

EL ESTADO EVALUATIVO Y LA UNIVERSIDAD PÚBLICA LATINOAMERICANA: EL CASO MEXICANO (1)

Liberio Victorino Ramírez (2)

Universidad Autónoma de Chapingo

1. INTRODUCCION.

En los últimos cinco años América Latina en su conjunto ha vivido cambios impresionantes, los cuales están influidos por proyectos económicos y sociales más amplios que responden a la recomposición de las relaciones sociales y de producción de un nuevo reordenamiento mundial: crisis de las utopías, tanto del capitalismo como del socialismo. Por múltiples causas, en la perspectiva de una sobrevivencia hegemónica del capitalismo, está renovando la existencia de los Estados nacionales, tratando de evitar hasta donde sea posible un estado social a cambio de fortalecer el desarrollo de un Estado con tintes neoliberales.

El estado neoliberal que pretende disminuir el gasto social, está apostando por el momento, sus políticas eficientista a toda la sociedad. Se está concretando un nuevo pacto social con los distintos sectores en la economía, en la administración pública, en la política, en los renglones sociales, incluyendo a la educación.

Particularmente para las universidades, las políticas neoliberales han cuestionado la existencia de la universidad pública y facilitado apoyos para las universidades privadas. Para el caso de las primeras, en apenas tres años, el Estado evaluativo mexicano ha protagonizado, con diferentes dimensiones, tres tipos de evaluaciones:

- a) El informe: "11 A Strategy to Improve the Quality of Mexican Education", del International Council for Educational Development (ICED), realizado a principios de 1990.
- b) La evaluación institucional inducida desde la SEP y ANUIES a mediados de 1990.
- c) La evaluación para conformar el PADRON DE EXCELENCIA, por parte del CONACYT en 1991.

Resaltando las características más importantes, especialmente en algunas universidades, me propongo abordar el tema en el siguiente orden: los rasgos generales de la universidad latinoamericana; el Estado neoliberal evaluativo; las evaluaciones: intencionalidades externas, nacionales e institucionales; y el discurso y los hechos: avances, oposición y resistencia.

2. RASGOS GENERALES DE LA UNIVERSIDAD LATINO-AMERICANA.

Varios estudiosos de la educación superior latinoamericana, sostienen que la modernización de las universidades se ha verificado en los últimos 45 años. Sus rasgos principales son:

- a) La manifestación que implicó al mismo tiempo un cambio en la composición social de los estudiantes.
- b) Politización de las instituciones.
- c) Feminización de la matrícula estudiantil y de la planta de profesores.
- d) Profesionalización de la docencia.
- e) Complejización y burocratización de sus funciones sociales.

Todos estos factores se agudizaron en la universidad latinoamericana en los ochentas que prácticamente la desdibujaron en comparación con aquella que se conoció en los cincuentas y sesentas. De todos ellos, uno fue en el que más se puso énfasis: la masificación, a tal grado que en las políticas para readecuar la universidad, la restricción y la reorientación de la matrícula en ciertas instituciones están a la orden del día (3).

Algunos datos muestran la tendencia de ese crecimiento. La tasa bruta de escolarización universitaria que para 1950 fue de 1.9, para 1980 alcanzó 16.7. Pero esta tasa si bien refleja el fenómeno masificador, éste fuera muy desigual para los países de nuestro continente:

“En 1980, ningún país posee tasas inferiores al 5% en el tramo entre el 5 y el 13% se ubican nueve países, entre ellos, con tasas cercanas al umbral superior, Bolivia, México, El Salvador y Chile. En el grupo con tasas cercanas entre 13 y 20% se encuentran seis países incluidos Costa Rica (20%) y, en orden decreciente, Perú, Brasil, Paraguay, República Dominicana y Nicaragua (13,8%). Por fin, en el tramo superior y con tasas superiores a 20% se ubican, de menor a mayor, Argentina (21.2%), Venezuela (23.4%), Ecuador (26,7%) y Cuba (27.6%)”. (4)

Este proceso de crecimiento sin duda se vió acompañado de cambios causales en la composición social y sectorial de los mercados de trabajos.

“especialmente la difusión de las posiciones asalariados de los sectores secundarios y terciarios, y cambios en la representación de los estratos altos y medios, sobre todo por la proliferación de ocupaciones de carácter no manual (técnicos, profesionales, gerentes, directivos de empresas), ocupaciones en tareas de administración, etcétera”, (5).

Justificándose en este inevitable fenómeno, a la universidad latinoamericana se le empezó a cuestionar por que vivía una situación de desfase tanto con el contexto social actual como su propia situación endógena respecto a la universidad de los sesentas. En consecuencia en diferentes países, en los círculos gubernamentales y espacios académicos se empezó a hablar de una crisis universitaria (6), especificándose, en una crisis curricular y en crisis de financiamiento (7), aspectos que, se dice, le dificultan iniciar verdaderos proyectos de reforma (8). Sin embargo, en la transformación del nuevo Estado de rasgos neoliberales, a la universidad se le está induciendo a cambios que sean susceptibles de una mayor eficiencia y un mejor control político. Por muchas consideraciones el caso mexicano es significativo para la universidad latinoamericana. Enseguida, me abarcaré a presentar los primeros pasos de una reforma universitaria que, desde el Estado neoliberal, pretende justamente readecuar las instituciones a su proyecto económico y social.

3. HACIA EL ESTADO NEOLIBERAL.

Una de las características del Estado neoliberal hacia las universidades es el gran interés por racionalizar el gasto social y el mecanismo es la evaluación, de aquí que algunos autores han acuñado el calificativo de Estado evaluativo. Esta categorización se da no como una alternativa a la regulación burocrática sobre las instituciones para ajustar sus actividades a metas prioritarias nacionales sino que lo más importante

...es que la aparición del Estado evaluativo representa una completa redistribución y racionalización de funciones entre el centro y las instituciones de modo tal que el centro mantiene el control estratégico sobre el sistema a través de un número menor pero de más precisos instrumentos de política, en tanto que las instituciones aumentan su autonomía de rango medio, quedando libres para actuar frente a las demandas y presiones del mercado (9).

Brunner argumenta que la experiencia del Estado evaluativo, con sus principales medidas de control sobre las instituciones, se viene desarrollando desde 1984 en varios países europeos como Francia, Gran Bretaña, España y Holanda. En todos ellos, ha llevado a la configuración de instancias que sirven de enlace entre el estado y las instituciones de educación superior. (10).

Conviene destacar que las medidas propuestas por el Estado, especialmente la evaluación a las IES, de acuerdo con Guy Neave.

“Se haya asociado a algo que se asemeja al surgimiento de una nueva ética social dentro del mundo de la educación superior, en torno al cultivo de la calidad, la eficiencia y el desempeño, elementos fundamentales que se fortalecen con la aparición de una “ética competitiva” como principal fuerza de desarrollo” (11).

Para el caso de América Latina, el papel del Estado evaluativo no ha llegado aún a cristalizarse. Sin embargo, en algunos países como Brasil, Chile, Argentina y México, cada día el asunto va tomando sentido como política estatal, en tanto existe un proceso de evaluación a todo el sistema de educación superior y como tema que requiere ser analizado por los miembros de las comunidades universitarias.

4. EL CASO MEXICANO: LAS EVALUACIONES, INTENCIONALIDADES EXTERIORES, NACIONALES E INSTITUCIONALES.

Espero que con las anteriores consideraciones se comprenda mejor que la aparición del Estado evaluativo es un fenómeno que responde más a un proyecto global de estrategia para la reestructuración del sistema capitalista, que a un proyecto meramente nacional. Por esta razón, sostengo que la incidencia del Estado evaluativo en las IES, se debe a una determinación social que proviene de ese proyecto social global antes referido y que trastoca a los recintos universitarios. Tal aseveración se verá con mayor nitidez al analizar brevemente las siguientes evaluaciones:

4.1. El informe: “A strategy to Improve the Quality of Mexican Education”.

Este informe, realizado por el International Council for Educational Development (ICED), según autores, fue solicitado por el Secretario de Educación Pública, Lic. Bartlett Díaz, a principio de 1990

El objetivo consistió en hacer una evaluación a las universidades públicas mexicanas similar a las realizadas a las instituciones españolas, por el mismo grupo, en 1987.

El equipo de investigadores, coordinador por Philip Coombs, estuvo conformado por ocho expertos en asuntos educativos de diferentes nacionalidades, entre ellos un mexicano, el Dr. Carlos Muñoz Izquierdo.

Después de visitar varias universidades mexicanas, donde por cierto fueron muy bien recibidos, organizan su informe tomando como eje central, el

reto de la calidad. En su informe incluyen las siguientes conclusiones-recomendaciones, de las cuales, destaco particularmente las referentes a los profesores-investigadores:

- A) Las universidades mexicanas gozan de una tremenda autonomía”, la cual ha posibilitado mantener en muchas de ellas cuatro rasgos atípicos en comparación con instituciones de países europeos y norteamericanos. Estos rasgos son:
 - a) un número importante de IES mantienen sus preparatorias y en la mayoría de los casos, mantienen vigente el pase automático
 - b) la mayoría del profesorado sólo cuenta con el grado de licenciatura
 - c) sólo el 25% de los profesores son de tiempo completo
 - d) las diferencias entre las IES públicas y privadas son enormes.
- B) En relación a los profesores, el ICED, entre otras apreciaciones, señala las siguientes:
 - a) se reconoce la existencia de buenos docentes pero estos son insuficientes comparados con la densidad del sistema
 - b) es indiscutible la caída salarial de los docentes, aceptando un deterioro de hasta un 60% desde 1982 y, por otro lado, se reconoce casi 3/4 partes de profesores contratados por hora, lo que según el informe, genera una sobrecarga para los profesores de tiempo completo
 - c) sostienen que en las preparatorias los docentes con bastante frecuencia son normalistas, lo que supone un buen manejo de destrezas pedagógicas a cambio de un manejo disciplinario deficiente (12)
 - d) en las licenciaturas, la relación anterior es a la inversa; ahí los docentes garantizan un manejo más sólido de los contenidos que transmiten a cambio de fuertes deficiencias en las destrezas pedagógicas (13)
 - e) en relación a los profesores-investigadores, aseguran que unos cuantos hacen investigación, basándose más bien en el conocimiento de su materia o en un campo disciplinario más amplio
 - f) estiman en 20 años más, debido a que una gran porción de docentes se aproxima a los 40 años de edad, y éstos deberán ser sustituidos.
- C) Las sugerencias para resolver los anteriores problemas son:
 - a) crear un centro nacional de educación a distancia, cuyo objetivo central sea la capacitación de maestros; sugieren imitar el ejemplo de la Universidad Abierta Británica, en donde una entidad independiente (léase el Centro) pueda asumir el centro de atención a profesores del nivel medio actualmente llanos de la Universidad Pedagógica Nacional
 - b) recuperar el nivel salarial, por lo menor al equivalente a 1982, sin que implique fortalecer la homologación y sí diversificar los ingresos mediante becas al mérito académico

- c) implementar un complemento salarial atractivo a los docentes que obtengan la maestría en los próximos 5 años y el doctorado en el lapso para terminar el presente siglo
- d) regularizar el nombramiento de los docentes
- e) superar la vieja idea de enfoques únicos y mular la pluralidad de orientaciones disciplinarias a enseñanza e investigación
- f) estimular la adopción de la organización académico-administrativa en torno a las Divisiones Académicas y sus componentes más adecuados.
- D) En cuanto al postgrado e investigación, los aspectos más sobresalientes del informe son:
 - a) la idea de la centralización de la investigación, que tanto el PROIDES y diferentes voceros del SNI vienen cuestionando; la desproporción institucional entre maestrías y doctorado, y la pobre población de estos servicios y de los propios investigadores en las universidades de provincia
 - b) proponen una evaluación a los programas de postgrado por una Comisión Nacional de Acreditación para la Educación Superior; su propósito debe ser reconocer cómo opera el programa y fungir como entidades consultoras y asesoras
 - c) asimismo, se sugiere el fortalecimiento de becas para estudiantes de postgrado en el extranjero incluyendo gastos adicionales para la familia del interesado.

Paralelamente al informe Coombs, se inició una evaluación a todo el sistema de educación superior. Esta evaluación tiene modalidades y alcances diferentes, tal y como se expone enseguida.

4.2. La evaluación inducida desde la SEP y la ANUIES.

El propósito fundamental de esta evaluación es doble. Por un lado, recoge una serie de experiencias que desde el marco de los programas nacionales sobre la materia se vienen desarrollando en la ANUIES desde hace más de diez años; por el otro, pretende cumplir un objetivo planteado al inicio del presente sexenio: conformar el sistema nacional de educación superior (14). Por estas razones la evaluación de la educación superior coordinada por la SEP-ANUIES y sus respectivas comisiones, prevé un proceso largo, en el que reconocen una serie de fases y etapas que les permita ir reconstruyendo sus fallas.

Antes de iniciar una breve descripción de sus objetivos, conviene advertir que aunque en los programas específicos a evaluar no se encuentran explícitamente los programas de posgrados, sí se consideran algunos indicadores al respecto; por ello es importante reconocer algunas apreciaciones.

En julio de 1990, en la IX Reunión Extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, celebrada en Tampico, Tamaulipas, se aprobó el documento “Propuestas de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior”, el cual contempla una serie de consideraciones, lineamientos y estrategias para la evaluación de la educación superior.

La propuesta general de evaluación se sintetiza en tres grandes procesos (15):

- A) Procesos de evaluación institucional a cargo de las propias instituciones.
- B) Estudios evaluativos sobre el sistema de educación superior en su conjunto a cargo de especialistas.
- C) Procesos de evaluación interinstitucional sobre programas y proyectos académicos en las diversas funciones y áreas de la educación superior, mediante el mecanismo de pares académicos.

Cada uno de los procesos cuenta con estrategias bien definidas, de acuerdo con etapas y a momentos. Las instancias que participan desde la coordinación nacional hasta el nivel de las instituciones están bien identificadas. (Para mayor información, véase el Anexo 1).

El periodo que durará esta evaluación comprende de julio de 1990 a 1994, de acuerdo con la siguiente planeación:

- A) Etapa de arranque 1990, evaluación institucional y del SES.
- B) Etapa de Desarrollo 1991-1992, además de lograr los dos anteriores se agrega la evaluación de programas y proyectos académicos.
- C) Evaluación de la etapa de desarrollo 1991-1992, revisión de los procesos.
- D) Etapa de consolidación 1993-1994.

Con respecto al tema sobre la evaluación de los programas de profesores-investigadores, sí se contemplan este tipo de evaluaciones en el proceso de evaluación interinstitucional, cuya revisión estará a cargo de los pares académicos. En esta etapa se dice:

“El comité tendría por objeto: la precisión de criterios, variables e indicadores para la evaluación de las carreras profesionales, programas de postgrado, programas de investigación, otras actividades que se desarrollan en el sistema de educación superior en su área correspondiente... Como resultado de las evaluaciones que se realicen, haría recomendaciones para el apoyo a los programas de área”, (16).

Lo importante es observar como sí se contempla, para que en su momento sea aplicada al postgrado, aunque, instancias como el CONACYT ya se les adelantó.

Por otro lado, conviene mencionar que al margen de esta evaluación global, la propia SEP, por medio de programas nacionales como el PRONAES y PROIDES, se ha evaluado a estos programas. A propósito, véase el interesante trabajo de Carlos Charur(17), en donde revisa las distintas experiencias

de diversos programas nacionales que se abocan a la formación de profesores universitarios por áreas académicas y participación de profesores de diversas instituciones del país. (18).

4.3 La evaluación para la excelencia.

La tercera experiencia sobre evaluación propuesta por el actual régimen se da en torno a los programas de postgrado, cuya evaluación se contempla en la iniciativa de la SEP y ANUIES. Sin embargo, como señalé anteriormente, creo que el CONACYT se adelantó, haciéndolo previamente ante una fuerte determinación social que supera los marcos nacionales.

Existen varios argumentos sobre la precipitación de este proceso evaluador, dos hipótesis giran en torno a su explicación. La primera sostiene que, teniendo como marco de referencia el nuevo CONACYT y ante las negociaciones del Tratado Trilateral de Libre Comercio (19) se requería conocer cuál era la capacidad real en cuanto a los recursos humanos para ciencia y tecnología de nuestro país.

La segunda, está pensada en la dirección del desmantelamiento de la universidad pública, en el sentido de que conociendo la situación de aquellos programas de postgrado que operen irregularmente de acuerdo a las precarias condiciones institucionales no podrán registrarse en el padrón de excelencia y sus estudiantes, por tanto quedarán excluidos del apoyo becario del CONACYT.

Mi apreciación del porqué considero esta evaluación con mayor interés que la anterior, es porque son los estudios de postgrado donde precisamente se forman una gran parte de los profesores-investigadores de las universidades mexicanas y de los centros de investigación, quienes deben jugar un papel fundamental en la formación de nuevos recursos humanos para la ciencia y la tecnología que cambia rápidamente.

El CONACYT para dar inicio al proceso evaluador, tomó como punto de partida la siguiente premisa: ¿cuál es la capacidad real que tiene México en cuanto a los recursos humanos para la ciencia y la tecnología?

Este consejo y sus instancias evaluadoras propusieron cuatro criterios para evaluar al postgrado nacional y por supuesto también a una parte de la investigación, para determinar qué postgrados deberían formar parte del padrón de excelencia (20). Los criterios a evaluar fueron:

- A) Contar con una planta académica que cubriera requisitos formales de estudios de postgrado y pertenecieran al Sistema Nacional de Investigadores.
- B) Tener impacto académico a través de los trabajos de investigación de sus miembros.

C) Mantener vinculación con el sector productivo. D) Lograr una eficiencia termina considerable.

Para ponderar la aceptación de las instituciones, los avances y resultados sobre estos procesos, hasta donde nuestra información nos permite, se verán en el siguiente apartado.

5. DEL DISCURSO A LOS HECHOS, OPOSICION Y AVANCES INICIALES.

Los anteriores argumentos y los comentarios que hago enseguida conforman los primeros avances iniciales, así como los obstáculos de una política, fuerte del Estado evaluativo hacia las IES.

Mientras que la primera evaluación comentada anteriormente fue poco debatido a nivel nacional, la segunda y la tercera son las que más polémica han causado. Sin embargo, el informe del ICED, al margen de ciertas aseveraciones poco fundamentadas, tiene el mérito de plantear posiciones que aunque no nos gusten siguen siendo desconocidas por muchos docentes de las universidades. Sólo destacaré dos:

- A) Dentro de sus apreciaciones más generales, señalan que existen tres fuerzas sociales que han impedido avanzar hacia la reforma universitaria en las distintas ES: la autonomía, el sindicalismo y la masificación. Por ello sus diferentes propuestas, apuntan hacia el debilitamiento de esas tres fuerzas.
- B) La instancia de evaluación del postgrado que proponen, resulta ser más objetiva que el papel que juega el CONACYT al evaluar los postgrados en México. La instancia de la que ellos hablan sería independiente de las partes, tanto de las que brindan financiamiento como de las que imparten el postgrado.

La evaluación nacional coordinada por la SEP y ANUIES, hasta noviembre de 1991, dio a conocer algunos resultados. Luego de cubrir el período de auto evaluación institucional y casi ya adentrado en la evaluación nacional, según Víctor Arredondo (21), coordinador del equipo técnico de la SEP que asesora las evaluaciones, señala que, no obstante todas las IES cumplieron con sus trabajos, se reconocieron deficiencias y mensajes tales como:

- A) Incluyendo la premura con que se instrumentó la evaluación, hizo falta información calificada dentro de las universidades.
- B) “De los 116 indicadores que la SEP considera relevantes para evaluar integralmente el quehacer universitario, sólo se abordaron satisfactoriamente

el 30%, mientras que el 28 fue tratado de manera incompleta y 42% ni siquiera consideró”.

- C) “No todas las instituciones están capacitadas para cumplir con el objetivo del programa modernizador correspondiente a flexibilizar sus planes de estudio, al incrementar la investigación dentro del proceso de enseñanza”.
- D) No hay seguimiento de egresados y es poco riguroso la información sobre eficiencia terminal, índice de reprobación y titulación.
- E) Menos del 50% de las universidades públicas están dispuestas a reestructurar su administración.

Este último mensaje es trágico para las universidades. Ante actitudes como éstas, el ICED recomienda que la universidad, que siga arraigada a prácticas de la década de los años setentas, puede seguir viviendo de esa retórica, sin ser prioritaria desde la óptica de la SEP.

En cuanto a la evaluación del CONACYT, de casi 685 programas nacionales evaluados, 163 resultaron aprobados, otros tantos fueron condicionados, y el resto no cubrió los criterios. De esta evaluación se tiene como política, que los programas aprobados están registrados en el padrón de excelencia, lo cual significa que todo estudiante que ingrese a cualquiera de estos 165 postgrados, contará con los apoyos ofrecidos por el consejo y sólo tendrán reconocimiento local.

Respecto a la tercera evaluación, se reconocer que son pocas las IES que asumieron una posición de crítica ante el manejo que se dio a las evaluaciones del CONACYT. A nivel institucional se conocieron pocas inconformidades. Entre ellas destaca la UAM-Xochimilco (22), cuyo Colegio Académico cuestionó algunas medidas poco consistentes para determinar que un postgrado era mejor que otro, si antes ese organismo poco apoyo había brindado para el mejoramiento de los mismos. Se observó inconformidad de algunos sectores académicos y estudiantes afectados de la UNAM y de otras universidades. Al interior de algunas instituciones, como el caso de la Universidad Autónoma de Chapingo, especialmente en el postgrado de Economía Agrícola en donde sólo pedían una mejor argumentación de las comisiones evaluadoras del CONACYT acerca de los resultados de la evaluación. Intermitentemente al interior de la universidad, se advertía a la comunidad de las implicaciones sociales que se derivan para el caso de un postgrado no considerado en el padrón de excelencia.

Sin duda la evaluación del CONACYT fue la que menos oposición encontró en las comunidades, por lo que, posiblemente, con leves cambios en su estrategia (23), esta política ha representado un avance inicial para lograr sus propósitos en cuanto a la formación del padrón de postgrados de excelencia,

reconocer la supuesta capacidad real del país en cuanto a recursos humanos para la ciencia y la tecnología y lograr una mejor imagen y proyección para el nuevo CONACYT.

6. REFLEXIONES FINALES.

Como se puede observar a lo largo de esta exposición, el proyecto neoliberal y las políticas del Estado evaluativo para la educación superior, está impactando fuertemente. No obstante se reconoce que los procesos evaluativos apenas empiezan en nuestras instituciones, basta reconocer esta parte inicial para vivir esa “nueva ética social” para la educación superior, de la que nos habla Guy Neave, en tomo al cultivo de “la calidad”, la “eficiencia y el desempeño” (24).

Estas variadas evaluaciones impulsadas desde un órgano central como es la SEP y apoyadas en instancias intermedias como la CONAEV A y la propia ANUIES hacia el conjunto de las IES, se reproducen, aún considerando sus propias dimensiones, hacia un importante sector de los académicos de las universidades. Dicha evaluación se realiza a por lo menos un 30% del personal académico y al Sistema Nacional de Investigadores. Estas evaluaciones repetitivas por cierto, aunque sean anuales y la segunda de cada tres años, son prácticas que, como dijera Ruy Pérez Tamayo (25), poco ayudan al investigador y hacen mal en burocratizar mucho el sistema.

Sin embargo, qué podemos hacer, si reconocemos que hay poca oposición y todavía menos resistencia y por el contrario, un aceptable consenso pasivo ante las evaluaciones aquí reseñadas por parte de las universidades. Sin descartar una posible oposición e incluso resistencia en los próximos años por parte de algunos sectores universitarios, se espera que en el mediano plazo el proyecto educativo estatal para el nivel superior, con leves cambios en su estrategia y lineamientos, llegará a darle forma y sentido, a pesar de la heterogeneidad, el sistema nacional de educación superior y con ello, las constantes evaluaciones, serán ya prácticas de nuestra cultura universitaria.

NOTAS

1. Ponencia presentada en el Simposio Internacional sobre Perspectivas del Currículum Universitario ante el siglo XXI, los días del 24 al 26 de agosto de 1992, en la Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de Entre-Ríos, Paraná, Argentina. (word5-RP3_493doc).
2. Profesor-investigador de tiempo completo, subdirección de Investigación de la Preparatoria Agrícola, Universidad Autónoma Chapingo.

3. En diferentes trabajos de varios docentes de universidades latinoamericanas llegan a la misma conclusión. Revítese, por ejemplo, ponencias presentadas en el Coloquio Internacional Iberoamericano de Sindicatos Universitarios SUNTU, STUNAM y SNTE, Ciudad Universitaria, México, DF del 15 al 18 de julio de 1992.
4. José Joaquín Brunner *Universidad y Sociedad en América Latina: un esquema de interpretaciones*. CRESALC-UNESCO, Caracas, noviembre 1985. p50.
5. Idem.
6. Desde diferentes enfoques se habla de la crisis universitaria, se aprecia también diferentes sectores; se llega a precisar en momentos históricos específicos y por si fuera poco desde diferentes disciplinas. Para el primer caso pueden observarse debates entre el estructural-funcionalismo y marxismo en Tomás Vasconi e Inés Recca, "Modernización y Crisis de la Universidad Latinoamericana", en Guillermo Labarca, et al. *La Educación Burguesa*. Nueva Imagen, México, 1977. Para el segundo caso véase a Carlos Ornelas, "La Educación Superior: el tránsito necesario", en *Ensayos sobre la Modernidad Nacional. Modernidad Educativa y Desafíos Tecnológicos*. Editorial Diana, México, 1989. Para el tercer caso se sugiere ver a Gilberto Guevara Niebla, "Los Múltiples Rostros de la crisis Universitaria", en la *Crisis de la Educación Superior en México* (compilador), Nueva Imagen México, 1983 Respecto al último caso pueden verse diferentes artículos y ponencias presentadas en múltiples foros en 1992, por ejemplo Foro Nacional sobre Perspectivas Curriculares, Universidad de Guadalajara, México, 9-12 de junio de 1992.
7. Los anteriores rasgos se complementan con uno de los aspectos centrales para paliar la crisis subsidiaria de la educación superior latinoamericana: el financiamiento para el desarrollo. Esta demanda, entre otras, ha ocupado un destacado lugar en las declaraciones de Guadalajara y en la de Madrid por parte de los jefes de Estado Iberoamericanos: lograr un financiamiento para el desarrollo fundamental por que las naciones menos desarrolladas deben recibir un flujo positivo, neto, de inversiones exteriores. Así lo reclaman 540 universidades y más de 3 mil 300 IES en América Latina, en donde se gradúan 500 mil estudiantes cada año; los cuales reclaman un empleo (véase Declaración de Madrid, "Piden a FM y BM más recursos para Latinoamérica", *La Jornada*, México, 23 de julio de 1993).
8. A estos fenómenos de confusión y crisis, hay que agregar la crisis de utopía social representada por los dos grandes proyectos sociales: el socialismo y el capitalismo. Para mayores argumentos al respecto véanse "Los Primeros

- Resultados de la Investigación: El Curriculum Universitario ante los retos del Siglo XXI. Perspectivas en México, Argentina y Ecuador”, CESU, UNAM. México, 1992. Inédito.
9. Párrafo resumido de Burton R. Clark (1984). *The Higher Education System: Organization in Crossnational Perspective*. University of California Press, Berkeley, citado por Guy Neave, “La Educación Superior Bajo la Evaluación Estatal. Tendencias en Europa Occidental, 1986-1988”, en *Universidad Futura*, No. 5 UAM-Azcapotzalco, México, D.F 1990 P 8.
 10. Citado por Brunner, “La Evaluación de la Investigación Científica”, en *Universidad Futuro*, No. 8 y 9, UAM-Azcapotzalco, México, D.F. 1991. p. 94.
 11. Brunner. Op. Cit. p. 93.
 12. ICED, Informe: “A Strategy to Improve the Quality of Mexican education”. México, 1991.
 13. Idem
 14. El sistema nacional de educación superior es una de las metas fundamentales en el Programa para la Modernización Educativa, SEP. México, 1989. (Véase capítulo 9 del mismo).
 15. ANULES. *Propuesta de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior*. Tampico, Tamps. Julio de 1991, pp. 39-40.
 16. ANULES. Op cit. p. 39
 17. Zarza Charur, Carros (compilador). *Formación de Profesores Universitarios*. SEP-Nueva Imagen. México, 1988. Para el caso de los programas para la formación de profesores-investigadores de algunas instituciones de educación agrícola superior, se revisan algunas experiencias en el trabajo de Victorino Ramírez, Liberio, *Políticas Educativas para la Formación de Profesores-Investigadores. Las experiencias en algunas instituciones de educación agrícola superior 1981-1990 (tesis para obtener el grado de Doctor en Sociología, FCPyS, UNAM. 1991)*.
 - 18 Victorino Ramírez, Liberio. Idem.
 19. Una apreciación sobre las evaluaciones en las perspectivas del TLC, la presento en “La Educación Superior, el Postgrado y la Investigación en la Perspectiva del TLC”, en el *1er. Seminario Nacional. El Tratado de Libre Comercio y su Impacto en la Agricultura Mexicana*. UACH. 6-8 de noviembre de 1991.
 20. Apreciaciones tomadas de Melgar Ivonne, “El Maestro, Gran Ausente en la Evaluación Universitaria”. *Uno Más Uno*, 14 de noviembre de 1991, p. 36.
 21. Citado por Melgar Ivonne. Op cit.

- 22 Una serie de cuestionamientos que presenta la UAM-Xochimilco, aparecieron en *La Jornada* durante noviembre de 1991.
23. El CONACYT trató de justificar la validez de la evaluación por diferentes medios: institucionales y públicos. Para el segundo caso, véanse diferentes artículos periodísticos en los principales diarios del país. Por citar alguno, puede verse a José Yacamán, "La Evaluación del Postgrado", en *La Jornada*, octubre de 1991 y José Hernández, C, "Por sus Postgrados los Conocereis", en el mismo diario. Así mismo en los propios informes de esta institución, publicados en las revistas de *Ciencia y desarrollo e ICYT*, en 1991 y 1 er. Semestre de 1992.
24. Guy Neave. Op. Cit. pp. 15-16.
25. Véase Ruy Pérez Tamayo, "La Evaluación del SNI", en *La Jornada*, 27 de octubre de 1992.

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES.** *Propuestas de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior.* Tampico, Tamaulipas. Julio. 1990.
- BRUNNER, José Joaquín.** *Universidad y Sociedad en América Latina: un esquema de interpretaciones* CRESALC-UNESCO, Caracas. 1985.
- BRUNNER, José Joaquín.** "La Evaluación de la Investigación Científico", en *Universidad Futura*, Nos. 8 y 9 UAM-Azcapotzalco, México, D.F. 1991.
- GUEVARA NIEBLA, Gilberto (compilador).** *La Crisis de la Educación Superior en México.* Nueva Imagen. México, D.F. 1983.
- ICED.** Informe: "A Strategy to Improve the Quality of Mexican Education". México. 1991.
- LABARCA, Guillermo et al.** *Ensayos sobre la Modernidad Nacional. Modernidad educativa y desafíos tecnológicos.* Editorial Diana. México, D.F. 1989.
- NEAVE, Guy.** "La Educación Superior Bajo la Evaluación Estatal. Tendencias en Europa Occidental, 1986-1988", en *Universidad Futura*, No. 5 UAM-Azcapotzalco, México, D.F. 1990.
- PODER EJECUTIVO FEDERAL.** *Programa para la Modernización Educativa 1989-1994.* SEP-Encuadernación Progreso, S.A. de C. V. México, D.F. 1989.
- VICTORINO RAMIREZ, Liberio** *Políticas Educativas para la Formación de Profesores-Investigadores. Las experiencias en algunas instituciones de educación agrícola superior 1981-1990.* Tesis para obtener el grado de Doctor en Sociología, FCPyS, UNAM. México, D.F. 1991.
- ZARZAR CHARUR, Carlos (compilador).** *Formación de Profesores Universitarios.* SEP-Nueva Imagen. México. 1988.