

# Gestión educativa y prospectiva humanística

Xicoténcatl Martínez Ruiz / Daffny Rosado Moreno  
COORDINADORES



COLECCIÓN PAIDEIA SIGLO XXI



*Gestión educativa y prospectiva humanística*

Xicoténcatl Martínez Ruiz y Daffny Rosado Moreno, coordinadores

Primera edición 2013

D.R. ©2013 Instituto Politécnico Nacional

Av. Luis Enrique Erro s/n

Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”, Zacatenco,

Deleg. Gustavo A. Madero, C. P. 07738, México, D. F.

Coordinación Editorial de la Secretaría Académica

Secretaría Académica, 1er. Piso,

Unidad Profesional “Adolfo López Mateos”

Zacatenco, Del. Gustavo A. Madero, C.P. 07738

Diseño y formación: Quinta del Agua Ediciones, SA de CV

Cuidado de la edición: Kena Bastien van der Meer

ISBN: 978-607-414-431-4

Impreso en México / Printed in Mexico

# Índice

Prólogo	
Gestión educativa: un punto de vista desde la experiencia <i>Daffny Rosado Moreno</i>	11
Introducción <i>Xicoténcatl Martínez Ruiz</i>	15
PRIMERA PARTE	
Gestión educativa en el Instituto Politécnico Nacional	
Capítulo 1	
El camino a Siracusa: gestión educativa con prospectiva humanística <i>Xicoténcatl Martínez Ruiz</i>	25
Capítulo 2	
La gestión educativa: concreción y transformación <i>Fernando Chacón Lara Barragán</i>	51
Capítulo 3	
¿Cómo fortalecer las instituciones de educación superior? <i>Judith Claudia Rodríguez</i>	71

Capítulo 4	
¿Qué significa incorporar mecanismos de gobernanza en los procesos de cambio curricular?	93
<i>Rocío Huerta Cuervo</i>	

## SEGUNDA PARTE

### La mirada de otras instituciones

Capítulo 5	
La gestión de la educación superior y el futuro de las instituciones educativas en el orden mundial	117
<i>Roque González Salazar</i>	
<i>Carmen Carrión Carranza</i>	

Capítulo 6	
La universidad pública frente a la ciudad global	139
<i>Hugo Enrique Sáez Arreceygor</i>	

Capítulo 7	
Gestión educativa y construcción de estándares de logro académico	159
<i>Abel Rubén Hernández Ulloa</i>	

Sobre los autores	175
-------------------	-----

## CAPÍTULO 6

# La universidad pública frente a la ciudad global

Hugo Enrique Sáez Arceygor

### BREVE INTRODUCCIÓN AL PROBLEMA

La moderna universidad pública en América Latina fue producto de la política educacional del Estado de Bienestar, cuyo marco de desarrollo se orientaba por la autoridad que ejercía sobre el territorio de la nación. En la mayoría de estos países hoy se atraviesa por una profunda crisis del sistema educativo nacional, en medio de transformaciones estructurales de las instituciones que lo componen. Dicha crisis, a su vez, está asociada a las nuevas atribuciones y funciones que cumple el Estado en su relación con el poder global y con los poderes fácticos.

Así, en la fundación del Estado posrevolucionario en México se adoptó una decisión trascendental al declarar que las tierras eran propiedad de la nación; en otras palabras, se determinó que la naturaleza misma era “capital nacional”. El entramado constitucional, entonces, a veces favoreció una política distributiva en relación con las clases subalternas y, en otras ocasiones, se empleó con cinismo para el enriquecimiento privado de la red de funcionarios corruptos. A partir de la crisis desatada en 1982 por el *default* de la deuda externa se inicia una transformación radical de las condiciones en que se desenvuelven la política, la economía, la sociedad y la cultura en el país. El Estado tiene que negociar con organizaciones supranacionales la apertura externa, la paulatina desregulación de la economía y la privatización de áreas que, en el pasado, eran de su exclusiva explotación.

La causa de estas medidas de adecuación a las condiciones externas, que han puesto en práctica los distintos gobiernos mexicanos desde 1982, hay

que buscarla por el lado de la constitución de un mercado global de capitales, que en la actualidad se orienta hacia la conformación de un mercado global del conocimiento al que quedan subordinadas las energías intelectuales del Estado nación. En una nota esclarecedora, Saskia Sassen (2012) traza las líneas condicionantes de este proceso:

Una de las ideas centrales en este trabajo reside en que no puede darse por sentada la existencia del sistema económico global, sino que hace falta examinar los distintos modos en que se generan las condiciones para la globalización económica. Para ello, no basta tomar en cuenta las capacidades de comunicación y el poder de las multinacionales, sino que es preciso reconocer las infraestructuras y los procesos de trabajo necesarios para la implantación de los sistemas económicos globales; aquí incluyo la *producción* de los insumos que constituyen la capacidad de control global y los diversos puestos de trabajo necesarios para dicha producción. (p. 81)

En esa distribución de funciones a escala global, queda a cargo de los procesos educativos la producción del conocimiento y de los candidatos óptimos para ocupar los puestos de trabajo requeridos como insumos por la movilidad internacional del capital financiero, así como de las empresas multinacionales. El marco de referencia de la educación ya no se restringe al territorio nacional ni a la autoridad del Estado nación, sino que encuentra su determinación en funciones centralizadas allende las fronteras del propio país, al tiempo que el motor de los proyectos de investigación y desarrollo se adjudica a la inversión privada.

#### UNA TRANSFORMACIÓN CON INCÓGNITAS

Quienes llevamos años como docentes e investigadores de la universidad pública advertimos cambios sensibles respecto de sus facultades y funciones, si la comparamos con lo que sucedía en las décadas de 1970 y 1980. Por supuesto, todas las instituciones están sujetas a un proceso de transformación para adecuarse a nuevas demandas sociales, económicas, culturales y políticas que requieren satisfacción. Aun concediendo que es necesario evolucionar, también es legítimo inquirir hacia dónde se dirige el rumbo de la nave. En

ese sentido, cabe advertir que al implantar ciertos criterios educativos se han ido modificando los valores originales que en la universidad orientaban sus funciones de educación, investigación y difusión de la cultura. Una matriz que sostenía la unidad de educación y cultura, imbuida de espíritu crítico, se sustituyó por otra que privilegia la orientación hacia el mercado, enfatizando la tecnología como instrumento eje de la acción social. En lugar de apoyarse en los logros obtenidos, para avanzar hacia nuevas metas, se dio un corte abrupto con la estructura dominante hasta entonces y la universidad se inclinó hacia intereses privados.

Por lo menos hasta el sexenio de José López Portillo, la educación estaba enfocada en aportar ciudadanos bien formados y profesionales al servicio de México. En sus orígenes modernos, José Vasconcelos había definido el contenido humanista de la escuela. Se respondía, también, a la impronta inaugurada por el presidente Lázaro Cárdenas del Río que, para impulsar el desarrollo armónico del país, ordenó el establecimiento del Instituto Politécnico Nacional (IPN), la Universidad de Chapingo y el Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), entre otras instituciones muy meritorias. Aun la fundación de la Universidad Autónoma Metropolitana, en 1974, se realizó con un propósito análogo. Las teorías de Piaget, Enrique Pichon-Rivière y Karl Marx, entre otras, integraron parte de su estructura original, además del sólido personal académico que la puso a funcionar.

Como se sabe, fue a partir del sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988) cuando se inició la aplicación de una nueva política hacia las instituciones de educación superior (IES), en consonancia con la adopción paulatina de un modelo de país basado en la concepción neoliberal de la economía, que sostiene el predominio de las relaciones económicas internacionales para moldear y conformar las realidades locales. Se declara obsoleto y agotado el modelo de sustitución de importaciones en que el Estado era un intermediario entre la economía nacional y la internacional, bajo un esquema de apoyo y protección de las industrias locales. En pocas palabras, de ser una nación soberana, México pasó a sumarse como uno más de los estados confederados del planeta en los que la autoridad interna se comparte con el complejo económico global. A partir de entonces, habría de medirse con la vara internacional en todos los niveles de la actividad social, económica, política y cultural. Y esa vara —una auténtica cama de Procasto— vendría elaborada por las economías más poderosas del mundo, de acuerdo con sus intereses, para ajustar el rendimiento de cada institución a cánones

determinados por organismos como el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el General Agreement on Tariffs and Trade (GATT).

#### ¿EVALUACIÓN O MEDICIÓN MEDIANTE LA “PUNTTIS”?

La primera modificación en la estructura de las IES no provino de necesidades académicas, sino presupuestarias: se acotaron los ingresos a su mínima expresión histórica. Por medio de una política laboral restrictiva de las autoridades federales, se colonizaba la academia, reducida en la práctica a una unidad de producción más. Las cartas de intención firmadas con el FMI determinaban que el control de la inflación, convertida en ancla de la economía, debía hacerse extendiendo el ajuste salarial a todos los sectores. De hecho, el vergonzoso nivel actual del poder adquisitivo del salario mínimo del país –cinco dólares diarios en 2013– descendió a un equivalente de 25% respecto del que estaba vigente en 1982. Por otra parte, en el afán de “adelgazar” el Estado, despojándolo de las empresas que administraba, la universidad se vería sometida a un proceso paulatino y casi invisible de privatización. Como si se tratara de una empresa más, se la cuantificaría (llamando evaluación a este procedimiento) por el rendimiento conjunto e individual de su producción científica.

Los pactos celebrados en la década de 1980 entre el gobierno, la corrupta cúpula sindical y las organizaciones patronales establecieron como tope al aumento salarial la tasa de inflación registrada durante el año anterior al ajuste. Este tope se aplicó a todas las negociaciones entre empleadores y sindicatos. En particular, el Sindicato Independiente de Trabajadores de la Universidad Autónoma Metropolitana (SITUAM) protagonizó en esa década varias huelgas y paros para resistir la política restrictiva aplicada desde la Secretaría de Programación y Presupuesto, cuyo titular era Carlos Salinas de Gortari. Los dirigentes sindicales de aquella época se caracterizaban por su honestidad y espíritu de lucha, al igual que los pertenecientes a organizaciones como el Sindicato Único de Trabajadores de la Industria Nuclear (SUTIN) y el Sindicato de Trabajadores de la Universidad Nacional Autónoma de México (STUNAM), entre varias más.

El recorte de los salarios preparó la reforma estructural de las IES, que comenzó con la evaluación del desempeño de los trabajadores como criterio de asignación de los recursos. Se inició el calvario por la obtención de puntos

mediante méritos docentes, de investigación y de difusión de la cultura. Los indicadores adoptados privilegiaban la cuantificación de la investigación, basados en prioridades que se fijaban desde organismos externos a las IES, en particular el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). La cuantificación tenía como centro el rendimiento eficiente de los recursos, lo que en el futuro determinaría la asignación de premios y castigos. Se pasó a ignorar el papel crítico de la universidad, ausente de la programación académica.

Un efecto poco visible al comienzo de esta política de sueldos diferenciados fue el gradual desgaste de las organizaciones gremiales que, como en el caso de la UAM, agrupaban al mismo tiempo académicos, administrativos y trabajadores de intendencia. Con esta tónica taylorista, la diferenciación de ingresos tendió a generar una brecha entre los intereses de aquellos situados en la cúspide y los que percibían una magra remuneración por sus labores. En consecuencia, desde el decenio de 1990 las huelgas como arma de lucha por salarios dignos y condiciones de trabajo decentes fueron perdiendo eficacia por la división interna del conjunto de los asalariados, que abarcaba tanto a privilegiados como a excluidos, junto con una masa que percibía retribuciones medias.

La elite surgida de la división salarial se constituyó en un grupo de presión que en muchas ocasiones se unió a las autoridades y fungió como barrera de contención de aquellos que otrora eran compañeros de trabajo en la misma institución. Un caso notable fue el intento de Francisco Barnés de Castro, rector de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), cuando en 1998 propuso modificar el reglamento de pagos con objeto de generar recursos que suplieran las restricciones presupuestarias instauradas desde las secretarías de Estado, argumentando la necesidad de que fueran los interesados en una carrera universitaria quienes se encargaran de sufragarla. En su proyecto despuntaba el esquema de cliente/servicio, propio de la concepción neoliberal, que determina a todo individuo, organización o institución asimilables a la lógica de la empresa.

## EL CONTROL EXTERNO DE LAS IES

Precisamente, el CONACYT empieza a adquirir un papel protagónico a partir de la década de 1980, aunque su fundación data de 1971. En la actualidad, se ha convertido en órgano rector de la investigación en el país. En ejercicio de sus

funciones autónomas, determina sin consulta el contenido y los alcances de la agenda de la investigación en las IES, coordinado sistémicamente con otras instituciones –como el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A. C. (CENEVAL); el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE); la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); incluido el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (CONEVAL)– que operan por encima de las universidades y fungen como un mecanismo de control de su funcionamiento. La orientación de este conjunto de instituciones implanta criterios de evaluación elaborados en el Banco Mundial, en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), en la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) y en otros organismos de alcance planetario, muy vinculados a la coordinación de sus movimientos con políticas neoliberales. Quedan ausentes de esta agenda las voces de los universitarios y no se efectúa un diagnóstico independiente de las necesidades de investigación del país.

Una estudiante de maestría describió con imágenes la diferencia entre una educación estandarizada, como la que plantea el neoliberalismo, y una educación crítica. En la primera, llega a clases el profesor, vestido con un estilo que permitiría confundirlo con un gerente de empresa: enciende su computadora y comienza a proyectar, en PowerPoint, el contenido de la clase. Al final de la hora permite algunas preguntas, que resuelve con rapidez mediante información o bien con argumentos lógicos. En cambio, la educación crítica supone una relación cara a cara en la que elaborar el conocimiento es un proceso grupal que se inicia en el diálogo docente-alumno y en el examen de distintas posiciones sobre el objeto de estudio.

Al aplicar políticas neoliberales se ha privilegiado la estandarización de los “productos” educativos, con lo que las universidades públicas de México comenzaron a padecer una transformación impulsada desde instancias externas que se proponían transmutar la educación en una mercancía al alcance de quien estuviera en condiciones de pagarla, violando de manera flagrante el artículo tercero constitucional que la consagra como un derecho universal de los mexicanos. En ese sentido, la certificación de los programas y planes de estudio de carreras consideradas pertinentes, la conformación de padrones de excelencia y otros procedimientos restrictivos confluyen en armar una pirámide de la educación y de la investigación, con una amplia base de excluidos y un vértice de privilegiados.

Cabe resaltar que Edgar Morin (2003) ya advertía hace tiempo sobre la determinación externa a que está sometida la educación en todos los niveles. Por una parte, se refleja en las instituciones de educación superior por las líneas temáticas de investigación que privilegian entidades como el CONACYT o el CENEVAL, en función de la demanda de las empresas y/o de los estados. En francés se las denomina investigaciones “finalizadas”, en el sentido de que apuntan hacia cierta finalidad explícita, con lo que se evita hablar de “aplicación”, término que rebajaría el trabajo intelectual a satisfacer una demanda de instituciones empresariales o estatales. Si de lo que se trata es de formar egresados (doctores, principalmente) “finalizados”, nadie se podría negar a un propósito de esta índole, ya que no se trata de fomentar una escuela aislada de las necesidades sociales. No obstante, es digno de subrayar el hecho de que se requiere definir con precisión esas finalidades, fomentando la participación social en ese proceso, para que su perfil no quede en manos de grupos de interés, principalmente económico, como sucede en la actualidad.

Uno de los instrumentos centrales para operar ese cambio estructural fue la puesta en vigor de los criterios de cuantificación explícita de todas las actividades académicas. El funcionamiento de este procedimiento se dividía en tres partes: primero, la planeación anual de actividades –la elaboración del llamado presupuesto por programas–, luego, la presentación de resultados y, la tercera, la calificación cuantitativa de esos resultados. A su vez, la calificación obtenida quedaba ligada a la asignación de recursos variables según la productividad mostrada. Con procedimientos similares funcionan la planta de automóviles Toyota y el Banco Nacional de México.

#### LA HETEROGENEIDAD SE CONVIERTE EN HOMOGENEIDAD

Vamos por partes para comprender a cabalidad lo que significa convertir la educación en mercancía y su consiguiente proceso de privatización. A renglón seguido, un breve recuento de la teoría del valor de Marx; después, el proceso de incorporación de las universidades en el proyecto globalizador y, por último, argumentos de por qué la evaluación genera un espacio mercantil simple que asimila la heterogeneidad social y económica en una homogeneidad abstracta.

La célula de la sociedad capitalista no es la familia, no es el hombre; el elemento último que configura el tejido social en el capitalismo es la forma

mercancía, cuya lógica ha ido invadiendo aun los intersticios más íntimos de la vida en nuestros días, incluida la educación. Marx la denominaba “la forma celular económica”; no obstante, al mismo tiempo demostraba que sus efectos no se circunscribían al terreno económico. De hecho, la teoría del valor (que comprende sustancia y magnitud), examinada a fondo, proporciona una explicación de la mercancía como un factor que está detrás de los cambios económicos, sociales, culturales y hasta políticos en el espacio mundial.

En un principio, las mercancías se identificaban con “cosas” que satisfacían alguna necesidad humana de su propietario. Se partía del concepto de propiedad que ligaba a una persona cuya voluntad descansaba en un producto determinado y lo habilitaba para determinar su destino y uso. A fin de comprender más a fondo esta realidad, hay que examinar la esencia de la mercancía, que abarca valor de uso, valor de cambio, valor simbólico y valor.

Cuando nos referimos a la mercancía como significado subyacente al discurso dominante estamos tocando una materialidad que ya no es económica: proviene del terreno de la producción, pero tiene la materialidad del signo. La mercancía se entiende, primero, como valor (trabajo socialmente necesario, abstracto, para producirla); luego, se desdobra como valor de uso (satisface algún tipo de necesidad humana, cualquiera) y como valor de cambio (se comercia a un precio que, en el caso de la fuerza de trabajo, varía en función del rendimiento). La mercancía también encierra un valor simbólico (como relación de sentido que sirve para identificar posiciones sociales: según el precio, se reconoce una posición social superior o inferior). Sin embargo, la mercancía en sí misma no es un signo fónico como los que integran el lenguaje hablado; a lo sumo, podría ser considerada en sí misma como una escritura ideográfica. Emerge como la fuerza subyacente a los discursos de seducción del deseo que se emiten desde la publicidad capitalista y revela la capacidad de apropiarse de los cuerpos y tomar para sí las más desconcertantes máscaras.

La ciencia y la tecnología en las universidades se han encargado de conformar al valor de uso “ser humano” y, después de calificarlo en alguna especialidad, lo lanzan a alguno de los múltiples mercados que existen, que Bourdieu nombraba como los campos en los que se disputa un tipo especial de capital, pese a que nunca llegó a definir con precisión ese concepto de capital. El campo universitario es un espacio en el que se compete por producir un determinado valor de uso (educación e investigación), y los productos así generados ingresan a diversos mercados protegidos por el *copyright*.

La educación, desde la óptica mercantil, se plantea como equivalente a un proceso de trabajo: una fuerza laboral humana (que privilegia el uso de la energía cerebral), actuando con ciertos instrumentos de trabajo (los recursos didácticos y pedagógicos), modifica un objeto de trabajo o materia prima (la mentalidad del estudiante) y da como resultado un producto que satisface alguna necesidad humana (en su punto más elevado, un profesional en las diversas ramas de la actividad económica, política, social o cultural).

Podría parecer que si el valor de una mercancía se determina por la cantidad de trabajo gastada en su producción, cuanto más perezoso o torpe fuera un hombre tanto más valiosa sería su mercancía, porque aquel necesitaría tanto más tiempo para fabricarla. Sin embargo, el trabajo que genera la sustancia de los valores es trabajo humano indiferenciado, gasto de la misma fuerza humana de trabajo. . . . El tiempo de trabajo socialmente necesario es el requerido para producir un valor de uso cualquiera, en las condiciones normales de producción vigentes en una sociedad y con el grado social medio de destreza e intensidad de trabajo. (Marx, 1983, p. 48)

El mercado, en sus diversas modalidades, establece el valor de sus productos en función de ese tiempo promedio de trabajo socialmente necesario; en el caso de la educación y de la investigación convertidas en mercado, la calidad de sus egresados y de los resultados de la investigación se miden mediante la evaluación, que toma como parámetro el tiempo de trabajo socialmente necesario en los países más desarrollados, cuyos estándares se establecen como meta. Ahora bien, las universidades de los países centrales generan sus productos en un tiempo socialmente necesario más reducido que los países periféricos, por la sencilla razón de que disponen de recursos económicos, humanos y técnicos más poderosos. Si se observa el mapa de *Ranking the world's best (and worst) scientific institutions* (Dvorsky, 2013) se advierte que las ciudades latinoamericanas no figuran entre las 100 primeras productoras de conocimiento (salvo un par de universidades mexicanas). Se muestra que en Estados Unidos de América y Canadá se ubican los estudios más significativos en ciencias duras (concentrados en Boston, Berkeley y Los Ángeles). En Europa ha decaído el anterior predominio absoluto del Reino Unido y los países nórdicos (decenio de 1990) y se registra un gradual ascenso de ciudades en Francia, Italia y España. Se informa que 56% de las 100 primeras

ciudades productoras de trabajos científicos del mundo se halla en Norteamérica, 33% en Europa y 11% en Asia. ¿Se puede, entonces, establecer un tiempo socialmente necesario estándar para una escuela rural latinoamericana que funciona sin acceso a la electricidad con cualquier primaria de Londres? ¿Qué sucede con un producto que lleva más tiempo en su proceso de producción? Quedan dos alternativas: o bien sale del mercado, o bien se sitúa en un mercado de menor rango que no tiene condiciones para competir. La empresa que elabora sus productos o sus servicios en menor tiempo predomina sobre el resto del mundo y establece los criterios de evaluación en todos los rincones del planeta.

#### ¿INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN O SEPARACIÓN TERRITORIAL DE LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR?

Nuestra historia, una vez más, viene del exterior. En el presente está incorporada al Programa ALFA (América Latina-Formación Académica), que se responsabiliza de gestionar la cooperación entre instituciones de educación superior de la Unión Europea y de América Latina. Participan en esta iniciativa los Estados miembros de la Unión Europea (UE) y los siguientes 19 países latinoamericanos: Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay y Venezuela.

Las Estructuras Educativas Tuning, como se conoce el programa, surgieron en Europa, en el año 2000, como un proyecto para vincular los objetivos políticos del Proceso de Bolonia con una etapa posterior de la Estrategia de Lisboa respecto del sector educativo superior. El objetivo de la Estrategia de Lisboa era abordar el problema de la baja productividad y el estancamiento del crecimiento económico en la Unión Europea, mediante la formulación de diversas iniciativas políticas cuya aplicación fuera obligatoria para todos los Estados miembros de la UE. En Lisboa, Portugal, el Consejo Europeo se reunió los días 23 y 24 de marzo de 2000, y como nuevo objetivo estratégico se adoptó esta iniciativa que se proponía hacer de Europa, en 2010, “la economía basada en el conocimiento más competitiva y más dinámica del mundo” (Consejo Europeo, 2000), capaz de sostener un crecimiento económico que aseguraría empleo y cohesión social

para amplios sectores de la población. No necesito ampliar datos sobre los logros de la mencionada estrategia; sólo me remito a la crisis de supervivencia que enfrentan los países de la Europa unida en un bloque.

Aplicando este criterio, es válido afirmar que la escuela queda subsumida bajo la forma mercado y su función se reorienta a producir servicios determinados por la demanda, principalmente empresarial. A su vez, todas las actividades humanas se especializan y tienden a convertirse en objeto de educación, y hasta los deportes fundan sus escuelas propias, para lo cual la técnica aporta elementos que potencian las capacidades que se desea cultivar. Se confía en que la universidad ofrezca egresados que respondan a los perfiles del mercado, con lo que la institución queda expuesta a los movimientos de la oferta y de la demanda a escala internacional, y por ende los intereses territoriales quedan en posición subordinada. Se habla del proceso de internacionalización de la educación superior, cuando en realidad lo que está aconteciendo es un proceso de desterritorialización de la producción del conocimiento. Quienes se arraigan a las actividades del territorio que habitan son víctimas de una creciente brecha en la percepción de ingresos, mientras que el espacio virtual capta energías y personal especializado con el criterio de *head hunters*.

En contraste, según el economista indio Amartya Sen, la educación debe considerarse una capacidad humana que se relaciona de modo inmediato con el problema de la libertad, de los valores, y en segundo y derivado término, con el desarrollo económico. En otras palabras, la cultura es inescindible del proceso educativo. La realidad de los valores no cabe en el estrecho margen de cálculos económicos; éstos son consustanciales a los sistemas simbólicos de las comunidades humanas.

Desde hace bastante tiempo las empresas han fundado sus propias instituciones de educación superior a fin de formar cuadros *ad hoc* para sus fines mercantiles; ahora el sector empresarial global pretende que la estructura de la educación superior sirva exclusivamente a sus requerimientos y que los contenidos de las humanidades, de la formación artística y de las ciencias sociales se consideren prescindibles y, si es posible, se los elimine. El principal cambio que supone este nuevo criterio en materia de universidades es que el conocimiento deja de ser un patrimonio social y el derecho a la educación se acota a quienes tengan la capacidad de pagarla. Queda en el olvido la libertad de cátedra, ya que se establece una decisión vertical para fijar contenidos y eliminar estudios que no sean rentables para la iniciativa privada. La

universidad se incorpora, así, como un factor de poder por su subordinación a los intereses económicos.

Las universidades sufren una transformación radical en este nuevo modelo y su funcionamiento se acerca más a la estructura de una organización que a la de una institución, de acuerdo con las categorías empleadas por Manuel Castells (1999):

Por organizaciones entiendo sistemas específicos de recursos que se orientan a la realización de metas específicas. Por instituciones, las organizaciones investidas con la autoridad necesaria para realizar ciertas tareas específicas en nombre del conjunto de la sociedad. (p. 180)

En otras palabras, el interés público que daba sentido a las universidades (entendidas como instituciones patrimonio de toda la sociedad) ha sido suplantado por el interés empresarial privado para obtener ganancias crecientes. Bajo el rubro organización se cobijan bancos, fábricas, tiendas, o sea, entidades encargadas de producir y distribuir bienes y servicios. La escuela, tanto de gestión privada como estatal, se ubicaba en el terreno de las instituciones, esto es, su funcionamiento se concebía ligado al conjunto de la sociedad.

Con todo, es importante subrayar que bajo las condiciones que se pretende implantar, la educación sometida al productivismo genera una fractura del tejido social y aleja entre sí a quienes acceden a los niveles superiores del sistema educativo frente a quienes permanecen al margen de aquél. Las islas culturales se multiplican y se fragmentan, mientras que los lazos de comunicación escasean. De hecho, el “mundo inmediato” de los académicos suele estar separado por una inmensa brecha del “mundo inmediato” de los distintos analfabetismos existentes en esa inmediatez social. Por consiguiente, los sujetos de la educación se alejan de la comunidad social de la que provienen; incluso la obtención de grados académicos provoca un alejamiento físico e intelectual de esa comunidad, ya que el sistema internacional los conduce a emigrar hacia los centros universitarios situados en países distintos al propio.

El proyecto Tuning América Latina está subvencionado por la Comisión Europea en el marco del Programa Alfa. En cuanto a sus antecedentes, cabe mencionar que durante la IV Reunión de Seguimiento del Espacio Común de Enseñanza Superior de la Unión Europea, América Latina y el Caribe (UEALC) en la ciudad de Córdoba, España, en octubre de 2002, los funcionarios asistentes de América Latina expresaron la intención de elaborar

un proyecto similar para su región. De inmediato se comenzó a preparar un proyecto con una orientación similar al europeo, que un año después fue presentado a la Comisión Europea por autoridades de universidades de ambos continentes.

En el sitio de Internet del Proyecto Tuning América Latina se sostiene:

El proyecto Alfa Tuning América Latina busca “afinar” (“fine tune”) las estructuras educativas de América Latina iniciando un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre las instituciones de educación superior para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia. Es un proyecto independiente, impulsado y coordinado por universidades de distintos países, tanto latinoamericanos como europeos. (Proyecto Tuning, 2004-2008)

Se declara que el proyecto diseñará los mecanismos más apropiados para que se homologuen los títulos expedidos en las diferentes universidades de los países integrantes de la iniciativa, impulsará un nivel de convergencia de la educación superior en doce áreas temáticas (administración de empresas, arquitectura, derecho, educación, enfermería, física, geología, historia, ingeniería civil, matemáticas, medicina y química), desarrollará perfiles profesionales basados en competencias genéricas y relativas a cada área de estudios y establecerá redes que faciliten el intercambio de prácticas exitosas (*best practices*). Se fundamenta la existencia del proyecto en el hecho de que la actual fase de globalización de la economía ha propiciado una movilidad inusitada de estudiantes y profesionales, situación que requiere hacer compatibles y comparables los programas de estudio en diferentes puntos geográficos del planeta para que la educación sea competitiva. No obstante, la conformación de una universidad multinacional estructurada en red funcionará por efecto aspiradora: las universidades con mayores recursos humanos y económicos succionarán mediante *head hunters* los elementos que evalúen como valiosos para sus proyectos académicos.

El antecedente inmediato de Tuning América Latina es el llamado Proceso de Bolonia, iniciado en junio de 1999, cuando 29 ministros de educación de países europeos firmaron, en aquella ciudad italiana que albergó la primera universidad del mundo, un acuerdo para avanzar hacia un sistema universitario común a fin de facilitar la movilidad de los estudiantes y de los titulados europeos. Este sistema se conoce como Espacio Europeo

de Educación Superior (EEES) y se caracteriza por impulsar un conjunto de títulos universitarios homogéneos; instaurar la enseñanza basada en ciclos (grado, máster y doctorado); y promover la medición del aprendizaje (no sólo de contenidos) mediante un sistema común de créditos (sistema europeo de transferencia de créditos, ECTS) basado en el tiempo total que el estudiante dedica a cada materia. ¿Será el tiempo socialmente necesario? El objetivo del Proceso apunta a “establecer puentes entre los diferentes sistemas educativos” a fin de fomentar la “movilidad” (a través de los créditos ECTS) e instaurar la validez de los diplomas de un país a otro, respetando las idiosincrasias nacionales. Por suerte, la resistencia estudiantil se ha manifestado en todo el continente europeo.

El programa teórico y metodológico del Proceso se fundamentó en el *Libro Blanco sobre la educación y la formación. Enseñar y aprender sobre la sociedad cognitiva*, publicado por la Comisión de las Comunidades Europeas en 1995, cuyo antecedente inmediato fue el libro blanco *Crecimiento, competitividad, empleo: retos y pistas para entrar en el siglo XXI* (1993), en el que se subrayaba la importancia de la inversión para Europa. Las líneas en asuntos educacionales que contiene el libro blanco siguen muy de cerca las orientaciones del Informe 1995 de la *European Round Table of Industrialists* (ERT, por sus siglas en inglés), titulado *Education for Europeans. Towards the Learning Society*,<sup>1</sup> en el que se adopta el concepto de sociedad del aprendizaje, muy próximo al de sociedad cognitiva (empleado por la mencionada convención), ya que en ambos casos se parte de la misma idea: la educación es una actividad que dura toda la vida. Además, el eje central se ubica en las competencias y en los respectivos criterios de evaluación. En ese contexto, no extraña que

<sup>1</sup> La *European Round Table of Industrialists* (ERT) es un poderoso grupo de presión, fundado en 1983 en la Unión Europea, que agrupa a 47 de las empresas multinacionales más fuertes (Nestlé, British Telecom, Total, Renault, Volvo y Siemens, entre otras), cuyo propósito es influir en las políticas de su sector. Un nuevo miembro sólo se puede integrar en el grupo por invitación, método de reclutamiento conocido con el nombre de cooptación. Su ámbito de influencia es nacional y europeo. Las empresas que conforman la ERT facturan en conjunto alrededor de 950 000 millones de euros (monto equivalente a 60% de la producción industrial del continente) y dan empleo a 4 millones de trabajadores. El presupuesto de varias de estas empresas es similar al producto interno bruto (PIB) de algunos de los estados europeos. El lema utilizado por los autores de *Education for Europeans* fue una frase de Voltaire: “Todo hombre ilustrado es un hombre libre”. El liberalismo económico, basándose en un antecedente del liberalismo político. Más coherente con la orientación unilateral del documento hubiera sido que escogieran aquella irónica frase de Voltaire: “Proclamo en voz alta la libertad de pensamiento y muera el que no piense como yo”.

la justificación del libro blanco de la Comisión de las Comunidades Europeas comenzara por resaltar la necesidad de disminuir el desempleo como un tema vinculado directamente con la educación y la formación de los ciudadanos alrededor del mundo.

Los retos que enfrenta la Unión Europea, según el documento, comprenden, en principio, tres tipos de choques: una nueva revolución industrial, impulsada por las tecnologías de la información y las comunicaciones; la libre circulación de capitales, bienes y servicios por efecto de la mundialización; y la aceleración del desarrollo de conocimientos científicos y de producción de objetos técnicos. Llama la atención que entre los desafíos a enfrentar no se mencione la precariedad del empleo, dado que se está enfocando la formación de las nuevas generaciones para que se inserten con éxito en el mercado laboral. Generalmente, el trabajo precario se caracteriza como un efecto de la flexibilización del mercado laboral, que posibilita una gran libertad de la empresa para contratar y despedir a sus empleados. Ello se refleja en salarios insuficientes para cubrir las necesidades básicas, contratos temporales, ausencia de seguridad social y la falta de una representación sindical que defienda los derechos de sus agremiados. Advertidos de que la introducción de la empresa en los sistemas de educación y formación despierta suspicacias, sobre todo por el alcance y la naturaleza de esa intervención, los autores del libro blanco decretan que se han acabado las discusiones de principio acerca de dichos problemas y que, con miras a obtener la calidad en esos rubros, se debe procurar una mayor “flexibilidad” de las instituciones educativas y de formación. Luego, el problema a resolver es exclusivamente técnico.

La necesidad de tal evolución ha calado en las mentes: la mejor prueba de ello es el fin de las grandes disputas doctrinales sobre la finalidad de la educación. (CCE, 2005, p. 22)

El mayor peligro que afrontamos de cara al futuro es quedar en manos de expertos capaces, preparados, minuciosos, objetivos, pero ciegos al sufrimiento y a las esperanzas de las personas de carne y hueso, porque a veces sólo las perciben en la pantalla de su computadora mediante los indicadores macroeconómicos cuantitativos. Por desgracia, el diseño de un mundo de carácter tecno-científico sin humanos haría realidad la aspiración política despótica contenida en *La República* de Platón: cada ciudadano debería tener un jefe

que lo vigile y lo conduzca; en nuestros días, la evaluación. Pero, así como Marx exigía que el educador debía ser educado, yo me pregunto: ¿quién evalúa al evaluador?

#### PRINCIPALES CONSECUENCIAS DE LA PRIVATIZACIÓN EDUCACIONAL

La educación superior, por efecto de los programas que se están ejecutando, se halla en proceso de profundizar su inserción en una compleja red mundial, con la consiguiente pérdida de autonomía, y ese fenómeno afectará en todos los niveles institucionales. En particular, las IES se estructuran como una empresa mundial de servicios, de manera que las unidades territoriales (América Latina, por ejemplo) están sujetas a los movimientos generados en esa red que extraen energías intelectuales desde centrales externas a la autoridad del Estado nación.

La globalización ha dispuesto enclaves de desarrollo aun en los países más pobres del planeta. Por supuesto, esos enclaves a menudo están rodeados de comunidades sumidas en la miseria. Algo similar ocurre con la educación y la investigación: se asiste a una desterritorialización de las instituciones de educación superior al incorporarlas en los planes y programas de las instituciones que ejercen el liderazgo internacional, que imponen sus agendas de investigación y docencia, y éstas no se formulan necesariamente en relación con los requerimientos del país o de la región, sino con los problemas privilegiados en los nodos que comandan el sistema reticular. El resultado de esta política transnacional se refleja en los países periféricos, donde se halla un número limitado de expertos y una nación con estándares de educación muy bajos.

A su vez, la investigación y la docencia se convierten en trabajo abstracto, en la medida que el valor de uso (la relación docente/alumno, o el contenido del *paper*) se subordina a una valoración económica y simbólica de expresión numérica (los puntos que reflejan la carrera académica de los trabajadores en su *curriculum vitae*). Asimismo, es patente el divorcio entre la enseñanza y la investigación. En definitiva, lo que interesa a la educación basada en competencias es generar un producto: el egresado que tenga un perfil adecuado para el empleo en empresas.

El conjunto de estudiantes y profesores (que dio lugar al nombre de la universidad, que en latín decía *universitas societas magistrorum discipulorum*

*que* –conjunto de profesores y alumnos–)<sup>2</sup> ya no se presenta como actor primordial del proceso y pierde poder frente a la administración de los recursos intelectuales y científicos. Las universidades se fragmentan en departamentos y facultades que incluso en su interior están compartimentados. Al no existir un interés común (salvo en los dispersos equipos de investigadores), que ni siquiera se da en torno a los ingresos monetarios, la unidad del cuerpo académico se obtiene vía disciplinaria en el interior de una pirámide que empieza en el gobierno interno de la institución y culmina en las instituciones nacionales o internacionales con las que se vincula. El liderazgo académico es suplantado por una especie de liderazgo disciplinario, encargado de distribuir recursos y adecuar políticas dictadas desde arriba por los poderes económicos y políticos.

La política hegemónica en el mundo respecto de las universidades tiende a convertirlas en negocios privados y a disminuir el aporte estatal del presupuesto. En Chile, por ejemplo, sólo 50% de los recursos presupuestarios de las universidades públicas son aportados por el gobierno. El principio que rige este fenómeno sostiene que el impulso de la investigación y la docencia debe provenir de la demanda, es decir, de las empresas en busca de profesionales, o bien de los jóvenes que pretendan estudiar y al mismo tiempo estén en condiciones de adquirir el servicio educativo de las instituciones correspondientes. Precisamente, en Chile estalló, en 2011, el movimiento estudiantil liderado por Camila Vallejo, que cuestiona esta política orientada a privilegiar el carácter mercantil de la educación y enarbola un proyecto alternativo de educación.

Las políticas en materia educacional implantadas en la mayoría de los países latinoamericanos responden a los lineamientos del Consenso de Washington respecto de disminuir la intervención del Estado, práctica que no se observa ni en el capitalismo de *laissez faire* estadounidense ni en el

<sup>2</sup> “Las universidades se formaron, por regla general, a la sombra de las catedrales, y recibieron en principio el nombre de *Studium generale*. Sus estudios tuvieron por algún tiempo un exclusivo sabor monástico. El nombre “universidad”, que acabó por sustituir al de *studium*, no trajo consigo pretensión alguna de “universalidad”: se derivó más bien de la primera o primeras palabras que aparecían en la Carta que consagró su existencia en tanto que corporación –carta que generalmente fue otorgada por el papa o por el emperador, y más tarde por los reyes particulares–. La fórmula utilizada en ese documento, salvo excepciones, principiaba por: ‘*Universis* presentes litteras inspecturis...’ o por ‘*Universitas* societas magistrorum discipulorum que...’.” (Weckmann, 1962, p. 153)

capitalismo de Estado chino, por hacer referencia a las economías más grandes del planeta.

En el caso de Estados Unidos de América, existe un complejo militar-industrial-científico-académico que domina, desde la creación de la *Big Science* (“ciencia a gran escala”), la compleja red institucional que vincula la defensa nacional con la investigación básica y las compañías industriales. Entre sus principales logros se cuenta la adaptación de los resultados de la investigación básica para transformarlos en tecnología civil con destino comercial. Esta densa red de universidades, laboratorios y centros de investigación, que operan junto a entidades civiles y militares, es una herencia de la Segunda Guerra Mundial y sus emprendimientos tecnológicos, como el Proyecto Manhattan, en el que se diseñaron y construyeron las primeras bombas atómicas. Sus actividades se extendieron luego sobre el conjunto de la economía (y la política) estadounidense, mediante el financiamiento directo o indirecto de toda actividad científica clasificada como estratégica.

Es sorprendente que las elevadas tasas de inversión chinas encuentren su explicación en las decisiones de sus órganos estatales y empresas públicas, que son responsables de aproximadamente un cincuenta por ciento del total. Las empresas públicas y mixtas, por otra parte, representan alrededor de la mitad del producto bruto no agrícola del país. La compañía estatal china típica actúa a escala global sin desatender criterios de rentabilidad privados, cotiza en bolsa y su administración está a cargo de una gestión profesionalizada. Los mejores graduados de las universidades chinas son absorbidos en su mayoría por estas corporaciones.

Exceptuando el caso de los recursos naturales, donde está en juego la apropiación de rentas, el ascenso de este capitalismo de Estado reconoce con amplitud el papel que juega el sector privado. El avance de estas compañías, al contrario de lo que pregona el discurso neoliberal, impulsa la inversión y le da sustento a la innovación privada. En este “nuevo capitalismo”, las firmas de particulares se integran en las redes que tienen por centro instituciones estatales, como universidades, centros de investigación pública, fuerzas armadas. El capitalismo chino constituye una formación social pragmática que aún preserva varias herramientas de las economías “socialistas”, como la capacidad de planificación basada en planes quinquenales.

Una auténtica reforma de las universidades públicas en América Latina no necesita aislarse del resto mundo, pero tiene que integrarse privilegiando el interés nacional y adecuándola a la naturaleza de la sociedad nacional y

sus necesidades específicas. Ello implicaría revisar la política financiera y hacendaria, vinculándola con el gasto social que dispare la inversión en el conocimiento y la educación. Un golpe de timón a la comodidad de obedecer a pie juntillas las instrucciones del poder económico global.

## REFERENCIAS

- Castells, M. (1999). *La era de la información: economía, sociedad y cultura* (vol. I, p. 180). México, D. F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Comisión de las Comunidades Europeas (2005). Propuesta de recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente. Recuperado en mayo de 2013, de: [http://www.proyectos.dems.ipn.mx/antologia\\_de\\_competencias/](http://www.proyectos.dems.ipn.mx/antologia_de_competencias/)
- Consejo Europeo de Lisboa (2000). Conclusiones de la Presidencia (23 y 24 de marzo). Recuperado de: [http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1\\_es.htm](http://www.europarl.europa.eu/summits/lis1_es.htm)
- Dvorsky, G. (2013). Ranking the world's best (and worst) scientific institutions. *io9.com* (8 julio). Recuperado de: <http://io9.com/ranking-the-worlds-best-and-worst-scientific-institu-1053029187>.
- European Round Table of Industrialists (1994). *Education for Europeans. Towards the Learning Society*. Recuperado de: <http://www.eco.unibs.it/~palermo/PDF/ert.pdf>
- Marx, K. (1983). *El capital. Crítica de la economía política* (tomo I, vol. 1). México, D. F.: Siglo Veintiuno Editores.
- Morin, E., Roger Ciurana, R., y Motta, R. D. (2003). *Educación en la era planetaria*. Barcelona, Esp.: Gedisa Editori.
- Proyecto Tuning América Latina. Recuperado de: [http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?d=0&option=com\\_frontpage&Itemid=1&lang=es](http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?d=0&option=com_frontpage&Itemid=1&lang=es)
- Sassen, S. (2012). *Una sociología de la globalización*. Buenos Aires, Arg.: Katz Editores.
- Weckmann, L. (1962). *La cultura medieval* (p. 153). México, D. F.: El Colegio de México.