



INVESTIGACIÓN/RESEARCH

EL MODELO DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO. ALGUNAS REFLEXIONES CRÍTICAS

Ana Paula de Teresa¹: Universidad Autónoma Metropolitana. México
apdeteresa@hotmail.com

RESUMEN

La política de evaluación de la educación superior que se instauró en México a partir de los años noventa ha establecido distintos grados de excelencia, tanto de los científicos como de las instituciones de Educación Superior. Su aplicación ha servido para orientar la distribución del financiamiento público y con ello modelar el perfil de la investigación y de la oferta educativa.

PALABRAS CLAVE: Educación superior, Políticas de evaluación, Productividad científica, Financiamiento académico.

MEXICAN UNIVERSITY EDUCATION MODEL. SOME CRITICAL THOUGHTS

ABSTRACT

The evaluation policies established in mexican university education during the nineties determined several degrees of excellence the same for scientists as for institutions. The application of these policies has served to orient the distribution of public funds and therefore to shape and mold the research profiles and the whole educational offer.

¹ Autor correspondiente:

Ana Paula de Teresa: Universidad Autónoma Metropolitana. México
Correo: apdeteresa@hotmail.com

KEYWORDS: University education, Evaluation policies, Efficiency and scientific output, Academic financing.

1. INTRODUCCIÓN

La política de evaluación de la educación superior que se instauró en México en los años noventa, no surgió con el fin de congregar y apoyar a la planta académica estimulando su desarrollo y superación. El impulso a las evaluaciones fue el resultado de consideraciones de tipo económico. Frente a la crisis de 1982, hubo que contener la fuga de cerebros por la pérdida del poder adquisitivo de los profesores e investigadores. La manera de hacerlo fue creando mecanismos que permitieran la deshomologación salarial del personal académico.

Con base en criterios logicistas, asociados a Gottlob Frege y Bertrand Russell, que plantean la existencia de reglas generales a priori para la evaluación científica y un código de leyes inmutables para distinguir la “buena” de la “mala” ciencia, se han establecido en México distintos grados de excelencia, tanto de los científicos (El Sistema Nacional de Investigadores –SNI- y el Programa de Mejoramiento del profesorado -Promep-) como de las instituciones de Educación Superior (Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior –CIEES-, Consejo para la Acreditación de la Educación Superior –COPAES- y el Programa Nacional de Posgrados de Calidad -PNPC-). Su aplicación ha servido para orientar la distribución del financiamiento público y con ello modelar el perfil de la investigación y de la oferta educativa. Esta última ha sufrido una fuerte estratificación que deriva en: 1) distintos modelos institucionales que constituyen la base de la diversificación; 2) múltiples objetivos, que generan diferenciación y 3) variados niveles de calidad y prestigio.

La estrecha relación que hoy en día existe entre la evaluación y el financiamiento de la educación superior ha generado una paulatina subordinación del mundo social en el que se produce el conocimiento científico al espacio administrativo. Esto es: se ha sometido a criterios individuales e individualizantes la producción y la productividad académica, tendiendo a encerrar a los docentes e investigadores en sus propias áreas del conocimiento e instituciones, separándolos de los problemas nacionales.

2. MODELOS INSTITUCIONALES

Un estudio reciente sobre la enseñanza de la antropología a nivel nacional (Krotz, E., y de Teresa, A.P. 2012) revela que, independientemente de la especificidad disciplinaria, el marco institucional dentro del cual se desenvuelve cada programa de docencia e investigación delimita las particularidades de los mismos. Las diferencias que prevalecen entre las Universidades Públicas Federales, los Centros Públicos de Investigación Conacyt y las Universidades Estatales sometidas a la administración de los gobiernos locales, son fundamentales. Éstas no sólo enmarcan la importancia de las distintas disciplinas en la estructura educativa en la cual se inscribe cada programa, sino que también inciden sobre el monto y tipo de financiamiento que reciben las distintas áreas; el grado de autonomía relativa con el que se operan los

planes de estudio; las plazas con las que se contrata al personal académico; la carga de trabajo docente así como las posibilidades de desarrollar proyectos de investigación y, por lo mismo, la generación de resultados académicos.

Por lo anterior se puede afirmar que las políticas de evaluación no han logrado el objetivo de estandarizar las condiciones de las universidades y centros públicos de docencia e investigación mediante la entrega de estímulos económicos. Si para los académicos la expectativa de contar con los recursos del gobierno federal ha sido un aliciente para cumplir diversos requisitos -como son la formación académica del personal docente, las reformas a los planes de estudio y el aumento de la productividad- no todas las instituciones han tenido condiciones para responder a dicho esfuerzo. La abstracción de las diferencias que existen entre los modelos institucionales para el diseño de las políticas educativas, ha propiciado una mayor desigualdad intra e interinstitucional en el desempeño de la docencia e investigación que destaca cuando se comparan los resultados generados en ellas.

De hecho, las mismas estadísticas del Conacyt documentan la desigualdad que existe en la distribución de los Investigadores Nacionales entre las entidades federativas. De acuerdo con los datos del Foro Consultivo Científico y Tecnológico (2013. Pág. 5), el Distrito Federal reúne el 36.08 por ciento de investigadores, mientras que los estados de Guerrero, Chiapas, Tabasco, Tamaulipas, Oaxaca, Durango, Nayarit, Quintana Roo, Hidalgo y Chihuahua concentran tan sólo el 8.4 por ciento de los miembros del SNI.

3. AUTONOMÍA Y FINANCIAMIENTO PÚBLICO

La autonomía de las universidades públicas en México, garantizada por la Constitución, no es una realidad en los hechos debido principalmente a la falta crónica de recursos. Autónomas pero sin medios suficientes para cumplir con los objetivos para los que fueron creadas, nuestras instituciones se han visto presionadas para convertirse en una especie de empresas cuya principal misión es la de incrementar la productividad intelectual y el número de egresados. Esto se ha hecho pretendiendo responder a las necesidades del mercado en dos niveles: 1.- el adiestramiento de profesionistas poco calificados en el nivel de licenciatura y 2.- la formación de especialistas, en el posgrado, propiciando con ello la fragmentación del conocimiento y la ausencia del pensamiento crítico en los universitarios.

La transmisión de conocimientos y la investigación comprometida con la realidad del país han dejado de ser el eje de las instituciones públicas de docencia e investigación. A través del condicionamiento de sus recursos a criterios de rendimiento cuantitativo se ha producido una inversión de valores en la que los medios (léase la obtención de recursos económicos y materiales) operan como fines y estos últimos (es decir, la formación de recursos humanos e investigación) como medios.

Así, el motor que impulsa el trabajo académico en todos los niveles -desde el individual hasta el institucional- gira en torno a la obtención de financiamientos, sean éstos nacionales o internacionales, públicos o privados. Es precisamente la obtención de recursos y no las prioridades que se derivan del ejercicio de la docencia e investigación, lo que en última instancia orienta la formulación de programas y proyectos. Como resulta lógico, estos últimos se ajustan a los objetivos y procedimientos que marcan las instancias evaluadoras. A partir de los proyectos es que se forman los equipos de trabajo que serán responsables de ejecutarlos. Es el

mundo al revés, pues trastoca un proceso que debería partir de los grupos académicos que generan propuestas social y científicamente relevantes y para los cuales la obtención de financiamiento debería ser sólo un medio y no el fin de los mismos.

De esta manera, por ejemplo, las presiones del Conacyt para reducir el tiempo de graduación de los estudiantes de posgrado se compara, como bien dice el Dr. Manuel Gil Antón:

“... con el hecho de que los agricultores golpeen los aguacates para venderlos como maduros, ya que a los profesores las exigencias del sistema no le permiten madurar, sino que al contrario los apalea para que parezcamos una Universidad que no somos y descuidemos la Universidad que si podemos ser.” (Gil, Antón, Manuel, 2009. Pág. 1).

A lo anterior habría que agregar otros dos elementos de perturbación: primero, la necesidad de obtener recursos externos para realizar nuestras investigaciones y segundo, la diferenciación interna que esto provoca entre los académicos.

3.1 FINANCIAMIENTO EXTERNO

Las oportunidades de obtención de recursos externos suelen ser volátiles y de corto aliento, pues las instancias financiadoras cambian constantemente de parámetros respondiendo a las modas, coyunturas de crisis o desastres. Su oferta, por lo tanto, es muy variable y poco estable. De esta manera, los investigadores debemos adaptarnos a lo que coloquialmente llamamos “el bomberazo” y estar dispuestos tanto a restringir nuestro horizonte a los temas de “actualidad” o de “moda” (cambio climático, transexualidad, género, multiculturalidad, gobernabilidad, pobreza o violencia) como a modificar el objeto de estudio, el enfoque teórico, la orientación metodológica o el área de trabajo para ajustarnos a los requerimientos de los organismos que financian la investigación. Dicha dinámica ha repercutido seriamente sobre la formulación de las investigaciones y en la consolidación de equipos de trabajo en el largo plazo.

3.2 ESTRATIFICACIÓN ACADÉMICA

El segundo elemento de alteración se deriva del anterior y consiste en que quienes tienen “éxito” y logran dominar el ejercicio del fondeo (captación de recursos externos) no solamente obtienen mejores condiciones para incrementar la productividad académica propia y de sus colaboradores -y la cual se traduce en mayores niveles en el SNI, sobresueldos, y/o prestigio académico-, sino que tienden a constituir poderes paralelos a los que gobiernan la universidad. Como es previsible, esta situación rompe con el orden interno. Los poderes generados por estas circunstancias se instauran a través del desarrollo de relaciones de dominio y subordinación que se tejen en la misma división del trabajo para la ejecución de los proyectos y en la distribución de los recursos obtenidos. Así, son los mejores gestores -y no necesariamente los investigadores con mayor capacidad de innovación y creatividad científica- los que suelen concentrar la dirección de los grupos de “excelencia”. Por lo mismo, son ellos quienes influyen sobre la burocracia académica

que norma los criterios de evaluación y define las líneas de investigación que deben desarrollarse en cada área.

4. EXCELENCIA Y EVALUACIONES

Las evaluaciones que periódicamente se aplican a los investigadores, a las áreas de investigación (o cuerpos académicos), a los programas de docencia e investigación y a las mismas instituciones, conforman una intrincada red que además de considerar criterios e indicadores autoreferenciales, se retroalimenta e impacta todas las fases del proceso de formación de recursos humanos y la generación del conocimiento científico y tecnológico. Cabe recordar que entre el 60 y 75 por ciento de la remuneración de los académicos (Alcalde Justiniani, Arturo. 2012) está sujeta a una evaluación por producto resultado de la docencia (número de cursos impartidos y número de egresados) y/o de investigación (cantidad de publicaciones, patentes, participación en eventos, obtención de recursos externos,...etc.). La cantidad producida se "premia" con la obtención de distintos niveles de becas y estímulos económicos. A su vez, el nivel de becas y estímulos que obtienen los profesores-investigadores es un factor para la evaluación institucional y a la inversa. Muchas de estas valoraciones, además de omitir los aspectos cualitativos como la calidad, la innovación, la relevancia social o el compromiso con la colectividad de trabajo, se efectúan por instancias que están fuera o por encima de las instituciones.

En síntesis, más que mejorar el sistema educativo y la investigación que se produce en el país, uno de los principales resultados de la política evaluatoria ha sido el debilitamiento no sólo de la autonomía sino también de la autoridad e identidad de las distintas instancias académicas. De aquí la dificultad de responder a la pregunta ¿para quién trabajamos los académicos? Cada vez queda más claro que nuestro compromiso no está plenamente con las labores sustantivas de enseñanza, investigación y difusión de la cultura. Nuestro principal empeño es "hacer puntos" para acceder al Promep, a las becas y estímulos institucionales, al SNI, a los financiamientos del Conacyt u otros públicos, privados, nacionales o internacionales.

5. CONCLUSIONES

En el universo estático, auto-contenido, en el que se visualiza el desarrollo de nuestras instituciones, programas y proyectos, no caben las rupturas. Prevalece el supuesto - real o imaginario- de que nuestro margen de acción está subordinado a las instancias de evaluación externas que condicionan la obtención de los distintos recursos al cumplimiento de los criterios que se nos imponen desde fuera. ¿Por qué hemos aceptado y seguimos aceptado pasivamente esta situación? La respuesta sin duda

tiene muchas implicaciones.

Barrington Moore, sociólogo político norteamericano, en su libro *La injusticia: bases sociales de la violencia y de la rebelión* (1996), tras analizar el sistema de castas hindú, los campos esclavistas y los campos de concentración de judíos en Alemania, identifica cuatro procesos sociales que inhiben la organización de los subordinados, los cuales podemos extrapolar a nuestro mundo académico de la siguiente manera:

1) Destrucción de las formas de organización y tradiciones académicas, a raíz de la crisis económica de 1982.

2) Fragmentación social. Por medio del sistema de evaluaciones, la comunidad académica ha sido fuertemente estratificada en: a) distintos modelos institucionales; b) múltiples objetivos, que generan diferenciación y c) varios niveles de calidad y prestigio, lo cual limita y condiciona la posibilidad de organizarse en defensa de los intereses de la educación pública y el sector académico.

3) Cooptación a través de la asignación diferenciada de prebendas económicas (becas, estímulos) y simbólicas (prestigio y poder), mediante la cual se ha logrado que la comunidad acepte pasivamente los códigos y patrones de quienes imponen las políticas educativas.

4) Estigmatización de la protesta e inconformidad para evitar las represalias que podrían amenazar a todo el grupo. Desde la base se han desarrollado diversos mecanismos de control sobre los profesores y estudiantes que reclaman o se inconforman con la situación imperante.

Estos procesos han operado juntos o por separado, provocando que en el ámbito académico se acepte el malestar que vivimos como moralmente deseable y que las propias experiencias se vean como inevitables, pues estamos “convencidos” de que no hay otra mejor solución para la educación pública en México. Sin embargo las mismas estadísticas educativas cuestionan los resultados del sistema pues el incremento en la formación de profesionistas en México, que entre 2000 y 2010 creció 32 por ciento, no tiene salida en el mercado de trabajo (Poy Solano, Laura, 2012. Pag. 43). En efecto, según un informe preliminar elaborado por la ANUIES, al menos 40 por ciento de los jóvenes universitarios en el país están desempleados y los puestos de trabajos para actividades altamente profesionalizadas cayeron de 69 a 61 puntos porcentuales en la última década (ANUIES, 2010).

Si a la falta de empleo para los 7 millones 226 mil jóvenes mexicanos, sean estos profesionistas o no, se le agrega el componente explosivo que implica el creciente número de rechazados de las universidades públicas del país (Sanginés Franco y Hernández, 2011) y la sistemática reducción del presupuesto que, año con año, se destina a financiar la educación superior y el desarrollo científico y tecnológico en México (Fernández Pérez coord. 2006. Pág. 10) habría que plantear que, contrariamente a lo que afirma Bill Readings (1996), no es la universidad lo que está en ruinas sino que lo que se encuentra quebrado es el modelo de desarrollo nacional. Las universidades públicas están en crisis porque el rumbo general que ha tomado la economía y la política del país no se ha comprometido con la capacidad productiva, el mercado interno y el bienestar de las mayorías nacionales sino que se ha solidarizado con la inversión extranjera y el interés de las “elites globales” quienes han logrado emanciparse de las restricciones impuestas por el Estado-nación, dejando de depender de los ciudadanos trabajadores y consumidores para concentrar la riqueza mundial (Ivan Krastev, 2012).

En este contexto, recuperar la autonomía e independencia de la educación superior debe concretarse tanto en el cumplimiento del compromiso constitucional que tiene el Estado de financiar la educación pública como en el desempeño de actividades precisas en nuestros respectivos centros de trabajo. Estas tareas implican sobre todo una organización realmente democrática y plural, gobernabilidad, recursos humanos y, principalmente, docencia e investigación. La obligación de rendir cuentas y la transparencia son las contrapartes de la autonomía frente a la sociedad.

6. BIBLIOGRAFÍA

ALCALDE JUSTINIANI, Arturo, (2012): "los salarios y conflictos universitarios " en La Jornada, 28 de enero. México.

ANUIES -HERNÁNDEZ LAOS, Enrique, SOLÍS ROSALES, Ricardo, STEFANOVICH HENCHOZ, Ana Fedora, HERNÁNDEZ CRUZ, Bernardo y ASECIO ORTIZ, Nancy- (2010): Mercado laboral de profesionistas en México: diagnóstico (2000-2009) y prospectiva (2012 Y 2015). Primer Informe. México.

FERNÁNDEZ PÉREZ (coord.), 2007, Educación superior y globalización. Reflexiones y perspectivas, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México.

FORO CONSULTIVO CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO. 10 años, "Estadísticas 2013. Sistema Nacional de Investigadores". Disponible en: http://www.foroconsultivo.org.mx/documentos/acertadistico/conacyt/sistema_nacional_de_investigadores.pdf. Consultado el 13 de diciembre de 2014.

GIL ANTÓN, Manuel, (2009): "El profesor y la universidad", conferencia en el Diplomado Sociedad y Región, La Universidad del siglo XXI: Transformaciones, rupturas y continuidades. Universidad Autónoma de Tepic. Nayarit.

IBARRA COLADO, Eduardo, (2002): "La 'nueva universidad' en México: transformaciones, recientes y perspectivas", en Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 7, núm. 14. México.

KRASTEV, IVAN, (2012), "Authoritarian Capitalism versus Democracy" en Policy Review (April/May 2012, # 172), Hoover Institution, E.U.

KROTZ, Esteban y DE TERESA, Ana Paula (2012): "A modo de introducción" en Instituciones y Programas de Formación, Vol. I y Vol. II, de la Serie Instituciones y Programas de Docencia I y II, RedMIFA, UAM. Juan Pablos editores. México.

MOORE, Barrington (1996): La injusticia: Bases Sociales de la Obediencia y la Rebelión. Instituto de Investigaciones Sociales/UNAM, México.

POY SOLANO, Laura, (2012): "Deterioro en la calidad del empleo de los profesionistas" en La Jornada, Jueves 15 de marzo. México.

READINGS, Bill (1996): *The University in Ruins*. Harvard University Press. Cambridge.

SANGINÉS FRANCO, I. y HERNÁNDEZ, Atzelbi, (2011): "Contra la exclusión universitaria en México", *Semanario del Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano (LAISUM)*. Disponible en <http://laisumedu.org/todos.php>. Consultado el 10 de diciembre de 2011.

Ana Paula de Teresa Ochoa

Doctora en Antropología Social, Profesora-investigadora del Departamento de Antropología de la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad-Iztapalapa. Miembro del SNI-Nivel I, corresponsable del proyecto CONACyT "La razón cultural en el capitalismo contemporáneo. Un análisis comparativo sobre las representaciones y estereotipos culturales en México y América Latina"