

EPISTEMOLOGÍA DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS Y PROCESOS DE TRANSFORMACIÓN DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICA

JOSÉ ANTONIO RAMÍREZ DÍAZ, JESÚS RUÍZ FLORES ¹⁶

1. Epistemología y la función social de la nueva universidad pública

El tema central que abordamos en el presente trabajo intenta salirse, mediante una reflexión analítica, de la inmediatez con la cual se promueven los cambios que se vienen presentando en la universidad pública. Lo que buscamos, es rebasar los límites de los procesos decisorios que se implican en el ciclo de creación de las políticas educativas y mostrar la necesidad de clarificar los supuestos epistemológicos que necesariamente les subyacen. En el tema, especialmente, nos preguntamos sobre la noción de sujeto, la postura desde la cual se asume la existencia de los problemas educativos para definir las políticas, así como el orden institucional que se trata de imponer a través de ellas y la manera en la cual delimitan la relación entre la universidad pública y la sociedad.

Aún sin ser considerada como una ciencia, la teorías y las prácticas inmersos en el análisis de las políticas públicas tienen una gran deuda con la epistemología para elevar su potencial de desarrollo (Parsons, 2007). Para el caso de las políticas públicas del sector educativo, éstas son reconocidas por la posesión de un núcleo con un alto contenido de expresión normativa y por la presencia de valores con implicaciones ideológicas, no obstante suelen ser poco reconocidas como un objeto de carácter científico.

La tarea de análisis que nos proponemos en este texto ayudaría a legitimar la política de la educación como una perspectiva científica, es decir, contribuir a considerarla de una manera disciplinar dentro del espectro académico de las políticas y los sistemas educativos. Cultivar esta perspectiva respaldaría la construcción de un cuerpo de conocimientos sensibles a la incertidumbre y a la complejidad en la que se desarrollan los procesos de transformación de los

¹⁶ Universidad de Guadalajara (México). sigecanton@hotmail.com. mgems.ruiz@gmail.com.

sistemas de educación superior y en específico los de las universidades públicas, y se estaría en la posibilidad para dotar de racionalidad las transformaciones y los fines educativos.

En este texto, la epistemología la consideramos como el conjunto de principios teóricos y filosóficos capaces de aproximarnos al conocimiento de las instituciones y los sujetos en la educación, con los cuales sería posible establecer una noción de realidad que nos permita comprender el desarrollo de las prácticas educativas y desentrañar el papel del investigador en ese escenario de búsqueda del conocimiento. De igual forma, nos posibilita atender la fuerza concomitante a la idea de transformación socio-educativa y la vitalidad que, de manera implícita, otorga la educación al sujeto social en los procesos de transformación. A través de la epistemología de las políticas educativas podemos preguntarnos sobre lo que es posible conocer, la relación entre quien busca conocer y lo que puede conocerse y su potencial para transformar lo que busca conocerse.

En el refinado toque de alta racionalidad que se maneja en torno al diseño de las políticas educativas, y su falsa carga de neutralidad que ello conlleva, establecemos que al vincularlas a las teorías, no sólo se adquiere el valor de la búsqueda del tipo de verdad que intentan representar, sino también, se hace posible promover el valor de la búsqueda de un mundo con valores comunitarios compartidos y el intento por evidenciar hacia donde se dirige la mirada que desde las políticas educativas se apertura. Para nosotros, la transformación social que puede buscarse desde la educación, es la de un mundo con menos violencia, con menos pobreza y mayor equidad social; un mundo con más libertad y educación, promotora para que los ciudadanos del mundo puedan vivir su vida con la dignidad humana que otorga el conocimiento. En este sentido, planteamos la epistemología de las políticas educativas como una intensa búsqueda de una verdad ceñida al bien del prójimo, visto no como algo distinto de quienes las diseñan bajo el interés económico, sino desde un punto intersubjetivo, donde el conocimiento es el encuentro con el otro.

Al evaluar el campo de la epistemología de las políticas educativas, notamos una ausencia de crítica que pudiera retribuir en un mayor equilibrio en la sociedad. Si partimos de la crítica como herramienta del pensamiento científico, es debido a que la consideramos como un factor de posicionamiento social en el que se promueve el derecho a la interpelación para que cualquier persona pueda emitir su punto de vista y se evada la verticalidad que rige a los procesos de producción de políticas en un sentido autoritario y donde el conocimiento va en un flujo descendente, del experto al beneficiario.

Apostamos por la creación de escenarios públicos plurales para la discusión de las políticas educativas. Esto, independientemente del grado de certeza que se pueda tener sobre las ideas y del grado de calificación que los expertos de gobierno le otorgan a la sociedad y a los académicos. El diálogo en el ciclo de las políticas educativas, debería de ubicarse en el plano de la comunicación ideal¹⁷ (Habermas, 1987) donde su producción emerge como un corolario moral de esos proyectos de futuro para generar la transformación de las instituciones educativas y se da pie a la renovación de las prácticas de los sujetos en la educación. Es decir, el espacio de creación

¹⁷ Según Habermas (1987), la comunicación plantea 4 requerimientos: 1) Inteligibilidad para lo que se dice. Es decir, que lo que se dice sea comprensible para los demás. 2) Verdad para aquello que se dice. Señalando la importancia de lo que se dice con relación con lo objetivo. 3) Rectitud para su acto de habla en relación con un contexto normativo. Todo hablante se atiene a un conjunto de normas aceptadas por todos. 4) Veracidad para su formulación como expresión de su pensamiento. Lo que dice debe ser lo que cree o piensa, caso contrario la comunicación presenta una ruptura.

de los deberes y el desplazamiento de las prácticas y las obligaciones del mundo educativo no puede surgir necesariamente del descubrimiento de una única verdad, como lo hacen los expertos, sino de la certeza originada por el diálogo como punto de encuentro de los involucrados para alcanzar la transformación social.

Relevamos la importancia de la comunicación, pues consideramos que la ciencia no es una empresa pura y totalmente racional, sino que conlleva una serie de significados compartidos que se dispersan en el diálogo. Por lo tanto, podremos asumir que dentro de la epistemología de las políticas educativas como práctica científica, se incrustan motivos no racionales, por lo que es necesario adoptarle como una ciencia inserta en un paradigma en crecimiento donde se incluye la necesidad de ubicar un método, un contenido y un lenguaje a lo largo de los diferentes grupos de interés que desplazan la atención de lo neutro a lo ideológico de su posición. Es decir, pasamos de la idea que promueve la ciencia como acto neutral y siempre racional, al episodio de la manifestación de los propósitos y de la puesta en juego de los recursos colectivos. Se atiende la epistemología no solo en su papel científico de producción del conocimiento, también lo hacemos en atención concedida a la importancia del poder político como factor de cambio en los contenidos de las políticas educativas.

Tras la epistemología exigida para las políticas educativas, discurre la pluralidad emanada de las dimensiones social y política en los paradigmas científicos, lo cual fue a nuestro parecer, el eje del debate entre Popper-Kuhn, en el que se reconoce que la ciencia trabaja en criterios muy amplios, muy elásticos, con programas de investigación que en cierto momento y bajo ciertas circunstancias se les considera como una referencia a seguir, pero que en otro momento, pasan a las penumbras y se sumergen en las aguas del olvido. (Jaramillo y Aguirre, 2004)

A través de los ecos de ese debate, asumimos el riesgo, de que todo el pensamiento científico en su producción requiere de trabajar con conjeturas que se intuye, no son nunca absolutamente corroboradas, ni totalmente falsadas. Pero también, lo hace desde el pliegue del posicionamiento político manifiesto en la búsqueda egoísta del beneficio para unos pocos o de la generosidad de la promoción de la equidad social. En ese escenario, las políticas educativas no pueden ser consideradas bajo una perspectiva científica neutra, pues se demanda la incorporación de su capacidad de transformación de la realidad y de búsqueda de la equidad social.

Consideramos necesario establecer una crítica a la fórmula de adopción de las políticas educativas en la actualidad. Pues quienes poseen el dinero o el poder, imponen las condiciones de los cursos de acción a seguir. Esa postura, conlleva una pérdida de libertad institucional e individual para plantear lo que se debe de enseñar y aprender de acuerdo con un proyecto social; para actuar, sin cortapisas y de acuerdo con una ética comprometida con las mayorías. En ello, lo que nos preocupa, es cómo en el ejercicio del poder, el diseño de las políticas educativas se convierte en una receta que se impone en todos los países y en todas sus regiones sin respetar las diferencias sociales, culturales y económicas. Y que, a los grandes grupos de interlocución, como son los miembros de la sociedad y a los académicos, se les mire de soslayo y se ignore su voz.

De esa manera, rechazamos la diferenciación entre custodios del saber que promulgan las políticas y la población, para ellos indocta, que deberá de llevarlas a cabo, se amplía en la medida en que no se crean los espacios de comunicación para establecer los proyectos y los objetivos educativos del país. A nuestro parecer quedan para el debate, preguntas sobre el diseño del futuro de la educación y de la transformación institucional, como por ejemplo: ¿Quiénes son los expertos y cuáles sus métodos de control y diseño de las políticas de educación superior en que

nos localizamos? ¿Cuál es la justificación de ello? ¿Por qué se tiene el derecho de imponer unos ejes de acción sin considerar la opinión de los afectados? ¿Quién impone las creencias sobre la educación superior y la nueva universidad pública?

La falta de protagonismo y participación de las universidades en el diseño de las políticas educativas ha orillado a que en el momento actual, el sentido de la función a adoptar por la universidad pública parece encontrarse en un divorcio con la sociedad. Por detrás de esta situación, lo que la literatura académica especializada plantea, es la necesidad de una mayor presencia de modelos paradigmáticos de universidad que confrontan al sentido comercial de educación que se instituye, con base a la recuperación de la rica herencia de la tradición de compromiso social, formación crítica y la producción del conocimiento para la transformación colectiva. (Borón, 2008; Freitag, 2004; Villaseñor, 2003).

Entre los cuestionamientos más relevantes a la universidad, puede considerarse las que le critican que se ha plegado incondicionalmente a las políticas elaboradas por los expertos que miran los sistemas educativos como mercado en detrimento de incrementar sus alcances para contribuir al desarrollo integral de la economía y la formación de la ciudadanía. Una consecuencia de esto es que las universidades públicas pasaron a ser consideradas “instituciones rentables y generadoras de dinero, capaces de sobrevivir sobre la base de los ingresos que ellas mismas se procuran por la venta de sus servicios”. (Borón, 2008).

Freitag (2004), ha criticado el condicionamiento que orilla a la investigación universitaria a atender asuntos pragmáticos de carácter economicista y el juego que se ha hecho para convertir a la docencia en una fábrica de sujetos para su inserción en el mercado laboral. El autor denomina “universidad neoliberal” aquella que se convierte en una organización operativa al servicio del mercado, preocupada por la formación masificada de mano de obra, y la contrasta con la “universidad tradicional” interesada en la acumulación del conocimiento, la formación de las élites y la diseminación del refinamiento cultural.

En los últimos años se ha incrementado la posición pasiva de la universidad pública y se ha demandado un incremento a la resistencia para afrontar la educación que instituye el modelo neo-liberal pues las prácticas concurrentes en las universidades revelan la presencia de una crisis profunda. Mollis (2007; 2003) sostiene que los cambios en las universidades argentinas son de carácter superficial y que se detecta una crisis de sentido sobre la institución. Newfield (2007) ve en la universidad de Estados Unidos a una institución doblegada por los capitales que se ha convertido en “...una cantera de mano de obra y una prestataria de servicios para las empresas”. Por su parte, Charle (2007) equipara la actual función de las universidades europeas con las firmas empresariales que dividen un mercado de profesionales medido en función de la salida laboral y el salario de quienes hacen una “inversión en educación superior”.

Las aseveraciones previas dejan en claro que la educación superior y las universidades públicas han sufrido un vertiginoso cambio merced a la incursión del neoliberalismo que las mudó en parte de un negocio global para constituir al sector de la educación superior en un mercado rentable ante la disminución del ritmo de creación de riqueza y de utilidades. Fueron los grandes capitalistas transnacionales quienes buscaron nuevas fuentes de lucro en los bienes sociales reguardados por el Estado. Conde Cotes (2006).

Ante el estado actual que guarda la situación, con la clara muestra que el proceso de transformación de la universidad es irreversible, será necesario hacer un esfuerzo por profundizar en el análisis sobre la universidad para dar respuesta a interrogantes que se nos

plantean. Por ejemplo, ¿Cuál es la función de la universidad en el contexto actual? ¿Cómo debe de entenderse la autonomía universitaria? ¿Cuál es su contribución a la transformación social? ¿Cómo influyen en los perfiles de formación conceptos como excelencia o acreditación? ¿Qué características y consecuencias tendrá para la universidad la penetración de capitalistas transnacionales en las agendas de investigación y formación de los estudiantes de grado y posgrado? ¿Cuál es el papel a tomar ante las políticas derivadas de los organismos internacionales?

Prevalece desde finales de los años noventa una agenda académica internacional con dos grandes temas en torno a la universidad. En primer término, se ha evidenciado cómo la presión del cambio se generó a través de las demandas de los capitalistas que por la intensa competencia mundial, incluyeron modelos de producción flexibles y con uso de tecnología de punta para incrementar su competitividad internacional, lo cual se tradujo en segmentación de mercados y en demandas para que las políticas educativas se reorientaran para atender un mercado laboral fragmentado que demandaba personal de dirección y supervisión con capacidades para atender ese tipo de procesos. Al mismo tiempo, y con la expansión del mercado de servicios se requería personal calificado a las universidades para su atención (Torres y Schugurensky, 2001). Una segunda fuente de presión para el cambio, lo fue la retirada del Estado para mantener el financiamiento de la educación pública y la consecuente apertura del sector educativo al sector privado. Lo que devino, en una re-semantización conceptual de la educación superior pues ya se le percibe como un “mercado” en la cual se prestan “servicios” educativos de “calidad” y se busca la satisfacción del “cliente”. Esta compleja situación produjo la ruptura del paradigma de análisis de la universidad y su análisis, bajo las nuevas condiciones emergentes se convirtió en un nuevo reto científico. Sobre este tema, Calderon (2003) señala: “Essa realidade traz para as ciências sociais desafios teóricos em sua compreensão, ao revelar multiplicidade de análises com implícitas opções político-ideológicas, bem como uma grande polarização teórica”.

Debemos pues considerar que las reformas de la educación superior sirvieron, en primer término, como catalizadores de los imperativos económicos internacionales que enfrentaron los grandes capitalistas ante una alta competitividad en el mercado global y fueron ejecutados por medio del rediseño de las políticas educativas. Una lectura desde la epistemología podrá ayudar a reconocer que detrás del proceso de reinención de las universidades existe un diseño social en el cual sólo algunos ganan y se deja de lado a diversos sectores de la sociedad.

2. El eje de las transformaciones de la universidad pública en México. Arquitectura de sus problemas.

La década de los noventa, puede ser considerada como el periodo en el cual se produjo el giro radical de la educación superior en México. A principios de dicha década, se establecieron las principales líneas de acción que se proponían incrementar la calidad. Estas son: 1. Actualización curricular y mejoramiento de la calidad en la formación de profesionales; 2. Formación de profesores; 3. Formación de investigadores; 4. Revisión y readecuación de la oferta educativa; 5. Definición de una identidad institucional en materia de investigación y posgrado, 6. Actualización de la infraestructura académica; 7. Reordenación de la administración y la normativa; 8. Sistema institucional de información; 9. Diversificación de las fuentes de

financiamiento; 10. Impulso a la participación de los sectores social y productivo en las áreas de la educación superior. (ANUIES, 2005).

Estas acciones, se adecuaban perfectamente a los planteamientos de las políticas educativas que habían sido preparadas desde los años ochenta. Su implementación se ha presentado a lo largo de casi 3 décadas y sus resultados no han repercutido en las mejoras institucionales deseadas y por lo contrario, se produjo la emergencia de problemas.

Es justo mencionar que muchos de los actuales problemas que afrontan las universidades mexicanas son un producto de la historia contemporánea en la cual se fueron ejecutando drásticos cambios. Señalaremos algunos que consideramos son importantes para ubicar su situación actual. En el período postrevolucionario del país, en la etapa madura de la conformación de las grandes instituciones de México, se puede afirmar que la relación entre el Estado y las universidades se fundamentaban en la negociación política. Prevalecía un Estado burocrático y autoritario con un esquema corporativo que formaba parte del control social sobre los miembros de las instituciones. Esta relación hizo crisis en el año de 1968, con los acontecimientos suscitados en Tlatelolco donde murieron decenas de estudiantes. Posterior a este trance, se estableció una relación con la clara intención de reconstituir el vínculo entre el gobierno y la universidad. Se buscaba legitimar el papel del Estado luego de los sangrientos sucesos en contra de la población estudiantil. A finales de esta etapa, en el epílogo de la década de los ochenta, a la universidad se le concebía como herramienta para modernizar al país, se le preparaba para el ejercicio del autogobierno y para responder a las demandas de la globalización. En ese período, se destacaba la necesidad de realizar la evaluación institucional e individual, así como el promover el bono extraordinario para favorecer los cambios en la administración y la academia. Es una fase en la cual se propicia el regateo del financiamiento a las universidades. En la década de los noventa, se presenta un proceso sofisticado de privatización de las universidades basado en principios de la administración empresarial cuyo eje central va de la planeación estratégica hasta la evaluación, pasando por la certificación de procesos administrativos y académicos. Esta situación generó un complejo y renovado dispositivo de control por parte del Estado, donde dichos procesos se convirtieron en condición para el financiamiento de la universidad. (Ibarra Colado, 2006).

Con el transcurso del tiempo, en el esquema planteado para las universidades de México, se formaron nuevas condiciones de trabajo y se reeditaron las prácticas en su interior que generaron notorios problemas en la misma. (Ibarra Colado, 2002; Acosta Silva, 2001). Destacamos los siguientes:

Gobierno, autonomía y función. Se ha hecho el traslado del gobierno a las universidades mediado por un fuerte mecanismo de vigilancia remota que pone énfasis en la evaluación y en los productos finales. Esto se añadió a la tradicional conflictividad política que prevalece en algunas de ellas.

Financiamiento. Diversificación de las fuentes de financiamiento, con un nuevo componente de competencia para obtener recursos extraordinarios bajo criterios establecidos por el Estado mediante rígidas exigencias de cambio.

Vinculación. Al redefinir la función de la universidad, con una orientación de servicio a la economía, pasa a segundo término su compromiso histórico con la sociedad.

Formación. Se crea la idea de formar a lo largo de la vida, como una estrategia para satisfacer las demandas de los sectores económicos, que requieren la recalificación del personal para insertarse en una estructura productiva con incesantes cambios en materia tecnológica.

Modernización de la administración. Se establecen criterios de eficiencia en la conducción de las universidades y se da curso a la especialización administrativa al fundar marcos regulatorios y procedimientos de financiamiento, planeación y evaluación específicos para las instituciones.

Remuneración. Se presenta por la aparición de programas extraordinarios de remuneración, basado en el desempeño académico individual con indicadores de productividad. Con ello, se propicia el tránsito de académicos por vocación, a trabajadores universitarios interesados en incrementar su salario en base a prácticas individualistas y la competencia. Se suma a ello que, en el propósito de atender los cambios en las políticas federales, se contrataron académicos con programas de posgrado de diferente calidad y formados en plazos cortos.

Respuesta ante el cambio. Baja capacidad de respuesta para producir y difundir hallazgos científicos y, con ello, atender los productos y la velocidad demandada en el contexto de las universidades. Debido a la cultura prevaleciente entre las autoridades universitarias, quienes viven más interesadas en atender los temas de política y control interno de académicos y estudiantes, que por tratar de generar condiciones para interpretar y “tematizar” la revolución científica y tecnológica que transita en el mundo.

Función reflexiva. El hacer inteligible el proceso y el sentido de esos cambios es considerada como la mayor de las capacidades que ha perdido la universidad y en general en México y en el mundo. Las instituciones de educación superior, erosionadas severamente por restricciones financieras y conflictos políticos, han perdido desde hace tiempo la capacidad de generar ideas, de producir mapas interpretativos que permitan comprender los nuevos fenómenos y debatir racionalmente alrededor de ellos. (Acosta Silva, 2001).

En tiempos recientes la calidad y evaluación de la calidad en educación se han constituido en un problema de gran envergadura. Diversos autores coinciden en señalar que la preocupación por la calidad de la educación ha sido considerada como si fuera un producto de mercado Menke (1998), demandando verificaciones empíricas. Sin embargo, la productividad en la educación tiene especificidades que deben ser clarificadas. Lo que se critica es que la expresión que alcance la productividad en la evaluación educativa no se manifiesta solo en un análisis estadístico ordinario, puesto que con la evaluación se trata de llegar a descubrir las fuerzas actuantes cuyo resultado final depende de una gran variedad de parámetros.

Se debería considerar que lo educativo tiene su propio ritmo de desarrollo y genera sus propios criterios de evaluación y al definir la calidad de la educación se impone la adopción de un sistema de valores, del cual habría que tomar en cuenta que se trata de una elección entre varios sistemas valorativos y estar prestos a discutir los argumentos científicos que le otorgan autoridad. Por otro lado, es necesario admitir que la calidad de la educación no puede quedar anclada a un sistema de medición sino que se debe de concebir dentro de un esquema integral de evaluación. (Tenti,1983).

Otros comentarios que le han dado fuerza a los señalamientos anteriores, mencionan que el debate en torno a la calidad de la educación tiene que considerar el condicionamiento ideológico que emana del significado del propio concepto, lo que implica que es difícil tratarlo

como concepto científico, al implicar un juicio valorativo. En este mismo sentido, se debe de tomar en cuenta que es impensable que la calidad de un sistema educativo no puede ser evaluada únicamente en función de su grado de adecuación a las exigencias del mercado, sino también en razón del grado de desarrollo de sus propias finalidades internas. (Alvarez, 1989)

3. Dimensiones para el análisis de las políticas educativas.

Las circunstancias descritas establecen un mapa de problemas que apreciamos debe de ser valorado como el campo emergente de estudio sobre la educación superior y de la universidad pública. Sin embargo, consideramos será necesario subsanar las insuficiencias teóricas y metodológicas que acompañan el surgimiento de un núcleo nuevo de trabajo académico.

El fondo de un de un debate sobre la epistemología en las políticas educativas, que se debe impulsar, gira en torno a plantear la relación de las ciencias sociales desde la perspectiva que definen los actuales proyectos de políticas de la educación superior y la forma que asume la forma de organización del razonamiento, entendido ello como la aprehensión de la realidad en cuyo marco se lleva a cabo la construcción teórica. Por otra parte, resulta importante analizar la explicación de los fenómenos educativos, la forma en que se promueve el razonamiento para interpretar los acontecimientos y el desarrollo de un conjunto de significados que, instalados como creencias, soportan el desarrollo, sostenimiento y cambio de las prácticas en las instituciones educativas.

A lo largo del texto hemos intentado formar un núcleo duro iniciado por la descripción de las tendencias y las problemáticas en que se mueve la universidad pública en México, enmarcándola en las directrices que emanan de las políticas educativas revestidas de un cambio necesario dentro del proyecto neoliberal de educación. En este apartado final, nos proponemos presentar un conjunto de contenidos agrupados para la reflexión de los lectores que servirán como ejes direccionados a la epistemología.

Una de las primeras cuestiones por dilucidar es si ese conjunto de problemas que hemos presentado, pueden considerarse como inter-relacionados y establecer con precisión el marco de interpretación de los mismos. De manera paralela, resulta imprescindible conocer el peso específico de esas problematizaciones en el rediseño de las políticas educativas nacionales, es decir, si se les considera o no en las mismas. La costumbre, en Estados con resabios de autoritarismo, ha sido aislar y no considerar las expresiones académicas críticas, pero hay que advertir que en el momento presente, no contamos con teorías potentes para dar una explicación a los complejos fenómenos que se nos presentan. Quizá, algunas de las primeras preguntas por plantearnos, tendrían que identificar las características del marco de análisis de las políticas educativas para lograr su ubicación como parte de una agenda de alto impacto.

Nos parece importante enfatizar que es necesario incorporar marcos de interpretación capaces de evidenciar la organización de problemas y prolongarlos para construir teorías que permitan dibujar los límites de la realidad compartida para una comunidad. Esto es significativo, pues con la construcción teórica se puede evidenciar la jerarquización, inclusión o exclusión de los problemas emergentes al modelo neoliberal de universidad. De igual forma, se debe analizar

la forma en que se plantean las políticas educativas, con ello sería posible vincular las problemáticas que fueron descritas para la universidad pública de México con las líneas de acción prescritas para su resolución. Es necesario pasar de una perspectiva individualizada y jerarquizada de la razón, con un pie en los organismos internacionales y otro en el Estado, al del razonamiento construido dentro de la comunicación intersubjetiva, será necesario “alcanzar el entendimiento dentro de un contexto social”.

A continuación desarrollamos un ejercicio para relacionar tematizaciones y cuestionamientos en torno a la situación actual que prevalece sobre las políticas educativas del nivel superior. Lo llevamos a cabo mediante un esquema de tres niveles como una primera formulación que venimos trabajando la cual esperamos nos permita corregir y redefinir futuras dimensiones, más precisas y con mejor potencia para efectuar los análisis posteriores.

En un primer nivel, nos proponemos analizar las instancias que actúa sobre los sistemas de educación superior y tienen un gran peso para establecer los nodos de interés en las comunidades académicas. De algo podemos estar seguros los académicos, los temas de interés no están surgiendo del trabajo sistemático de los investigadores. Más bien, se generan a partir de los procesos de resignificación asociados a los temas que busca ser puestos en las agendas por los organismos internacionales ligados a la educación. En este orden de ideas será necesario reflexionar sobre la estructura, procesos y relaciones que determina la orientación general de los sistemas nacionales de educación superior. Preguntas pertinentes sobre ello son: ¿Quién define los problemas de la educación superior y con qué herramientas lo hace? ¿Cuáles teorías soportan los problemas definidos?, el intento por buscar una respuesta, nos llevaría atender la formación de la ideología en el establecimiento de la agenda educativa. El ejercicio, también, puede ser útil para descubrir y criticar los modelos y teorías que explican los problemas y actividades y generan un sentido a la percepción colectiva de los problemas. ¿Por qué se eligieron esos problemas y no otros? ¿Cómo se definieron los problemas y las políticas para su resolución? Con la búsqueda de respuestas en este nivel, generamos una explicación de cómo y por qué se da la toma de decisiones así como la forma en que el análisis de los problemas estructura el proceso de toma de decisiones. Otros aspectos por reflexionar se refieren a la presencia y relación de los empresarios para influir en los organismos internacionales con las políticas educativas que necesitan. La relación de los empresarios con los organismos regionales para recuperar o modificar la agenda educativa. Las implicaciones de que la agenda educativa se imponga por los inversores de la educación. Las características de la relación entre los organismos internacionales (mundiales y regionales) con los estados nacionales. (Slaughter en Torres y Schugurensky, 2001).

En un segundo nivel, en la intención por explicar la estructura, procesos y relaciones que determina la orientación de la institución. Se trata de identificar y caracterizar los procesos mediante los cuales se desarrolla el cambio institucional. Nosotros ubicamos en este plano, temas que relacionan la producción del conocimiento y los procesos de estructuración de las prácticas generadas por las políticas educativas. En torno a ello emergen preguntas tales como: ¿Cuál es la manera en que se operan las políticas educativas en las instituciones? ¿Cómo se facilitó su tránsito del ámbito político y diplomático a su puesta en escena dentro de las instituciones? ¿Se consideran en las agendas los problemas planteados por los investigadores y especialistas? Al indagar en sus respuestas, exploramos la implementación y el mantenimiento de las políticas educativas. Temas sobresalientes en este nivel también lo son: Las formas de influir de los empresarios y capitalistas de la educación en los sujetos que toman las decisiones en las instituciones. Las alternativas de resistencia o grado de aceptación de las agendas educativas en las instituciones. La aceptación o rechazo de la función demandada a la universidad pública en detrimento de la concepción histórica de la universidad. La concepción y el ejercicio de la

autonomía universitaria. Las nuevas formas de gobierno adquiridas. Las características y el impacto de la nueva burocracia acordonada en el eje de planeación-evaluación-acreditación.

Para un tercer nivel de análisis, se puede explorar la estructura, los procesos y las relaciones que definen las nuevas prácticas en las instituciones. Los sistemas de creencias e intereses de los sujetos para aceptar, resistir o consentir los proyectos y programas emergentes de las políticas educativas. Las identidades surgidas bajo el manto de la competencia. Los alcances de una cultura académica basada en el individualismo y la competencia recreada en los estudiantes.

El proyecto de universidad creado por el neoliberalismo está vigente. La estrategia política gubernamental en México, muestra que se desea avanzar por el mismo camino. El mecanismo creado para ello, parece poco claro. El ingreso de capitales a la educación y la influencia de los organismos mundiales aparecen como fuerzas vigorosas que empujan en un sentido la educación. Cabe, desde la academia más comprometida develar la verdad de sus consecuencias e intentar recuperar la capacidad reflexiva de la universidad pública.

Referencias bibliográficas.

Acosta, A. (2001) ¿Adiós a la universidad? Congreso Retos y Expectativas de la Universidad. Disponible en: [http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%202/Mesa%204/a\)%20Pol%EDtica%20educativa/4.a.1.pdf](http://www.congresoretosyexpectativas.udg.mx/Congreso%202/Mesa%204/a)%20Pol%EDtica%20educativa/4.a.1.pdf). (Con acceso 15 de febrero de 2009).

Álvarez, M. (1989) Reflexiones en torno a la calidad de la educación, Revista de la Educación Superior. XXI (4) (72).

(ANUIES) Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2005) Acciones de transformación de las Universidades Públicas Mexicanas 1994-2003. Disponible en: http://www.anui.es.mx/e_proyectos/pdf/LibAccionesdetransformacion1_05.pdf. (Con acceso 28 de febrero de 2010)

Borón, Atilio (2008): Consolidando la explotación. La academia y el Banco Mundial contra el pensamiento crítico. (Argentina. Editorial Espartaco)

Charle, C. (2007), Empresas académicas. *Le Monde diplomatique*. Número 99. Año IX. Septiembre. Pp. 2-4.

Conde Cotes A. (2006) El rumbo de la universidad pública. Disponible en: <http://buga.univalle.edu.co/catedras/docs/El%20rumbo%20de%20la%20Universidad%20publica.pdf>. (Con acceso 28 de noviembre de 2009).

- Freitag, Michel (2004): El naufragio de la universidad y otros ensayos en epistemología política. (Barcelona. Ediciones Pomares. Serie Educación y Conocimiento.)
- Habermas, Jürgen (1987): Teoría de la acción comunicativa. (Madrid. Taurus)
- Ibarra Colado, E. (2006) Educación superior entre el mercado y la sociedad: Apuntes para imaginar su función social. Revista de la Educación Superior. XXXV. (138). Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=60413808>. (Con acceso el 12 de agosto de 2010)
- Ibarra Colado, E. (2002) La nueva universidad en México: transformaciones recientes y perspectivas. Revista Mexicana de Investigación Educativa. Vol. 7, núm. 14. Disponible en: <http://estudios-institucionales-uamc.org/biblioteca/articulos/D013-10205.pdf>. (Con acceso el 08 de febrero de 2008).
- Calderón I.A. (2003) Universidades Mercantis a institucionalização do mercado universitário em questão. Disponible en: <http://www.scielo.br/pdf/spp/v14n1/9802.pdf>. (Con acceso el 12 de junio de 2010).
- Jaramillo Echeverri, L.G. y Aguirre García, J.C. (2004) La Controversia Kuhn - Popper en torno al Progreso Científico y sus posibles aportes a la Enseñanza de las Ciencias. Cinta de Moebio: Revista Electrónica de Epistemología de Ciencias Sociales. X. (20). Disponible en: <http://www.facso.uchile.cl/publicaciones/moebio/20/jaramillo.htm>. (Con acceso el 19 de octubre de 2010)
- Menke Theis, L. (1998) Los prerequisites políticos y metodológicos en la aplicación de la noción de productividad en los establecimientos de enseñanza superior. Conferencia de Productividad en los Establecimientos de Enseñanza Superior, del Programa sobre la gestión de los establecimientos de enseñanza superior. OCDE-Comité para la investigación y la innovación en la enseñanza.
- Mollis, M. (2007) Refundar la UBA. *Le Monde diplomatique*. Número 99. Año IX. Septiembre. Pp. 2-4.
- Newfield, C. (2007) Del igualitarismo a la fractura social. *Le Monde diplomatique*. Argentina. Número 99. Año IX. Septiembre. Pp. 2-4.
- Parsons Wayne. (2007): Políticas públicas. Una introducción a la teoría y la práctica del análisis de políticas públicas. (Argentina. FLACSO. Miño y Dávila.)
- Tenti, E. (1983) Consideraciones sociológicas sobre la calidad de la educación. Revista de la Educación Superior. (XII) (3) (47)
- Torres, C. y Schugurensky, D. (2001) La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal. América Latina desde una perspectiva comparatista. Revista Perfiles Educativos. (XXIII) (92).

Secretaría de Educación Pública, (2010). Estadística básica. Ciclo escolar 2008-2009. Disponible en: <http://www.dgpp.sep.gob.mx/Estadi/NACIONAL/index.htm>. (Con acceso 15 de marzo de 2010).

Villaseñor, Guillermo. (2003): La función social de la educación superior en México: la que es y la que queremos que sea. (México. Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco: Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Estudios sobre la Universidad: Universidad Veracruzana).

Fecha de recepción: 01.10.2010. Fecha de evaluación: 01.12.2010. Fecha de publicación: 15.01.2011