecuarán, las metas y acciones para los años subsecuentes."(Promep-UAM:1999b).

Hacia el control directo de la formación del nuevo profesional

Un último mecanismo de control directo sobre el quehacer universitario que aquí mencionamos es el Examen General de Egreso de la Licenciatura del EGEL que se aplica a 24 carreras profesionales. Como se amplía más adelante en este libro (capítulo III: "La disputa por las profesiones"), este examen es especialmente adecuado para incidir de manera directa y permanente en los planes de estudio de las instituciones del país, e incorporar en esta modificación el punto de vista del sector privado. Es el ya mencionado Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL) elaborado por el Ceneval que se pretende convertir en obligatorio para todos los egresados de las instituciones de nivel superior⁶ en cada una de las 24 carreras más comunes.⁷

La importancia del EGEL para regular la formación profesional se deriva del hecho de que su sola existencia y su previsto carácter obligatorio constituyen una presión decisiva sobre los planes de estudio de todas las instituciones de educación superior. Como se pretende que las posibilidades de encontrar un buen empleo aumenten sustancialmente para los jóvenes que obtengan el "Testimonio" que expide el Ceneval y se pretende, también, que las instituciones y académicos sean evaluados en su calidad a partir del número de egresados con buenas notas en este examen, la presión para obtener resultados "de excelencia" es muy fuerte.

Esto hace que los contenidos o temas que el Ceneval considera que son importantes para cada una de las carreras en los hechos tiendan a convertirse en el parámetro a partir del cual deben modificarse los planes de estudio de las instituciones. La propia

⁶ Este fue el acuerdo tomado por la ANUIES en su XXV Asamblea Ordinaria del 17-18 de noviembre de 1997 en Oaxaca. Los rectores debían presentar esta propuesta de obligatoriedad a los órganos de decisión correspondientes en su institución.

⁷ La relación completa de estas carreras aparece en el Cuadro 6 del capítulo III de este volumen.

Guía del Examen que el Ceneval prepara para cada carrera, en donde se enlistan los temas, subtemas y bibliografía correspondientes de lo que se consideran conocimientos mínimos e indispensables, es en concreto, una especie de Plan Nacional de Estudios de cada profesión.

Los mismos directivos del Ceneval han caído en la cuenta de este efecto y, a pesar de que insisten en que no se trata de llegar a un plan de estudios único nacional, contradictoriamente expresan que eso precisamente es lo que se pretende que ocurra: "lo sustantivo es que el perfil de referencia que elabora el consejo técnico del EGCP (es decir, el Examen General de Calidad Profesional) sirva de guía y oriente la construcción de los currículos y no a la inversa." (Gago Huguet: 1995:26).

La estructura interna del Ceneval, por otra parte, permite cumplir con lo que ya se ha vuelto un requisito en la definición de la orientación de la educación: la participación privada y específicamente empresarial en la determinación de los contenidos del proceso educativo. En efecto, desde la Asamblea de Asociados, su máximo órgano, hasta el último de sus Consejos Técnicos encargado de la elaboración de cada examen, el Ceneval incluye una fuerte representación de ese sector. En la Asamblea de Asociados, por ejemplo, además del Rector de la UNAM, el Secretario de Educación Pública, el Subsecretario de Educación Superior y el Secretario Ejecutivo de la ANUIES, participa también como socio el presidente de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES). En los Consejos Técnicos, donde se diseñan y revisan los exámenes, pueden encontrarse representantes empresariales que van desde Microsoft, hasta la Cámara Nacional de la Industria de Restaurantes y Alimentos Condimentados pasando por la CONCANACO, la Cámara de la Industria en Tecnología de Información y muchos otros. (Ceneval:1998:Anexo 2).

El Ceneval viene a ser entonces un privado y discreto lugar de encuentro donde puede llevarse a cabo la discusión y acuerdo en los sectores público-privado sobre los planes de estudio a nivel nacional, sin la necesidad de presionar a las universidades para que acepten en sus consejos universitarios la presencia empresarial. Como señala el propio Director del Ceneval, para determinar este perfil, "las expectativas o los requerimientos esenciales son

aquellos que proponen el sector empleador y los usuarios de los servicios de un profesional.”(Gago Huget:1995:101)

De esta manera vía el Ceneval y sus respectivos consejos técnicos se establece una entidad privada nacional que por encima de la SEP y de las instituciones, determina de manera centralizada y única, cuál es el conocimiento indispensable en cada carrera.⁸ Y así, decisiones importantes y de trascendencia nacional como son las que se refieren al perfil de los profesionales del futuro quedan en manos de un pequeño grupo público-privado.

Las implicaciones para el futuro

Si en este momento se contemplan en conjunto los elementos planteados en el capítulo primero y en esta parte del segundo, pueden distinguirse tres grandes implicaciones de la política educativa orientada a la formación de técnicos, a la restricción drástica del segmento de población con estudios superiores y a centralizar y reorientar la educación superior en México.

En primer lugar, el perfil educativo que se propone está vinculada a un proyecto de país concebido fundamentalmente como maquilador. En segundo lugar, es una política educativa que al combinar el control central gubernamental con la visión de la cúpula empresarial, propicia un profundo anquilosamiento y burocratismo educativo y que, en consecuencia, en tercer lugar, representa la creación de un formidable obstáculo para una educación flexible, abierta, capaz de tomar como punto de partida y como riqueza fundamental no la visión de un reducido grupo de empresarios y burócratas, sino la complejidad y diversidad del propio país y sus necesidades en el marco de una economía de bloques hegemónicos excluyentes.

Estas implicaciones tienen además, la característica de ser tres de los espacios en donde se están suscitando luchas de resistencia que pueden y de hecho están ya generando nuevos sujetos sociales y, desde ellos y sus proyectos, nuevas alternativas para la propia educación.

⁸ Como es fácil suponer el temario del examen para cada carrera constituye una verdadera definición del Perfil profesional que el Ceneval considera como indispensable. Pero además, por su carácter único este Perfil representa una contradicción para una país de la diversidad de situaciones regionales y culturales en prácticamente cada campo profesional que es México.

Educación para un discutible proyecto de país

Como se muestra en la formulación hecha al inicio del primer capítulo de este escrito y en las medidas de control y reorientación que la han venido construyendo en estos últimos diez años, los últimos gobiernos conciben que son las necesidades del aparato productivo el punto de partida fundamental desde el cual organizar la educación para el futuro de la sociedad. Pero además, con una peculiar manera de interpretar esas necesidades.

Porque no se trata de la visión de las necesidades que se derivaría de una propuesta económica de carácter amplio, que retome y dé nuevas perspectivas al muy diverso e históricamente rico aparato productivo que aún hoy sostiene en gran parte al país y su población. La actual propuesta no concibe el desarrollo como basado en la abundante generación de empleos, distribución de la riqueza y abundantes apoyos públicos para el fortalecimiento y ampliación de los espacios productivos donde sobreviven las mayorías.

Es, más bien, un modelo económico que tiene mucho de especulativo, que descansa en el crecimiento dinámico de segmentos muy reducidos de la industria, agricultura y el comercio, en la escasa generación de empleos⁹ y en la pauperización de grandes mayorías vía la reducción de los apoyos a la producción popular, a la alimentación, la educación y la salud.

En este contexto la propuesta de una fuerza de trabajo compuesta fundamentalmente de técnicos traslada a la educación y a los contenidos de los planes de estudio el proceso de privación que, como en la salud y en la propia economía, reduce las alternativas y deja sin sustento el esfuerzo de organización y producción populares. Las mayorías no sólo tienen menos acceso a los beneficios sociales como salud, vivienda, alimentación, tampoco se prevé ahora que tengan acceso a una educación prolongada, y rica en contenidos y perspectivas.

⁹ Hasta 1981 el empleo formal había venido creciendo en un promedio de 4.9 por ciento anual. "En contraste, en los últimos quince años la tasa promedio de crecimiento del empleo en el sector formal fue de solamente 0.2 por ciento anual." La excepción es la industria maquiladora en la que el aumento fue de 12.5 por ciento al año en promedio (Labra:1998:11-12).

En correspondencia con el modelo económico (y en un replanteamiento fundamental de lo que fue su tarea histórica), a la educación hoy se le confiere un papel esencialmente diferenciador: la creación de un reducido segmento de la población, con altos estudios a nivel profesional y posgrado, capaz de enfrentar la "competitividad internacional", "los retos del nuevo milenio", es decir, una élite, y, por otro lado, una masa enorme e informe de sub educados que sólo son capaces de realizar eficientemente un abanico muy específico de tareas y, por eso, proclives al desempleo. El nuevo perfil educativo refuerza, más que resuelve la situación de exclusión de los niveles postsecundarios.¹⁰

De esta manera, el proyecto educativo refleja bien el futuro de un país maquilador y de vasta pobreza cuya conducción económica (y social) está a cargo de un número relativamente pequeño de personas con estudios superiores. Se pretende, además que aún esos pocos que egresan de la educación superior tengan una educación pragmática, de carácter gerencial, y que no hayan participado en un proceso educativo capaz de abrir horizontes desde el país, su historia y sus procesos sociales presentes, sino desde la visión de las grandes corporaciones, y desde el concepto de calidad y competitividad que existe en los circuitos internacionales y hegemónicos del conocimiento.

Concentrar el esfuerzo educativo medio superior y superior en la preparación de una población y de una fuerza de trabajo preponderantemente técnicas en todos los niveles, por otra parte, es algo que claramente anticipa un país sin la capacidad (ni la expectativa) para insertarse en términos de cierta igualdad en el proceso de mundialización de la economía. Un país sin un extenso y bien fundado aparato científico y de difusión, sin un estrato amplio de la población formado y capacitado para aprovechar las corrientes nacionales e internacionales del pensamiento y la información, y, por tanto, sin la capacidad de generar respuestas de alto nivel a las problemáticas nacionales en el contexto mundial dominado por grandes corporaciones.

Un alto funcionario de la SEP-ANUIES, encargado de la evaluación de

10 En 1982 el número de aquellos que tenían entre 16-24 años y no estaban en escuela alguna podía estimarse en cerca de 9 millones (Guevara:1992:Cuadros 2 y 5); en 1998, en 17 millones (con base en los datos del Consejo Nacional de Población).

las instituciones de educación superior, describía en 1997 hasta qué punto era crítica esta orientación. Decía que el actual sistema educativo estaba creando una generación de “futuros adultos incapaces de promover un desarrollo cívico y político... que no tienen capacidad analítica y crítica” y añadía, paradójicamente, que: “estamos formando jóvenes que no están preparados para el trabajo y tampoco pueden ingresar a la universidad porque a su paso por instituciones como el Conalep y el Colegio de Bachilleres adquieren una formación deficiente...”¹¹ Haciendo referencia al contexto creado por el Examen Único del Ceneval, de creciente rechazo a los jóvenes, no dudaba en señalar que la actual situación “pone al país al borde de una gran crisis” porque no hay suficientes escuelas a nivel de bachillerato ni lugares de trabajo para los jóvenes.

El anquilosamiento educativo

Una segunda gran implicación es el perfil educativo burocrático que está surgiendo de la aplicación de estas medidas en estos últimos diez años. Estas apuntan claramente hacia una educación profundamente centralizada; algo que entra en contradicción con la creciente tendencia económica, política y social a recuperar y dar mayor importancia a las dinámicas regionales como base para el diálogo del país con una economía cada vez más mundializada. Los exámenes de Ceneval, como se recordará, llevan al extremo esta centralización pues imponen la idea de un pensamiento único nacional y hasta cierto punto caricaturizado para cada una de las profesiones. Igualmente centralizador, la existencia de un patrón único suprarregional y suprainstitucional que establece cuál es el conocimiento único necesario para acceder a instituciones sumamente diversas y en regiones con necesidades también sumamente distintas.

A lo anterior debe añadirse la supervisión centralizada y directa que la SEP hace del quehacer académico a través del Promep y del Fomes. De hecho, es un Jefe de Asesores quien tiene a su cargo revisar lo que ocurre en las 542 facultades, escuelas o divisiones existentes en el país. El mismo patrón centralizado y autoritario siguió la decisión tan importante como fue la de crear todo un nuevo subsistema de instituciones educativas de nivel superior. Las universidades tecnológicas se decidieron y construyeron por

11 Declaraciones del Ing. Manuel Pérez Rocha, Coordinador de Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (*La Jornada*:1997:48)

decenas sin ninguna discusión amplia o consulta o información previa. La decisión la tomaron unas cuantas personas en la SEP.

De esta manera el ingreso de la educación media superior y superior al nuevo milenio se plantea que sea llevado a cabo bajo la conducción no de núcleos autónomos y locales a nivel regional e institucional en coordinación unos con otros y en forma de redes, sino a partir de la concentración y centralización del poder y la subordinación del conocimiento a esa dinámica. Tómese, por ejemplo, la cuestión del perfil de las profesiones. La propuesta implícita en la creación del Ceneval es que un grupo de "expertos" de diversas instituciones converge en una discusión y acuerdo sobre cuál es el perfil profesional que se requiere a nivel nacional. Este perfil, por ser único y por estar determinado en gran manera mediante un acuerdo de cúpula y de pocos, funcionarios públicos y privados, no contribuye a una discusión abierta y regional sobre el perfil de las profesiones. Al mismo tiempo significa subordinar a la educación a fines de sectores muy específicos y no representativos del aparato productivo nacional.

La concepción misma del Ceneval y sus exámenes hacen sumamente difícil el que cada institución o grupo de instituciones en una zona determinada pueda generar un perfil desde abajo, desde su propio entorno, en constante diálogo con las realidades locales y regionales y en estrecha interacción y confrontación con los marcos nacionales e internacionales de los campos del conocimiento que confluyen en esa profesión.

Pero puede tomarse un camino distinto, supongamos, por ejemplo, que en la carrera de Enfermería de una universidad, un equipo de profesores realiza un exhaustivo estudio de las condiciones sociales y de salud de los cientos de pueblos, rancherías y zonas urbanas de la región, analiza el papel que cumplen las instituciones de salud, públicas y privadas respecto de esas condiciones y analiza también las distintas definiciones que estas a su vez hacen del trabajo del profesional de la enfermería. El equipo estudia también la manera como los egresados se han incorporado, en esa región, al desempeño de diversas actividades (no sólo remuneradas o formales) y la manera como la cultura regional define a estos profesionales.

Con la ayuda de equipos de profesores de otras disciplinas este

equipo define también cuáles son los requerimientos básicos de experiencias educativas y de manejo de conocimientos necesarios para entender a fondo la relación entre salud y sociedad y participar activa y responsablemente en sus entornos laborales y sociales como ciudadano. Revisan también las experiencias de otros países y regiones sobre cómo en concreto han definido sus respuestas institucionales y de estudios profesionales respecto de entornos semejantes. Es decir, un diálogo intenso entre los profesores e investigadores de la institución, los estudiantes de las carreras respectivas y los datos, observaciones y grupos sociales claves para la carrera en cuestión. Es un proceso complejo y no siempre mecánicamente eficiente pero capaz de generar lo importante: un dinamismo de renovación entre una profesión y su circunstancia regional que la lleva a una definición propia y por eso sumamente valiosa para su entorno.

Este proceso constituye, en el más profundo sentido de la palabra, una evaluación de la pertinencia de los estudios con un referente específico social y regional y no con un grupo central y no representativo. Las estructuras que se han venido creando ni propugnan ni permiten este tipo de relación y evaluación integral de una profesión respecto a su entorno. Más bien proponen (e imponen) evaluaciones sumamente mecánicas y formalistas que suponen y favorecen una ordenada pasividad en las instituciones. Bueno para la fiscalización, pero discutible para la generación de calidad desde los grupos académicos mismos. El Examen General de Egreso de la Licenciatura (EGEL) es, en este sentido, un paso decisivo e irreversible en esta dirección. Porque con ese examen, el Ceneval obtiene la facultad para definirle a todo el país un temario fundamental y único para cada carrera, y para cambiarlo a voluntad en cualquier momento.¹²

12 Así, por ejemplo, en la Guía Examen, EGCP-E, correspondiente a Enfermería editado en 1995, el Ceneval en 15 páginas enlistaba (como hace para cada carrera) los conocimientos indispensables de la Licenciatura en Enfermería para todo el país. Sin embargo, un poco más tarde, en 1997 el Ceneval mismo decide realizar cambios en el temario de esa carrera (Syllabus EGCP-E, 1997) y, por ejemplo, el campo de la Enfermería Comunitaria, que de por sí no era muy amplio en la versión anterior, ahora se decide reducirlo aún más. En la última versión se suprimen los siguientes subtemas: Perfil Epidemiológico de México, Indicadores del Nivel de Salud en la Comunidad, Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos, Métodos de Control, Niveles de Prevención, Procedimientos de Enfermería Comunitaria, Fomento y Protección a la Salud, Factores Condicionantes del Nivel de Vida, Saneamiento Ambiental, Fauna Nociva y Transmisora, Contaminación Ambiental, Proceso Salud-Enfermedad, Historia Natural de la Enfermedad, Funciones y Definición de la Enfermería Comunitaria. ¿Qué subtemas quedan? Como los más importantes: el estudio del Sistema Nacional de Salud y del Plan Nacional de Salud. Es decir, en un país de más de 114 mil pequeñas comunidades rurales la Enfermería Comunitaria se define, en parte importante, como el estudio del organigrama de atención a la salud en México y de las metas gubernamentales. Es ciertamente mejor generar procesos locales de evaluación integral, como los arriba descritos.

Más de fondo, sin embargo, la tónica de los cambios iniciada en este último decenio apunta a despojar a la educación de elementos fundamentales en todos los niveles educativos y, por ello, a convertirlos más en meros procesos de capacitación que en puertas de acceso a una comprensión más profunda (y por tanto creativa) de la realidad.

Ya se hablaba anteriormente de los estudios de licenciatura, pero en el nivel de los estudios técnicos medios y superiores, por ejemplo, esto es aún más evidente. La preparación que se propone es sumamente específica y diseñada en torno a paquetes o "competencias" muy delimitadas, como las que se plantean en el Conalep (Argüelles:1997) en torno a campos técnicos precisos ("Técnico en Viruta" por ejemplo)¹³ o, como en el caso de las universidades tecnológicas, con un perfil de formación directamente inspirado en las necesidades de las empresas de punta y que se imparten independientemente del contexto en que se encuentren.¹⁴

La educación técnica, como se mostró en 1996 en la C. de México, se ha convertido en otro de los puntos donde hace crisis esta propuesta educativa para el tercer milenio. Los jóvenes se rehusan a ir a este tipo de instituciones por razones que son ilustrativas de los rasgos que están conformando los nuevos sujetos sociales en México. Ellos y sus familias se resisten a esta educación ("porque ahí ni siquiera los dejan vestirse como quieren"), es decir porque no están de acuerdo con el régimen autoritario que frecuentemente priva en estas instituciones; porque resulta un destino injusto para miles de jóvenes que con gran tenacidad se han preocupado por

13 En un análisis (Aboites y Díaz:1997) de los planes de estudio de la Educación Media Superior se encontraron diferencias importantes en el número de materias de carácter amplio que se ofrecen en los estudios de bachillerato y los correspondientes a los estudios bivalentes (bachillerato y estudios técnicos). Por ejemplo, en un bachillerato general o propedéutico se ofrecen 4 semestres de Historia, pero en una escuela bivalente sólo uno; cuatro y dos semestres, respectivamente, en el caso de Taller de Lectura y Escritura; dos y cero respectivamente en el caso de Geografía, etc. También se pudo constatar que un estudiante de bachillerato general o propedéutico puede llevar hasta 1,000 horas más de cursos durante los tres años de este nivel educativo, a diferencia de quien asiste a un Conalep.

14 Por ejemplo en la Universidad Tecnológica de Sierra Hidalguense localizada en Zacualtipán de Ángeles, Hgo., enlista como parece ocurrir en el resto de los planteles, las especialidades siguientes: Administración, Contabilidad Corporativa, Informática, Mecánica y Proceso de Producción. Algunas de las materias que incluye una de estas carreras (la de Administración) son, por ejemplo: Técnicas Contables, Derecho, Inglés Técnico, Expresión Oral y Escrita, y Tecnología y Civilización Contemporánea.

demostrar su capacidad para los estudios superiores en la etapa escolar previa, y porque saben bien que las escuelas técnicas no representan una opción laboral seria.

Precisamente en los momentos más álgidos de esta resistencia se han comenzado a elaborar propuestas que de alguna manera retoman la necesidad de una educación en la libertad, y con abundantes lugares disponibles, que dé impulso a la continuación de estudios superiores, con planteles distribuidos de acuerdo a las necesidades de la población, y una educación que sirva de manera distinta para el trabajo.¹⁵

Una reforma que obstaculiza la creación de una educación para el futuro

Los anteriores, sin embargo, resultan ser sólo manifestaciones parciales de un problema más amplio: el rumbo que actualmente se imprime a la educación la aparta radicalmente de las necesidades de una sociedad sumergida en transición incierta hacia el futuro. Quienes han venido diseñando e imponiendo los cambios hasta aquí reseñados ni siquiera pueden garantizar que esta nueva educación en combinación con este modelo de crecimiento económico pueden generar un bienestar generalizado. "Más del setenta por ciento de las nuevas ocupaciones que se crearon entre 1991 y 1997 han sido ocupaciones no asalariadas o en muy

15 Como resultado de las protestas de 1996 por la asignación forzosa a opciones técnicas, estudiantes, padres de familia y maestros comenzaron a discutir propuestas concretas para el Valle de México. Se consolidó la idea de proponer la creación de un espacio de coordinación de los niveles medio superior y superior en el que los principales actores educativos junto con la representación de la sociedad pudieran definir las políticas fundamentales para esta región. Estarían ahí representados estudiantes, maestros, sindicatos, padres de familia, colonias y delegaciones, además de las instituciones educativas y el gobierno de la Ciudad. En esos espacios se plantearía, por ejemplo, la creación de bachilleratos generales en la UAM y la UPN, únicas dos instituciones de educación superior de la zona que no los tienen. Se propondría la anexión de los Cetis y Conalep al IPN a fin de sentar las bases para darle a esta modalidad una perspectiva de estudios superiores, y la vinculación de los Colegios de Bachilleres a la UNAM y la UAM con el mismo propósito y con la idea de facilitar el paso a la educación superior a todos los capaces e interesados. Se propondría asimismo una modificación a los planes de estudio y a los métodos pedagógicos de tal manera que estos últimos enfatizaran el trabajo creativo, colectivo, de investigación y aprendizaje autogestivo, y de tal manera que los planes de estudio permitieran una educación amplia y útil para la participación de los jóvenes en los procesos productivos, sociales y políticos.

pequeños establecimientos (de hasta cinco trabajadores)” señala Brígida García.¹⁶

Es decir, la educación técnica está orientada y pensada en términos de empleos industriales y en la maquila, pero en ese sector ni siquiera se cumple la promesa elemental de que habrá empleos. Lo que hay son en su mayor parte empleos que precisamente por su carácter informal, porque dependen de la capacidad de generar procesos autogestivos, y porque suponen un grado importante de iniciativa y creatividad, no requieren de una educación de miras estrechas y rígida como la educación técnica. Como muestran otros estudios (Muñoz Izquierdo:1997:123), es precisamente la educación media superior y superior la que permite a las personas generar los nichos productivos que una economía en crecimiento pero sin empleo no proporciona.

Las cifras sobre la creación de puestos de trabajo, sin embargo, parecen ser sólo el indicador de una incertidumbre aún más profunda para nuestras sociedades subordinadas. Nos aproximamos, dice Boltvinik citando a Gortz (Boltvinik:1999:28), a un desarrollo capitalista “a rayas” es decir “el desarrollo ya no de un país o territorios, sino solamente de enclaves, cuyo ingreso por habitante podrá llegar a ser diez o veinte veces más alto que el de los habitantes del resto del país. Un desarrollo que no se difundirá fuera de los enclaves, un capitalismo que deberá amurallarse en ‘Estados Ciudades’ y ‘villas privadas’... Este es el modelo que está tomando cuerpo en países como China, India, Malasia, México, Brasil”. En este proceso, las maquiladoras tienen un papel muy importante. Muchas veces las que están en nuestros países están más automatizadas que sus similares en los Estados Unidos y por lo tanto, continúa Gortz, “distribuyen una masa muy baja de salarios para propulsar la expansión económica por medio de la demanda solvente. En cambio, abren el país a los productos de masa importados, lo que entraña la ruina de las pequeñas industrias locales y artesanales.”

En otras palabras, lo que no señalan los conductores del actual modelo educativo es cuál será la utilidad y el futuro de una educación organizada en torno a un mercado de trabajo cuya

¹⁶ Citada por Boltvinik:1999:28.

concreción aún no es clara y, sobre todo, en la perspectiva de procesos de una mucho mayor desorganización social como la que de alguna manera sugieren estos autores. Para resistir y construir desde un contexto así o desde la perspectiva de evitar un contexto así, se requiere un enfoque educativo totalmente distinto.

En primer lugar, una educación abierta al mayor número posible de jóvenes, buscando nuevas y creativas maneras de incorporar a los procesos educativos a aquellos que en el actual modelo se consideran ya un rezago irrecuperable.

En segundo lugar, una educación de nivel medio superior y superior que permita entender, en su caso a partir de cada profesión y de cada disciplina, las relaciones profundas entre la técnica y a ciencia, que apunte a la comprensión profunda de las fuerzas que transforman en un sentido u otro a la sociedad, que ofrezca conocimientos, informaciones y habilidades estratégicas para ampliar el conocimiento, que permita acercarse a las fuentes de información y utilizarlas al máximo y productivamente.

En tercer lugar, una educación que consista en procesos fincados en la libertad, la igualdad, la creatividad, el trabajo colectivo, la participación en las decisiones institucionales y locales. Que haga énfasis en la investigación sobre el entorno regional y local y en sus procesos productivos, políticos, sociales y culturales. Una educación flexible no desde la visión burocrática, sino desde las necesidades de los estudiantes y de la localidad y región.

En cuarto lugar, se requiere de una educación cuya conducción sea un espacio de encuentro de la sociedad para reflexionar sobre su futuro desde el conocimiento y traducirlo en política educativa para las generaciones siguientes. Es decir, una conducción democrática de la educación, autónoma del gobierno, capaz de definir las políticas y supervisar la administración de la educación a nivel nacional, estatal y local. Un espacio que, en el fondo, contribuya a solidificar las relaciones sociales amplias y darle a las clases sociales un espacio de discusión y acuerdo.

En quinto lugar, una educación que contribuya a hacer de cada uno de sus establecimientos y grupos promotores de nuevos pactos políticos y sociales en sus organizaciones, colonias, centros de trabajo, ciudades y estados, a fin no sólo de consolidar sujetos

sociales sino también de ofrecer nuevas perspectivas de organización social, contrapuestas a la dispersión brutal que ofrece el capitalismo globalizado.

En sexto lugar, una educación que busque enraizar a los jóvenes con todo aquello que en el terreno social, cultural, productivo y político los fortalece. Desde las tradiciones de uso de las hierbas medicinales, hasta las artesanías y nichos productivos locales, pasando por la música, la vinculación con los que han emigrado a Estados Unidos y los procesos de organización y lucha locales.

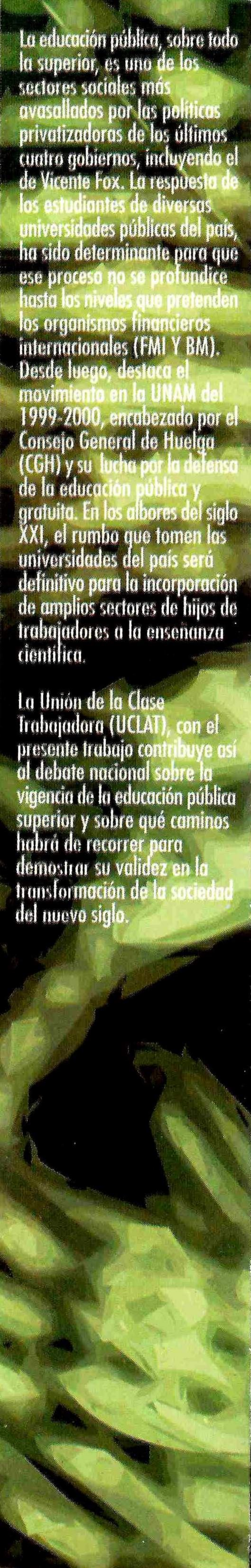
En séptimo lugar, una educación que abra horizontes a los jóvenes y que les permita recuperar las experiencias de sociedades y regiones de otros países para aplicarlas en su propio contexto. Al mismo tiempo que les permita incursionar con sus productos y servicios a localidades fuera de su región y país.

Esto, evidentemente, supone toda una nueva generación de maestros, bibliotecas bien surtidas a lo largo y ancho del país, universidades que se convierten en centros promotores de la cultura y la educación en su zona, autoridades que por convencimiento o por la presión de los jóvenes y de los educadores apoyan de manera irrestricta esta manera de entrar al nuevo milenio. Para eso jóvenes y maestros requieren un ánimo de reconstrucción del país y de su futuro a partir de su propio surgimiento como sujetos de la historia.

En los siguientes capítulos se intenta ver de manera más detenida algunos de los rasgos que fueron esbozados en estos dos primeros apartados. El capítulo III, en concreto, analiza la disputa por el control público o privado de las profesiones.

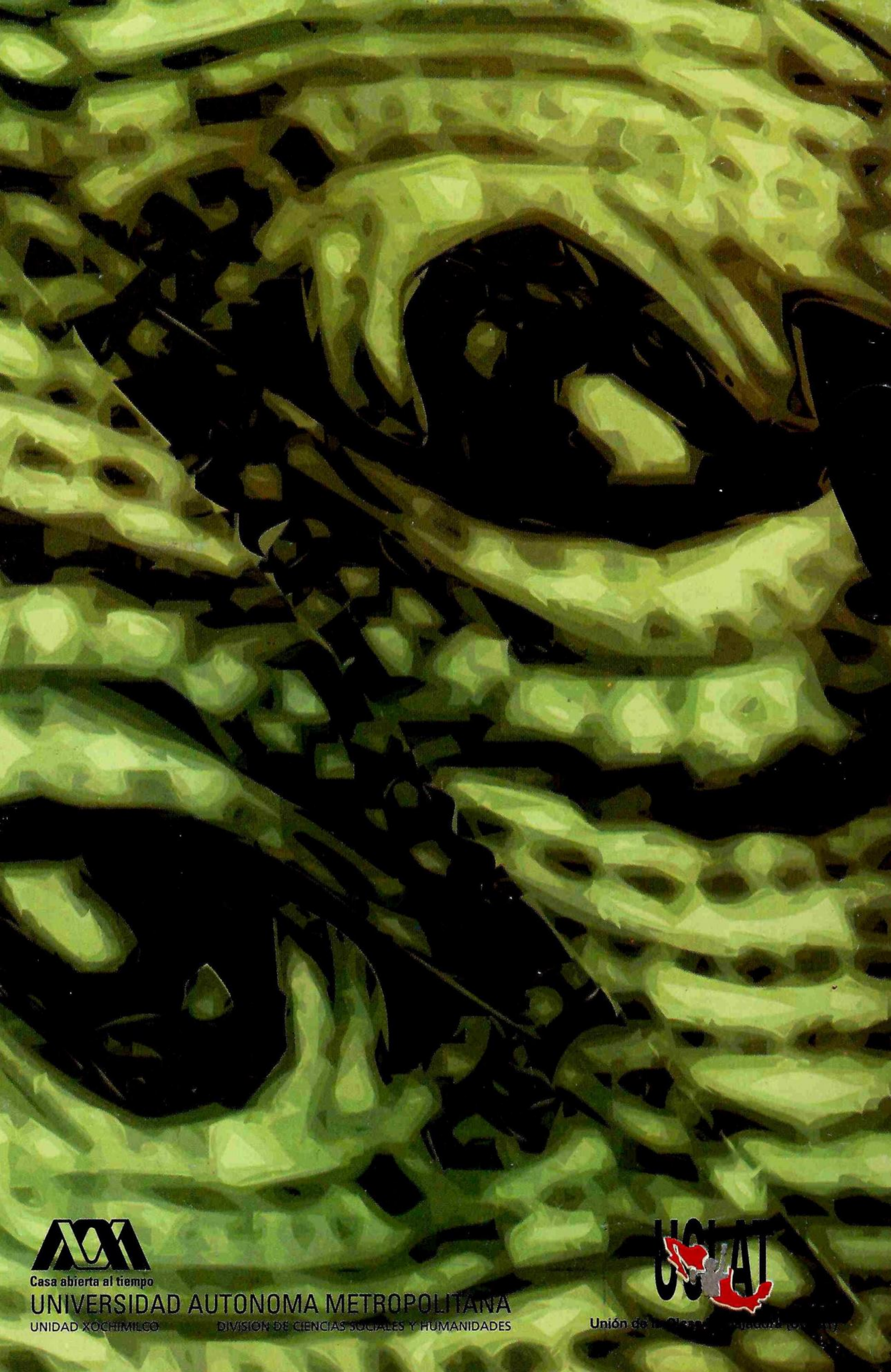


Este libro se terminó de imprimir en el mes de septiembre del 2001 en "Arte y Serigrafía" Santa Anita N° 402 Col. Evolución, 57700 Netzahualcóyotl, México.
El tiro fue de dos mil ejemplares, más reposiciones.



La educación pública, sobre todo la superior, es uno de los sectores sociales más avasallados por las políticas privatizadoras de los últimos cuatro gobiernos, incluyendo el de Vicente Fox. La respuesta de los estudiantes de diversas universidades públicas del país, ha sido determinante para que ese proceso no se profundice hasta los niveles que pretenden los organismos financieros internacionales (FMI Y BM). Desde luego, destaca el movimiento en la UNAM del 1999-2000, encabezado por el Consejo General de Huelga (CGH) y su lucha por la defensa de la educación pública y gratuita. En los albores del siglo XXI, el rumbo que tomen las universidades del país será definitivo para la incorporación de amplios sectores de hijos de trabajadores a la enseñanza científica.

La Unión de la Clase Trabajadora (UCLAT), con el presente trabajo contribuye así al debate nacional sobre la vigencia de la educación pública superior y sobre qué caminos habrá de recorrer para demostrar su validez en la transformación de la sociedad del nuevo siglo.



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA

UNIDAD XOCHIMILCO

DIVISION DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES



Unión de la Olla