

41061  
221



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES

“ ARAGON ”

**DOS ENFOQUES DE PLANEACION EDUCATIVA:  
FUNCIONALIDAD TECNICA Y TEORIA SOCIO-  
POLITICA DE LA EDUCACION**

**T E S I S**

Que para obtener el Título de:

**MAESTRIA EN ENSEÑANZA SUPERIOR**

Presenta:

**WENCESLAO SERGIO JARDON HERNANDEZ**

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

**1990**



Universidad Nacional  
Autónoma de México



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis está protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## I N D I C E

	Pág.
INTRODUCCION .....	1
CAPITULO 1. LA EDUCACION SUPERIOR EN EL MARCO DE LA POLITI CA MODERNIZANTE, EN MEXICO .....	16
1.1 Antecedentes del Proyecto de Modernización de la Educación Superior .....	19
1.2 Modernización, Dependencia y Universidad .	21
1.2.1 Período Inicial .....	22
1.2.2 Período Reformista .....	25
1.2.2.1 Recuperación de confianza y legitimidad .....	26
1.2.2.2 Creación de nuevas formas de control político .....	26
1.2.2.3 Creación de nuevos modelos alternativos .....	27
1.2.3 El Retorno a la tecnocracia .....	30
CAPITULO 2. RELACION ENTRE EDUCACION Y ESTRUCTURA ECONOMI- CA DOS APROXIMACIONES INTERPRETATIVAS DEL MER- CADO DE TRABAJO .....	40
2.1 Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación .....	45
2.1.1 Teoría del Capital Humano .....	46
2.1.1.1 El binomio: Capital-Inver- sión Humana .....	49
2.1.1.2 La Formación de Recursos Hu- manos .....	51
2.1.1.2.1 Balance Consolida- do .....	53
2.1.1.2.2 Balance de disponi- bilidad y demanda.	54

	Pág.
2.1.1.2.3 Balance del flujo de ingresos y la fuerza de trabajo.	55
2.1.1.3 La participación de la cre- dencial educativa en la di- ferenciación del salario ...	58
2.2 Teoría sociopolítica de la Educación .....	60
2.2.1 Antecedentes de la Teoría de la Seg- mentación del Mercado Laboral .....	61
2.2.2 Teoría de la Segmentación del Merca- do Laboral .....	64
2.3 Consideraciones Críticas .....	75
CAPITULO 3. LA PLANEACION EDUCATIVA EXPRESION E IMPORTAN- CIA EN DOS APROXIMACIONES: FUNCIONALIDAD TECNI CA-SOCIOPOLITICA.....	95
3.1 Funcionalidad Técnica de la Educación ....	98
3.1.1 La Noción de Planeación Educativa...	103
3.2 La Teoría Sociopolítica de la Educación ..	116
3.3 La Planeación de la Educación Superior . - El caso de México.....	122
3.4 Consideraciones Críticas .....	142
CONCLUSIONES .....	153
Anexo A.....	188

## I N T R O D U C C I O N

El desarrollo de la Universidad Latinoamericana se encuentra íntimamente ligada a una formación social específica, que es la que ha definido el tipo particular de relación con la sociedad, el sector productivo y los demás niveles y tipos de educación, a lo largo de distintas etapas de acumulación de capital de país a país.

Palián Figueroa, sugiere que hay tres formas de aproximarse al análisis de la realidad Latinoamericana. Las dos primeras se ubican dentro de la Teoría del Desarrollo. Y la última parte a las categorías generales del marxismo, en el estudio de la sociedad. Estas aproximaciones son:

- a) Concepción Lineal o Modernización. Plantea lo siguiente:
  - El subdesarrollo es una fase del camino hacia el desarrollo, mismo que todos los países pueden y deben alcanzar.
  - El camino hacia el desarrollo de los países atrasados es el mismo que el que siguieron los países altamente industrializados.
  - El problema social o cultural se reduce a un problema técnico.
  
- b) El dualismo estructural. Posición sustentada por la CEPAL - que tiene las siguientes características:
  - Plantea que el subdesarrollo es una situación particular, cualitativamente diferente, pero no un camino lineal para el desarrollo.
  - El subdesarrollo tiene características estructurales. Su principal rasgo es la existencia de una economía dual integrada por la coexistencia de un sector de elevada productividad orientado hacia el exterior (exportación) y otro un sector primitivo de baja productividad o de subsistencia.
  - Tuvo auge en el período llamado de sustitución de importaciones; el modelo que la integra es el primario-exportador, cuyos planteamientos centrales justifican el desarrollo de

la industrialización, orientada hacia el exterior. Como el sector industrial tiene una alta productividad, esto va a significar un desarrollo interno, el cual deberá estimular el desarrollo del capitalismo en sectores tradicionalmente de baja productividad, como el agrícola. Por ello, es congruente que se proponga, al mismo tiempo el desarrollo industrial y la Reforma Agraria. (1).

- c) La Teoría de la Dependencia, surge como la respuesta teórica a la crisis de los años sesenta y plantea que ésta es producto de una situación condicionante en la cual los países atrasados tecnológicamente tienen su economía condicionada por el desarrollo y expansión de los centros hegemónicos. (2).

Para los fines del presente trabajo se considerará la última - aproximación, por considerar que basa su aplicación en el desarrollo histórico de las contradicciones económicas y de la correlación de fuerzas políticas que caracterizan la especificidad del proyecto hegemónico de México.

Debe señalarse no obstante, que el concepto de dependencia cubre un vacío teórico que la teoría del imperialismo deja, sin embargo, no define nuevas categorías de análisis; como la problemática naciones-classes, capitalismo tardío, carácter sociopolítico, intercambio desigual, etc., por el contrario, hace evidente el hecho de que el capitalismo adopta una expresión particular en las formaciones, pero articuladas orgánicamente al sistema global.

Como señala Labarca (3), implica simplemente que el centro y la periferia experimentan de manera diferente el mismo proceso histórico.

## A. ANÁLISIS DE UNA NOCIÓN: DEPENDENCIA.

"La dependencia se funda en la división internacional del trabajo que permite el desarrollo industrial de unos países y limita este mismo desarrollo en otros, somitiéndolos a las condiciones de crecimiento inducido por los centros de dominación mundial"<sup>4</sup>. Sin embargo, esta situación no es definitiva ni estandarizada, ya que condiciona una cierta estructura que la redefine en función de las posibilidades estructurales de las distintas economías nacionales. Lo que implica que la dependencia no es un "factor externo". Por el contrario, al enfocarla como una condición que configura un tipo específico de estructuras internas, se analiza el desarrollo como un fenómeno histórico mundial, resultado de la formación, expansión y consolidación del sistema capitalista. Este punto de partida integra en un solo marco de referencia la compleja relación dada entre países dependientes y centros hegemónicos; superando con ello, la visión ahistórica del problema que comprende al subdesarrollo no como un estado atrasado y anterior al capitalismo sino como una consecuencia de él.

La dinámica de éste complejo desarrollo inicia con el proceso de inversión extranjera, apoyada en el desarrollo de la acción del capitalismo de Estado, dado que éste es el encargado de "crear la infraestructura energética, de transporte, comunicación y financiamiento que favorece al capitalismo internacional por medio del control directo de los recursos naturales de los países en que se invierte, de la apropiación de la plusvalía producida por sus trabajadores y del ahorro local, y a través de la formación de un aparato bancario y de inversiones, y, por último, de su operatividad en unidades empresariales que posibilitan la ampliación, explotación y expropiación de las fuerzas productivas de la humanidad. Esto explica el hecho de que las enormes ganancias producidas en los países dependientes no se

reinviertan allí, sino, en un sistema de centros y servicios en los países imperialistas"<sup>5</sup>.

El resultado de lo anterior se refleja en un déficit en la balanza de pagos, déficit que puede ser resuelto disminuyendo las importaciones drásticamente o bien suprimiendo el origen de éste, cortando las remesas excesivas de ganancias, aumentando los precios de los productos exportados y pagando menos por los importados. Sin embargo, la consecuencia de asumir dichas medidas se empresaría en la explosión revolucionaria. "La alternativa de Estado de los países imperialistas que desvía el cambio revolucionario, consiste en el financiamiento bajo la forma de "ayuda externa" o de "préstamos internacionales" que salden y mantengan un comercio mundial explotador y desigual, porque al no desaparecer las causas del déficit, los países dependientes no lo pueden pagar, incrementando, con ello, los ya bastante elevados intereses y los precios por los servicios" (6).

Todo ello cierra un círculo vicioso en el que el déficit obliga solicitar un nuevo préstamo, y así sucesivamente.

Lo anterior se debe, entre otros aspectos a que el mercado mundial, basado en la expropiación por medio de precios y servicios monopólicos favorece la entrada del capital extranjero que pasa a su vez a explotar la mano de obra local en forma directa, sin cambiar las condiciones del mercado interno. Esta situación dá lugar a nuevas inversiones que acentúan la explotación ya existente.

Los efectos de este mecanismo de expropiación-explotación se manifiestan en la crisis de la economía mundial, la super explotación del trabajador, la creciente monopolización, la dictadura y la miseria, entre otros.

En Latinoamérica la mayor parte de los países supeditan su desarrollo económico a relaciones internacionales que obligan a conservar la estructura agraria o minera exportadora para que los sectores más avanzados obtengan plusvalía. Más la cadena no termina aquí, ya que el mismo esquema desigual y combinado del desarrollo capitalista se reproduce a nivel interno; además, la necesidad creada por parte de empresas multinacionales para montar una estructura industrial y la elevada concentración tecnológica y económica financiera transferida a economías y sociedades distintas, producen una serie de factores que incrementan la desigualdad de la estructura productiva. De hecho, la creación de la gran industria moderna se habría visto obstaculizada si no fuera por la dinámica dominación-dependencia que matiza la situación actual.

En efecto, como lo señala Marini: "a medida que el mercado mundial alcanza formas más desarrolladas, el uso de la violencia política y militar... se vuelve superfluo, y la explotación internacional puede descansar progresivamente en la reproducción de relaciones económicas que perpetúan el atraso y la debilidad de esas naciones". (7). Naciones que al verse desfavorecidas por el intercambio desigual no plantean como estrategia corregir el desequilibrio entre los precios y el valor de sus mercancías explotadas, sino más bien compensar la pérdida de ingresos generados por la dinámica mundial reduciendo la capacidad productiva del trabajador y fomentar su explotación a través de tres mecanismos: la prolongación de la jornada de trabajo, la intensificación del trabajo y la reducción del consumo del obrero más allá de su límite normal. Mecanismos que al negar la posibilidad de reponer el desgaste de la fuerza de trabajo (remunerándolo por debajo de su valor) generan un proceso de superexplotación del trabajador.

Esto es lo que define en los países dependientes, una profunda

contradicción que de acuerdo a Marini se puede plantear en los siguientes términos "... llamada a coadyuvar a la acumulación de capital con base en la capacidad productiva del trabajo en los países centrales, América Latina debió hacerlo mediante una acumulación fundada en la super explotación del trabajador". (8).

Por otra parte, este sistema productivo capitalista dependiente, sostenido por la industrialización, limita el crecimiento del mercado interno porque somete la fuerza de trabajo a condiciones demasiado explotadoras, genera relativamente pocos empleos en comparación con el crecimiento de la población, y, da lugar al retiro de una porción de excedente económico, reduciendo al interior la remesa de ganancias e impidiendo la creación de una industria de base nacional que atienda el mercado de bienes de capital con la plusvalía producida.

La producción industrial latinoamericana al operar en forma independiente de las condiciones de salario y consumo no crea su propia demanda; sino que se desarrolla en función de los requerimientos de un mercado procedente del exterior.

Al respecto, Dos Santos señala que esta situación se expresa en los siguientes términos:

- a) "El hecho de que el desarrollo industrial dependa de la existencia de un sector exportador, productor de las divisas que permiten comprar los insumos utilizados por el sector industrial, genera la necesidad de conservar el sector exportador que económicamente limita el desarrollo del mercado interno y políticamente mantiene en el poder a las oligarquías tradicionales. En países donde estos sectores están controlados por el capital extranjero se observa la salida de grandes ganancias al exterior.

- b) El desarrollo industrial bajo dicha circunstancia se encuentra determinado por la balanza de pagos, que tiende a ser deficitaria pues se reduce el precio de la materia prima o se sustituye por materia prima sintética, incrementándose el precio de los productos industrializados (insumos). Esto combinado con el control que ejerce el capital extranjero sobre los sectores más dinámicos de la economía y con la necesidad de financiamiento externo para cubrir el déficit existente, agudiza este último, que tiende a crecer cada vez más.
- c) Para terminar, al no disponer los países dependientes de divisas suficientes, su desarrollo industrial se condiciona al monopolio tecnológico de los centros imperialistas, mediante la utilización de ciertas técnicas que se encuentran patentadas, lo que obliga a los gobiernos nacionales burgueses a facilitar la entrada del capital extranjero protegido de las altas tarifas de cambio". (9).

En América Latina, en general y en México en particular, la compleja y contradictoria dinámica del capitalismo ha provocado una particular combinación de crecimiento económico con momentos de rezago y de evidente crisis económica, social, política e ideológica.

Es así como se explica que este orden económico, combinado con las crisis del capitalismo, no haya dado origen a la formación en algunos países de cuadros lo suficientemente fuertes, como para impulsar un desarrollo industrial propio, que supla la fase de dependencia financiero industrial por un "desarrollo hacia adentro", consistente en la importación de elementos tecnológicos industriales que sustituyan la elaboración de los productos antes provenientes de los centros hegemónicos.

En el fondo de esta situación se encuentra con seguridad, la - adopción de un modelo desarrollista que tendió a modernizar la base industrial y la educación, en lugar de intervenir directamente en las causas esenciales de este modelo de acumulación.

El efecto de esta estrategia no se deja esperar y países como México y Brasil, que lograron "cierto" nivel de desarrollo durante los conflictos bélicos y en la crisis del 29, presentan un descenso en la economía y un significativo deterioro en el desarrollo industrial.

Asimismo, la falta de reconocimiento acerca de los factores que determinan la dependencia estructural condujo a que se plantearan y ejercieran estrategias de acción político-económicas que les permitieran mantenerse dentro del mercado comercial mundial; entre ellas la de "puertas abiertas" caracterizada por brindar todo tipo de facilidades a inversionistas extranjeros.

Obviamente, sólo se cambiaron las condiciones de dependencia, pues si bien en un principio la metrópoli vendía productos manu facturados a los países bajo su control, posteriormente exportó maquinaria de producción básica reservándose, con ello, los bie nes de capital más sofisticados. La principal repercusión de este nuevo orden económico fue la propuesta de una división internacional del trabajo diferente, en la que los centros de poder impusieron aún más sus mecanismos de opresión y dominio.

De esta forma, las facilidades que América Latina encuentra en el exterior para recurrir a la importación de capital se deben a la nueva configuración que asume la economía internacional ca pitalista en el período de la posguerra. Las bases industriales de la periferia-generadas sobre la base de la super explota ción del trabajo-, posibilitaron, por un lado la obtención de amplias ganancias y, por otra, generaron mercados para la incus

tría pesada exportando a los países dependientes equipos y maquinaria que ya eran obsoletos. (10).

En este contexto, la industrialización latinoamericana es parte orgánica e indisoluble de una nueva división internacional de trabajo, en cuyo marco se transfieren a los países dependientes, etapas inferiores de la producción industrial, reservándose a los centros imperialistas las etapas más avanzadas.

Finalmente es preciso indicar que la influencia del modelo desarrollista no sólo afectó la planta industrial. Por el contrario, impactó de manera profunda las actividades primarias y de servicios. La educación por ende, modifica sus planteamientos y se constituye en el centro de entrenamiento de mano de obra calificada que el capitalismo dependiente requería.

Es en este momento donde todo tipo de organismos nacionales e internacionales (UNESCO, OEA, etc), orientan sus esfuerzos para legitimar en el ámbito de lo ideológico-político este modelo de acumulación de capital.

Lo desarrollado hasta aquí permite señalar que la gran promesa que surgió en la posguerra no se cumplió, al contrario, el desarrollo industrial, el crecimiento económico, la igualdad social, el progreso, etcetera, lejos de alcanzarse han retrocedido; y la manifestación de esto no sólo se ha dado en el ámbito económico; las crisis políticas, sociales, educativas e ideológicas que han violentado a los países latinoamericanos desde la década de los sesenta así lo demuestran.

En este sentido es válido afirmar que la mayor crítica hecha al modelo desarrollista corresponde al resultado histórico de su implantación, pues lejos de alcanzar un mayor grado de libertad comercial e independencia; lo que se obtuvo fue una mayor subor

dinación al mercado mundial, y a técnicas y medios de producción más desarrollados; así como un mayor déficit en la balanza de pagos.

Esta situación determina al interior de los países dependientes serias contradicciones en la multiplicidad de dimensiones que constituyen la totalidad social, ya que la dependencia estructural se fortalece mediante diversos mecanismos de penetración - cultural científica y tecnológica; particularmente, la ideológica que subyace bajo la tecnocrática educativa expresada en la fundamentación que apoya propuestas de planeación vinculadas a las necesidades y demandas del mercado de trabajo, constituye por hoy uno de los mecanismos más efectivos de control social que han permitido a la producción capitalista mantener las relaciones sociales que le caracterizan.

Ahora bien, una de las razones más importantes para ubicar el proceso educativo en el marco de la dinámica de la dependencia radica, en que éste no puede ser considerado como el producto que se obtiene de un conjunto de instituciones aisladas ajenas a los problemas generados por un modelo de desarrollo económico, sino como el proceso articulado a la dinámica que se vive dentro del conjunto de relaciones internacionales que contextualizan el problema específico a tratar.

Sin embargo, de tal planteamiento debe tomarse en cuenta las limitaciones del concepto y retomar con base en estas mismas las líneas de trabajo que permitan visualizar desde otras perspectivas la relación educación-sociedad, por ejemplo lo propuesto - por Zermeño, que den claridad sobre: a) el enfoque nacional y el enfoque de clase; que en el caso del primero opera como una premisa de cualquier análisis posterior de las clases y relaciones de producción y en el caso del segundo, se pretende que la dinámica de las relaciones de producción y de las relaciones de

clase determine, en última instancia, el carácter (real) del problema nacional pues la universalización del capitalismo implica que se internacionalicen también los intereses de las burguesías, las pautas de consumo, la tecnología, etc., lo cual viene a ser la internacionalización de la lucha de clases, b) Visualizar que lo que el análisis propiamente económico del desarrollo va a ser incapaz de mostrar será el carácter sociopolítico de las fuerzas sociales que se van a generar cuando esos determinantes económicos entren en interinfluencia con otros elementos muy propios y particulares de esa formación social y en tanto tales, siempre distintos de cada sociedad (los cuales - constituyen elementos fundamentales para una caracterización de cada situación concreta), c) el debate sobre las causas del desarrollo del capitalismo en el atraso, o del capitalismo tardío, en donde las determinaciones venidas de las formas predominantes del sistema capitalista mundial, en un nivel completamente externas, ponen en movimiento, una serie de procesos y desarrollo de factores internos muy propios de cada formación social periférica, lo cual implica explicar por qué, a pesar de todo, el capitalismo puede también desarrollarse en lo que en un momento era completamente periferia y, lo que es muy importante además, que estos factores no pueden ser explicados a partir de, y no son el producto de, aquellas leyes de la reproducción del atraso, d) el intercambio desigual que constituye un aspecto para la explicación de las causas del desarrollo y del estancamiento económico en el que se analizan las interrelaciones o interinfluencias entre Estado, sociedad y economía.

De lo anterior se desprende la necesidad de analizar una problemática educativa particular, como es el caso de la educación superior, en el marco de una doble perspectiva:

- 1° Por un lado, en el ámbito de lo general ubicarla en el campo de discusión de la dependencia cuyo enfoque permite un

análisis dinámico que dialectice las diferentes fuerzas internas y externas del proceso educativo.

- 2° Por otro lado, en su dimensión histórica específica que la circunscribe en un momento particular dentro de un modelo de desarrollo económico (como es el caso de la modernización).

A fin de desarrollar esta última dimensión de manera más amplia, el presente trabajo inicia con el análisis de la educación superior en México en el marco de la política modernizante; política que a su vez otorga un sentido tecnocrático, tanto al proceso de planeación educativa, como el análisis del mercado de trabajo y su participación en la propuesta de fines generales de educación superior.

Para ello se aborda la problemática de las implicaciones socio-educativa y curriculares que la perspectiva funcionalista y tecnocrática ha generado en educación superior (CEPAL), partiendo de ámbitos de análisis más amplios que recuperen la dimensión sociopolítica como elemento central en la comprensión de la multiplicidad de contradicciones que afectan a los procesos de formación profesional y conceptualización del mercado de trabajo.

Esta es la razón por la que los capítulos dos y tres plantean un debate continuo entre un abordaje funcionalista y tecnocrático y otro sociopolítico, que al cuestionar el reduccionismo del primero se proyecta como una posibilidad más amplia de análisis.

Finalmente el capítulo III tiene por objetivo contextualizar la problemática de la Planeación de la Educación Superior en el caso específico de México, conduciendo con ello a una serie de conclusiones que buscan ser un espacio de análisis y reflexión.

es conveniente mencionar que este trabajo se articula orgánicamente al trabajo "Modelo de Evaluación curricular de Planes de Estudio de Nivel Superior", el que recoge los fundamentos teóricos que en el presente se desarrollan para formular una propuesta metodológica que intenta establecer un conjunto de rupturas con la racionalidad tecnocrática.

- Alma X. Herrera Márquez "Modelo de Evaluación Curricular de Planes de Estudio de Nivel Superior (Tesis para obtener el grado de Maestro en Enseñanza Superior, E.N.E.P. Aragón, 1990)."

## NOTAS

1. Pallan Figueroa, C. "Universidad: Investigación y Desarrollo en América Latina. p. 122 y 123.
2. Dos Santos, I. "La crisis de la teoría del Desarrollo y las relaciones de dependencia en América Latina." p. 150.
3. Labarca, G. "Economía Política de la Educación. p. 17.
4. Dos Santos op. cit. p. 151.
5. En consecuencia, las formas históricas de dependencia, se encuentran supeditadas a:
  - Las formas básicas de economía mundial que tiene sus propias leyes de desarrollo.
  - El tipo de relaciones económicas dominantes en los centros capitalistas y los modos como se expanden hacia el exterior.
  - Las clases de relaciones económicas existentes en el interior de los países que se articulan en la condición de pendiente, en el seno de las economías generadas por la expansión capitalista. (En Dos Santos I. "Imperialismo y Dependencia" p. 14.
6. Ibidem. p. 61.
7. Marini M. "Dialéctica de la Dependencia" p. 61.
8. Ibidem. p. 49.

9. Dos Santos. "Imperialismo y Dependencia". p. 65.

10. Marini N. op. cit. p. 68.

## CAPITULO 1

### LA EDUCACION SUPERIOR EN EL MARCO DE LA POLITICA MODERNIZANTE EN MEXICO

Es evidente que la comprensión de la relación universidad-sociedad debe partir de su ubicación en el marco de las relaciones contradictorias que se dan entre los diversos grupos sociales y del reconocimiento de que en ellos existe una clase que tanto económica como políticamente tiene un carácter hegemónico. Esto implica que al abordar la problemática en torno a la Universidad se le debe ubicar en el contexto de una crisis estructural que la trasciende, y no como producto de la confluencia de factores individuales, de temporalidad restringida o de errores en las técnicas de planeación de los procesos.

Esta consideración de carácter metodológico es la que explica por qué la Universidad ha asumido diversas funciones y por qué a través de ellas ha influido en la propuesta de proyectos político-ideológicos del Estado<sup>1</sup>. A su vez permite señalar con claridad la especificidad histórica de cada etapa o momento, aún cuando en términos generales se trate de una sola formación social.

Una vez aclarado lo anterior, ya es posible afirmar que la crisis que atraviesa actualmente la Universidad en México se encuentra íntimamente articulada al proyecto hegemónico de carácter modernizante que el Estado implanta para legitimar un modelo de acumulación capitalista dependiente.

Ello supone que la Educación Superior no puede sustraerse del resto de los factores sociales, ni desempeñar funciones al margen de los acontecimientos económicos y políticos que se dan en la estructura social. Desde este punto de vista, la Universidad

no es autónoma porque el carácter de los procesos académicos y científicos que se desarrollan dentro de sus ámbitos están determinados por intereses económicos y políticos definidos desde el exterior. Lo anterior no significa que se niegue el carácter estrictamente científico de las formas de producción de conocimiento que se dan en las universidades, o al menos de algunas de estas formas y de los conocimientos producidos; pero sí se quiere marcar muy claramente que toda producción de conocimientos no puede considerarse neutral desde el punto de vista ideológico-político.

La Universidad, por tanto, es solo relativamente autónoma con respecto al resto de las instituciones políticas y sociales; ya que, sin perder sus características académicas tiene una función política. Este es uno de los caracteres más importantes que fundamentan la acción política del Estado sobre ellas.

De todo lo anterior se puede desprender el siguiente razonamiento: "a todo modelo económico ó a todo patrón de acumulación (con sus crisis y con sus cambios) corresponde un modelo de ejercicio del poder político (con sus crisis y sus cambios) que condiciona la relación entre el Estado y la Universidad con sus crisis y con sus cambios"<sup>2</sup>.

De esta forma, el proceso modernizante de la Universidad, según Vasconi<sup>3</sup>, puede ser definido como un proceso de progresivo ajuste a las nuevas condiciones de desarrollo del capitalismo dependiente, el que también es orientado, parcialmente financiado y dirigido desde el centro dominante internacional. Todo ello ha provocado tres consecuencias importantes:

- La Universidad al pretender alcanzar tipos y niveles de forma ción correspondientes a las necesidades de países altamente industrializados, ha abierto aún más la distancia entre aquellos que tienen acceso a este tipo de educación y el resto de

la población, cuyo promedio de escolaridad es de 2º y 3º grados de primaria. Tal situación ha generado además una desarticulación enorme con las necesidades sociales y los sectores menos favorecidos de la población.

- Las rígidas pautas de acceso, selección, aprobación, etc., que la Universidad establece impiden el paso a este nivel educativo a los sectores populares y medios. Contradicción enorme, pues dichos sectores son los que con el pago de sus impuestos permiten el sostenimiento y subsidio de las Universidades.
- Las concretas condiciones históricas de las Universidades determinan que éstas se orienten hacia la reproducción y difusión de la ciencia. Esto es claro si se observa que el desarrollo de la ciencia y la tecnología se produce en los centros de dominación internacional.

Por otra parte, aún cuando no se puede suponer que este modelo se haya implementado de manera lineal, sí es posible destacar algunos aspectos que caracterizan a lo que hoy se conoce como crisis de la Universidad; entre ellos destacan: la desarticulación de las fuerzas sociales de la educación, expresada en los movimientos estudiantiles y magisteriales de fines de la década de los sesentas; el fracaso de la educación como instrumento de promoción social y como estrategia democratizante; la subordinación pasiva del sistema escolar al mercado; la ausencia de fines específicos de carácter democrático que accionen la educación; la uniformización del curriculum; la tecnocratización de programas de formación docente; la obsolescencia de los contenidos y la ausencia de proyectos socio-históricos que comprometan al universitario con las necesidades actuales y futuras de las clases sociales mayoritarias.

### 1.1 Antecedentes del proyecto de modernización de la educación superior.

Guevara Niebla señala que de 1917 a 1940 la relación entre la Universidad y la sociedad estuvo caracterizada por frecuentes momentos de tensión y conflicto<sup>4</sup>.

Las razones de esta situación son múltiples, pero de alguna forma se puede decir que en el fondo se encuentra el convencimiento de que la educación superior no era un instrumento eficaz para impulsar las reformas sociales que pretendía desarrollar el Estado. La Universidad se constituye entonces como la institución que "aisla" al núcleo social de intelectuales, a los que la revolución había despojado de su situación privilegiada.

Para la década de 1920 esta situación se manifiesta en una evidente contradicción entre la Universidad (liberal por su ideología) y la política del Estado (populista e intervencionista).

En la década siguiente; esta contradicción se hace más aguda al grado que el Estado otorga a la Universidad su autonomía absoluta<sup>5</sup> para desvincularla por completo del sistema de educación y del proyecto de desarrollo económico.

En el período que va de 1934 a 1940 el Estado establece las bases para el desarrollo de la industrialización; por esta razón crea un sistema de educación superior dirigido a formar cuadros profesionales que se ajustarán a los requerimientos del sector productivo. Se crean en este período un conjunto de instituciones (entre ellas el Instituto Politécnico Nacional) de nivel superior de corte nacionalista inspiradas en una filosofía anti-imperialista y popular.

Sin embargo, el modelo de desarrollo de Cárdenas, sufrió un importante salto cualitativo que se consuma en el momento en que Avila Camacho asume la presidencia de la República. El nuevo proyecto, desarrollista y neoliberal, al partir de la necesidad de impulsar la industrialización para alcanzar un progreso equivalente al de las sociedades altamente desarrolladas, y al excluir a las masas populares de este proceso, determina que la política educativa adquiriera un nuevo carácter, en el que la Universidad se constituyó en el punto de apoyo de este ambicioso proyecto político<sup>6</sup>. Las instituciones creadas por el gobierno de Lázaro Cárdenas se refuncionalizaron eliminando su contenido nacionalista y popular.

Al término de este período el sistema educativo quedó integrado por tres líneas institucionales de escolarización.

- i) La primera, de carácter público y al servicio de los sectores medios de la sociedad. Su objetivo fue la calificación de cuadros intelectuales medios y de aquellos que dirigirían la política y la vida cultural.
- ii) La segunda, se reservó para la gran masa de trabajadores del país. Su nivel de escolaridad se redujo en su mayoría a la primaria ó en el mejor de los casos a opciones técnicas y normalistas.
- iii) La última línea correspondió al nivel institucional privado, reservado a los hijos de la burguesía. En este nivel de educación se planteaba la formación de los cuadros dirigentes del aparato productivo<sup>7</sup>.

Hacia fines de la década de los cincuentas la Universidad presenta una nueva situación de crisis frente al Estado. Dicha crisis fue resultado fundamentalmente de la

confluencia de dos factores:

- 1) La dependencia económica y
- 11) El modelo super estructural que el Estado adopta.

La dependencia económica por un lado, introduce al país una estructura monopólica de tal magnitud que provoca la quiebra de la pequeña y mediana industria nacional. La estructura educativa, por otro lado, orientada a masificar la Universidad, crea un profesionista de tipo liberal clásico que no tiene cabida en el mercado de trabajo creado por la creciente monopolización de la economía.

Este es el marco histórico en el que se implanta el proyecto modernizante de la Universidad que pretende fundamentalmente dos objetivos:

- a) Dirigir las funciones, metas y objetivos de la Universidad hacia una mayor congruencia con las necesidades del aparato productivo.
- b) Justificar el hermetismo en la movilidad social de las clases medias a partir de patrones de fracaso individual.

## 1.2 Modernización, Dependencia y Universidad.

De acuerdo con Mendoza,<sup>8</sup> el proyecto modernizante de la Universidad se consolida en tres grandes períodos o momentos: el primero se inicia a mediados de los 60's y muestra un carácter tecnocrático; el reformista que se ubica en el sexenio de Echeverría, con énfasis en lo político por encima de los planteamientos tecnocráticos y finalmente el reencuentro con la perspectiva tecnocrática en la que la fracción

hegemónica de la sociedad trabaja para organizar una universidad apolítica, eficientista, racional y eficaz acorde con el desarrollo capitalista del país.

Los tres momentos no son, sin embargo, entidades aisladas; los articula un proyecto ideológico político de la clase dominante que ve en la educación la posibilidad de legitimar un orden social desigual. Lo anterior no quiere decir que al interior del proyecto hegemónico no haya contradicciones, fracturas y problemas; al contrario, los tres momentos que integran el desarrollo de la modernización universitaria - surgen como respuesta a las contradicciones que el período anterior generó y no pudo resolver.

#### 1.2.1 Período Inicial.

Alrededor de 1965 la educación superior se expande en forma desmedida. Rangel Guerra señala que de 1960 a 1970 la matrícula de ingreso se triplicó en un 236%. Este ritmo de crecimiento se mantuvo en la siguiente década ya que de 1970 a 1980 el incremento en la matrícula fue de 226%<sup>9</sup>.

Sin embargo, este incremento lejos de ser la manifestación de procesos democratizantes, generó una Universidad de masas, que justificó su existencia en razón del fortalecimiento de expectativas de movilidad social en una población que había presentado un crecimiento demográfico explosivo y en la necesidad de regular la formación de un tipo de mano de obra específica y funcional a las necesidades del aparato productivo. En estos términos se empieza a cuestionar su eficiencia y eficacia pues ni preparaba la mano de obra especializada que requería el aparato productivo,

ni tampoco tuvo la suficiente capacidad política como para que se alcanzara el consenso ideológico que necesitaba el Estado para estabilizar el ambiente de tensiones políticas y sociales que ponía en serio peligro su condición de clase dominante.

De ahí que en este período la modernización representó un intento de respuesta a la situación de desfase existente entre la realidad universitaria y las necesidades del proyecto de desarrollo económico y social del Estado; desfase que se agudiza por el acelerado proceso de crecimiento de las universidades. En otras palabras, reorientar la función de la Universidad conforme a las exigencias del capitalismo.

Es por esta razón que el proyecto hegemónico modernizante se basó en el supuesto de que la educación podía y debía ajustarse de manera funcional a las necesidades de recursos humanos que demandaba la nueva división internacional de trabajo.

La congruencia con esta etapa de modernización tuvo efectos generales, que afectaron tanto la política educativa a nivel nacional como la de la Universidad.

a) En el plano general se implementaron las siguientes acciones.

- Racionalización de los servicios educativos (planeación administrativa y docente, uso más eficaz de los recursos, sistematización de la enseñanza).
- Priorización de carreras técnicas.
- Ajuste del producto de la universidad a los requerimientos del sector moderno de la economía.

- Filtros "académico".
  - Adecuación de los contenidos a los avances de la ciencia y la tecnología.
  - Nuevas formas de organización universitaria. (de departamentalización, planeación).
- b) En el plano interno la U.N.A.M. desarrolló los siguientes mecanismos de modernización institucional:
- Se establecieron las bases para desarrollar ciclos de estudios técnicos.
  - Se introdujo el concepto de crédito.
  - Se generalizó el uso de semestres lectivos.
  - Se establecieron normas generales para el diseño de planes y programas de estudio.
  - Se propusieron pruebas, exámenes y procesos alternativos de evaluación del conocimiento y del trabajo escolar.
  - Se fijaron límites de tiempo para la permanencia en la U.N.A.M.
  - Se amplió el Programa de Formación del Personal Académico (desde la perspectiva tecnologicista).
  - Se crearon Centros Especializados en materia de pedagogía, didáctica y nuevos métodos de enseñanza.

Todas estas medidas requerían para su desarrollo el empleo eficaz de procedimientos de planeación (técnica exclusivamente) que resolvieran al interior problemas de carácter "técnico".

Sin embargo, el fracaso de esta estrategia de planificación técnica se hizo evidente pues al término de este período (1970), la crisis de la Universidad present

ta las siguientes características:

- Crisis del Mercado Laboral.
- Los métodos de enseñanza tradicionales fracasan ante el crecimiento demográfico.
- Los contenidos que imparte la Universidad no corresponden a los que exige la vida social.
- Hay una crisis del curriculum.

La expresión política más grave de esta crisis se presenta en 1968 en la capital. Crisis que tuvo su raíz en las enormes contradicciones de la estructura educativa y de la estructura económica.<sup>10</sup>

#### 1.2.2 Período Reformista.

La política educativa del Estado en el segundo momento de proyecto modernizador estuvo fuertemente marcada por la política restrictiva y represiva que se siguió hacia las universidades en el régimen de Díaz Ordaz. El silencio en torno a la participación de Luis Echeverría, en los hechos sangrientos de Tlatelolco como Secretario de Gobernación en 1968 y lo acontecido el 10 de junio de 1971, más las promesas no cumplidas de investigación exhaustiva de los responsables de ambos acontecimientos, con su correspondiente penalización crearon un clima de profunda desconfianza de los universitarios con respecto al régimen echeverrista, con la consiguiente pérdida de legitimidad del Estado ante este sector de la sociedad. Por lo tanto la política estatal ante las universidades tendría - que tender, y de hecho así fue, a recuperar la confianza.<sup>11</sup>

De ahí que se propuso la implantación de un modelo de desarrollo compartido que determinó el desarrollo de tres estrategias en la Universidad.

#### 1.2.2.1 Recuperación de la confianza y de legitimidad.

Esta táctica se realizó mediante el aumento del presupuesto para las universidades; ii) a través de la captación sistemática de intelectuales y de activistas del movimiento del 68; iii) la parcial amnistía concedida a los presos políticos de los movimientos universitarios; y, iv) la radicalización ideológica en algunas escuelas de Ciencias Sociales y en los Colegios de Ciencias y Humanidades, donde se habían concentrado no pocos jóvenes intelectuales que habían seguido de cerca o habían participado en el movimiento de 1968.

#### 1.2.2.2 Creación de nuevas formas de control político.

Para ello, se crearon instancias indirectas que no lesionaran de manera inmediata la sensibilidad política de los universitarios, pero que sí fueron formas efectivas de control. Se creó la Dirección General de Coordinación Educativa de la Secretaría de Educación Pública, cuyas funciones fueron la decisión, control y asignación presupuestal de las universidades. Por otra parte, se revitalizó la ANUIES para que este organismo, formalmente universitario pudiera emprender la tarea de planeación de la Educación Superior en base al diagnóstico de la misma y a estudios orient

tados a la promoción de una reforma educativa, que se aplicara en las diversas ramas universitarias.

### 1.2.2.3 Creación de nuevos modelos alternativos.

Esta política se implementó mediante los intentos de aplicación de la Reforma Educativa, la cual, supuestamente, se dejó en manos de las mismas universidades para que ellas lo hicieran; sin embargo, la ANUIES y otras instituciones estaban actuando tras bastidores. Otra acción importante en esta línea fue la creación de nuevos modelos universitarios, alternativos al modelo U.N.A.M., con la conformación de la UAM en 1973 para el nivel superior, y del Colegio de Bachilleres como respuesta al tipo de educación media-superior de los CCH, que habían tomado un cariz ideológico en proceso de radicalización. Como complemento a esas dos alternativas se comenzó un proceso de descentralización de la propia U.N.A.M. con la creación de nuevas escuelas profesionales de la misma universidad: las ENEP's que al mismo tiempo que permitían la descentralización del alumnado ofrecían la posibilidad de reducción de conflictos políticos al interior de la U.N.A.M.

Las tres estrategias al conjugarse caracterizaron al proceso de Reforma Universitaria,<sup>12</sup> marco legal, desde el cual el Estado inició las siguientes acciones:

- Búsqueda de un sistema nacional de educación superior unificado.
- Modernización Académica por medio de un sistema nacional de evaluación y certificación de conocimientos; mayor eficiencia del proceso de enseñanza-aprendizaje (sistematización de la enseñanza); establecimiento de departamentos de formación docente, fomento de estudios de posgrado; y, búsqueda de una universidad racional orientada hacia la eficiencia.
- Modernización Institucional: establecimiento de un sistema permanente de evaluación institucional y de proyectos académicos, - con el objeto de estimar los requerimientos de la sociedad hacia la universidad; y, planeación técnico-administrativa.
- Adecuación de la universidad a los requerimientos de la sociedad; búsqueda de una universidad moderna, estudios interdisciplinarios, departamentalización, sistemas flexibles, modalidades extraescolares.
- Vinculación de la Universidad con las necesidades del aparato productivo: proyectos de cooperación para incorporar a la tarea educativa a las empresas públicas y privadas; salidas terminales en el nivel bachillerato.
- Apertura de la Universidad a los sectores demandantes (principalmente clase media de los sectores urbanos).
- Respeto a la autonomía universitaria por parte del Estado como requisito del trabajo universitario.

- Vinculación de la reforma universitaria con la reforma global del Estado, lo que permitió el pluralismo ideológico en las universidades y un mayor margen de acción social y política que el observado en la década pasada. Se planteó ese cambio social, pero desde el punto reformista burgués.

Todas estas medidas se dirigieron a consolidar un proceso de "apertura democrática" implementada por la fracción política de la clase dominante y cuyos objetivos (lograr el consenso - ideológico; atender a las presiones sociales; satisfacer la demanda y no provocar conflictos) condujeron a una expansión acelerada de la universidad, que obligó a crear:

- El colegio de Bachilleres.
- El sistema de Universidad abierta.
- El colegio de Ciencias y Humanidades.
- Las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.

Por otra parte, a la expansión acelerada de la Universidad se sumó una política que pretendía flexibilizar el currículum<sup>13</sup> y elevar la "calidad" de la enseñanza a partir de procesos de evaluación sistemática.

En el fondo la flexibilización (tiempo, horario, ritmo de aprendizaje individual, etc.) buscada sobre todo a principio de la modernización pedagógica, sólo fue una estrategia que redujo conflictos sociales al ampliar las opor

tunidades de egreso<sup>14</sup>.

Para concluir, se puede decir que durante el periodo de 1970-1976 la política del Estado se orientó al establecimiento de las condiciones que le permitieran, al propio Estado, emprender una acción más coordinada sobre las universidades. Fue un periodo de reconquistas, pero que estuvo marcado también por otros factores que iban a determinar el desarrollo ulterior de la política estatal. Tales factores son, por ejemplo, el acceso más franco de los partidos y organizaciones políticas a las universidades; una crítica profunda a los procedimientos gubernamentales; la vinculación de los nuevos grupos políticos que surgieron en las universidades con sectores de obreros, de campesinos y de colonos; la aparición de porros ligados a conflictos internos y subvencionados por funcionarios gubernamentales y/o universitarios; y, el nombramiento del Dr. Guillermo Soberón, con el objetivo de implantar un estilo de trabajo marcado por el orden, la mano dura y la eficiencia.

### 1.2.3 El retorno a la Tecnoocracia.

Con López Portillo, la fracción "tecnocrática" de la clase dominante asume el poder de decisión acerca de las estrategias que deberían reorientar la participación de la universidad en el desarrollo económico. La decisión tendría como base el punto culminante de la crisis económica del país.

En términos generales, se orienta la política educativa hacia la búsqueda de sistemas organizacionales que garantizaran la eficacia del sistema educativo. En este contexto la expansión fue un asunto secundario.

En este período la educación superior en México adquirió dos líneas básicas:

- La promoción de un proceso de modernización eficientista dirigido al logro de una mayor funcionalidad entre las instituciones y necesidades del sector productivo.
- El establecimiento de mecanismos cuyo objetivo fue evitar la presencia de movimientos de oposición política y fijar los límites dentro de los cuales podían manifestarse.

Sin embargo, dado que el ejercer abiertamente cualquiera de las dos opciones provocaría un costo político enorme al Estado, se promovieron una serie de mecanismos que indirectamente determinaron el desarrollo de la educación superior. Dichos mecanismos indirectos se vincularon a instancias aparentes de participación que trataron de encubrir el intervencionismo estatal. En este sentido la ANUIES tuvo un papel de suma importancia pues con el Plan Nacional de Educación Superior que plantea en 1978, enmascaró las verdaderas intenciones del Estado, planteando tres objetivos prioritarios, a saber:

- "Vincular estrechamente las instituciones con el aparato productivo para que den una mejor respuesta a las necesidades de desarrollo nacional".

- "Modificar el proceso de crecimiento de la matrícula, hasta ahora incontrolable y sujeto a las tendencias espontáneas de la demanda social".
- Mejorar el funcionamiento de las instituciones mediante la práctica más sistemática y planeada de la docencia y la adopción de formas técnicas para la asignación y la administración de recursos"<sup>15</sup>.

El resultado de estas acciones culminaron en 1981 con la formulación del Plan Nacional de Educación Superior para un período de 10 años. Dicho plan basa sus consideraciones sobre el supuesto auge de la economía nacional; sin embargo, con la baja de los precios del petróleo y la violenta contracción de la economía mexicana los fundamentos del plan se volvieron obsoletos.

Esta situación condujo a asumir una serie de medidas tecnocrático-modernizantes que afectaron de manera directa a la Universidad: topes salariales y reorientación de recursos a través de planes y programas de acuerdo a proyectos estatales.

De esta manera el objetivo central de este proyecto se dirige a hacer más rentable la educación y a través de una serie de instrumentos aparentemente neutrales el Estado apoya el crecimiento de unos sectores y obstaculiza el de otros.

Por lo anterior, Mendoza<sup>16</sup> señala que este proyecto tecnocrático de la Universidad tiene una serie de características que definen el gran reduccionismo de su planteamiento. Sus rasgos más sobresalientes son:

Formalismo.- caracterizado por el predominio de las formas por sobre los contenidos, con criterios fundamentales de eficiencia y rendimiento.

Cientificismo.- las soluciones a los problemas universitarios se encuentran por encima de las ideologías. Se sitúa a la ciencia por encima de los conflictos de la sociedad. La lógica empirista juega un papel importante, la realidad puede ser conocida con "exactitud" a través de una adecuada medición.

Neutralidad.- se ofrecen soluciones de tipo "técnico" y no de tipo "político" la planeación se presenta como alejada de lo ideológico y de lo político.

Ahistoricismo.- no se toman en cuenta las condiciones sociales e ideológicas en las que surgen las producciones científicas. La historia se concibe como un proceso lineal de acumulación. No importa la historia particular de la universidad, sino su situación actual, que además requiere de soluciones técnicas. Se piensa que las soluciones pueden ser aplicadas en diferentes situaciones y momentos de la Universidad por lo que es posible, utilizar medidas de planificación que han tenido éxito en los países capitalistas desarrollados, ya que la historia no interviene en el proceso de toma de decisiones.

Autoritarismo.- si las soluciones a los problemas son de carácter técnico, éstas deberán ser impuestas desde arriba, por los cuerpos de especialistas, lo que lleva a planteamientos claramente autoritarios.

En resumen, es evidente que la política universitaria se encuentra estrechamente articulada al binomio modernización-innovación, política del Estado que se puede observar desde mediados de los 60's, pero que se consolida como proyecto en el curso de las dos siguientes décadas.

Así, la modernización representa en México, el contexto que ha obligado a una serie de propuestas educativas cuyo común denominador es la innovación, situación particularmente evidente desde la puesta en marcha del modelo de desarrollo compartido en 1970, el cual define con claridad la tendencia de articular la Universidad a las necesidades del crecimiento económico, pero con una condición: "recuperar la excelencia académica que se había perdido en la década anterior". Sin embargo, debe señalarse que la racionalidad que sustentó la noción de calidad, se entendió de igual forma a la calidad buscada por el modelo de producción dominante: mayor productividad; obtención de ganancias (costo-beneficio); y, aceptación de la división técnico-jerárquica del trabajo. Esto es la calidad que le exige a la educación capacitar para el trabajo y formar los cuadros técnicos y profesionales necesarios para la producción y que sustentó además, la idea de que la Universidad debía ser funcional y acrítica.

La modernización produjo en la Universidad un proceso profundamente contradictorio pues aún cuando al interior de esta se propició la ampliación del nivel de participación de alumnos y docentes, el abandono de roles jerárquicos y un serio cuestionamiento acerca del papel histórico que la educación debería asumir en la sociedad, los espacios de discusión y análisis se centraron casi exclusivamente en los centros educativos, sin tener efectos directos en la transformación de las condiciones sociales. En este contexto el divorcio con el exterior produjo la creación de una serie de proyectos que aunque radicales fueron esencialmente utópicos y alejados de la problemática real del

país.

Esta dinámica causó de manera indirecta que el sistema escolar universitario contribuyera a la consolidación de la estructura social y las relaciones de poder entre las clases, convirtiéndose por ello en el espacio donde se reprodujeron, reflejaron y tradujeron las contradicciones que se presentaron en la sociedad.

En términos concretos esto se ha reflejado en dos tendencias que caracterizan la situación actual:

- Por un lado, se ha tenido una fuerte incidencia en la formación de un estrato dirigente para el sector productivo dominante, tal como se manifestaría a través de la correlación entre la escolaridad superior y el desempeño de las tareas de dirección, organización, planeación y control del proceso laboral de las empresas de este sector. Esto supone una estructura jerárquica al interior de la empresa dada la creciente división técnica del trabajo.
- Por otro, ha provocado la creación de un importante grupo de "sub-empleados" ilustrados, tal como se manifiesta por el elevado (proporcionalmente hablando) número de egresados de estudios profesionales, que realizan tareas parciales y mecánicas, ajenos a sus estudios o por debajo del nivel atribuido a su preparación escolar.

Es por ello que la expansión educativa sólo ha constituido una estrategia a través de la cual el Estado legitima la distribución desigual de oportunidades de escolarización, de manera que una escuela relativamente masificada sigue siendo un servicio que los grupos sociales se apropian inequitativamente. Esto implica que la expansión y crecimiento del sistema educati-

vo no representa de ninguna manera la democratización de la enseñanza o la pérdida de su función selectiva pues "paralelamente a la expansión de la escuela se van desarrollando mecanismos sociales que le permiten conservar su capacidad de ubicar a la población en el esquema de la división del trabajo, transfiriendo la desigualdad hacia niveles más altos y privando de gran parte de su valor en el mercado social a los ciclos iniciales de escolaridad",<sup>17</sup> de hecho, el nivel de educación superior sigue siendo propio de los sectores dominantes.

De ahí que el análisis de los factores que determinan la creación de una carrera profesional, su perfil, el mercado de trabajo actual y potencial; así como sus posibilidades de transformación, deba partir del conocimiento de que la educación es una entidad multideterminada y a su vez, multideterminante y que es esta dinámica la que condiciona la expresión particular que la relación entre sociedad - Universidad adquiere en coyunturas históricas específicas.

## NOTAS

1. Actualmente, por ejemplo, se atribuyen a la Universidad las siguientes funciones:
  - a) Es productora de mano de obra calificada para los requerimientos del aparato productivo del aparato gubernamental.
  - b) Es productora de conocimientos científicos y de tecnología.
  - c) Es productora y reproductora de una ideología propia de la clase dominante y puede ser productora de ideologías alternativas.
  - d) Es uno de los factores que propician la movilidad social ascendente para sus egresados.
  - e) La Universidad, por las funciones anteriormente señaladas, se convierte en uno de los factores de control político que son manejados por quienes tienen en sus manos la hegemonía política, y al mismo tiempo puede ser un factor de creación de una contrahegemonía.

Pero éstas sólo pueden comprenderse en el marco sociopolítico de su desarrollo global.
2. Villaseñor, G. La Política educativa del Estado Mexicano hacia las Universidades 1970-1980, p. 293.
3. Vasconi, F. Modernización y Crisis en la universidad latinoamericana, p. 75.

4. Guevara Niebla, G. La Educación Superior en el ciclo desarrollista de México. p. 54.
5. Guevara Niebla, G. Concepto y filosofía de la Enseñanza Modular. p. 7.
6. Guevara Niebla, G. Introducción a la teoría de la Educación. p.p. 50-51.
7. Ibidem. p. 51.
8. Mendoza Rojas, J. El Proyecto Ideológico Modernizador de las Políticas Universitarias en México. p. 3.
9. Rangel Guerra. La Educación Superior en México. p. 25.
10. Guevara Niebla, G. Concepto y Filosofía de la Enseñanza Modular. p. 14.
11. Villaseñor G. La política educativa del Estado Mexicano hacia las Universidades, 1970-1980. p. 294.
12. Mendoza Rojas, op. cit. p. 26.
13. Irujillo, Cedillo, J. Empleo, rendimiento escolar y clase social en Educación Superior. p. 239.
14. Sin embargo, la flexibilización no garantizó la disminución del fracaso escolar debido a que:

- A pesar de que se destinan recursos humanos y físicos para la flexibilización de los estudios, éstos no son totalmente aprovechables, ya que en términos genéricos persiste un bajo rendimiento escolar en los estudiantes, de

terminado por sus antecedentes sociales y por sus actividades extracurriculares y ocupación laboral, quizás necesaria, por requerimientos familiares de ingreso monetario.

- Aún en los estudiantes que no trabajan, la distribución de su tiempo en actividades académicas y no académicas, así como la sistematización hacia el estudio, no se está realizando óptimamente, lo cual se observa por el reducido número de estudiantes agrupados en altos logros académicos. Trujillo, op. cit. p. 243.

15. Fuentes Molinar, O. Educación Pública y Sociedad. p. 238.

16. Mendoza Rojas, op. cit. p. 19-20.

17. Fuentes Molinar O. op. cit. p. 245.

## CAPITULO 2

### RELACION ENTRE EDUCACION Y ESTRUCTURA ECONOMICA DOS APROXIMACIONES INTERPRETATIVAS DEL MERCADO DE TRABAJO.

Es una práctica frecuente históricamente determinada el definir la relación entre educación y estructura económica en función del efecto directamente proporcional entre el aumento del gasto público y el crecimiento económico, o bien entre el nivel educativo de un individuo y el nivel de ingresos que alcanza.

Sin embargo, el problema de analizar así las relaciones sociales entre el sistema educativo y el aparato productivo radica en que se dejan de lado las dimensiones históricas que determinan el qué producir, cómo producir y para qué producir; es decir, la especificidad de las relaciones sociales de producción, distribución, intercambio y consumo de una estructura económica. De igual forma, se pierden de vista los mecanismos, funciones y papel que el sistema educativo adquiere en la obtención de empleo y en la calidad, requerimientos y división del trabajo.

La importancia de esta perspectiva radica, por una parte en la posibilidad de definir explícitamente el modelo de ciencia y tecnología ( y su impacto ) que una sociedad pretende alcanzar, sus requerimientos de calificación; así como el tipo de estrategias que deberá adoptar para generarlo.

Por otro lado, permite determinar los factores que caracterizan, delimitan, amplían o restringen un mercado de trabajo, sean de índole educativa o social.

Ahora bien, el análisis del mercado de trabajo es fundamental, sobre todo porque a partir de esta noción se ha procedido a pro

mover carreras profesionales, modificar planteamientos curriculares de los ya existentes, impulsar salidas técnicas a nivel medio superior, etc., aunque se ignoren en última instancia, - los mecanismos que subyacen en su determinación y que en general no guardan una relación directa con el sistema educativo.

La complejidad de la dinámica propia del mercado de trabajo ha provocado, sin embargo, que no se pueda hablar de una sola corriente o teoría que lo explique. En efecto, es más factible ubicar el amplio conjunto de proposiciones existentes dentro de dos grandes aproximaciones: la teoría de la funcionalidad técnica, de la que deriva la teoría del capital humano y la teoría socio política de la educación que constituye el marco general de la perspectiva que analiza la segmentación diferencial del mercado de trabajo.

Debe señalarse, además que ambas aproximaciones teóricas contienen una serie de postulados particulares que matizan su concepción de mercado de trabajo, calificación, acreditación, etc., y que a su vez, son producto de la incorporación a sus esquemas explicativos de una amplia evidencia empírica, en la que destacan los siguientes aspectos:

- En el sector informal de la economía no se requieren elevados niveles educativos.
- Existe una relación positiva entre el incremento de ingresos y los mayores niveles de educación (rentabilidad)<sup>1</sup>.
- El crecimiento del umbral educativo<sup>2</sup> debido a la gran cantidad de oferta de fuerza de trabajo educada y a la ideología credencialista de los empleadores.
- La confusión entre calificación y educación.

- La existencia de una fuerza de trabajo altamente calificada, pero desempleada.
- Las elevadas tasas de empleo y subempleo tanto en los niveles profesionales como los no escolarizados.
- El ritmo de crecimiento de la matrícula escolar que se ha empleado en las últimas décadas.
- La sobrevaloración de los niveles educativos por los empleados, quienes asocian el grado escolar con el nivel de productividad de un individuo.
- La rutinización de una gran mayoría de ocupaciones debido al desarrollo tecnológico y a la superdivisión y superespecialización del trabajo.
- La concentración en algunos sectores muy definidos de los procesos de planeación y decisión.
- En América Latina, mientras se mantienen altos porcentajes de población por debajo del umbral educativo mínimo, la educación media crece extraordinariamente, no como respuesta a sus condiciones objetivas de desarrollo y de urbanización, sino como respuesta a la demanda educativa presentada por la clase media y alta que ven en la credencial educativa la posibilidad de competir por la parte desarrollada del mercado de trabajo existente en cada sociedad latinoamericana<sup>3</sup>.
- El creciente desempleo intelectual que ha elevado artificialmente los requisitos educativos necesarios para desempeñar un empleo (espiral inflacionaria credencialista).

En términos muy generales es conveniente mencionar los principales elementos de interpretación que las dos aproximaciones ofrecen y que serán desarrolladas a lo largo del presente capítulo.

Teoría de la funcionalidad técnica de la educación. Los supuestos fundamentales de esta perspectiva son los siguientes:

- La acreditación educativa es el indicador objetivo de los conocimientos y habilidades necesarias para desempeñar las diferentes ocupaciones.
- El papel de la educación es meramente técnico y la diferenciación curricular y social depende de la estructura ocupacional.
- El desarrollo económico es función del desarrollo educativo y tecnológico.
- El libre funcionamiento del mercado de trabajo es el mecanismo eficaz para lograr el necesario ajuste entre los requerimientos ocupacionales y el perfil educativo de la fuerza laboral<sup>4</sup>.
- La estratificación ocupacional es producto natural de los diferentes niveles de complejidad técnica requerida por las diversas ocupaciones.
- El sistema educativo debe lograr el mayor grado posible de ajuste de su oferta de personal educado a continuos cambios en la estructura ocupacional derivado del proceso de desarrollo tecnológico.
- El nivel de escolaridad es el parámetro que permite calificar a la persona para la producción, la distribución ocupacional y la remuneración de la oferta laboral.

- La unidad de análisis es el individuo abstracto, ahistórico.

La teoría sociopolítica de la educación. A diferencia de la anterior, plantea los aspectos que a continuación se describen:

- La acreditación educativa es la estrategia que el capital emplea para legitimar la desigualdad social y las limitadas oportunidades de las clases populares para ascender en la escala social.
- El papel de la educación es socializar diferencialmente a individuos de acuerdo a su posición social y sus rasgos adscriptivos. En consecuencia generan patrones actitudinales, valores y cognitivos particulares para cada clase.
- La estructura ocupacional es una entidad altamente desigual y jerárquica, resultado a su vez del proceso de desarrollo desigual y del modelo de acumulación y concentración de capital que genera el surgimiento de desigualdades entre la ciudad y el campo; entre el centro y la periferia; entre el capital y el trabajo; entre la propiedad y la producción; entre el trabajo intelectual y el manual y entre los diversos grupos y clases sociales<sup>5</sup>.
- Los rasgos particulares y específicos de la relación entre educación y estructura social son expresión temporal de un largo proceso de lucha de clases, contradicción y conflictos.
- Los tipos y niveles de calificación requeridos de la fuerza laboral para el acceso a las diferentes ocupaciones y oficios son en su mayor parte, artificialmente inflados, irrelevantes, innecesarios y arbitrarios (tanto requisito para la calificación necesaria como de la especificación de tipos y niveles de calificación y formación).

- La unidad de análisis está formada por las contradicciones entre grupos y clases sociales.

Un primer acercamiento a los supuestos fundamentales de ambas aproximaciones conducen a plantear que el sistema educativo puede asumir en la estructura social una mayor o menor relevancia e integrarse funcionalmente al aparato productivo, o bien diseñar aquellas estrategias que hagan de la educación un proceso de - permanente compromiso con los sectores mayoritarios y con un modelo de ciencia dirigido al fortalecimiento de la independencia tecnológica de un país.

En relación a este último aspecto, Labarca señala que al "estudiar los sistemas educativos desde el punto de vista de la calificación, que es la respuesta que éstos pueden hacer a la demanda del aparato productivo, hay que tener presente las determinaciones que las opciones tecnológicas sufren en estas ciudades (dependientes), debido a que ellas crean una estructura ocupacional desigual y diferenciada acorde con una sociedad igualmente desigual y diferenciada"<sup>6</sup>.

Los aspectos hasta aquí enunciados se desarrollarán más ampliamente en el resto del capítulo.

## 2.1 Teoría de la Funcionalidad Técnica de la Educación.

A mediados de la década de los cincuenta, en Estados Unidos principalmente la discusión acerca de los fines de la educación se centró en el análisis de su productividad y eficiencia a partir de los mismos criterios aplicables a la empresa moderna. De esta manera, el interés por el gasto en la educación plantea una serie de preguntas dirigidas a su función en el crecimiento económico.

En este momento se desarrolla la noción de economía de la educación. Dicha noción permitió la consolidación de un proyecto político de carácter hegemónico, que fundamentado en criterios de tipo "académico-técnico", responde coherentemente a los supuestos fundamentales de la teoría del desarrollo.

La educación adquiere entonces un papel de primordial importancia, pues en ella descansa el desarrollo científico y tecnológico, motor fundamental del desarrollo económico y social.

En este contexto la educación empieza a proporcionar respuestas técnicas a problemas cuyo origen es social; por otra parte el énfasis que se da a la racionalidad niega el carácter histórico e ideológico de los procesos y sus contradicciones que en la realidad se presentan.

Para 1960, en casi todos los países latinoamericanos habían proliferado organismos de apoyo y asesoría en centros regionales de planeación, cuyo objetivo primordial fue imponer este proyecto e impulsar el modelo de acumulación de capital dependiente.

Se desarrolla sobre todo la teoría de Capital Humano<sup>7</sup> que pretende explicar la relación entre crecimiento en producto interno bruto y nivel educativo de la población.

### 2.1.1 Teoría del Capital Humano.

Los primeros trabajos que orientan el desarrollo de esta aproximación tuvieron su origen en la década de los sesenta en Estados Unidos (Schultz, 1967; Becker, 1964; y Denison, 1964). Su éxito se debe en gran me-

dida a la necesidad de generar una explicación más acabada acerca de los factores que promovían el crecimiento económico pero cuyo carácter no fuera de naturaleza económica, histórica o social.

En América Latina, su impacto fue evidente sobre todo porque se argumentaba que "...el desarrollo de un país depende del grado de desarrollo de su sistema educativo...por lo que la relación entre economía y educación es de naturaleza técnica"<sup>8</sup>. Es por esta razón que se concibió al proceso de modernización de la estructura productiva como el factor que debía determinar los requisitos necesarios para obtener empleo.

La idea que subyace a este planteamiento es que el "progreso", analizado como el resultado natural del desarrollo científico y tecnológico, se alcanza con una fuerza de trabajo educada que sirva de mecanismo social de acumulación y transmisión acrítica de conocimientos (funcionales, desde luego, a las necesidades de la producción).

A partir de esto la educación se consideró el "motor" del crecimiento económico, ya que le correspondió "socializar" aquellos conocimientos, experiencias y capacidades requeridas para desempeñar una actividad productiva.

Por otra parte el establecimiento de relaciones causales, directamente proporcionales entre el efecto de la inversión en capital humano (a través de un sistema escolarizado, rígido y formal) sobre el crecimiento económico condujo a promover políticas tendientes a la expansión de la educación en una gran mayoría de países, que se justificaron en función de dos elemen-

tos: "... los gastos para esta clase de educación contribuyen, por una parte al crecimiento económico, pero además... contribuyen a satisfacer la demanda de educación de sus poblaciones<sup>9</sup>.

Este planteamiento cerró finalmente un círculo cuya lógica giraba en torno a la consideración de que el aumento en los requisitos de calificación en todas las ocupaciones era producto del continuo progreso científico y tecnológico de los medios de producción. De ahí la necesidad de vincular estrechamente la educación con la ocupación.

Todo lo anterior, generó principalmente tres consecuencias:

- i. Reforzar la idea de que el principal papel del sistema educativo era cumplir eficazmente una función técnica en la producción (transmitir conocimientos específicos por ocupación).
- ii. Asociar la empleabilidad y la productividad de la fuerza laboral al tipo y nivel de acreditación educativa adquirida.
- iii. Plantear que la desigualdad educativa puede superarse incrementando la disponibilidad de oportunidades de educación. Lo cual a su vez determinaría el mejoramiento del nivel de ingreso y el acceso a mejores ocupaciones a un número creciente de trabajadores<sup>10</sup>.

Estas consecuencias se sustentan en los supuestos fundamentales de esta teoría, que a saber son:

#### 2.1.1.1 El binomio: Capital-Inversión humana.

En primer lugar el capital humano es definido como el conocimiento incorporado al potencial de la fuerza de trabajo medido con base en calificaciones formales de capacitación de un de terminado período. De ahí que su interés se centre en el análisis de: la relación entre el gasto invertido en educación y la adecuación de formación de capital físico; la educación considerada como inversión; el costo de oportunidad de la educación; los costos por cada tipo de educación, y, 'el crecimiento del Producto Interno Bruto<sup>11</sup> como consecuencia del mejoramiento en la calidad de la fuerza de trabajo educada.

La teoría contempla el análisis del gasto de educación, integrado por dos componentes: consumo e inversión de los que este último ocupa un lugar de primer orden debido a que la determinación de atributos como "actitudes", "talento", "obediencia", etc., de un individuo se facilitaba considerando su nivel educativo formal y su experiencia laboral.

De hecho como lo señalan, Segre, Tanguy y Lortie<sup>12</sup>, a la noción de capital humano se agregó el concepto de inversión humana, concepto que adquirió un nuevo significado al definirse al capital como el agregado de elementos que proporcionan un flujo de ingresos en el tiempo<sup>13</sup>. Dicha noción condujo a suponer que el hombre es capital en la medida en que su actividad -

produce utilidades al contar con las habilidades, los conocimientos, las actitudes y otros atributos similares capaces de incrementar su productividad en el trabajo. Por ello los gastos destinados a mejorar las capacidades humanas útiles, (la erogación en educación, la enseñanza vocacional, la educación para adultos), fueron considerados inversión en capital humano.

De esto se desprende que el gasto en educación se planteará más redituable (por sus efectos, en el crecimiento económico) que la inversión en capital físico.

En este contexto los conceptos de capital e inversión humana sirvieron de base para considerar al desempleo como un problema de opción individual en el cual cada persona ofrece libremente al mercado de trabajo la modalidad educativa que elegía considerando su ubicación económica o el Consumo Cultural.

Es decir, se plantea que si el crecimiento económico se alcanza a través de un proceso de acumulación de todas las formas de capital (medios de producción, fuerza de trabajo, etc.), cada individuo debe invertir en estas diversas formas de capital, incluyéndolo a él mismo.

La unidad de análisis, el hombre se cotiza más alto en la medida en que: a) ha invertido más en él mismo, alcanzando altos niveles educativos; y b) pertenece a una clase social que le confiere una serie de atributos (actitudes, va-

lores, etc.), que son ampliamente apreciados por la clase dominante. Es por ello que la - distribución de ingreso y el desempleo son resultado de las diferencias individuales, que se explican en función de la elección de invertir o no en sí mismo.

Finalmente, se supone que el desempleo de "... trabajadores calificados es un problema de - oferta más que de demanda en el mercado de trabajo, ya que la imposibilidad de dichos trabajadores para encontrar y permanecer en una ocupación estable y bien remunerada radica en la insuficiente inversión de su propio capital humano<sup>14</sup>.

#### 2.1.1.2 La formación de Recursos Humanos.

La teoría del capital humano ubica la formación de recursos humanos como el eje central del ideal pedagógico, es decir; la educación se subordina a las necesidades del aparato productivo desarrollando en su interior los cambios necesarios que le permitan alcanzar un alto grado de ajuste y correspondencia entre las características de la estructura ocupacional, expresadas a través del mercado de trabajo, y las modalidades educativas ofrecidas por el - sistema escolar.

Tales ajustes se traducen en la creciente diferenciación curricular; tecnificación del nivel medio de educación, aumento de carreras intermedias; opciones medias terminales; proliferación de licenciaturas; modificaciones curricu-

lares a partir del avance científico y tecnológico<sup>15</sup>.

Por esta razón la formación y distribución de recursos humanos, concebida exclusivamente como factor técnico de la producción se sometió a una lógica racionalista y eficientista, ampliamente reconocida que evalúa a las instituciones educativas a partir de indicadores como el grado de adecuación cuantitativa y cualitativa de la oferta formada a los requerimientos de la demanda (división social del trabajo).

Desde este marco se explica que el tipo de estrategias que vinculan a la educación con la estructura económica se orientan fundamentalmente hacia:

- La creación de oportunidades de empleo ó puestos de trabajo para emplear productivamente los recursos humanos disponibles de un país. Ello lleva a determinar el nivel de empleo, desempleo y subempleo.
- El diseño de estrategias de control que garantizarán el máximo aprovechamiento de la capacidad del ser humano en función de las calificaciones y aptitudes.
- La adecuación del contenido y la estructura escolar a la calificación requerida por el sector productivo.
- La incorporación al sistema educativo de nue

vas modalidades educativas que se vinculan más directamente con el sector de mayor productividad.

Técnicamente tales estrategias se tradujeron en Sistemas de Balances de Recursos Humanos, que incluyeron un análisis cuantitativo y cualitativo de la demanda y disponibilidad de estos.

Los principales balances<sup>16</sup> que se desarrollaron fueron los siguientes:

2.1.1.2.1 Balance Consolidado. Muestra los cambios en el volumen de la fuerza de trabajo entre el principio y el final del período cubierto por el estudio. Es decir analiza los cambios en las disponibilidades de recursos humanos del país y los requerimientos durante el período considerado. Incluye:

1. Necesidades de recursos humanos.  
Análisis de:

- Crecimiento de la producción.
- Estructura productiva.
- Productividad.
- Inversiones y progreso tecnológico.

Para ello deben promoverse procesos de planificación de cada sector pro-

ductivo de bienes y servicios a fin de determinar los niveles de empleo por sector. Asimismo debe analizarse la estructura de ocupación de cada sector.

ii. Disponibilidades de recursos humanos. Se realiza a partir de proyecciones demográficas que permiten obtener:

- La determinación previa de la población total en edad activa.
- La resta de ese total de personas que no están en condiciones de trabajar.
- La estimación del número de personas que por ninguna razón pueden ser demandantes de puestos de trabajo.

#### 2.1.1.2.2 Balance de disponibilidad y demanda.

La situación dinámica del empleo se expresa mediante un balance de disponibilidad y demanda.

Este balance indica año tras año cambios demográficos y económicos que ocurren en la disponibilidad de recursos, para ello considera:

i. La fuerza de trabajo.

- El número de muertes o incapacidad física o mental.
- Los retiros de personas en edad activa por otras razones.
- El retiro de personas por razones de edad.
- El análisis de las tendencias y tasas de movilidad entre sectores y el resultado de cada uno.

11. Análisis del incremento en los requerimientos totales de recursos humanos:

- Jóvenes que se incorporan a la fuerza de trabajo durante el período considerado.
- Personas que han rebasado la edad activa, que se mantendrán en el empleo.
- El efecto neto positivo de la movilidad en algunos sectores de actividad.

Este balance es una síntesis entre la planificación ocupacional y la planificación educacional.

2.1.1.2.3 Balance de flujo de ingresos a la fuerza de trabajo. Su objetivo es analizar la movilidad joven desde los sistemas educativos hasta su incorporación a la fuerza de trabajo.

1. Se encarga de analizar:

- Ingresos al sistema educacio-  
nal.
- Movilidad vertical y horizon-  
tal intra e inter educacional.
- Egresos y salidas del sistema  
educacional e ingresos a la  
fuerza de trabajo a los inac-  
tivos, a estudios y capacita-  
ciones complementarias.

ii. Implica las siguientes relacio-  
nes:

- Distribución de la población  
en el sistema educativo por  
tipo de institución.
- Estructura por sectores de ac  
tividad de la población que  
ha completado, interrumpido u  
obtenido una capacitación.

iii. Informaciones complementarias:

- Escolaridad y perfil educati-  
vo de la población en edad ac  
tiva y de fuerza de trabajo.
- Matrículas anuales por tipos  
y niveles de instituciones -  
educativas y de formación.
- Egresos y deserciones de los  
diversos sistemas educativos.
- Coeficientes de retención de

los sistemas educativos.

- Población por sexo y edad que permanecen en los sistemas educativos.
- Población por sexo y edad que completa sus estudios.

De esta forma la planificación de recursos humanos:

- Descansa sobre la base de que el mercado de trabajo funciona de manera homogénea, objetiva y neutral; por ende supone que todos los individuos tienen las mismas posibilidades de acceder a éste y que se les emplea o remunera en función de la oferta y la demanda de su trabajo y, desde luego de su productividad medida de acuerdo a su perfil educativo.
- Atribuye las acentuadas deficiencias en la oferta de trabajadores a la ineficiencia del sistema educativo para satisfacer los requerimientos de mano de obra calificada.
- Plantean que la persistencia de altos niveles de desempleo y subempleo es producto de la

falta de capacitación de la ma  
no de obra, reduciéndose el -  
problema ocupacional a una se-  
rie de diferencias de calidad  
en la formación de recursos hu  
manos. Se sostiene que exis-  
ten suficientes puestos de tra  
bajo, pero la falta de capaci-  
tación de la fuerza de trabajo  
impide su cobertura y frena el  
proceso de modernización del  
aparato productivo.

- Impulsa el diseño de políticas  
educativas cuyo objetivo es -  
promover la ampliación de la  
oferta de educación tecnológi-  
ca y el desarrollo de estrate-  
gias de capacitación que nive-  
lan la formación de mano de -  
obra con las necesidades del  
aparato productivo.

En términos generales pretende  
ajustar, a partir de criterios  
eficientistas, la complejidad de  
las instituciones educativas a  
las necesidades que el desarro-  
llo industrial de un país plan-  
tea.

### 2.1.1.3 La participación de la credencial educativa en la diferenciación del salario.

El credencialismo es el "fenómeno educativo - compuesto por la ideología, la actitud y la - creencia por la cual se sobrevalora la importancia y la funcionalidad de la acreditación educativa formal en la capacitación real del acreditado para el trabajo"<sup>17</sup>.

Su desarrollo enriqueció a la teoría del capital humano en la medida en que planteó que la credencial educativa constituye el criterio - que certifica el nivel de conocimientos y de experiencia laboral; al mismo tiempo que determina que los criterios de selección aumenten con el tiempo.

Desde la perspectiva del credencialismo el salario refleja el valor otorgado al trabajo individual en la estructura ocupacional. Dicho valor es calculado a partir del análisis de la inversión que cada individuo realiza en su formación (educación formal, cuerpos de adiestramiento, programas de recalcificación, etc.).

En consecuencia la conducta de los empleadores también se orienta hacia la mayor racionalidad y eficiencia de su inversión... el volumen total de la oferta y demanda de capital humano en la economía y sus perfiles particulares, es tán entonces determinados por las decisiones mutuamente racionales de vendedores y compradores de capital humano<sup>18</sup>.

Se produce así, lo que Hernández<sup>19</sup> denomina la competencia por el puesto, en la que los em-

pleadores se fijan no tanto en la educación del candidato en sí misma, sino en cuanto que ella es un signo de la capacidad de entrenamiento - que ésta pueda tener y donde la acreditación - educativa (credencialismo), constituye el criterio central tanto para la fuerza laboral como para los empleadores; ya que, mientras a los - trabajadores les amplía las posibilidades de obtener mayores salarios, a los segundos, les "garantiza" un potencial humano más capaz y preparado.

De esta forma la credencial educativa se convierte en un requisito indispensable para obtener empleo, fundamentalmente en los sectores - más productivos y mejor remunerados de la producción, aún cuando los conocimientos de la escuela no sean tomados en cuenta por el empleador.

Se asume, en consecuencia que el empleo es más remunerativo si se ha adquirido un nivel más alto de educación, y si no hay otras restricciones al acceso que el nivel de educación, como políticas está: tabulación de sueldos, etc. De manera correlativa, se presenta el acceso a la educación como si sólo dependiese de caracteristicas individuales tales como aptitud, fuerza de voluntad, motivaciones, etc.

## 2.2 Teoría Sociopolítica de la Educación.

El concepto de correlación entre la educación y las ganancias del capital, como una relación causal en tanto que bien de inversión no fue aceptada por una gran mayoría de teóri-

cos que ubican a la educación en un marco histórico social donde ésta:

- a) Mantiene relaciones de interdependencia con la sociedad que la modifica y es modificada por ella, y;
- b) Se desarrolla a partir de sus propias funciones, contradictorias en esencia, que son consecuencia de la forma como se relaciona en la sociedad.

Bajo estas premisas que sustenta la teoría sociopolítica de la educación, surge la Teoría de la Segmentación del Mercado Laboral,<sup>20</sup> como explicación a la relación entre educación y aparato productivo.

#### 2.2.1 Antecedentes de la Teoría de la Segmentación del Mercado Laboral.

Las teorías marxistas cuestionaron seriamente los planteamientos fundamentales del Capital Humano porque reducían la compleja relación entre educación y sociedad al efecto de la primera sobre el crecimiento económico. En el fondo, era claro que la propuesta funcionalista a pesar de resultar atractiva contenía inconsistencias teórico-metodológicas de gran importancia.

Ornelas,<sup>21</sup> señala que es probable que el primer intento por explicar las relaciones entre la economía y la educación desde una perspectiva neomarxista sea la Teoría de la correspondencia formulada por Bowles y Gintis (1976). Estos autores plantean que tiene poca importancia el estudio del efecto de la educación en la desigualdad social. Suponen que la explicación de la función de la educación debe partir del análisis de las contradicciones que operan en la estructura econó-

mica.

Asimismo, mencionan que es más importante partir de la tesis de Marx que plantea que a determinado modo de producción le corresponde una forma de pensar dominante y que las ideas de la clase dominante "son las ideas dominantes de cada etapa de desarrollo de la humanidad"<sup>22</sup>. Son, las relaciones de producción las que determinan el desarrollo social del individuo y sus estilos de vida. El individuo y las instituciones son por lo tanto, el producto histórico del desarrollo de la formación social y de las relaciones de producción.

Sobre esta base presentan un modelo que analiza la reforma como una función del sistema capitalista, particularmente del sector productivo. En el centro de este modelo se encuentra la idea de que la lucha de clases al generar cambios en la producción determina cambios en la escolaridad, que a su vez, reproducen las relaciones de producción. Sostienen, "... que la relación entre economía y educación debe buscarse en el efecto de la escolaridad sobre la conciencia, el comportamiento interpersonal y la personalidad que esta escolaridad fomenta y refuerza en los estudiantes"<sup>23</sup>. Es decir, la función primordial de la escuela es la producción de la conciencia de la clase dominante; la escuela se constituye, por ende, en la entidad de control y socialización por excelencia ya que legitima la desigualdad fomentando un desarrollo personal compatible con su clase social. En este sentido las relaciones sociales de la educación acostumbra al estudiante a la disciplina del trabajo; desarrollan rasgos personales, modos de autopresentación, autoimagen e identificación de clase social que son elementos cruciales

para adecuarse al tipo de empleo. Enajenación, disciplina y respeto a la jerarquía establecida son las funciones que la escuela reproduce en los futuros trabajadores.

La dinámica entre correspondencia-contradicción en la relación escuela-sociedad se encuentra integrada por los siguientes aspectos:

- a) La escuela desplaza hacia sí misma las contradicciones que en la estructura social se presentan en el terreno de la producción.
- b) La escuela produce efectos disfuncionales a las estructuras de producción, generando contradicciones con el sistema al enfatizar el logro individual y la competencia.
- c) Sin embargo, produce nuevas contradicciones porque el proceso de producción capitalista requiere de muchas personas que colaboren y cooperen con un plan de trabajo previamente establecido. Aquí las aspiraciones y deseos de logro de tipo individual producen conflictos con los requerimientos de la producción estandarizada.

A pesar del planteamiento de la dinámica entre correspondencia y contradicción del sistema educativo con la sociedad, a Bowles y Gintis se les ha criticado el - acentuar algunos rasgos y subordinar elementos centrales de la teoría marxista; por ejemplo, la afirmación de que la relación entre educación y economía debe ser rastreada a través del efecto de la escolaridad sobre la conciencia, la conducta intemporal y la persona-

lidad que fomenta<sup>24</sup> en el estudiante, los acerca en gran medida a la tesis de Althusser que señala que la función social de la escuela es reproducir la fuerza de trabajo y funcionar como aparato ideológico que re fuerza la desigualdad en las sociedades capitalistas.

Sin embargo, como lo señala Ornelas, son estos autores quienes aportan una serie de elementos valiosos dirigidos a la comprensión de las relaciones entre estructura y superestructura; entre ellos, "... y tal vez el más importante por sus implicaciones analíticas, dieron un salto de gran envergadura: la escuela ya no es nada más un instrumento para el progreso, un mecanismo de igualación social o el centro de la ilus tración sino por encima de todo esto es un instrumento de control de reproducción del orden establecido"<sup>25</sup>. Por otro lado, analizaron más que la adquisición de habilidades y destrezas el conjunto de rasgos de personalidad; y finalmente reubicaron el concepto de reproducción de la fuerza de trabajo.

#### 2.2.2 Teoría de la Segmentación del Mercado Laboral.

Esta teoría que ha contribuido a la comprensión del funcionamiento del mercado de trabajo fue desarrollada por Gordon, Reich, y Edwards (1973) y por Carnoy y Carter (1981). Su principal aportación radica en la aplicación de los conceptos más amplios de la teoría sociopolítica de la educación a una realidad específica en la que la sociedad se encuentra formada por la continua lucha entre grandes fuerzas antagónicas.<sup>26</sup> Su unidad de análisis no es la opción personal del trabajador ni las características educativas de la fuerza de trabajo sino la naturaleza del mercado de

trabajo en la sociedad. Los indicadores que se desarrollen en este marco son el grado de homogeneidad-heterogeneidad; estructuras ocupacional; diferenciación jerárquica; grado de calificación; distribución ocupacional del ingreso y papel de la acreditación educativa.

Para esta aproximación teórica el mercado laboral no es una entidad de funcionamiento homogéneo que opere objetiva y eficientemente. El mercado de trabajo es ante todo una compleja estructura, que se encuentra a su vez dividida en varios mercados desiguales y segmentados entre sí. Por esta razón cada mercado de trabajo se encuentra estrechamente vinculado a ciertas ocupaciones integradas en una estructura ocupacional jerárquica que se divide en tres niveles: concepción (planeación) y gestión; técnico administrativo y de ejecución.

A su vez, los niveles que integran la estructura ocupacional se encuentran diferenciados entre sí por salarios, prestaciones sociales, posibilidades de movilidad y ascenso social, autonomía, grado de responsabilidad, requisitos educativos y adscriptivos.

La importancia de éstos últimos radica en que actúan como filtros de movilidad ocupacional entre niveles. Dicha movilidad tiene el problema adicional de la existencia de una organización de mercados internos cuya función es limitar y controlar los mecanismos de acceso y promoción a otras ocupaciones entre e intermercados. Por todo esto es evidente que el monto de salario se encuentra condicionado por factores ajenos al mismo sujeto.

En términos generales, es posible observar tres tipologías de mercados laborales:

- a) Segmentación intra e interorganizacional.
- b) Segmentos de mercado: primario independiente, subordinado y secundario.
- c) Segmentos de mercado: de alta educación, sindicalizado u organizado, competitivo y trabajo artesanal.

La primera tipología caracteriza a sus segmentos de mercado de la siguiente manera:

- i. Segmentación Intraorganizacional: asume su forma más general entre la segmentación de trabajo intelectual y trabajo manual. Más particular es la segmentación entre ocupaciones gerenciales, profesionales; las técnico-administrativas y las manuales o de producción directa.
- ii. Segmentación Interorganizacional: explica porque dos personas con perfil educativo similar y desempeñando tareas similares obtienen ingresos y condiciones de trabajo muy desiguales entre sí, según el poder económico y la política laboral del lugar en que cada uno labore: sector moderno, oligopolico; sector de la pequeña industria y - sector informar de empleo.

La segunda tipología elaborada por Gordon Reich y - Edwars (1973), plantea que las características de los segmentos del mercado de trabajo son:

- i. Primario Independiente (Requiere altos niveles de Educación). Las ocupaciones de este nivel -

son de dirección, concepción y gestión de producción. Son ocupaciones creativas de amplia autonomía y responsabilidad.

- ii. Primario Subordinado: comprende gran parte de ocupaciones y trabajos en administración, servicios, supervisión y control caracterizados por su especialización en tareas específicas limitadas, pre-determinadas y repetitivas. Se requiere una actitud de respeto a la autoridad y disciplina.
- iii. Secundario (requiere capacitación no cognoscitiva). Está formado por ocupaciones o trabajos manuales, no calificados, simples y rutinarios. Se requiere aceptación de las normas de disciplina industrial, sumisión, obediencia, etc.

La tercera tipología, elaborada por Carnoy y colaboradores integra algunos elementos de la segunda tipología. Se basa en la importancia central de la contradicción entre intereses opuestos. El análisis de las contradicciones en cada contexto social, requiere de un análisis concreto de las interacciones entre la tecnología utilizada en la producción, las formas de organización y división del trabajo y las características educativas y sociales de la fuerza de trabajo. Los segmentos (cuyos niveles de remuneración, requisitos de ingreso, patrones de promoción y características socioeducativas y demográficas son diferentes) se describen a continuación:

- 1. Alta Educación (Primario Independiente). Son características de este segmento: Alto nivel de remuneración, alto nivel de educación general. Se encuentra en los sectores monopolítico y competi

tivo de la economía. En algunas ocupaciones se requiere calificación científico-tecnológica. - Los principales tipos de ocupaciones son: gerenciales, administrativas, científicas, técnicas y algunas profesiones liberales. El acceso a este segmento esta restringido a individuos con alto nivel de escolaridad que reúnan el tipo o calidad de acreditación que en cada contexto sea favorecido por los empleadores. Tiene lugar en - centros de investigación y en grandes empresas.

Por otro lado, las funciones de concepción y ges tión requieren no sólo un alto grado de escolari dad sino una experiencia educativa en instituciones socialmente aceptables para el empleador. - Este segmento ocupacional requiere además la internalización de las normas y valores organizacionales, así como lealtad e iniciativa. Los re querimientos cognitivos no son especializados; más bien lo que se necesita es una formación am plia e integrada que capacite para la toma de de cisiones en situaciones complejas. Los altos y selectos requisitos educativos necesarios para este nivel son utilizados en los valores y conductas dominantes en la industria. Por tanto, la educación desempeña un importante papel de - filtro ideológico y social, cuya interacción con otros filtros de tipo socio-económico y adscriptivo (edad, sexo, raza...) le permite a los empleadores la obtención de una fuerza laboral dis cipli nada y comprometida con la empresa.

- ii. Sindicalizado u Organizado. Está formado por - aquellos trabajos cuyo proceso de selección, pro

moción y remuneración han sido formalizados por normas y controles sindicales, el establecimiento de mercados internos de trabajo, etc. Su objetivo es mejorar las condiciones de vida de trabajadores así organizados y excluye la competencia de aquellos que no están en esa organización. Se ubica en grandes empresas, sector de servicios y en el sector público (Gobierno). No requiere altos niveles de calificación dado que el tipo de actividades que desempeñan son simplificadas y rutinarias; sin embargo, es frecuente - que se les requieran altos niveles relativos de escolaridad. Los requisitos de acceso de carácter educativo (cognitivo) son innecesarios para desempeñar las ocupaciones de este segmento. En búsqueda de esta correspondencia entre el nivel de escolaridad y segmentación ocupacional los patrones derivan un importante beneficio político adicional; la legitimación meritocrática de la desigual remuneración de la fuerza laboral según la jerarquía ocupacional. La principal motivación de la fuerza laboral es el obtener mejores condiciones de salario y estabilidad.

111. Competitivo (Primario subordinado y Secundario) Comprende los trabajos u ocupaciones caracterizados por los salarios más bajos, empleo inestable, malas condiciones de trabajo y pocas oportunidades de promoción y mejoramiento. Se ubican en el sector monopolístico y en el sector competitivo de la economía. No requieren calificación específica. Son trabajos simples y rutinarios. No existen reglas o normas que regulen el empleo, las condiciones de remuneración o el ingreso. Co-

responde a las ocupaciones con menor estabilidad, salarios más bajos y peores condiciones de empleo. Son empleos sin posibilidades de promoción "vertical". Su escolaridad es baja, son abiertamente discriminados por el mercado de trabajo. La calificación es actitudinal, no cognitiva; sin embargo, aunque la escolaridad formal desempeña un papel muy limitado en la selección y promoción de este nivel, resulta interesante constatar el relativamente alto nivel de educación formal que los empleadores consideran debería ser el mínimo requerido (Secundaria). Las razones aducidas se dividen por igual entre el desarrollo de la capacidad de aprendizaje y la formación de las conductas y valores deseables. Esta preferencia de los empleadores puede responder al rápido aumento del nivel educativo de la oferta laboral y a la percepción de que a mayor nivel de escolaridad relativa corresponden mayores expectativas de movilidad ocupacional y, por tanto, una mayor inclinación a internalizar los valores y normas de la empresa.

#### iv. Artesanal

Requieren habilidades manuales tradicionales que sólo, pueden aprenderse a través de una larga experiencia práctica (sector de autoempleo). Es fundamental además la capacidad para tolerar las duras condiciones físicas de muchos trabajos manuales y las demandas psicológicas del trabajo simple y repetitivo. Esto determina que para la gran mayoría de las ocupaciones manuales (trabajo directo), los criterios de reclutamiento generalmente no son educativos sino adscriptivos (edad,

sexo, etnia), de conducta social (ausencia de antecedentes penales, recomendaciones, historia laboral...), y actitudinales (aceptación de normas laborales, respeto a la autoridad, disciplina... etc.).

En las tres tipologías la diferenciación económica y laboral entre los segmentos está claramente definida y organizada jerárquicamente. Lo que implica que hay una escasa o nula posibilidad de movilidad entre ellos.<sup>27</sup>

Por otro lado, Carnoy<sup>28</sup> señala que la comprensión de los procesos sociales de extracción de plusvalía permiten apuntar cinco implicaciones importantes del sistema económico:

- a) La desigualdad económica y el desarrollo se definen sobre la base de las relaciones de mercado, propiedad y poder.
- b) El sistema educativo no es una fuerza independiente en el cambio de la desigualdad o de la naturaleza del desarrollo personal.
- c) El sistema educativo logra esto a través de la correspondencia entre las relaciones sociales que rigen la interacción en los lugares de trabajo y las relaciones sociales que se dan en el sistema educativo.
- d) En el sistema escolar son evidentes las contradicciones y la incapacidad del mismo para ejercer un control y dominio absoluto sobre todos los individuos.

e) La correspondencia entre la estructura escolar y la económica tiene una especificidad articulada a los diferentes momentos del modo de producción capitalista.

Todo esto explica porque a diferentes niveles educativos les corresponden diferentes segmentos dentro de la estructura ocupacional; segmentos que se articulan a la clase social a la que pertenecen los individuos de tal manera que es posible observar procesos de socialización diferenciales que se caracterizan por generar actitudes, valores, etc., particulares para cada segmento.

En este contexto, la acreditación tiene un papel específico: justificar y legitimar la estructura ocupacional jerárquica y atribuir el éxito o fracaso en la movilidad social a las características personales, méritos y grado de calificación de un individuo.

En consecuencia, la estrecha y directa relación entre el logro educativo y el ocupacional legitima los desiguales resultados sociales y económicos de la distribución de los trabajadores en una estructura ocupacional segmentada en términos de ser resultado natural y necesario de la desigual distribución del talento entre la población ó del mérito y esfuerzo personal de cualquier individuo.

En este sentido es claro que el análisis de la movilidad social debe realizarse a partir de la estructura social y de la clase a la que pertenecen los individuos. Esto es así porque una clase social no se define jamás únicamente por su posición y por su situa-

ción en una estructura social, es decir, por la relación que mantiene objetivamente con las otras clases sociales debido a la posesión o no de los medios de producción, sino que algunas de sus propiedades se deben al hecho de que los individuos que la componen entran deliberada y objetivamente en algunas relaciones simbólicas que, expresando las diferencias de situación y de posición de acuerdo con una lógica específica, tienden a transformarlas en distinciones significantes.

De esta forma, la educación puede designar a quien recibe los empleos de alto y bajo sueldo dentro de una economía. Pero la variación del ingreso no se ve afectado por la distribución de la educación dentro de una sociedad ya que si bien es cierto que quienes adquieren más escolaridad perciben, en promedio mayores salarios, también lo es el que no todos los egresados del sistema escolar tienen las mismas posibilidades de obtener empleos adecuadamente remunerados.

Es por esta razón que resulta demasiado simplista atribuir el origen del desempleo a desajustes cualitativos entre los contenidos de la capacitación y los requerimientos del mercado laboral.

Para concluir este apartado debe señalarse que la premisa central comprobada por la Teoría sociopolítica de la educación es que las relaciones entre empleo y educación están fundamentalmente determinadas por la naturaleza misma del proceso de producción y por el modo de funcionamiento del mercado de trabajo. Es decir, por las condiciones físicas y sociales del trabajo; por los criterios y prácticas de selección, promo

ción y remuneración de la fuerza laboral; por el grado de división y simplificación de las tareas productivas y por su ubicación diferencial en la jerarquía ocupacional. Estos son todos factores exógenos al individuo y determinados por la estructura social. Las características endógenas del individuo (edad, sexo, raza...), así como sus características educativas, no tienen en sí mismas ninguna relación intrínseca con el proceso de producción, como plantea la teoría de la funcionalidad técnica de la educación<sup>29</sup>.

Por esta razón la teoría de la segmentación del mercado plantea que el sistema educativo tiene como función mediatizar las contradicciones, producto de la lucha entre intereses antagónicos que existen entre capital (extraer la mayor tasa de plusvalía posible de los trabajadores) y trabajo (el establecimiento de condiciones más igualitarias de existencia). Esta función se alcanza mediante el diseño de estructuras y contenidos acordes a cada segmento que permitan internalizar esquemas cognitivos, valorativos y actitudinales diferenciales para cada segmento de la población; se promueve así, el desarrollo de la creatividad o de dependencia, de iniciativa o de obediencia; la memorización y la repetición o la crítica y el análisis.

La experiencia educativa forma en los hijos de la clase dominada la noción de que los bajos ingresos, la inestabilidad en el empleo y los peores trabajos son el destino al que pueden aspirar y son resultado del fracaso personal en la escuela... Mientras la experiencia educativa de las instituciones de educación técnica, vocacional e incluso superior prepara al personal de su previsión y de control para que asuman un nivel me-

diador dentro de la estructura ocupacional<sup>30</sup>.

La segmentación del mercado de trabajo representa por ende la estrategia del capital por obtener un mayor control sobre el valor producido y sobre el proceso de trabajo ya que refuerza el dominio de la propiedad privada sobre los medios de producción.

### 2.3 Consideraciones Críticas.

Partiendo de los planteamientos básicos que desarrolla la teoría de la segmentación sobre el mercado laboral, es necesario un conjunto de consideraciones críticas sobre la teoría del capital humano que permitan ubicar con claridad el ámbito de relación existente entre los procesos: producción-educación.

La teoría del capital humano descansa sobre una serie de errores teórico-metodológicos, que tienen un común denominador: el ignorar o negar las relaciones sociales de producción; por esta razón la educación no es definida. Su carácter ahistórico es incuestionable y su función es permanentemente la misma: incrementar la productividad en los individuos que han alcanzado cierto nivel de escolaridad. Esto es, la educación viene a ser una entidad abstracta, ahistórica y económica, que justifica su existencia sólo en la medida en que contribuye al crecimiento económico de un país y al mejoramiento (ingresos) del nivel de vida de un individuo.

Sin embargo, al ignorar el papel de la educación en las relaciones sociales se asegura a su vez la noción e importancia de la división social del trabajo, confundiénola en última instancia con una división técnica que dá lugar a la

creación de un sistema educativo súper especializado (educación general, técnica, etc.), en función siempre de las necesidades del aparato productivo.

Segre, Tanguy y Lortie<sup>31</sup> señalan que al suponer que la educación es neutral, se considera únicamente su función económica, subordinando la complejidad cualitativa del proceso a una serie de indicadores cuantitativos. Situación por demás grave cuando se reconoce que la educación no es un continuo puro compuesto por diferencias de nivel. Es por ello que resulta erróneo, atribuir un carácter unitario a su producto; es decir, a las cantidades de incremento de la productividad social del trabajo. La función económica de la educación, conservada como reliquia en la elaboración y difusión del conocimiento utilizado en actividades productivas, no puede ser aislada esquemáticamente a su función social simultánea de difusión de un conocimiento más general, no necesariamente aplicable a una actividad productiva.

La educación lejos de ser neutral, tiene entonces una estructura y dinámica íntimamente ligada a los cambios y transformaciones que se operan en la formación social de cualquier sociedad; situación que implica un complejo proceso en el que la educación refleja, traduce y matiza las contradicciones que en lo social se presentan según sus características estructurales. Es decir, la educación tiene un carácter histórico que determina y se haya a su vez determinado por lo social.

De ahí que deba ser conceptualizada como un proceso que deviene de las relaciones que se establecen entre los hombres, constituyéndose como un conjunto de relaciones sociales donde, ... "la relación educativa no sólo se circunscribe a las relaciones específicamente escolares, sino que es parte

de la sociedad en su totalidad"<sup>32</sup>, y en la que la transmisión del conocimiento, así como de los medios para transmitirlo están impregnados de un evidente carácter ideológico.

En palabras de Segre, Tanguy y Lortic "Abstraer la función social de la educación de su función económica cuando se postula una relación directa entre educación y producción, implica ignorar el carácter social y específico de toda producción, y negar el papel ideológico de todo sistema de educación"<sup>33</sup>. Aseverar que el objetivo primordial de la educación consiste en incrementar la calificación de la fuerza de trabajo de acuerdo con la división técnica particular de un modo de producción determinado conduce a legitimar una concepción y una organización de la educación consistentes con esta producción.

Lo anterior supone que la construcción teórica acerca de las relaciones entre estructura económica y sistema educativo implica entender que:

- a) Ningún sistema económico o modo de producción, puede ser reducido al desarrollo tecnológico que emplea para producir.
- b) El mercado de trabajo es la institución necesaria de capitalismo para la compra y venta de la fuerza laboral<sup>34</sup>.
- c) Las decisiones respecto a qué, cómo, cuánto y para quien producir son decisiones de clase; por ende su impacto en el sistema educativo obedece al tipo de relaciones sociales que en un modo de producción específico establecen las clases sociales.

En este sentido es claro que plantear que el proceso educa

tivo tiene como única función la formación de mano de obra que se ajuste a los objetivos del empleo y del desarrollo y concebir la política ocupacional solo como la generación de una cantidad suficiente de puestos de trabajo o como la capacitación oportuna de la mano de obra, haciendo equivalentes desarrollo e industrialización, no son más que visiones parciales, cortas y demasiano simplificadas de las complicadas vinculaciones entre educación y estructura económica.

El discurso adecuador que pretende caracterizar a los sistemas de enseñanza de acuerdo con su mucha o poca coincidencia con las necesidades del mercado de trabajo, tiene como trasfondo esencial el trasfondo económico del fenómeno. De ahí que esta aproximación y su complemento, "el credencialismo" contengan una serie de formulaciones que justifican con argumentos de carácter técnico, la desigualdad social, histórica y educativa de sectores y grupos dentro de una sociedad particular.

Para finalizar este aspecto debe señalarse el evidente fracaso de esta teoría al pretender establecer una correlación positiva entre la capacidad productiva del sistema educativo y la absorción del mercado de trabajo, a pesar de sus proyecciones de fuerza de trabajo y de los intentos de planificación educativa que promueve. Esta situación ha sido tan obvia que incluso teóricos defensores de este punto de vista han señalado que la expansión de la escolarización no funge como el motor del desarrollo social y que presenta elementos distorsionadores del orden social que se deben neutralizar, pues el incremento en las oportunidades de educación no solo ha fracasado al pretender una mayor igualdad en la distribución de los ingresos, bienes y posición social; sino que en muchos casos ha reproducido las contradicciones de las sociedades capitalistas. Situación que se -

## ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

agudizó cuando el sistema educativo al satisfacer la demanda de los sectores donde hubo progreso tecnológico, contribuyó también a acentuar las diferencias generadas por el desarrollo desigual.

Por otra parte la noción de "inversión para la formación de capital humano", conlleva enormes limitaciones; al grado de que tomó más tiempo su consolidación como teoría que el necesario para ser sustituida por marcos de análisis más amplios.

Las famosas correlaciones entre ingresos personales e inversiones de capital humano se apoyaron en una errónea interpretación de las relaciones existentes entre sistema educativo y estructura económica. De hecho tales relaciones son de naturaleza socio-política y no pueden caracterizarse como si tuvieran un sentido meramente técnico y/o economicista.

Segre, Tanguy y Lortic<sup>35</sup> señalan al respecto que los teóricos del capital humano muestran una gran incomprensión del sistema capitalista al asumir que el capital humano (o la fuerza de trabajo) y el capital "físico" (o los medios de producción) contribuyen de igual manera al producto; y por ende establecen una similitud entre los ahorros extraídos de las diversas formas de ganancias, ya se trate de beneficios de salarios. En el fondo de esta confusión se encuentra la negación de las relaciones sociales de producción entre capital y trabajo.

En otras palabras, el poder laboral del trabajador solo adquiere valor productivo... "cuando al venderlo, se combina con los instrumentos de producción. Se convierte entonces en parte constitutiva del capital productivo de quien lo -

compra, al igual que los demás instrumentos de producción"<sup>36</sup>. Lo que implica que el poder laboral se convierte en capital solo en la medida en que el trabajador es capaz de venderlo.

El valor de la fuerza de trabajo, como el de cualquier mercancía, lo determina el tiempo de trabajo socialmente necesario para la producción. Como lo señala Finkel<sup>37</sup>, la fuerza de trabajo al ser un producto histórico, presenta una magnitud e importancia variables, que tienden a aumentar en relación a las luchas gremiales, la calificación educacional, etc.

Es por ello que la práctica común en esta aproximación de reemplazar la noción de capital constante/ capital variable<sup>38</sup> por la de capital físico/capital humano constituye uno de los elementos fundamentales que ponen en tela de juicio la validez de los planteamientos centrales de la teoría del capital humano.

Ahora bien, otra de las consecuencias que se han generado al considerar a la educación como una entidad ahistórica y abstracta es la función que se le atribuye a la acreditación educativa en sociedades capitalistas; noción que se caracteriza por suponer que la escolaridad proporciona la calificación necesaria para desempeñar las tareas más complejas y que requieren de mayor responsabilidad. Este planteamiento sigue teniendo vigencia a nivel de "Sentido Común" debido a las elevadas correlaciones entre la escolaridad, la jerarquía ocupacional y el ingreso.

La comprensión de la naturaleza real del credencialismo implica en primer término su ubicación en el proceso de industrialización, el cual produjo simultáneamente con la demanda subjetiva de educación, una demanda objetiva generada -

por los sectores donde se impulsó un proceso técnico, cuyo efecto fue acentuar las desigualdades del desarrollo.

El credencialismo tiene su base en la consolidación del sistema escolarizado como modelo hegemónico de educación-formación; de hecho, se le atribuye el papel de formar y actualizar a la fuerza laboral (a partir del avance tecnológico), en función de la dependencia del acceso a la estructura ocupacional por el tipo de calificación que obtengan los individuos a través del sistema escolar. El argumento que al respecto se plantea es que es la educación la que proporciona al individuo la preparación necesaria para el tipo de trabajo que el sistema moderno requiere.

En sociedades capitalistas, esta argumentación ha determinado que el sector de mayor demanda de educación sea el urbano a nivel de servicios del gobierno y de las profesiones libres. Ello se debe a que este sector es al que la clase media se dirige a fin de mantenerse o ascender en la pirámide social.

Dicha situación ha generado, no obstante, un efecto no controlado que consiste en la creciente demanda de niveles educativos cada vez más altos, lo que acentúa las condiciones de competencia desigual en los integrantes de la oferta educativa. Según Ornelas,<sup>39</sup> "Este continuo aumento en la demanda agregada por la educación especialmente por sus niveles medio y superior determina el desarrollo de una espiral inflacionaria credencialista.

Esto es posible en la medida en que un determinado nivel educativo se devalúa al ser alcanzado por un número mayor de personas, condicionando, a su vez que su poder de empleabilidad se pierda. El capital ha resuelto parcialmente es-

te problema al aumentar el nivel educativo de manera creciente aunque su utilidad no se refleje necesariamente en una mayor efectividad en el trabajo.

En relación a este desvirtuado manejo de la importancia de la credencial educativa conviene señalar que la acreditación no garantiza un mejor nivel de vida. Constituye sobre todo el argumento que legitima un orden social desigual en el cual se atribuye a la incapacidad de un individuo, su fracaso al intentar ascender en la pirámide social. Por en de solo confiere el derecho nominal de competir en el mercado de trabajo, derecho que es retribuido diferencialmente de acuerdo con la distribución de capital económico y social.

Por otra parte, la lógica del credencialismo desde la perspectiva del capital humano, señala que la existencia de elevadas tasas de desempleo y subempleo han contribuido al establecimiento por parte de los empleadores de crecientes requisitos educativos para poder obtener el empleo. Requisitos que en última instancia son innecesarios, pues las características propias de la tarea a desempeñar no varía, de bido fundamentalmente a que la súper división y la súper especialización del trabajo han provocado una simplificación adicional que no requiere de un nivel de acreditación formal.

El desempleo en consecuencia no se debe a la falta de elementos educacionales. Por el contrario, "... la prolongación de la escolaridad no fue casual ni las consideraciones económicas acerca de la educación un mero intento de racionalizar el gasto... el problema fundamental... fue la inoprancia de la economía neoclásica para solucionar la crisis del desempleo crónico"<sup>40</sup>.

Dicho proceso se esquematiza de la siguiente manera:

- a) El desarrollo de las fuerzas productivas generan una disminución considerable de trabajo socialmente necesario para la producción de mercancías.
- b) Lo anterior determina el empleo de una menor cantidad de mano de obra.
- c) El peligro del desempleo masivo, el capitalismo lo resuelve manipulando la oferta y la demanda de trabajo al retrasar, la incorporación de los jóvenes a la población activa mediante la prolongación de la escolaridad.
- d) De esta forma, al aumentar la demanda educativa y elevar los niveles de educación de manera creciente, el credencialismo asume las funciones de legitimización del orden social existente.

Un elemento adicional que puede enriquecer la crítica a la perspectiva teórica del credencialismo es el efecto que el desarrollo industrial ha provocado y que adquiere una manifestación concreta en el cúmulo de conocimientos que se requieren para llevar a cabo una labor determinada, ya que estas tienden a disminuir a medida que el desarrollo industrial avanza. De hecho, ... "la diferencia entre los conocimientos del individuo y los de la sociedad, como un todo es hoy exagerado en los países económicamente más desarrollados, mucho más de lo que es el principio de la industrialización".<sup>41</sup> Esta diferencia es principalmente el resultado de la división del trabajo y crece al aumentar ésta; es decir, los conocimientos totales para la creación de los medios de trabajo se distribuyen de manera creciente entre un mayor número de personas, lo que produce que un trabajador

pueda mantener el mismo nivel de conocimientos y aún disminuirlos a medida que aumenta la división del trabajo. En este sentido en la medida en que la especialización del trabajo se amplía, más reducida será el área de conocimiento que el individuo requiere y más diversas sus relaciones con el trabajo de otros.

En términos de Labarca, en la "... gran industria toda la calificación necesaria se adquiere en la producción misma, la escuela está completamente desconectada de la producción<sup>42</sup>, sin embargo, en sociedades capitalistas, se observa que aunque los niveles de calificación son menores, la escolaridad aumenta en forma creciente para toda la sociedad, independientemente de las características de la producción, por causas políticas o sociales.

Otro problema se ubica en el sector urbano donde la diversidad en los roles ocupacionales y la enorme oferta de población educada obliga a aumentar los niveles educacionales; en aquellos sectores donde la población en su mayoría se dedica a la agricultura su efecto es mínimo ya que ésta no se requiere para ascender en la escala social.

Este efecto diferencial ha sido reforzado por los empleadores quienes utilizan el criterio credencialista como un mecanismo de legitimación de las desigualdades y jerarquías derivadas de la división social y técnica del trabajo. "Esta división a su vez, no es resultado lógico e ineludible del desarrollo tecnológico sino que corresponde históricamente a la necesidad de controlar separadamente a la propiedad y a la producción y dentro de ésta última controlar las modalidades y partes del conjunto de conocimiento necesario para la producción"<sup>43</sup>.

Para terminar, debe señalarse la problemática existente - acerca de la diferenciación social en sociedades capitalistas donde la acreditación educativa provee la apariencia de una ideología meritocrática en la sociedad que oculta en - realidad el valor social del diploma; el cual depende sobre todo de la desigual distribución del capital económico y so cial que la valora diferencialmente. Esto es, el mismo nivel de acreditación educativa recibe diferente retribución económica no sólo dentro de la jerarquía educativa que la institución escolar le otorga, sino además del diferente ca pital económico y social (relaciones, familia, valores) de quien la recibe.<sup>44</sup>

La Teoría del Capital Humano como ya se señaló al negar la existencia de toda estructura social o económica y de toda ganancia social de la producción justifica las diferencias entre salarios de trabajadores en términos del nivel, tipo y grado de escolaridad recibida; planteando que ésta representa la "garantía de su productividad". Todo ello distorciona el verdadero carácter del monto diferencial de salario al definirlo como la recompensa que obtiene el trabajador por el valor del producto de su actividad, en función del valor añadido a la fuerza de trabajo (educada ó no) y de su valor reproducido.

En este sentido es claro que el salario representa en reali dad el valor de las necesidades sociales requeridas por el trabajador para reconstruir sus capacidades físicas e intelectuales que se desgastan y que deben ser reemplazadas y mantenidas entre períodos de empleo para sostener a su fami lia y llevar a sus hijos a una etapa física e intelectual en la que serán capaces de sustituirlo en la producción; y, que en todo caso, el trabajador al ahorrar una parte de sus ganancias no puede convertirlo en capital; él mismo, con su

fuerza de trabajo no puede convertirse en capitalista por "invertir" en educación; los salarios oscilan siempre alrededor de la fuerza de trabajo y el nivel educativo sólo tendrá efectos sobre los salarios en la medida en que una fuerza de trabajo más educada demande mejores condiciones de vida.

Por lo anterior es evidente que la noción de salario que los teóricos del Capital Humano han desarrollado oculta la división que existe entre trabajo necesario y trabajo exce dente, entre trabajo pagado y no retribuido. Es falso, - pues que el capitalista y el obrero establezcan un intercambio equivalente pues el primero ha comprado un cierto número de horas de control y decisión sobre la actividad creativa y productiva del trabajador.

El capitalista asegura la reproducción de la fuerza de tr abajo de manera amplia a través de los salarios. Por repro ducción de fuerza de trabajo se entiende la adquisición - por parte de los trabajadores de los medios por los que es capaz de reproducirse y los medios por los cuales puede - trabajar; éste incluye cierto grado de identidad del obrero con los intereses de la burguesía.

El resultado de cambiar el sentido de la reproducción es una doble desarticulación. La primera consiste en separar la reproducción de las relaciones de producción. Dicha se paración es falsa ya que "... se pueden distinguir las - fuerzas productivas de las relaciones de producción, pero en ningún momento dar como dos procesos separados la repro ducción de las fuerzas productivas y la reproducción de - las relaciones de producción"<sup>45</sup>.

La segunda se sitúa al interior de las fuerzas productivas

al separar la reproducción de los medios materiales y la reproducción de la fuerza de trabajo. Según Lagrange<sup>46</sup> esta última separación es antidualéctica y contraria a las ideas de Marx, pues para éste la producción y la reproducción del capital tiene como premisa y resultado en un mismo momento la producción de la reproducción de la fuerza de trabajo.

Así pues, el reduccionismo tecnocrático es el que ha permitido que se inserte fácilmente el discurso que establece un paralelismo entre el funcionamiento de la empresa y la educación. En este contexto, la educación tiene por función socializar y seleccionar a los productores (y consumidores) adecuados y ajustar su "oferta" a la demanda actual y/o proyectada de oficios y profesiones. Todo ello implica dirigir los modelos académico-administrativos hacia el funcionamiento y eficiencia de la industria y desarrollar un sistema de planificación que coordine y racionalice la acción de los sistemas educativos.

El objetivo primordial de la planeación es, entonces, el diseño de procedimientos que satisfagan los requerimientos actuales y futuros del aparato productivo; de la eficiencia; y del control administrativo.

Por otra parte, los efectos que esta tendencia ha tenido en el currículum se caracterizan por la adopción de una perspectiva individualista ahistórica y pragmática del quehacer educativo, concretamente tales efectos influyen en cuatro de sus dimensiones: Epistemológicamente considera al sujeto de conocimiento como una entidad pasiva y receptora; Psicológicamente, parte de un modelo mecanicista del proceso de aprendizaje donde su enorme complejidad se reduce a una simple relación causal, estímulo-respuesta. En el ámbito his-

torico niega la contradicción y la lucha de clases como el motor que dinamiza e imprime un carácter específico al que hacer pedagógico. Finalmente, confunde al método con la técnica, provocando con ello, que la investigación y la educación se reduzcan a la aplicación mecánica de procedimientos y técnicas.

Por otra parte, el desconocimiento del carácter histórico de las relaciones entre los hombres parte en gran medida del supuesto de que el hombre es una entidad universal y abstracta cuyas expectativas, valores y motivación obedecen a factores internos y personales.

Muy estrechamente ligado al punto anterior se encuentra el problema de la circularidad de los fines, cuya repercusión más concreta consiste en centrar el currículum alrededor de fines y objetivos<sup>47</sup> "social, académica o técnicamente definidos" cancelando la posibilidad que tiene un sujeto histórico de transformarlos y ser transformado por ellos. El hombre es sólo la entidad abstracta y pasiva que no tiene especificidad, que no constituye ni produce su propia historia.

Los sujetos actuales en el proceso escolar son instalados en el total empirismo en tanto que no se encuentran en condiciones de reflexionar en la finalidad que persigue su práctica y en los medios que emplea. "Volver conciente al sujeto interviniente significa señalarlo en la finalidad e instalarlos en el futuro de tal manera que el presente se valore en función del porvenir ... Porvenir que no se imprevista"<sup>48</sup>.

Y como lo señalan Furlan y Remedi<sup>49</sup> el hecho de que el currículum se ubique en el ámbito de las "necesidades socia-

les de producción" marca de antemano y de una sola vez el camino lineal, único, universal y ahistórico que debe ser recorrido para alcanzar este "debe ser", camino que se no ma por un Plan de Estudios que delimita las prácticas de los sujetos.

De esta forma, enumerar un conjunto de necesidades sociales (sin elaborar un marco teórico donde se expliciten las concepciones que se tengan acerca de sociedad, de conocimiento, de compromiso o responsabilidad social) significa solamente establecer o mantener una congruencia con el modelo de acumulación de capital dependiente, con los interses del estado y con las clases hegemónicas; de ninguna ma nera con los sectores más desprotegidos y marginados del país.

Lo anterior se expresa claramente en el hecho de captar la realidad desconociendo o pasando por alto la importancia de la lucha de clases en la elaboración de cualquier proyecto educativo. Implica, además que la noción de necesidad no tiene historia o concreción; en este caso resulta paradójico forzar un análisis de la problemática social negando al mismo tiempo su especificidad histórica, su carácter ideológico y su determinación social. Una práctica de este tipo solo sirve para justificar a posteriori un proyecto educativo elaborado con anterioridad, que responde evidentemente a intereses particulares de clase.

Bajo estas líneas de análisis es fundamental abordar un aspecto central del proceso educativo, que viene a ser, la planeación educativa en su expresión a partir de las dos aproximaciones revisadas: funcionalidad técnica y sociopolítica.

## N O T A S

1. Al respecto, Gómez señala que Carnoy encontró en una investigación acerca de las tasas de retorno en educación que la variable educativa comparada con otras variables demográficas explica el 43% de la varianza de ingresos entre trabajadores mexicanos. En: Gómez, C. Credencialismo, dualismo laboral y desarrollo educativo. p. 271.
2. Medido en función del incremento en el número de años de escolaridad que una persona debe alcanzar para mantenerse en el nivel socioeconómico de sus padres.
3. Gómez, C. op. cit. p. 290.
4. Gómez, C. Relaciones entre educación y estructura económica: Dos grandes mercados de integración. p. 6.
5. Gómez, C. Credencialismo, dualismo .... p. 272.
6. Labarca, G. Economía política de la Educación. p. 38.
7. Pescador, J. teoría del Capital Humano: Exposición y crítica. p. 161.
8. Gómez, C. Educación y estructura económica: Marco teórico y Estado del arte de la Investigación en México. p. 51.
9. Carnoy, M. Economía y educación. p. 39.
10. Gómez, C. Educación y estructura ... p. 52.
11. Producto Interno Bruto (PIB). Total de prestaciones económicas de una sociedad que son producidas en el interior del país.
12. Segre, M., Tanguy y Lortie. Una nueva ideología en educación. p. 341. Al respecto cabe aclarar que esto no quiere decir que el pensamiento económico no se hubiera aprofundado ya a este problema: Adam Smith (en la riqueza de las naciones) había planteado la idea de -

que la adquisición de talento puede ser considerado como una inversión.

13. Ibidem, p. 343 y 344.
14. Pescador, op. cit. p. 167.
15. Gómez, C. Educación y estructura ... p. 51.
16. Lederman, E. Planificación de recursos humanos (Una aproximación metodológica). pp. 166-175.
17. Gómez, C. Credencialismo, dualismo ..... p. 269.
18. Gómez, C. Educación y estructura .... pp. 52 y 53.
19. Hernández, M. (Coord.) Educación y empleo. p. 105.
20. "Aunque la teoría de la Segmentación en el Mercado de Trabajo constituye una explicación más amplia que la teoría del Capital Humano, sigue inscribiéndose en un marco funcionalista de interpretación de las relaciones entre la economía y la educación y deja también - puntos importantes sin explicar como serían: la división social y técnica del trabajo, la cuestión de la calificación, las relaciones sociales de producción, el ámbito de autonomía relativa de la educación y de la escuela, la influencia de los cambios económicos en las decisiones y problemas que se dan en el sector educativo, etc. etc.

No todos los autores que consideran apropiada la explicación que da la teoría de la Segmentación, la inscriben dentro de la corriente funcionalista, sino que la definen como - parte de una interpretación marxista; cuestión aún polémica en este campo de investigación", en Ana Mirsch Adler "La Formación de Profesores Investigadores Universitarios en México". Universidad Autónoma de Sinaloa. México, 1985. p. 31.

21. Ornelas, M.C. op. cit. p. 144.
22. Ibidem. p. 145.

23. Carnoy, M. "Enfoques Marxistas de la Educación". p. 43.
24. Carnoy, M. "Economía y Educación". p. 51.
25. Ornelas. op. cit. p. 147.
26. Gómez, "Educación y Estructura Económica: Marco teórico y Estado del arte de la Investigación en México". p. 57.
27. Gómez, C.V. "Acreditación Educativa y reproducción social", p. 147.
28. Carnoy, M. "Enfoques...", p. 41.
29. Gómez, C. y Munguía, E. "Educación y Mercado de trabajo en México: Políticas de selección y promoción laboral". p. 146.
30. Gómez, C.V. "Acreditación educativa...". p. 148 y 149.
31. Segre, Tanguy y Lortic. op. cit. p. 352.
32. Salamón, M. Gramsci: Apuntes para una propuesta educativa". p. 15.
33. Segre, Tanguy y Lortic. op. cit. p. 353.
34. Gómez, C. Relaciones entre educación y .... p. 20.
35. Segre, Tanguy y Lortic. op. cit. p. 241.
36. Ibidem. p. 344.
37. Finkel, S. El "Capital Humano). Concepto Ideológico. p. 270.
38. a) Capital constante es la parte de capital representada por los medios de producción, por la materia prima, el material auxiliar y los instrumentos de trabajo que no sufre en el proceso de producción ninguna alteración cuantitativa de valor.

- b) Capital variable es la parte de capital representada por la fuerza de trabajo. Sufré en el proceso de producción una alteración de su valor; reproduce el equivalente de su propio valor y también produce un exceso, un valor excedente que puede variar más o menos de acuerdo a las circunstancias.
39. Ornelas, M. Las relaciones entre desarrollo económico y la escuela. p. 280.
40. Finkel. S. op. cit. p. 272.
41. Janossy, F. La fuerza de trabajo y el progreso ante los cambios permanentes de la calificación de los trabajadores. p. 56. Además como lo señala el mismo autor "... el efecto de la división del trabajo sobre el desarrollo de los conocimientos tiene dos aspectos. Por un lado, y como consecuencia de ésta los conocimientos totales de la sociedad pueden aumentar más rápidamente que los del individuo, pues están formados por la suma de un número siempre creciente de conocimientos individuales diversos.
42. Labarca, G. Introducción al libro Economía Política de la Educación. p. 35. Este hecho puede sugerir que se da un proceso de progresivo aumento de niveles de calificación. Pero no hay que confundir escolaridad con calificación. Esta última se constituye por el conjunto de conocimientos y destrezas necesarias para determinadas formas de organización del trabajo. Los niveles de calificación tienden a bajar en tanto que los de escolaridad tienden a subir. Esta es otra de las contradicciones de la educación en las sociedades capitalistas.
43. Gómez, C. Credencialismo, Dualismo .... p. 289.
44. Gómez, C. Acreditación educativa y reproducción social. p. 115.
45. Lagrage, A propósito de la Escuela. p. 120.
46. Ibidem. p. 121.
47. En Psicología esta fue la aproximación que promovió el desarrollo de planteamientos curriculares basados en la necesidad de definir los programas de estudios a partir de objetivos definidos a priori.

48. Furlan y Remedi, El discurso curricular, selección de la actividad, organización del contenido. Tres prácticas que se reiteran. Reflexión sobre nuestra experiencia en la -  
E.M.E.P. Itzacala. 1975-1979. p. 5.

49. *Ibidem.* p. 8 y 9.

### CAPITULO 3

#### LA PLANEACION EDUCATIVA. EXPRESION E IMPORTANCIA EN DOS APROXIMACIONES DE ANALISIS: FUNCIONALIDAD TECNICA - SOCIO POLITICA.

En América Latina, los discursos en torno a la importancia de la planeación en el crecimiento económico, aparecen aproximadamente en la década de los 40. Su objetivo consiste en planear el presente a partir de una serie de proyecciones que se dirigen hacia la consolidación de un modo de sociedad ideal (Altamente Industrializada).

Sin embargo, a diferencia de lo que ocurre en países capitalistas desarrollados y socialistas, la planeación en los países de pendientes es un proceso indispensable aunque no esencial para el funcionamiento del sistema. En este contexto la planeación constituye solo una estrategia complementaria que orienta el desarrollo.

En efecto en América Latina la planeación surge más que como un método de acción, como un procedimiento de análisis acerca de la urgencia, perspectiva y consecuencia del proceso de industrialización penetrado a través de la sustitución de importaciones.<sup>1</sup> De ahí que las categorías empleadas en su estructuración responden sobre todo a la necesidad de acelerar los procesos de industrialización y de sustitución de importaciones.

Lo que explica el que al cambiar el modelo de acumulación de capital, una vez resuelta la crisis internacional del capitalismo de esa década las estrategias de planeación diseñadas en ese contexto perdieron contenido. Al respecto Matus señala que la planeación apareció tardíamente para orientar el modelo de sustitución de importaciones y prematuramente para servir a un modelo alternativo, que en ese entonces aún no se definía con -

exactitud en los países dependientes.

La situación arriba descrita en gran medida es producto del empleo de marcos teóricos que no parten del análisis de las contradicciones que en las relaciones sociales de producción se generan y de la especificidad que cada modelo de acumulación de capital adquiere en su evolución histórica. El énfasis de la técnica en el proceso de planeación mejoró efectivamente el diseño de las técnicas que iban a implantarse; pero de ninguna manera consideró el declive e incluso el agotamiento de la sustitución en América Latina. Su interés en proyectar a futuro un esquema lineal de desarrollo dejó fuera de la perspectiva teórica la reflexión acerca de la lucha de clases y de la dependencia estructural.

Por otra parte, la enorme distancia que la planeación establece entre la sofisticación metodológica y el conocimiento sustantivo del proceso de desarrollo económico, produjo simultáneamente el empleo abusivo del refinamiento tecnológico aunado al desconocimiento de los factores históricos, psicológicos, sociales, políticos y culturales, difíciles de captar con las técnicas empleadas, que originalmente fueron diseñadas para alcanzar, propósitos más modestos de proyecciones económicas.

Este enfoque también dió lugar al aislamiento entre los órganos de decisión política y el grupo de expertos planeadores cuya visión parcial y restringida, del proceso de evolución histórica se justificó sobre la base de una pretendida neutralidad científica y técnica.

En este sentido es posible señalar que una de las grandes limitaciones de la planeación, por lo menos en su aplicación práctica tiene su origen en el divorcio progresivo que se registra entre el diseño de técnicas específicas y la ausencia de explica-

ciones que penetren en las causas profundas y en el estudio del comportamiento de los procesos que cada país enfrenta en su desarrollo.

Resultado de este abordaje fue que ni los economistas y mucho menos los planeadores pudieron aportar elementos que cuestionarán la implantación de un nuevo esquema de desarrollo que acentuó los lazos de dependencia estructural en la región (con excepción de Cuba).

La llamada crisis de la planeación en todo caso fue un subproducto de la crisis del desarrollo Latinoamericano. Esta última agudizada en gran medida por la ausencia de propuestas de pensamiento alternativas que no pudieron, por ende promover la comprensión de esa compleja dinámica.

Ahora bien, esta problemática en torno de la planeación adquirió una manifestación concreta en el ámbito educativo, en el cual tanto los esquemas teóricos derivados de la funcionalidad técnica como de la perspectiva sociopolítica de la educación expresaron sus propios planteamientos, acerca de este complejo proceso.

La primera aproximación (la funcionalidad técnica) inicia hacia la década de 1960, la creación de modelos de planeación educativa bastante coherentes con los planteamientos que tendían a desarrollar el potencial humano. En este marco es posible observar que en la secuencia que va desde el discurso ideológico de la economía de la educación hasta las técnicas de planeación se encuentra presente una noción central y articuladora: el concepto de capital humano.

Por otro lado la teoría sociopolítica de la educación, aún cuando no ha aplicado sus supuestos fundamentales a procesos de planeación educativa a nivel nacional, representa en la actualidad

el esquema alternativo que puede conducir a la búsqueda y construcción de nuevas modalidades educativas. Bajo esta óptica puede, con seguridad confirmarse la importancia creciente que tiene la comprensión de los efectos, que formaciones sociales específicas producen en la definición del papel y la naturaleza de la planeación educativa así como en las posibilidades de creación de estrategias de planeación que proporcionen otro carácter y sentido al quehacer educativo sobre todo en el nivel superior.

### 3.1 Funcionalidad Técnica de la Educación.

Después de la segunda guerra mundial, se consideró que la educación en sí misma era no sólo la panacea, la solución a todos los problemas, sino, además un derecho de todas las clases sociales para poderse integrar a una sociedad cambiante. Esto impulsó los procesos de planeación educativa que bajo un esquema modernizante pretendían ajustar las estructuras educativas de manera "lineal" a las necesidades del aparato productivo y, a su vez, satisfacer la enorme demanda de educación existente. Para ello fue necesario impulsar, el desarrollo de: marcos derivados de la Teoría de la Funcionalidad Técnica (principalmente capital humano); los análisis de Costo-beneficio; estrategias de desarrollo de recursos humanos; análisis de las demandas de educación potencial, etc.

Cabe aclarar que aún cuando actualmente se concibe el modelo instrumental de planeación como una entidad coherente y acabada, su consolidación se efectuó en tres momentos<sup>2</sup>, cuyo común denominador fue el carácter ahistórico, con que se conceptualizó el proceso de planeación. Tales momentos son:

1. La planeación y la programación, como sinónimos. La primera se reduce a determinar los recursos necesari-

rios para alcanzar una serie de objetivos y a especificar el tipo de actividades que permitan su logro.

- ii. La planeación se orientó fundamentalmente hacia la ejecución. En este caso se dividió el proceso en dos niveles: planeación y ejecución; niveles que se efectúan por personajes diferentes. Surgen los modelos educativos que adecúan la formación educativa a las necesidades de los mercados.
- iii. Finalmente se introduce a la planeación la noción de tiempo. En un orden temporal que incluye en términos generales varias etapas información, programación, aplicación y evaluación. El enfoque sistémico adquiere enorme importancia y enuncia todo un proceso de ingerencia a nivel de políticas estatales. Se planea a través del filtro político.

La planeación desde esta perspectiva, enfatiza el valor que la precisión técnica adquiere en el logro de la eficiencia y la eficacia de procesos, así como su control.

Por otra parte, esta aproximación se caracteriza por establecer un paralelismo, entre planeación educativa y planeación económica. Por esta razón los modelos diseñados, en su mayoría, se basan en la predicción de la demanda futura de diversas categorías de educación, procurando evaluar su potencial necesidad con proyecciones a futuro a partir de los siguientes indicadores:

- a) Crecimiento demográfico.
- b) Demanda de escolaridad por nivel y modalidad.
- c) Necesidades del aparato productivo.
- d) Recursos Humanos requeridos (actuales y futuros).

Se plantea por esta razón que la interacción entre educación, empleo y desarrollo debe ser lo más estrecha posible para garantizar de manera más efectiva el crecimiento económico, reduciendo el desperdicio de recursos y esfuerzos, eliminando la frustración entre las personas individuales en el proceso e incorporando a grupos marginados de la población ... "Mucho del éxito que se logre dependerá del análisis ... de las relaciones entre educación, empleo y desarrollo económico"<sup>3</sup>.

Lo anterior determina que la educación sea concebida como - una inversión que se apoya en las estimaciones futuras del crecimiento de la demanda educativa, en indicadores demográficos y económicos así como en la eficiencia interna del - sistema educativo.

La predicción de las necesidades de recursos humanos se - efectúa proyectando la composición existente de potencial humano, corregida por los cambios esperados en la composición ocupacional misma, a cada una de las diferentes actividades económicas<sup>4</sup>.

Con base en estudios proyectivos se derivan las demandas - educativas requeridas; porcentajes de población que demandará educación; niveles de educación prioritarias; total de gastos invertidos: análisis de la disponibilidad de recursos, etc. Esto sirve de base para analizar la relación costo-beneficio de una determinada institución educativa. En consecuencia, los procesos de planeación educativa no se - pueden aislar de la planeación de la actividad económica en general y considerarse como fenómenos aislados. Las opciones que entraña están subordinadas a las opciones fundamentales de la planeación económica como un todo.

Lo anterior determina que la proyección del crecimiento de la matrícula escolar se realice con cuatro categorías:

- a) Crecimiento de la población en niveles educativos anteriores. Comprende el análisis de las políticas que tienden a modificar la estructura de la pirámide educativa y el peso que los grupos sociales asignen a la educación.
- b) Surgimiento y crecimiento de instituciones que atienden el mismo nivel educativo y que duplican los objetivos y funcionamiento de ellas mismas.
- c) Características socioeconómicas del medio, que ejercen un efecto directo en el aumento o disminución de la demanda de niveles educativos particulares. Incluye la consideración de elementos como: número de aspirantes, nivel de vida, tasa de crecimiento económico, etc.
- d) Actividades económicas asociadas a áreas de estudio que pueden limitar o ampliar la matrícula de egreso de dichas áreas. Considera sobre todo el análisis del mercado de trabajo.

En este contexto el análisis de costos y eficacia adquiere gran importancia. Dicho análisis consiste en comparar el gasto total de un programa de diversos indicadores con sus alcances. Requiere especificar las áreas presupuestales para obtener información de los costos de operación de cada uno de los componentes del programa. Así mismo necesita de tectar los indicadores que muestren los resultados obtenidos mediante la implementación del programa. Esta información permite hacer comparaciones entre el costo monetario de los recursos empleados y los resultados obtenidos en terminos de su impacto social.

Entre las áreas de investigación dentro del análisis de costo de un programa educacional figuran aquellas relacionadas con el costo directivo, el costo docente y el costo administrativo por el alumno. Sin embargo, este análisis incluye el gasto representado por el valor de las instalaciones, equipo y materiales utilizados en el desarrollo del programa. El motivo de inversión correspondiente a cada programa se obtiene en función del porcentaje presupuestal que utiliza cada uno, sumando el porcentaje que le corresponde al valor de las instalaciones, mantenimiento, equipo y materiales.

Por otro lado, uno de los indicadores empleados en el análisis de la eficiencia de programas educacionales ha sido el coeficiente de eficiencia terminal. Este análisis consiste en obtener la relación existente entre la matrícula de un programa en el año "T", y la matrícula del mismo programa en el año "T" + X, donde X representa el tiempo en que se cumple un ciclo educativo. Otro indicador relevante en la detección de la eficacia de un programa es la determinación del impacto de resultados entre la población atendida, lo que conduce a pensar que un programa será más eficiente, en la medida en que beneficie proporcionalmente a toda la población.

En este contexto, la planeación es considerada como la "...guía para los funcionarios gubernamentales que elaboran una política a seguir al proporcionar un marco de referencia en el cual se evalúan el costo y las consecuencias económicas de las decisiones. Estas decisiones, son entonces vistas como puras deducciones de cómputos predictivos, adquieren un carácter nacional, libre de toda posible evaluación subjetiva"<sup>5</sup>.

La educación tiene por ende un papel bastante importante para asegurar la productividad, pues se plantea que si la relación entre el costo de los capitales empleados, más el costo de los esfuerzos humanos aplicados y el valor resultante de la producción lograda debe ser satisfactoria, entonces es preciso que el empleo de máquinas sea eficiente y que la aplicación del esfuerzo humano se haga con el menor desperdicio posible mediante el aprovechamiento óptimo de habilidades y tiempo de los individuos.<sup>6</sup>

Este enfoque por tanto, visualiza el sistema educativo como una gran empresa cuyo producto e insumos deben ser regulados por el comportamiento del mercado de trabajo. Debido a esto se pretende establecer relaciones entre sistemas educativo y económico midiendo los beneficios obtenidos en las inversiones educativas para usarlos como el parámetro que determine la distribución de recursos.

La educación es considerada como una inversión y su retorno es medido comparando el flujo de costos (a lo largo del tiempo que permanece en las escuelas) con los beneficios (ingresó por trabajo percibido por el individuo). El análisis costo-beneficio permite comprender el funcionamiento del mercado de trabajo en el que se considera que los sueldos reflejan la productividad. Así mismo posibilita el diseño de estrategias de evaluación de recursos humanos y la orientación de los recursos educativos "garantizando" que los nuevos recursos sean absorbidos por el mercado de trabajo.

### 3.1.1 La Noción de Planeación Educativa.

Aún cuando a nivel teórico no hay una definición universalmente aceptada de Planeación, la enorme varie-

dad de éstas comparten los siguientes elementos:

- i. Proceso que se realiza antes de efectuar una acción: es una toma de decisiones anticipada. Es un proceso de decidir lo que va a hacerse y cómo se va a realizar antes de que se necesite actuar.
- ii. Es un proceso de toma de decisiones. Un conjunto de decisiones interdependientes (sistema de decisiones).
- iii. Es un proceso que se dirige hacia la producción de uno o más estados futuros deseados que no es probable que ocurran a menos que se haga algo al respecto.

Los elementos antes mencionados permiten elaborar una definición de planeación educativa como el conjunto de acciones coordinadas cuya misión es en el marco de una política claramente definida la optimización de los recursos disponibles con el fin de conseguir el mayor grado de eficiencia y eficacia de la consecución de los fines que persigue la institución. En lo específicamente operacional, implica una serie de decisiones libres pero racionales que han de reflejarse responsablemente en el diseño de proyectos coherentes, inscritos dentro de los límites empírico-metodológicos de la factibilidad.

Debe señalarse sin embargo que en un período de 10 - años, las múltiples definiciones derivadas de estas aproximaciones, no han sufrido cambios sustanciales, como se puede observar en la siguiente tabla:

Alvarez G<sup>7</sup>, señala que las definiciones de planeación han sido formuladas a partir de tres enfoques.

- a) Administrativo
- b) Teoría General de Sistemas
- c) Teoría de Desarrollo

Una característica común a las definiciones fundadas en la teoría administrativa consiste en la separación que se hace entre la elaboración de planes y su ejecución.

Las definiciones del proceso de planeación, fundadas en la teoría de sistemas se caracterizan por integrar la elaboración de planes y programas, su discusión, ejecución y evaluación dentro de un proceso cíclico integral que se realimenta constantemente. Además supone la participación de equipos multidisciplinarios.

Los conceptos de planeación basados en la teoría del desarrollo se dirigen a generar cambios estructurales en la sociedad.

En términos generales las estrategias de planeación se han clasificado con base en los siguientes criterios:

- |           |                 |                     |
|-----------|-----------------|---------------------|
|           |                 | - Estatal           |
|           |                 | - Empresarial       |
|           |                 | - Compulsiva        |
|           |                 | - Indicativa        |
|           |                 | - Centralizada      |
|           |                 | - Descentralizada   |
|           |                 | - Descendente       |
|           |                 | - Ascendente        |
|           |                 | - Integral          |
|           |                 | - Totalitaria       |
|           |                 | - Democrática       |
|           |                 | - Tecnocrática      |
|           |                 | - Por participación |
| Extensión | - Global        |                     |
|           | - Sectorial     |                     |
|           | - Regional      |                     |
|           | - Urbana        |                     |
|           | Político        |                     |
|           | administrativa. |                     |

- Resultados - Asignación. (se dirige a mantener la sociedad en equilibrio).  
- Innovadora. (se dirige a su transformación).
- Estrategia. - Normativa  
- Estratégica  
- Táctica
- Enfoque. - Microplaneación  
- Macroplaneación

Pero, independientemente del tipo de enfoque que se emplee, todo proceso de planeación supone la evaluación de cada una de las partes de un conjunto interrelacionado de decisiones, antes de que se inicie la acción, en una situación en la que se crea que a menos que se emprenda tal acción, no es probable que ocurra el estado futuro que se desea y que, si se adopta la acción apropiada, aumentará la probabilidad de obtener un resultado favorable.

Todo lo anterior conduce a señalar que desde la óptica de la funcionalidad técnica la planeación es un proceso integral que:

- a) Trata de optimizar el empleo de recursos.
- b) Se apoya en las investigaciones más sólidas del proceso educativo para buscar nuevas y mejores maneras de hacer las cosas.
- c) Se basa en un cuestionamiento y una profunda reflexión sobre los fines mismos de la educación y sobre su papel en el crecimiento económico.

De ahí que la planeación educativa deba considerar los siguientes aspectos:

- Metas y tendencias del desarrollo económico y social del país.
- Necesidades de recursos humanos calificados, suficientes en cantidad y calidad para cubrir las demandas inmediatas y futuras del desarrollo nacional.
- Creación de una infraestructura científica-tecnológica propia, que permita agilizar los sistemas de trabajo, promover mejores posibilidades de empleo y mejorar la distribución social del ingreso.

Particularmente al interior de la Institución Educativa supone la necesidad de llevar a cabo una serie de acciones entre las que se encuentran:

- Proyección de las demandas sociales de educación en sus diferentes niveles.
- Adecuación de personal docente, de planeación y administración, en cantidad y calidad para responder a la continua expansión y optimización del sistema.
- Promoción y distribución equilibrada de la matrícula escolar por área y especialidad.
- Articulación y continuidad de los diferentes niveles del sistema a través del establecimiento de políticas generales, metas y objetivos comunes.
- Formulación de planes de estudio, que atiendan fundamentalmente los requisitos técnicos y metodológicos de los perfiles profesionales derivados de las características reales y potenciales del mercado de trabajo.
- Diseño, implementación y evaluación de métodos de

enseñanza, que enfatizan la participación del alumno en su propio aprendizaje.

- Previsión de los espacios y equipos necesarios para la ejecución eficiente de todas las funciones de la educación.
- Estimación, gestión y asignación de los recursos financieros que demanda la realización de cada una de las metas y objetivos del sistema.

El proceso de planeación educativa, desarrolla tres tipos de actividad, de complejidad creciente.

- a) Análisis de la eficiencia.- Es el nivel más superficial de la planeación; implica la necesidad de optimizar el uso de los medios (recursos), para alcanzar los fines. Sus objetivos son fundamentalmente economicistas.
- b) Selección de los medios. Esta actividad parte de la consideración de que la tecnología es solamente un conjunto de medios y de la necesidad de desarrollar una serie de conocimientos que permitan generarlos y aplicarlos a problemas concretos. Sin embargo, el vertiginoso desarrollo de la tecnología implica que en el sector que se vaya a aplicar, exista un cuerpo de expertos que se actualice de manera continua y permanente.
- c) Análisis de los fines. Comprende la precisión de las concepciones filosóficas acerca de la educación explicitando sus objetivos a partir de la concepción que de sociedad se tenga y de su papel den

tro de ésta. Supone la elaboración de un análisis social completo que incluya los aspectos más relevantes de la sociedad (valores actuales y futuros) y de la determinación de las posturas opuestas dentro de la institución. La expresión concreta de los valores de un sistema se hace a partir de inferencias lógicas o utilizando técnicas estadísticas que permitan estudiar diversas posibilidades de comportamiento de dicho sistema.

La educación esta constituida por un conjunto de componentes y funciones que interactúan entre sí. La integración de todos ellos dentro de un sistema coherente depende de que su funcionamiento y desarrollo esté regulado por un proceso integral de planeación.

La planeación educativa constituye el instrumento esencial para lograr un crecimiento equilibrado y armónico del sistema en sus diferentes niveles y funciones. La planeación permite también que el sistema educativo establezca una interacción adecuada con los sistemas externos que demanden la satisfacción de sus necesidades más urgentes.<sup>8</sup>

Además se considera que la intervención de la educación en el desarrollo depende en gran medida de la forma en que ésta se pueda integrar a las condiciones de producción.

Valdés y Velázquez<sup>9</sup>, plantean que la planeación educativa es:

- a) Indicativa. Establece lineamientos.
- b) Participativa. Involucra a toda la comunidad.

- c) Continua. Se realiza de manera permanente.
- d) Global. Abarca todos los componentes de la institución.
- e) Prospectiva. En virtud de que es capaz de producir situaciones deseadas y promover cambios cualitativos en el desarrollo de un sistema educativo.
- f) Operativa. Se traduce en programas para actuar y modificar la realidad educativa.

El resultado fundamental de la planeación de la Educación Superior consiste en la definición de programas institucionales, regionales o nacionales que conlleven a una situación deseada de la educación superior. Lo que implica que, la planeación y por ende los proyectos que de ella emanan, por sencillos que sean, requieren de una triple justificación.

- Una justificación de orden práctico (dar respuesta a necesidades y demandas).
- Una justificación institucional (Político-Académica) y
- Una justificación metodológica.

Asimismo implica una amplia participación de los sistemas involucrados:

- La de la comunidad aportando la base empírica, y participando en la elaboración y discusión de los proyectos.
- La de las autoridades, definiendo el marco político Institucional, y
- La de los órganos de planeación, dando el apoyo metodológico.

Esto significa que todo proyecto surgido de la planeación, ha de quedar determinado por tres parámetros:

- Una Base Empírica, formada por el conjunto de elementos y relaciones del sistema real abordado, que hay que tomar en cuenta para la elaboración del proyecto.
- Una Política Institucional, constituida por el marco jurídico-político que establece los límites, las directrices y las estrategias que marca la institución como normativa para la teoría y la práctica del proyecto, y
- Una Base Metodológica, que es el conjunto de modelos y métodos que permiten racionalizar y sistematizar el desarrollo del proyecto.

La planeación educativa comprende las siguientes dimensiones.<sup>10</sup>

- a) Dimensión Social. La Planeación se concibe como un proceso social que requiere de la participación de los grupos humanos que se verán afectados por la implantación de un plan, programa o proyecto.
- b) Dimensión Técnica. La Planeación supone la aportación de conocimientos científicos y técnicos a la orientación de un proceso de cambios.
- c) Dimensión Política. Todo proceso de planeación requiere de la articulación de compromisos de acción para el futuro, se desarrolla dentro de un marco jurídico-institucional establecido, o bien promueve el cambio de ese marco.

- d) Dimensión Cultural. Toda planeación supone un contexto, o bien promueve el cambio de ese marco.
- e) Dimensión Prospectiva. Dado que la planeación incide en el futuro, puede proponer planteamientos totalmente inéditos, nuevas realidades que dependerán más de la voluntad y decisión de producirlos que de sus antecedentes y las tendencias históricas del pasado.

Los supuestos de la planeación de acuerdo a Taborga<sup>11</sup> son los siguientes:

- a) Supuesto Epidemiológico. Establece que la planeación se fundamenta en un principio de realidad. Los dos aspectos que se destacan de este supuesto son: los fundamentos conceptuales y los métodos de conocimiento que se utilizan en el proceso de planeación.
- b) Supuesto Axiológico. Asume que determinados valores sirven de base para validar y orientar las distintas fases del proceso de planeación, y para establecer criterios útiles para diseñar y evaluar estrategias de acción.
- c) Supuesto Teleológico. Considera a la planeación condicionada al logro de ciertos logros, objetivos y metas.
- d) Supuesto Futurológico. Considera que la planeación posee una dimensión anticipatoria.

La planeación educativa de acuerdo a este enfoque puede ubicarse en cualquiera de sus tres concepciones:

- a) Concepción Retrospectiva, que se basa en la exploración del pasado.
- b) Concepción Prospectiva, se basa en la exploración del futuro ideal.
- c) Concepción Circuspectiva, que se basa en la exploración de las circunstancias del presente.

Las tres suponen la necesidad de incluir las áreas académica, administrativa, física y financiera.

El enfoque más completo de planeación es el prospectivo<sup>12</sup> pues incluye la secuencia de pasos que a continuación se describe:

- Captación de la realidad.
- Formulación de Valores.
- Diagnóstico de la Realidad.
- Futuro deseado de la Educación Superior.
- Medida existente para actuar en la realidad universitaria.
- Futuro factible de la Educación Superior.
- Selección del futuro de la Educación Superior.
- Elaboración de planes y proyectos.
- Ejecución de planes y proyectos.
- Evaluación y Seguimiento.

Dichos pasos se desarrollan en las siguientes fases generales:

- Fase de Diagnóstico.
- Fase de Análisis.
- Fase de Diseño y Evaluación de alternativas.

- Fase de implantación.
- Fase de evaluación.

La planeación prospectiva, parte del supuesto de que el futuro más que objeto de conocimiento es un dominio de la acción y de la libertad. Considera que los cambios en la sociedad son producto de la actividad de grupos organizados. De ahí que la búsqueda de nuevos futuros se impone sobre cualquier otro problema de la situación actual; hay necesidad de inventarlos y una vez inventados o definidos identificar las fuerzas que puedan oponer resistencia para su logro.

En resumen, desde esta perspectiva el sistema educativo es visto como una estructura que se ajusta de manera lineal al sistema económico. En efecto, en su forma más simple y general, el modelo de funcionalidad asume que entre ambos sistemas existe una relación tal que el cambio en uno de ellos (el sistema económico), produce un cambio en el otro (sistema educativo). Asimismo, asume que esta línea de causación puede manejarse como si fuera la única determinación eficaz, esto es; que ó bien otras variables no influyen en la dirección y forma que adquiere la relación, ó que si lo hacen, es lícito prescindir de ellas en el análisis. En el fondo esta determinación lineal se apoya en el supuesto de que la expansión educativa tiene su origen en los requerimientos - que el proceso de desarrollo exige y cuya consecuencia inmediata es la disminución del grado de desigualdad social existente. En este sentido, se plantea que cuanto mayor sea la magnitud de mano de obra que el sistema educativo debe calificar, en razón de los requerimientos derivados del ritmo de crecimiento del sistema - económico, mayor será el número de oportunidades de acceso

so a la cultura. Esta implicación social de la teoría de funcionalidad se apoya en el análisis del capital humano, de acuerdo con el cual a mayor educación, mayor productividad y consecuentemente, en el contexto de un proceso de expansión de la enseñanza a capas cada vez más amplias de la población, a mayor productividad mayor ingreso y mayor igualdad económica.

En este contexto es evidente que la columna vertebral de este planteamiento sea el supuesto de que en el sistema económico se gesta el progreso y que la aplicación de procesos de planeación educativa solo garantizan el mayor ajuste a este proceso como proveedor de mano de obra calificada; por lo que se constituye también y al mismo tiempo, en un multiplicador del desarrollo y de aquello, que en el fondo se supone siempre asociado a éste: la igualdad social.

De ahí que para poder superar los obstáculos que impiden la industrialización, dentro de límites de tiempo y costos socialmente razonables, no haya otra salida que la acción planeada.

La responsabilidad de la educación es una responsabilidad social ya que, de acuerdo a esta aproximación, solo con una creciente educación en todos los niveles, los miembros de la sociedad podrán disfrutar de desarrollo y originar los cambios para promover el logro del modelo ideal de sociedad.

Finalmente Prawda<sup>13</sup>, plantea que aquellos sectores que se encuentran desarrollando procesos de planeación deben:

- a) Determinar los principios morales universales que rigen la vida de la sociedad en cuyo seno se realiza la planeación.
- b) Analizar las posibilidades de actuar contra los intereses de una parte de la sociedad ya sea intencionalmente o no.
- c) Realizar la planeación en presencia de los afectados por ella, definiendo con éstos los objetivos y cursos de acción.<sup>14</sup>

### 3.2 La teoría Sociopolítica de la Educación.

En América Latina es evidente una crisis económica profunda, caracterizada sobre todo por un estancamiento en las distintas manifestaciones de la vida social, que hace distinguir la década del 60 de los optimistas años de la década del 50. Dicha crisis económica, se traduce a su vez en:

- Una crisis política marcada por sucesivos golpes de estado.
- Una crisis social caracterizada por la profunda conciencia de la necesidad de reformas estructurales, y en
- Una crisis institucional que hace dudar y cuestionar la función y eficacia de los organismos públicos y privados que conforman el aparato burocrático del Estado, (la educación, entre ellos).

De esta forma, la caída de las regiones populistas y la instauración de diversas dictaduras militares vinieron a sintetizar en la práctica el programa imperialista para latinoamérica basado en la necesidad de expansión de las corporaciones transnacionales, así como en las aspiraciones de los

países por ampliar su producción, esta situación hizo necesario el criticar el modelo de la funcionalidad y sus implicaciones en la propuesta de la planeación educativa a principios de la década de los 70, destacando el cuestionamiento del papel del sistema educativo como proveedor de mano de obra calificada para uso del sistema económico, y los mecanismos de producción ideológica y del conjunto de la estratificación social que configura el capitalismo.

El punto de partida del discurso emergente fue la caracterización de las formaciones económico-sociales que las clases establecen en sociedades antagónicas. Esta forma de abordar el problema al ubicar las contradicciones del sistema social permitió distinguir los diversos niveles de análisis de una situación particular históricamente determinada.

Sin embargo, el escaso desarrollo de la aplicación de las propuestas fundamentales de la aproximación sociopolítica de la educación a procesos de planeación educativa "... no ofrecen elementos programáticos para una planeación técnica de las relaciones entre educación y empleo, más bien un marco interpretativo que permite claridad en la toma de decisiones de política educativa y empleo"<sup>15</sup> De alguna manera esta situación la determina la compleja naturaleza de las relaciones entre educación y estructura económica.

No obstante, los elementos teóricos que se han desarrollado permiten explicar en gran medida las determinaciones que subyacen a las diversas formas de expresión de las relaciones que se dan entre educación, economía y sociedad. Por ejemplo Gómez<sup>16</sup>, señala que a la fecha los estudios económicos sobre la segmentación de mercados de trabajo en países dependientes han arrojado los siguientes resultados:

- a) Existen grandes diferencias entre ingreso condiciones económicas y estabilidad entre los diferentes segmentos.
- b) Las diferencias entre segmentos son más grandes que en países industrializados.
- c) Las posibilidades de movilidad social son escasas o nulas.
- d) La educación no ejerce un efecto directo sobre el incremento salarial.
- e) La distribución de los ingresos depende primordialmente de la distribución diferencial de los trabajos, y por tanto de sus niveles de remuneración, entre los diversos segmentos ocupacionales, entre el sector público y privado, entre empresas monopólicas y competitivas.

De ahí que la intención de planear la formación de recursos humanos en función de las demandas previsibles de la estructura ocupacional haya generado un proceso no controlado de vocacionalización y tecnificación de la oferta educativa.

Esta aproximación plantea desde luego la necesidad de explicar las distorsiones y contradicciones entre la educación, la economía, y la sociedad.

Evidentemente su profundización deberá partir de examinar críticamente las categorías económicas y sociales a la luz de los aportes hechos desde el materialismo histórico, asimismo tendrán que confrontarse a la luz de las experiencias sociales, políticas y económicas y resolver en términos de los puntos antes planteados cuál es el que permite una explicación real de los procesos educativos; con el objeto de

contribuir, en la medida de lo posible, a la polémica que hoy se plantea sobre la temática.<sup>17</sup> Solo esta estrategia - permite superar la tendencia que ve en la determinación de funciones lineales (portadores de una causalidad unívoca) la posibilidad de construcción teórica.

La planeación aparece entonces como un proceso multidimensional que dista mucho de ser objetivo y neutro. Su finalidad en consecuencia, ya no es el adecuar la formación de re cursos humanos a las necesidades del aparato productivo, si no ofrecer un marco de referencia que oriente el diseño de estrategias políticas estatales hacia:

- a) El aumento directo de la oferta de trabajo en aquellos sectores de amplio desempleo.
- b) La construcción de un proyecto ideológico en la que la educación no debe ajustarse o adecuarse a las necesidades del mercado de trabajo o de la estructura ocupacional.
- c) El análisis de la naturaleza del mercado de trabajo considerando los siguientes aspectos:
  - i. Estructura ocupacional
  - ii. Diferenciación interna de la estructura ocupacional.
  - iii. Patrones de distribución de ingreso por ocupación y segmento de mercado.
  - iv. Participación de la acreditación educativa.
  - v. Tamaño de la oferta de trabajo.
  - vi. El análisis del fracaso escolar a partir de sus determinaciones sociales e históricas.

De lo anterior se desprende que las estrategias de planeación deben plantear, ante todo alternativas encaminadas a resolver las desiguales políticas salariales, el control de la acreditación educativa en el mercado de trabajo y la ausencia de programas de empleo público.

Es por ello, que la planeación que se realice en el campo de la educación debe ser conceptualizada como un proceso permanente que articule de manera orgánica la teoría con la práctica; y que a partir del conocimiento de la realidad concreta y de la práctica enriquezca la teoría conocida y a la metodología empleada.

La planeación en consecuencia, lejos de constituir una actividad caracterizada por la aplicación acrítica de sofisticados procedimientos, debe:

- Constituir una experiencia de análisis, síntesis y sistematización realizada por personajes comprometidos con varios niveles de estudio y acción.
- Partir del análisis histórico y social de la realidad.

La realidad constituye una totalidad que el análisis puede descomponer en momentos, algunos de los cuales son más significativos para la planeación; el tiempo para ésta no es homogéneo sino que está lleno de significaciones. Al respecto Matus <sup>18</sup> señala que los cortes analíticos en el tiempo pueden abordarse en dos planos: a) Períodos funcionales para los propósitos del plan (orientación sobre la dirección del proceso -25 a 30 años, proyectos básicos para cumplir una etapa -períodos intermedios, decisiones operativas anualmente o menor) y b) Períodos fundamentales para el análisis del comportamiento de los agregados sociales en cada

hecho significativo comprendidos en el proceso desde el punto de partida al de llegada (trayectoria del fenómeno). La segmentación de la realidad centrada en el tiempo convencional supone que captará momentos críticos de una realidad específicamente significativos para los fines de análisis.

Desde esta perspectiva la planeación supone considerar tanto las condiciones normativas como las estratégicas<sup>19</sup> de una situación concreta.

El ámbito de lo normativo comprende las acciones necesarias para cumplir determinados objetivos fijados a priori, pero sin conocer los factores que implican y determinan la conducta; las acciones propuestas no surgen de las funciones loables del comportamiento, sino que se infiere una norma de conducta coherente con los objetivos. Entre la situación inicial y el objetivo hay una trayectoria eficaz que debe sustituir el comportamiento real, esa trayectoria real es simplemente un requisito de la norma-objetivo. El modelo no surge dialécticamente de la realidad, sino que, se deduce de la norma objetivo.

Por el contrario, el nivel estratégico, supone la propuesta de una serie de respuestas deliberadas y concretamente elegidas. El ámbito estratégico lejos de superponerse a la realidad, emerge de ella, es la misma realidad y a la vez se distingue de ésta porque busca los medios de transponerla basándose en un conocimiento preciso de su funcionamiento.

De esta contradicción entre modelo y realidad se produce una dinámica de transformación en la que la planeación constituye la estrategia que ordena conceptualmente las múltiples determinaciones e implicaciones de un proceso concreto. De ahí que la puesta en marcha de procesos de planeación de

ba empezar con el análisis de: las relaciones de propiedad, de los medios de producción; los métodos de control de la fuerza de trabajo y los métodos que se diseñan para reclutar a los trabajadores, así como su participación en la división social del trabajo, tanto como productores como por el rango de decisiones que puedan tomar con respecto a su propio trabajo.

En términos concretos, implica el establecimiento de categorías paralelas en las relaciones escolares en forma tal que incluya tanto la correspondencia como las contradicciones en dos dimensiones concretas:

- a) Dimensión Interna: dentro de la producción y dentro de la escuela.
- b) Dimensión Externa: superestructura (educación) e infraestructura (relaciones sociales de producción).

### 3.3 La Planeación de la Educación Superior. El caso de México.

México, al igual que el resto de los países dependientes latinoamericanos introdujo, en general modelos de planeación derivados del planteamiento de la funcionalidad que se formularon fundamentalmente a partir de la ideología desarrollista.

Fue entonces una práctica común en instituciones de educación, la incorporación acrítica de la noción y procedimientos de la planeación educativa elaborados en otro contexto, para resolver el problema de la expansión no controlada de la matrícula escolar.

Esta adopción irreflexiva produjo, sin embargo, que muy pocos intentos de planeación educativa hayan llegado a crista

lizar en cambios substanciales en la educación. En general, dichos intentos se caracterizaron por ser un conjunto de acciones aisladas sin la suficiente fundamentación y continuidad.

A pesar de que en 1965 se establece en México la Comisión Nacional de Planeamiento Integral de la Educación no fue si no hasta 1970 cuando se empezaron a sistematizar los procesos de planeación encaminados a regular el crecimiento de las elevadas tasas de desempleo y de la matrícula escolar.

Destacan, por ejemplo, los procesos de planeación educativa cuyo resultado, después de un largo período, fue la creación de un Plan Nacional de Educación Superior que articuló los objetivos y metas de la enseñanza superior a las necesidades de los planes de desarrollo.

Por su parte el desempleo, se ha pretendido controlar con el Diseño de un Plan Nacional de Empleo que se justifica sobre la base de una serie de datos estadísticos en relación a la situación de desempleo.<sup>20</sup> En términos por demás generales, esta problemática se puede captar con los siguientes datos:

- a) Existen índices de desempleo abierto que alcanzan hasta el 24.7% para la población urbana de ambos sexos, cuya edad fluctúa entre 12 y 19 años y hasta 32.3% lo paso esa misma población de sexo femenino.
- b) La población menor de 25 años representa proporciones que oscilan entre el 40% y el 66% de la fuerza de trabajo ocupada en las actividades que integran los llamados sectores informales de la economía; los cuales se caracterizan entre otras cosas por su baja productividad.

- c) Importantes proporciones de quienes asisten o egresan - del sistema escolar pasan a formar parte de la población económicamente inactiva.
- d) Alrededor de un 30% de quienes egresan de las instituciones de educación superior no podrán incorporarse a la población económicamente activa.

El Plan Nacional de Empleo para 1980-1982, fue diseñado por la Comisión Consultiva de Empleo y Productividad,<sup>21</sup> Sus características se describen a continuación:

- Destaca la naturaleza estructural del fenómeno analizando los diversos aspectos que están incidiendo en la existencia de problemas de desempleo, subempleo y deficiente incorporación de recursos humanos disponibles.
- Supone que para solucionar el problema de empleo es necesario superar la heterogeneidad estructural<sup>22</sup>, del aparato productivo del país y cuyo origen es el crecimiento de sigual y combinado.
- Considera que la heterogeneidad estructural determinó la variación en: posibilidades, formas de adsorción, condiciones de trabajo, niveles de ingreso, prestaciones, estabilidad de empleo, etc. de la mano de obra. Son resultados de esta dinámica la constitución de mercados profundamente diferentes.
- Las funciones que asignan a la educación para superar la heterogeneidad estructural en la política nacional de empleo son:
  1. Calificación técnica, profesional o de fuerza de trabajo para el desempeño eficiente de ocupación.

- ii. Educación de la población, orientada a eliminar las barreras de calificaciones que limitan la movilidad de las personas entre mercados de trabajo.

Con estas funciones se pretende desarrollar habilidades técnicas y cognoscitivas (i) y modificar hábitos, actitudes, valores, reforzar la capacidad crítica, etc. (ii).

- Contiene un diagnóstico donde se marcan los principales problemas sociales que se relacionan con las clases mayoritarias.
- En cuanto a la calificación técnica señala que el analfabetismo, los bajos niveles de escolarización y el énfasis a la cantidad en lugar de la calidad obstaculizan el desarrollo de habilidades para el trabajo.
- En el plano de la estrategia resalta la importancia de lograr una adaptación dinámica entre aparato productivo y fuerza de trabajo. De tal forma que la estructura productiva se conforme considerando los niveles actuales y las posibilidades reales de capacitación en el tiempo.
- A fin de que la demanda de mano de obra guarde relación con la formación de recursos humanos se plantea:
  - i. Adecuar la orientación, contenido, cobertura y duración de los programas de formación profesional.
  - ii. Apertura de nuevos programas y desaparición de otros.
  - iii. Adecuar entre los requisitos de ingreso al trabajo y las necesidades reales de ocupación.

iv. Seleccionar tecnologías, productos e inversiones considerando los niveles actuales y posibilidades futuras de calificación de la fuerza de trabajo.

- Resalta la importancia de la formación profesional en el logro de desarrollos tecnológicos autónomos y la vinculación estrecha entre los centros de investigación y los centros de formación profesional. Finalmente
- Pretende apoyar los esfuerzos para reducir necesidades sociales, en el aspecto educativo planeando hacer efectiva la igualdad de oportunidades y permanencia en el sistema educativo. Es por ello que se enfatiza la necesidad de crear un sistema de información sobre el comportamiento actual y futuro de los mercados de trabajo que garantice una vinculación más estrecha entre el empleo y la educación.

Por la descripción realizada, es evidente que el Plan Nacional de Empleo en su mayor parte continúa con la práctica de importar modelos "universales" que corresponden a condiciones contextuales diferentes a nuestra realidad. Esto provoca que el planteamiento de objetivos no contenga el análisis preciso de necesidades reales.

Por otra parte se basa en los supuestos centrales de la teoría del desarrollo, del modelo de la funcionalidad técnica y del capital humano. Situación que limita enormemente sus posibilidades de éxito, sobre todo porque no incluye el análisis serio de los factores sociohistóricos que determinan la particular expresión del desempleo en México.

En cuanto a la planeación de la educación en México, Sandoval<sup>23</sup> señala que su articulación dentro de las políticas

del estado ha sido condicionada por dos posturas antagónicas, "... la de aquellos que desean una mejor y más estrecha vinculación entre el aparato productivo y el sistema de enseñanza superior y la de quienes demandan por el contrario una desvinculación entre estos dos procesos, aduciendo una persuasión del sistema de enseñanza como consecuencia de su supeditación a las necesidades de producción industrial de nuestro país".

Dicha contradicción determina que en el sistema educativo nacional en general, y en el nivel de educación superior particularmente los procesos de planeación se hayan realizado en forma por demás desordenada; el hecho más evidente de esta situación lo constituye el incontrolado crecimiento de la matrícula escolar de los niveles medio superior y superior, en función casi exclusiva de la presión que la clase media ejerce en el sector urbano del país. La falta de sistematización en los distintos esfuerzos por planear el crecimiento y funcionamiento de la educación ha repercutido en la escasa capacidad del sistema para dar respuesta a los múltiples problemas que plantea el modelo de acumulación capitalista dependiente y los proyectos ideológicos del estado.

Para ilustrar esta situación basta con analizar los siguientes datos: el porcentaje del presupuesto que corresponde al nivel superior se incrementa de 10.4% en 1958 a 18.3% en 1976<sup>24</sup>. Sin embargo, el esfuerzo invertido en incrementar la atención de la demanda social hasta 1976, no ha sido ni siquiera suficiente para alcanzar los niveles de atención que poseían los países desarrollados en 1970 ya que en México el porcentaje de atención a la demanda fue de 9.6, mientras que en los países desarrollados fue de 23.6%.<sup>25</sup>

5

A nivel superior los diversos intentos de planeación se han justificado en términos de que ésta constituye básicamente el instrumento central "... para la toma de decisiones y para la previsión del futuro desarrollado de la educación superior... toda vez que las instituciones de educación superior se encuentran inmersas en un proceso de rápida evolución y en un ambiente caracterizado por la rapidez de los cambios en el contexto económico y social y en el mundo científico y tecnológico"<sup>26</sup>.

La planeación adquiere, sin embargo una expresión particular en cada modelo de acumulación que el Estado ha implantado\*. Lo particular del caso mexicano es que a partir de la segunda mitad de la década de los 60, el carácter de la planeación es fundamentalmente tecnocrático.

El análisis que sobre este proceso realiza Mendoza<sup>27</sup>, explica claramente el origen de los proyectos modernizantes del estado y el sentido e importancia que la Planeación Educativa adquiere. El autor, señala la existencia de tres momentos culminantes en la política estatal de modernización:

- a) El inicial, que arranca a mediados de los años sesenta durante el sexenio que cumple el presidente Díaz Ordaz. El proyecto modernizador muestra un carácter tecnocrático, tendencia dominante en los planteamientos sobre planeación que se adoptan durante esa década en toda América Latina.

\* Como ya se desarrolló en el capítulo 1.

- b) El reformista, que se desarrollo durante el sexenio del presidente Echeverría. En este momento el carácter político de la modernización subordinó el planteamiento tecnológico, como resultado de la coyuntura política de los inicios de los setentas.
- c) El reencuentro de la tecnocracia, en una nueva redefinición del Estado frente a las clases sociales (lo cual - ocurre en el sexenio de López Portillo) y continúa de manera lineal en el presente régimen.

El descanso brusco en la producción alimentaria, la inflación, el incremento considerable de la deuda exterior, el estancamiento de la producción industrial y los movimientos estudiantiles de la segunda mitad de los sesentas, constituyen los factores de fondo que obligan al estado a replantear el modelo económico de desarrollo del país.

Los años 70 constituyen un punto de profunda controversia para la educación superior. Los primeros seis años se caracterizaron por una fuerte expansión de la matrícula y una gran tendencia a reformar sus objetivos orientándolos hacia la transformación social.

Durante el sexenio 70-76 se generaron una serie de condiciones que propiciaron la modificación de planes de estudio la flexibilización del curriculum escolar a fin de crear un ambiente de mayor apertura social y académica. La transformación de la estructura académica para hacer más flexible el curriculum requirió que las instituciones de educación superior adoptaran las siguientes medidas:

- a) Flexibilidad en el tiempo: el estudiante no estaba sujeto a estudiar en bloques de tiempo, sino a requisitos es

pecíficos; su promoción, entonces, fue por cursos y no por periodos, pudiendo completar su curriculum en 5, 6, 7, 8, ó más periodos según sus posibilidades.

- b) El estudiante podía estudiar con la intensidad que le permite su capacidad ó el tiempo de que disponía.
- c) El curriculum escolar permitía que el estudiante trabajara paralelamente con sus estudios.

Debe señalarse que la flexibilización solo se pensó en términos de que el estudiante podía variar o elegir la amplitud de la carga académica por período. De ninguna manera planteó una estrategia innovadora de enseñanza en la cual las actividades, criterios de evaluación, establecimiento de tiempos máximos para realizar estudios profesionales, etc., fueron diferentes a los establecidos en sistemas convencionales. En resumen el estudiante estuvo sujeto a las mismas condiciones que cualquier otro en condiciones "normales", con la única variación de poder prolongar su permanencia en el sistema. Lo cual implica que lejos de constituir un beneficio social, la flexibilización solo fue un mecanismo, que de entre otros, el estado implantó para legitimizar el proyecto modernizador y a la vez cancelar los procesos de amplia participación social.

De ahí que esta política cuya base teórico social estaba constituida por principios pedagógicos de tendencia modernizadora planteara el abandono de las estructuras académicas selectivas y la promoción indiscriminada de ascenso y permanencia de las clases populares en el sistema. Al interior de la universidad este período propició la ampliación del nivel de participación de alumnos y maestros y la ruptura de roles jerárquicos. Fue en términos generales un momento de gran cuestionamiento acerca del papel histórico que la

universidad debería asumir.

Sin embargo, como lo señala Guevara<sup>28</sup>, este período fue profundamente contradictorio pues los espacios de discusión al generarse únicamente al interior de la universidad no tuvieron ningún afecto en la transformación de las condiciones sociales. En este contexto, el divorcio con el exterior - produjo la creación de una serie de proyectos que aunque radicales, fueron en esencia utópicos y alejados de la problemática vital de la sociedad.

Este "caos" del proyecto moernizador deterioró políticamente a la universidad. Situación que se aprovechó para cuestionar su "calidad" académica, sobre todo al evidenciarse las contradicciones que la política de flexibilización acarró y que se reflejó en hechos como los siguientes:

- a) El ritmo de avance académico de los estudiantes que trabajaban fue mucho más lento que el promedio de tiempo - con que un alumno concluía en forma ordinaria sus estudios profesionales. Esto determinó una elevada tasa de deserción provocada por la elección de cargas académicas mínimas por semestre y por el bajo porcentaje de aprobación.
- b) Bajo nivel académico del estudiante que trabajaba y estudiaba al mismo tiempo.
- c) El fracaso escolar fue atribuido a factores personales.

La salida que el estado adoptó se dirigió fundamentalmente a adecuar los objetivos del sistema educativo a los requerimientos de un modelo de desarrollo basado en las condiciones que el F.M.I. implantó y que adquirieron una expresión

sión concreta en la creciente monopolización y centralización del capital.

En este período, "elevar la calidad de la educación" y "aumentar la eficacia del sistema educativo" fueron dos de los cinco objetivos que integraron el programa educativo del Gobierno Federal en el siguiente sexenio (1976-1982).

La reforma educativa promovida, tuvo en consecuencia las siguientes características: racionalización de servicios educativos por medio de la planeación administrativa y docente; introducción de la sistematización de la enseñanza; reducción de la importancia a las carreras profesionales y promoción de las opciones técnicas, irreflexivo ajuste de recursos humanos e investigación producidos por la universidad con las demandas del sector moderno de la economía; selección rigurosa para el ingreso; adecuación de los contenidos al desarrollo tecnológico y modificación de la rígida estructura de la universidad a través de la organización por departamento. La planeación se constituye como principal estrategia para implantar los cambios propuestos.

La racionalidad de este proyecto educativo se centra en el concepto de calidad. Pero debe tenerse en cuenta que la calidad a la que se hace referencia se encuentra estrechamente articulada a la calidad buscada por el modelo de producción dominante; eficiencia y velocidad para la producción, eficacia de los medios para alcanzar la meta programada, capacidad de mando y organización o capacidad de seguir instrucciones, adecuación de los conocimientos, de manera precisa, a las exigencias que plantea la racionalidad del proceso productivo y la compleja tecnología desarrollada. Esto es, mayor productividad, obtención de ganancias y plusvalía y aceptación de la división técnico-jerárquica del trabajo. En esto consiste la calidad que se exige a la capaci

tación para el trabajo dentro del sistema escolar.

La educación en este período se planteaba como necesaria solo en función de su capacidad para formar los cuadros técnicos y profesionales que exigía el nuevo sector hegemónico de la economía y que requería ante todo de una universidad funcional, acrítica, apolítica y eficiente que respondiera a las necesidades del "... desarrollo del capitalismo dependiente en la fase de la nueva división internacional del trabajo y de implementación y desarrollo de la gran empresa capitalista monopólica"<sup>29</sup>.

El impacto del modelo desarrollista promovido en este período, alcanzó su expresión más acabada con la creación del Plan Nacional de Educación Superior dentro del marco del Plan Global de Desarrollo.

Al respecto, Villaseñor<sup>30</sup> marca una serie de condiciones que respaldaron la formulación de este Plan; entre ellos se encuentran:

- a) La reforma educativa promovida en el sexenio de 1970-1976 con la Ley Federal de Educación.
- b) La reforma del artículo tercero constitucional que dió carácter a la autonomía universitaria (fracción VIII).
- c) Reglamentación Constitucional de los trabajos especiales para regular el trabajo académico.
- d) La creación de organismos de carácter supuestamente académico, pero que de hecho se han convertido en aparatos del estado para la implementación de sus políticas educativas al interior de las universidades; la Asociación Na

cional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior (ANUIES) es el modelo característico de este tipo de organismos.

De manera general es importante destacar los conceptos más relevantes que en el documento publicado con el título de "La Planeación de la Educación Superior en México" la ANUIES expone el Plan Nacional de la Educación Superior.

El Plan Nacional de Educación Superior, señala que la educación superior tiene como función "... además de conservar, transmitir y desarrollar conocimientos científicos, tecnológicos y humanístico .... la misión de formar recursos humanos calificados que participen en el funcionamiento del sistema productivo y la organización y dirección de la sociedad.

Esta idea se desarrolla en el capítulo sobre políticas generales de la educación superior. Capítulo en el que la ANUIES desarrolla la idea de que "no existe sistema alguno de educación que carezca de fines y objetivos, como tampoco puede hacerse planeación educativa sin ejercer determinadas políticas que genera el sistema del que se trata. Por ello, debe contarse con criterios suficientemente amplios que normen las acciones a emprender. En tal sentido, se propone que las políticas generales del sistema de educación superior se orienten hacia la estabilidad y la autonomía, expansión y desarrollo, contribución al incremento de la producción de bienes y servicios y reducción de la dependencia tecnológica, integración y planeación e innovación y vinculación con el cambio social. Los términos con que se precisan las diferentes directivas de acción, concluyen señalando que "la conformación de un sistema de planeación permanente y el ejercicio de las políticas generales que preceden permitirán, por una parte, pasar de estados coyunturales y espontáneos

-que son los que predominan actualmente- a situaciones previstas y racionalmente inducidas; por otra parte, garantiza rán la permanencia, la estabilidad y el desarrollo institucional, en el marco de los intereses locales, regionales y nacionales.

De ahí que se enfatice la necesidad de planificar la educación a partir de la "identificación de los problemas fundamentales de la realidad nacional a fin de calificar prioridades en su desarrollo ... habrá de comenzar por hacer una evaluación de la situación actual de los ciclos que le anteceden para que ... mejoren el desarrollo de sus funciones".

Por otra parte se plantea la importancia de crear un Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior en función de su potencialidad para definir "... y ejercer una política educativa que proporcione los mecanismos para la inserción activa de las instituciones educativas en el proceso de desarrollo económico y social del país. Implica crear indicaciones adecuadas para que este nivel educativo supere ininterrumpidamente, respondiendo con eficacia a la demanda de servicios educativos y a los problemas cualitativos, condicionados por la necesidad de introducir cambios que acumulen o produzcan nuevos conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos y simultáneamente forme los correspondientes recursos humanos.

"En cuanto a la previsibilidad sobre la autonomía y estabilidad universitarias, con relación a los procesos sociales, la política educativa superior debe "reforzar permanentemente la interacción del sistema de educación superior con la sociedad, para dar respuesta a las necesidades de ésta y orientar sus transformaciones y desarrollo", por lo tanto, deberá " coordinar la cooperación con el Estado en la solu-

ción de problemas locales, regionales y nacionales, reafirmando los fines y la naturaleza de las instituciones de educación superior..."

Finalmente, respecto a la expansión y desarrollo de la universidad el documento marca la importancia de diversificar la oferta educativa del sistema en función de las necesidades del país..." y la expansión de los estudios de posgrado y el desarrollo de las actividades de alta calidad académica para aumentar nuestra capacidad científica y tecnológica". Los proyectos de reducción de la dependencia tecnológica, como uno de los objetivos esenciales de la Universidad mexicana., acuerdan impulsar el estudio y aplicación de Metodologías y sistemas de enseñanza con el fin de formar recursos humanos mejor calificados, al mismo tiempo que fomentar la investigación que se oriente a la conservación de los recursos naturales a la explotación racional de los mismos y a la preservación del equilibrio ecológico". También en este sentido es necesario que la universidad promueva - "la investigación aplicada para incrementar la producción de bienes y servicios que agreguen valor y generen fuentes de trabajo en los renglones estratégicos para el desarrollo ... el fortalecimiento del mercado interno y la ampliación del comercio exterior"... y que propicie el enlace de la ciencia y la tecnología " con la producción, dentro y fuera de las instituciones para que el país logre en el plazo más corto reducir al máximo su dependencia tecnológica". En el enfoque sobre integración y planeación de la universidad se prevé la necesidad de reconocer e investigar los problemas fundamentales del sistema de educación superior con el fin de detectar relaciones de afinidad o complementariedad y establecer acuerdos institucionales, regionales y nacionales". El apartado que le toca planear sobre la universidad, su innovación y su vinculación con el cambio social declara -

en varios de sus incisos la promoción de la innovación académica y la aceptación de las innovaciones como esfuerzos que deben capitalizarse en beneficio del conjunto de las - instituciones. Por último, la universidad debe " ampliar y reforzar la difusión social de la cultura mediante acciones permanentes y programadas en función de las posibilidades institucionales, locales, regionales y nacionales, con el objeto de extender los beneficios de la cultura a todos los sectores sociales....".

La encuesta descripción del Plan Nacional de Educación Superior promovido por el estado exige elaborar una serie de - consideraciones acerca de las implicaciones que la exagerada influencia del pensamiento tecnocrático ha tenido sobre el quehacer educativo universitario.

En primer lugar es claro que la profunda crisis estructural del país, se expresa de manera específica en las diversas entidades de la vida social. En el ámbito educativo esta situación es particularmente grave, pues confluye en él las contradicciones generadas por la exigencia que un determinado modelo de acumulación de capital plantea y que en términos concretos ha generado en el país una serie de problemas, entre los que destacan: la incorporación de nuevos sectores de clase sin modificar la concentración de oportunidades educativas en las clases medias y altas; mayores presiones sociales; devaluación de las licenciaturas; demanda de cuadros por abajo del egreso universitario; subocupación - profesional; inflacionado credencialismo; poca vinculación de la labor profesional con la educación recibida; una estructura profesional cargada hacia las ciencias sociales, administrativas y humanísticas; y baja calidad académica de los cuadros técnicos especializados. Todo efecto no causa de ese modelo de acumulación.

La política modernizante del estado no ha podido resolver esta problemática sobre todo porque el abordaje propuesto ha seguido los patrones postulados por una tendencia fundamentalmente tecnologicista que al olvidar su esencia político-histórico y social se ha centrado más en alcanzar un ideal de eficiencia que se dirige a controlar la vida universitaria restringiendo el financiamiento de proyectos que no se inserten funcionalmente al modelo de desarrollo implantando por el estado.

Al respecto es notable la conformación de un aparato estatal que a la fecha vigila que se cumplan los propósitos que el proyecto modernizante plantea. En efecto "... de la planeación se pasa al mandato de la evaluación universitaria - ANUIES 1983 que continúa hasta 1984, de manera heterogénea<sup>32</sup> y desestructurada. Por otra parte la crisis económica impuso además, una creciente austeridad que afecta seriamente a la educación superior trayendo consigo nuevas condiciones de desarrollo que la hicieron más vulnerable a las condiciones impuestas por el estado.

Sin embargo, debe señalarse que si bien es cierto que la educación superior actualmente se encuentra inmersa en una creciente filosofía tecnocrática y meritocrática, también lo es el evidente fracaso de la planeación educativa impulsada por la S.E.P. y la ANUIES. DIDRIKSSON lo plantea claramente al señalar que "... si las actividades académicas tienen que ser dirigidas y fomentadas desde afuera (de la universidad) tal hecho significa que los planes elaborados a nivel nacional, regional, estatal e institucional no contemplaron una visión integral de sus principales funciones y fueron incapaces de orientar su presupuesto al fortalecimiento de sus actividades académicas"<sup>33</sup>.

En términos generales el cuestionamiento del Sistema Nacional de Planeación de Educación Superior puede elaborarse a partir de dos niveles: El metodológico y el de las implicaciones directas que ha tenido en el quehacer cotidiano de la universidad.

En el plano metodológico es evidente el reduccionismo con que el Plan Nacional de Educación Superior conceptualiza a la sociedad y a la educación. Esto es, el empleo de la no ción sistémica en la visualización de la dinámica de la so ci edad y del papel que el sistema educativo juega en ella conlleva una serie de limitaciones, entre las que destacan:

- a) Se reduce el método al empleo de un conjunto de procedi mientos que al derivar de la Ingeniería y de las disciplinas administrativas conceptúa a la realidad como un modelo abstracto, ahistórico y estático<sup>34</sup>, susceptible de ser modificado a partir del empleo riguroso de técni cas altamente sofisticadas.
- b) Se niega la existencia de la lucha de grupos, clases o fracciones de las mismas en la legitimación de un proyecto modernizante históricamente determinado. Esto a su vez provoca la construcción de marcos teóricos carac terizados por el desconocimiento del conjunto de contra dicciones estructurales que constituyen en última instancia el motor que dinamiza a la sociedad.
- c) Se dinamiza en forma por demás simplista la reflexión teórica a la sistematización operativa de un proceso. Práctica que explica la búsqueda del equilibrio y de la neutralidad y la racionalidad técnica.

Por otra parte, el efecto que el Plan Nacional de Educación Superior a través del PRONAES\*, ha ejercido en las Universidades Públicas Estatales, es mucho más grave pues está limitando arbitrariamente la capacidad que estas instituciones tienen de cuestionar la formación social específica en que la sociedad mexicana se desenvuelve y sus posibilidades de ingerencia en los procesos de transformación de un orden social desigual.

Concretamente, esta problemática se expresa en una serie de situaciones que cuestionan la esencia misma del PRONAES:

- a) El Plan Nacional de Educación Superior al desconocer el origen estructural de los factores que condicionan la compleja realidad de la vida universitaria, no ha podido (y quizá no podrá) alcanzar la eficiencia empresarial que en el fondo constituye objetivo, contenido y fundamento.
- b) A nivel formal, la compleja presentación del documento que describe al PRONAES ha confundido<sup>35</sup> a todos los involucrados en el proceso. En este sentido, el documento al no explicitar ni su carácter ni los criterios de evaluación para el financiamiento ha emprendido la comprensión y operación de los objetivos del PRONAES<sup>36</sup>.
- c) La implantación del PRONAES (vía SEP) ha creado un nuevo mecanismo en el que las Universidades públicas estatales ya no pueden controlar el ejercicio de su presupuesto situación que se ha hecho por demás evidente en el hecho de asignarse el presupuesto anual en forma desintegrada, y donde el PRONAES jerarquiza arbitrariamente

\* Programa Nacional de Educación Superior.

te las prioridades de investigación, formación, etc.

- d) Una de las más graves implicaciones que el PRONAES genera, la constituye la cancelación de los niveles de participación de la comunidad universitaria. De esta forma, los espacios de discusión promovidos en el sexenio 70-76 han desaparecido prácticamente. Finalmente...
- e) El quehacer cotidiano de la Universidad: formación profesional y docente, investigación, extensión, etc., es ahora controlado y evaluado desde organismos externos a la estructura misma de las instituciones, de educación superior. Así la asignación presupuestaria se realiza con base en criterios de funcionamiento empresarial.

Para concluir es preciso señalar que la política modernizadora cristalizada en el PRONAES, se ha encaminado a establecer las bases que garanticen un proceso de adecuación gradual entre los objetivos educativos (conceptual, valorativa y actitudinalmente) con las necesidades del aparato productivo. Lo que implica negar la esencia misma que justifica la existencia de la universidad; negar su capacidad de innovación; y finalmente cancelar su participación histórica en la dinámica de transformación social.

Al respecto es válido afirmar que aunque el sistema educativo realice el esfuerzo más riguroso de planeación, no tendrá un impacto notable en la solución del problema del desempleo por el solo hecho de que este problema tiene su origen en el seno de las relaciones de producción. De ahí que no sea justificable reducir su papel histórico a la capacitación de mano de obra calificada. En este sentido es claro que la universidad no va a ser la instancia que transforme la sociedad o que resuelva la crisis; pero su

participación es primordial en la búsqueda y construcción de un proyecto distinto de sociedad.

### 3.4 Consideraciones Críticas.

De lo anterior tanto teórica como contextualmente, se desprende que los principales conceptos de la planeación dentro del marco de la funcionalidad se basan en gran parte en un optimismo tecnocrático, apoyado en un análisis reduccionista de la sociedad y del papel que la educación juega en ella. Supone esta forma que el progreso técnico y económico es constante y basta la formación de cuadros altamente calificados para asegurar el desarrollo de las sociedades.

Es evidente pues, que esta aproximación no toma en cuenta las diversas manifestaciones de la crisis del capitalismo, caracterizadas por la irrupción de modalidades específicas de acumulación monopólica.

Lo anterior implica que el modelo de la funcionalidad deja de lado los conflictos, para asumir que no hay contradicciones entre el sistema educativo y el sistema socio-económico ó que si los hay estos son resueltos en la medida en que se acepta la idea de funcionalidad lineal.

Es por ello razonable pensar que al establecer una relación lineal simple entre "sistema económico y sistema educativo", se pueda traducir su enorme complejidad a funciones matemáticas que sólo describen situaciones estáticas para cada momento de tiempo. Será posible, por tanto, manipular a futuro aquellas variables que regulan el tamaño, ritmo de crecimiento y diversificación del sistema educativo.

Por otra parte, el esquema de funcionalidad acepta la subordinación de la educación a un modelo de desarrollo industrial que, por definición no cuestiona y mucho menos crítica un proyecto político que legitima un orden de dominación social promovido por la ideología desarrollista.

Es decir, la funcionalidad acepta acriticamente que el desarrollo industrial es bueno en sí mismo para los países subdesarrollados independientemente de la forma que asuma. Por ello se afirma que este modelo se apoya en una visión manipuladora de las relaciones entre educación, economía y sociedad, basado en un ideal democrático que, en su opti- mismo, supone las fuentes de conflicto como secundarias - frente a la necesidad, operacionalidad y linealidad de la historia.

En este contexto, se encuentra presente la idea central de la racionalidad moderna acerca de la capacidad que la técnica tiene para manipular las determinantes contextuales de cualquier situación, solo con generar procesos de planeación y control. Tal asunción condujo desde luego a pen- sar simplemente que la expansión del sistema educativo per- mitiría alcanzar una mayor igualdad, tanto individual como colectiva, de las oportunidades de movilidad social ascendente. Sin embargo, en la práctica se observa que la dis- minución de la tasa de desempleo no se logra ni a través de altas tasas de crecimiento de la economía, ni mediante la mayor educación de la fuerza laboral; ni de la mayor - adecuación de la oferta educativa a las características de la estructura ocupacional.

De igual forma, la importancia que esta perspectiva le - asigna al manejo cuidadoso y preciso de la técnica, así co- mo su visión lineal de la historia determinarán el surgi-

miento de una serie de problemas que cuestionan de fondo - los supuestos técnicos operativos en que el modelo de la - funcionalidad técnica basa su desarrollo. Entre los más im-  
portantes se encuentran los siguientes:

- a) Se oculta la verdadera naturaleza de un orden desigual social con argumentos de carácter técnico.
- b) Los procesos de planeación educativa, mientras procuran adaptar la distribución de capacidades educadas a la división técnica del trabajo, contribuyen a mantener la estrutura social y económica existente.
- c) Se justifica la intervención del Estado en la planeación y asignación de recursos a la educación al suponer que el crecimiento económico está estrechamente relacionado con el desarrollo de la educación.
- d) Se formula un paralelismo entre el funcionamiento y objetivos de la empresa con el de la educación. Más aún, la educación constituye una industria y el Estado asume la imagen de empresario.
- e) Al plantear un aislamiento relativo de la relación intersistema negando los aspectos políticos involucrados, se pasa por alto la especificidad histórica que cada proceso tiene en condiciones sociales particulares.
- f) El basar tales decisiones de asignación de recursos sobre criterios eficientistas posibilita que el estado pueda definir las líneas, canales, tareas y objetivos que deben ser desarrollados por las instituciones de educación superior.

- g) Por último se reduce la educación al entrenamiento y capacitación para el trabajo.

Por otra parte, es evidente el reduccionismo economicista de esta aproximación al equiparar a los alumnos con la materia prima; a los maestros y equipo con los instrumentos de producción y a los egresados como producto manufacturado. De hecho concebir a los actores del proceso como materia industrial implica "... pasar por alto el hecho de que antes incluso de concurrir a la escuela, son producto de la división del trabajo y que como tal, su status en lo que concierne al sistema escolar es desigual"<sup>37</sup>.

Ahora bien, establecer una equivalencia lineal entre la industria y la educación implica asumir que esta última solo es un sistema que produce conocimientos acordes y necesarios al crecimiento económico (desarrollo Tecnológico) al menor costo; consecuencia de esto es considerar que el sistema educativo al tener una función adaptativa, como subsistema más amplio, coadyuva, al equilibrio.

En efecto, se advierte que el modelo de funcionalidad cumple con una función precisa: dar cohesión a la imagen del desarrollo y en esta medida, facilitar el proceso por el cual los sectores dominantes mantienen el control del conjunto del sistema (incluyéndose aquí tanto el (sub) sistema económico como el (sub) sistema educativo).

La educación, sobre todo de nivel superior, al ser analizada como un sistema social en equilibrio "dinámico", "capaz" de modificar su estructura cualitativamente o cuantitativamente, ha dado lugar, a que todos los esfuerzos se orienten más por el desarrollo de instrumentos y técnicas, altamente sofisticadas para realizar la previsión de la demanda<sup>38</sup>, -

que por el análisis serio de la dimensión sociohistórica, - que es la que atribuye, en última instancia un peso diferencial al papel que el sistema educativo ocupa en el desarrollo. De tal suerte que empleo desmedido e irreflexivo que se hace de la planeación queda rebasado por las decisiones políticas, cuya naturaleza dista mucho de ser técnica.

Otra fuente de error de la funcionalidad es el hecho de que aún cuando los procesos de planeación educativa pueden ofrecer una respuesta a la necesidad de regular el mercado de trabajo; dichos cálculos se basan en una racionalidad que no considera que el crecimiento económico produce una evolución desequilibrada de las estructuras ocupacionales, y que estas no obedecen totalmente a elementos de tipo económico originados en el proceso de desarrollo material de la sociedad, y por lo tanto, en la práctica no se verifica una estricta correspondencia entre la calificación requerida por los distintos puestos de trabajo y el perfil educativo de las personas que efectivamente los ocupan.

El crecimiento económico actúa sobre las distintas estructuras sociales, produciendo una marcada alteración en la división social del trabajo y dando origen a estructuras ocupacionales cambiantes. Dicha situación provoca una evidente falta de correspondencia entre los requerimientos planteados por el proceso de producción y la orientación de los sistemas educativos y de capacitación.

Es decir, aunque la existencia de cierta relación entre el sistema educativo y el ocupacional queda demostrada por la distribución del nivel educativo (medido por el número de años de escolaridad) entre las diversas categorías ocupacionales, dentro de las categorías mismas, esta distribución revela el carácter incierto de dicha relación. El hecho de que -

personas que sólo difieren por sus logros educativos detentan ocupaciones de distinto status, demuestra las discrepancias entre la calificación técnica y el status social que confiere la educación.

Ahora bien, la práctica común de tomar decisiones a partir de sofisticaciones técnicas ha generado una estructura ocupacional caracterizada por la presencia de cuatro categorías<sup>39</sup>, que agravan el problema del desempleo:

- i. Ocupación Redundante: creación de ocupaciones como resultado de la presión social de sectores con altos niveles de educación.
- ii. Sobre-Calificación: lo que provoca presiones en el mercado laboral.
- iii. Redundancia de Calificaciones: personas que contando con un alto nivel de educación, carecen de calificación especializada y específica para un puesto.
- iv. Subcalificación: puestos que son cubiertos por personas que tienen menor calificación pues no existe personal calificado.

Es por ello que resulta inaceptable pensar que al sistema educativo le corresponde exclusivamente la capacitación técnico profesional de mano de obra y que su expansión conlleva por sí misma la consolidación de un estado de igualdad social. En realidad, el ideal de racionalidad técnica que se aplica a la planeación de la educación oculta determinaciones de clase del contexto socio-económico que promueven la aceptación del sistema de clases y del sistema de autoridad que se le asocia (como sistema de estratificación, social,

ocupacional de los saberes y de las posiciones de autoridad), como algo "natural"<sup>40</sup>.

Por ende, el modelo de funcionalidad no es capaz de explicar los reajustes entre demanda por educación, magnitud global de mano de obra educada y requerimientos de mano de obra por parte del sistema productivo. Por tanto, no da cuenta de los fenómenos de desajuste por expansión de la educación, ni tampoco, de la apatía de los "marginales", esto es, de aquellos que no fueron incorporados al sistema escolar y que son los que se encuentran en la situación social e histórica más desventajosa.

Cabe señalar que en la medida en que esta aproximación enfatiza la importancia de racionalizar la administración de la educación <sup>41</sup> sobre la tasa de retorno <sup>42</sup>, el producto (proporción de personas exitosamente adiestradas en relación al número total, que asiste la escuela) y la productividad, en esa misma medida:

- a) Reduce la educación a un sistema de transmisión de conocimiento neutro que debe optimizar su eficacia (reduciendo costos).
- b) Niega el papel histórico del maestro.
- c) Atribuye el fracaso de los sistemas educativos (dirección, desempleo al egreso, etc) a factores personales o familiares.

N O T A S

1. Matus C. "Estrategia y Plan", p. 20.
2. Castrejón Díez, J. "Los problemas de la planeación de la educación superior". 92-95.
3. Jusidman de Bralostozky. "La educación en la política nacional de empleo". p. 186.
4. Segré, M; Tanguy L, y Lortic, M. "Una nueva ideología de la educación". p. 355.
5. Ibidem. p. 355.
6. Varios. "Planificación educativa integral". p. 29.
7. Alvarez, G.I. "Marco metodológico de la Planeación Educativa". p. 3-6.
8. Pérez, M. Flores, I y Irejo, C. "Análisis del Plan Nacional de Educación Superior". p. 18.
9. Valdés y Velázquez J. "La planeación institucional en la UNAM. Una experiencia operativa en la planeación de Educación Superior". p. 14.
10. Iaborga, H. "Concepciones y enfoques de planeación universitaria". p. 7.
11. Iaborga, I.H. "Etapas del proceso Planeación Prospectiva Universitaria". p. 15.
12. Ibidem. p. 18.
13. Prada, I. "Teoría y praxis de la planeación educativa en México". p. 72.
14. Los actores del proceso de planeación son: el planificador quien decide, los afectados o beneficiados directamente; y los afectados indirectamente.
15. Gómez Campos, V.M. "Educación y estructura económica: Marco Teórico y estado del arte de

- la Investigación en México". p. 65.
16. Ibidem. p. 63.
  17. Gómez, M. "Dependencia y Educación en América Latina". p. 66.
  18. Matus, C. "Estrategia y Plan". p. 72 y 73.
  19. Ibidem. p. 101.
  20. Muñoz Izquierdo C, Hernández Medina y Rodríguez, M. "Educación y Mercado de Trabajo. Un análisis longitudinal de los determinantes de la Educación y la ocupación y el salario en la Industria manufacturera de la Ciudad de México". p. 323 y 324.
- Nota: El análisis estadístico que los autores hacen comprende el período que va de 1976 a 1982.
21. Jusidman de Bralstazky E, "La educación en la política nacional de empleo". p. 187.
  22. Se define a la heterogeneidad estructural como la coexistencia dentro de cada actividad económica, de unidades productivas con muy distintos niveles de eficiencia, grados de complejidad, niveles tecnológicos, forma de participación en el mercado y formas de organización. Ibidem. p. 187.
  23. Sandoval, Cavazos, J. "Adecuación e Inadecuación: ¿falso dilema para la relación entre profesionales y mercado de trabajo? p. 41.
  24. Guzmán, S.I. "Alternativas para la Educación en México". p. 223.
  25. Ibidem. p. 204.
  26. Valdés, D. y Veizquez, J. op. cit. p. 42.
  27. Mendoza, R. op. cit. p. 29.

28. Guevara Niebla G. "Introducción: Los múltiples rostros de la Crisis Universitaria". p. 11 21.
29. Mendoza, R. op. cit. p. 7.
30. Villaseñor, G. "La política del Estado Mexicano hacia las Universidades". 1970-1980. p. 296.
31. ANUIES. "La Planeación de la Educación Superior en México". Ed. ANUIES. México 1979.
32. Didrikson, I.A. "Crisis, Universidad y Ciencias Sociales". p. 50.
33. Ibidem. p. 51.
34. Al respecto Furlan maneja la noción de sistema, además de ser arbitraria..... no cumple el papel clave en la determinación del objeto, sino que solo permite formalizarlo ..... La dificultad entonces es que el recorte del objeto depende de otros factores y no se deriva del modelo. Furlan, A. "Algunos comentarios sobre el uso del esquema sistémico en educación". p. 16 y 17.
35. Didriksson. op. cit. p. 51.
36. Aún desde la perspectiva funcionalista esto representa un grave problema. Castrejón por ejemplo lo plantea en los siguientes términos: "... Los planes de desarrollo, los programas educativos, los principios que han de guiar la planeación educativa han de ser comprendidos, aceptados y ejecutados por el personal subordinado a ellos ..... es decir, un plan educativo influye en la sociedad si es aceptado, en primer lugar por la autoridad política que lo puede imponer como una acción de su poder político.... como segundo paso para que el plan educativo alcance concreción, ha de ser adoptado por la burocracia, que es el órgano de ejecución de las discusiones de quien asume el poder". Castrejón, D. - "Implantación de la Planeación". p. 4.
37. En la planeación universitaria el sujeto (quien planifica) es, en sentido amplio, la universidad y en sentido restringido el organismo técnico encargado de la planeación; la u

teria (que se planifica) está constituida por la realidad universitaria en la que recaerá la planeación, que puede variar en función de diversos factores; el objetivo (para qué se planifica) es el propósito que impulsa a planear puede tener muchas modalidades, subyace en un ideal de perfeccionamiento o de mejoramiento. Taborga, T.H. Concepciones y enfoques ... p. 25.

38. Segre, M., Languy L. y Lortu, M. p. 359.
39. Suárez, Mc. Auliffe, A. "Producción, empleo y estructuras ocupacionales en México". p. 363.
40. Cuñillar, S. y Gallardo, V. "Notas para una crítica de los modelos teóricos sobre las relaciones entre educación y sociedad". p. 39.
41. Se han desarrollado, por ejemplo, los siguientes métodos para realizar análisis de previsión de la demanda; método proporciones, método de supervisión "de cohortes"; método de regresión; método de flujo escolar; método de promedios móviles; método de filtrada exponencial y método de Box y Jenkins.
42. a) la tasa de retorno se mide a partir del análisis que se hace de la diferencia entre el costo de la educación y el número de personas educadas que adiestra.  
b) la productividad se mide con base en la relación entre el producto (el egresado) y los diversos factores que contribuyen a su preparación: maestros, métodos, etc.

## CONCLUSIONES

El carácter que en México se le ha conferido a la Universidad constituye el marco que da sentido y explicación al "... proceso de progresivo ajuste a las nuevas condiciones del desarrollo del capitalismo dependiente el que también es orientado y parcialmente financiado y dirigido desde el centro dominante internacional"<sup>1</sup>.

La dependencia económica es la condición estructural que promueve la consolidación de procesos de modernización y de esquemas de dependencia científico tecnológica que han encajonado a la Universidad en serias contradicciones.

En este contexto, la planeación educativa recibe importante impulso por quienes consideran que una institución de enseñanza superior debe ser evaluada a partir de criterios de eficiencia entre los recursos asignados y los recursos obtenidos.

Por otra parte, la modernización al tratar de responder a los requerimientos que exige el sistema productivo ha acarreado - también una enorme diversificación dentro de carreras tradicionales. En este sentido, la creación de nuevas carreras y la departamentalización han sido los principales mecanismos que determinaron el surgimiento de dos tipos predominantes de Universidad:

- a) La Universidad oficial o privada, creada o reorganizada en departamentos o institutos clasificados por disciplinas científicas o grupos de ellas, más que Facultades.
- b) La Universidad especializada en uno o pocos sectores de conocimiento o en atención a las necesidades de una región.

En ambos tipos, sin embargo la finalidad de la educación es la misma: preparar al estudiante para que en un momento dado y - sin cuestionar, adopte el papel económico que se le asigne. - Así, el estudiante es considerado como un elemento más dentro del proceso productivo y como tal, plenamente moldeable a los requerimientos de la industria.

La discusión en torno a las consecuencias que la modernización propicia en la educación superior particularmente en la planeación, debe empezar enfatizando la necesidad de que la Universidad enfrente la crisis estructural generando alternativas tecnológicas, filosóficas y conceptuales que resuelvan o expliquen los principales problemas del país. Esto supone, por una parte el abandono de la estrategia que adecúa o ajusta el sistema educativo al modelo de acumulación capitalista dependiente. Por otra, la reformulación de sus objetivos terminando - con la práctica de formar profesionistas al margen de la realidad.

La educación desde esta perspectiva se considera un ámbito más de la compleja realidad y como tal está inserta en el espacio y en el tiempo, responde a una dinámica y por tanto tiene una historia que a su vez produce.

De ahí que deba necesariamente trascender los aspectos de contenido (qué enseñar), de método (cómo enseñar) y de estrategia (con qué recursos y dentro de que vías de enseñanza) para ubicarse en la realidad concreta como fenómeno histórico social e ideológico cuya función principal estriba en construir alternativas innovadoras tanto en lo educativo como en lo tecnológico dirigidas a estimular el desarrollo integral del hombre, entendido en el sentido genérico de la expresión, promoviendo una educación crítica que cuestione constantemente, tanto su realidad histórico-social como los contenidos instruccionales.

Bajo esta óptica no es posible continuar formando profesionales que no puedan afrontar con resolución la inmensa gama de problemas que la presente crisis plantea. Por ende continuar con la tendencia que pretende ajustar linealmente el sistema educativo al sistema económico representa mantener indefinidamente su subordinación a los intereses del sector más privilegiado de la sociedad.

El señalamiento anterior no niega la estrecha relación de lo educativo y lo social. Al contrario, lo que cuestiona es el tipo de relación que el esquema de la funcionalidad conceptúa y que sirvió de marco referencial al Plan Nacional de Educación Superior.

La modificación del enfoque implica entonces que la Universidad se dirija a producir conocimiento científico y tecnológico (modelo de ciencia) sobre la base de una clara comprensión acerca del ejercicio social de cualquier profesión y de la participación universitaria en la promoción de cultura, actitudes y valores.

La Universidad entonces debe formar profesionistas de mentalidad solidaria y creativa, y cuya práctica profesional se dirija a la atención de los sectores más desprotegidos y a las necesidades sociales del país. Tal preparación profesional supone necesariamente el abordar el proceso formativo desde la perspectiva de investigación que genere conocimiento y que se constituya como una práctica social históricamente determinada.

En este sentido, la conformación de procesos de planeación requieren la necesaria separación entre las funciones educativas y la capacitación laboral. Esta última puede ser efectuada de manera rápida, altamente eficaz y a bajo costo a través del aprendizaje sistemático en el trabajo o de múltiples formas ex-

tra-escolares de capacitación, financiadas y organizadas por cada unidad productiva o por ramas industriales, como es la práctica común en muchos países latinoamericanos<sup>2</sup>. En este marco de referencia la educación promoverá la adquisición de capacidades cognitivas, en un tipo de organización en el que no se encuentren presentes modalidades curriculares cualitativamente diferentes en función de la clase social para la cual se diseña. La ventaja de este difícil proceso es la constitución de un modelo pedagógico que no adecúe la formación profesional del educando a las supuestas necesidades del aparato productivo, y que por el contrario, generen la integración orgánica de la división del conocimiento a partir de la construcción de ejes conceptuales que vinculen los aspectos comunes de diversas áreas.

Al respecto Gómez, señala que diversas "...experiencias pedagógicas permiten anticipar que la mayoría de los conocimientos - esenciales a las diversas disciplinas son en realidad comunes a ellas, de tal manera que es posible lograr una nueva concepción curricular basada en la integración cognitiva de los conceptos esenciales de diversas áreas del conocimiento. Esta integración proveyería la base cognitiva central a partir de la cual las personas irían avanzando progresivamente en la mayor complejidad y diferenciación del conocimiento, a través del método pedagógico basado en la continua experimentación y en la solución de problemas concretos"<sup>3</sup>.

Por otra parte, es evidente que la separación entre las necesidades de capacitación laboral de los procesos de formación educacional se opone al planteamiento que justifica la integración funcional entre educación y empleo. En consecuencia, la planeación educativa se dirigía al diseño de estrategias innovadoras que superen las limitaciones impuestas por la especificidad de los requerimientos ocupacionales para dar prioridad a la formación de capacidades analíticas, de investigación y de integra-

ción de conocimientos.

Para ello será necesario diseñar currícula cuya columna vertebral sea la comprensión de la posición ideológica de la Universidad y por ende del compromiso que asume en el abordaje y solución de la problemática social, filosófica, científica y técnica del país. Este planteamiento supone desde luego, que los currícula así desarrollados puedan cambiarse en función de los problemas de la realidad y cuya determinación es histórica; pero principalmente implica que éstos deban:

- i. Orientarse hacia la formación de la creatividad y la autoformación.
- ii. Promover, a lo largo de la formación profesional hábitos intelectuales (crítica, análisis, capacidad de innovación, - etc.), que le den al estudiante las herramientas para generar nuevos conocimientos.
- iii. Romper con la tendencia que restringe la formación profesional a la capacitación para el trabajo.
- iv. Transformar las prácticas educativas tradicionales, impulsando una educación para la problematización, una educación para el diálogo y una educación para la transformación.

De esta forma la planeación educativa, en lugar de adecuar los procesos de formación profesional a las necesidades del aparato productivo (mercado de trabajo) deberá generar nuevos principios que se constituyan en los ejes conceptuales del curriculum y que además de representar una auténtica innovación pedagógica promuevan el aprendizaje a través de un proceso de transformaciones continuar donde el sujeto y el objeto de conocimiento interactúen en un cotexto históricamente determinado; lo que im-

plica la atención de cuestiones universales del saber y a problemas específicos de la realidad.

Desde luego, esta perspectiva exige abandonar la práctica común de las instituciones de educación superior, de diseñar o rediseñar planes de estudio siguiendo los planteamientos dictados por una lógica racionalista y eficientista que ve en el quehacer pedagógico sólo la aplicación mecánica de técnicas ordenadas rigidamente.

Esta aproximación al curriculum plantea:

- a) La necesidad de reconocer en él una totalidad históricamente determinada por múltiples factores que trascienden el ámbito meramente escolar.
- b) Establecer una ruptura epistemológica con los discursos hegemónicos, y,
- c) Superar los estrechos márgenes de la técnica, desenmascarando el proyecto ideológico que da sentido al discurso academicista que inunda el pensamiento universitario actual.

En este sentido, es preciso iniciar con el reconocimiento explícito de que el curriculum es una entidad determinada por el interjuego de los planos, ideológico, histórico, político y epistemológico; lo cual no niega su carácter determinante (en su ubicación de curriculum oculto) de una práctica pedagógica funcional o conflictiva.

Por otra parte, deben destacarse los fundamentos centrales que orienten este planteamiento:

- a) El reconocimiento de que el análisis de la institución esco-

lar y de su currículo, en tanto que realidades sociales, son susceptibles de investigación a partir de conceptos tales como: hegemonía, lucha de clases, ideología, control social, etc... dirigidos a entender la estructura socioeconómica.

- b) La aceptación de que las condiciones históricas concretas de una formación social dada generan determinaciones y contradicciones dentro de la institución escolar y por ende, del currículo.
- c) La orientación hacia la revisión amplia y completa de la relación que existe entre sociedad, escuela y currículo, en donde por una parte está presente el enfoque sobre la relación entre las escuelas y la sociedad dominante (enfoque político-ideológico); y por otra, se encuentra su definición particular que es la verdadera textura de las relaciones cotidianas del salón de clases generando diferentes significados, limitaciones, valores culturales y relaciones sociales<sup>4</sup>.
- d) La consideración de que el currículo tiene como finalidad explícita organizar el conocimiento disciplinario referido a la práctica profesional respectiva (manifestándose la ideología que lo condiciona a través de la selección de contenidos, su organización, ausencia, dosificación, práctica docente y profesional elegida).

En este contexto el curriculum adquiere una dimensión distinta al establecer un vínculo estrecho entre él y la ideología; y formular de hecho que, la especificación de necesidades sociales requiere, ante todo partir del análisis de la manifestación ideológica de la lucha de clases en el seno de cualquier formación social; ya que este vínculo es el que define: la concepción del objeto de estudio y de metodología del curriculum; la manifestación de la política educativa; las posiciones ideo-

lógicas de quienes elaboran las propuestas y las posibilidades de incidir en el cambio social.

Es por ello que se afirma que el currículum es una totalidad - que expresa desde sus mismos fundamentos la noción de hombre, de aprendizaje, de sociedad, de educación, etc. Es la unidad conceptual que sirve de marco a la concreción de proyectos educativos que al ampliar y profundizar sus fundamentos epistemológicos, sociohistóricos y metodológicos promueven efectivamente la transformación, la construcción y la reconstrucción del conocimiento y desarrollan en todos aquellos participantes del proceso educativo niveles cada vez más amplios de autogestión.

De esta forma, ya sea reconocido o no, en el currículum se entremezclan un conjunto de concepciones teóricas acerca de sociedad, conocimiento, educación y compromiso social. Por ello más que ser un estado fijo de aspectos o el resultado de la aplicación de un conjunto de procedimientos, debe considerarse como una totalidad y como un proceso. Totalidad en tanto que es determinado por factores ajenos a él, pero que condicionan a su vez (explícita o implícitamente) una praxis pedagógica concreta y específica. Proceso porque se manifiesta de diversas formas en la totalidad de esa praxis educativa, que va desde la síntesis instrumental de un proyecto (Plan de Estudios) hasta la adopción de formas particulares de interpretar y ser interpretado.

Ahora bien, la comprensión de la manera en que el interjuego de los tres niveles se manifiesta en una realidad concreta implica la necesidad de desarrollar el marco histórico donde esta práctica social se ejerce y donde se generan (en ocasiones) ciertos espacios de libertad y de autonomía relativa, que gestan los cambios o transformaciones sociales e institucionales.

Desde este punto de vista, es evidente que el currículum es produc

to del momento histórico en que se inserta. Por esta razón res ponde a intereses, problemas y necesidades de grupos o clases sociales definidas, que integran en él de manera orgánica y fre cuentemente de modo implícito sus valores, proyectos, actitudes e incluso contradicciones.

La garantía del control de sus intereses se respalda entonces con una serie de aspectos como los siguientes: el tipo de conte nido educativo, la organización curricular, la relación social que se maneja en el recinto educativo, la transmisión unilate ral y sin previo conocimiento por parte del alumno del conoci miento, la imposición de prácticas y vivencias pedagógicas - - orientadas a una formación profesional específica.

De ahí que la reflexión en torno al curriculum gire alrededor de su carácter histórico, lo que supone el cuestionamiento acer ca de el papel de la Universidad: su función, el carácter de su relación con la sociedad, el tipo de problemas que selecciona su participación (o no) en la formación de recursos humanos, en la solución de problemas sociales o en el quehacer científico.

Es pues la dimensión socio-histórica la que permite captar la complejidad y diversidad de formas de acceso al conocimiento - que genera la realidad educativa y desarrollar las estrategias para producir las múltiples formas de aproximación a un proyec to académico comprometido y transformador. Esta dimensión pro vee, además las condiciones que definirán una participación más trascendental del quehacer universitario y de su propuesta teó rica o práctica para la solución de la problemática social, fi losófica, científica y tecnológica del país.

Bajo esta lógica, la consolidación de un proyecto universita rio, sintetizado en el curriculum emergente implica:

- a) La definición explícita de universidad, formación de profesionales, ciencia, sociedad, investigación, tecnología, etc.
- b) La explicitación del tipo de estrategias en que las instituciones educativas pueden trascender sus muros y penetran en esa totalidad (desorganizada y desestructurada en la primera aproximación del hombre) que es la realidad.
- c) La asunción de que es en la contradicción, donde se pueden generar las tácticas y las estrategias de transformación de los marcos de análisis reduccionista y de la realidad en su conjunto.

De hecho de la concepción que de universidad se tenga se desprenderán los principios normativos para su conformación más específica; he ahí que todo diseño curricular se verá proyectado obedeciendo a la concepción de universidad y a la función social que se le asigne.

Lo que implica que reflexionar acerca del curriculum supone no sólo el diseño de técnicas instrumentos y procedimientos de control, es más que nada una práctica que basada en la noción de profesión, sociedad, necesidad, ciencia, docencia, investigación y servicio consolida un proyecto socio-educativo emergente.

El curriculum constituye entonces, la totalidad que da razón - histórica de ser a una institución en función de la relación - que establece con lo social. Por ello su formulación no podrá de ninguna manera prescindir de una reflexión seria sobre la relación educación sociedad, manifestada en la fundamentación - ideológica del Plan de Estudios. Lo que plantea en primer término abordar las diversas formas de interacción y determinación de los múltiples elementos que integran y que lo hacen más complejo y de cuyas relaciones depende por un lado la efectiva for-

mación profesional; y por otro, la articulación de la escuela con la problemática vital del país.

## NOTAS

1. Vasconi Tomás y Recca Inés. Modernización y crisis en la Universidad Latinoamericana. p. 106.

Los autores plantean que uno de los mecanismos que mayor eficacia ha demostrado es el sistema de becas al extranjero, ya que frecuentemente los mismos egresados en lugar de participar en la organización de su sociedad dificultan, o no participan en el intento de constituir una sociedad con bases más adecuadas para liberar esa dependencia socio-cultural-científica y tecnológica que absorbe al país. Situación que propició la dominación y determinación de los procesos universitarios por los países centro de dominación económico-social.

2. Gómez, C. y Munguía, E. Educación y mercado de trabajo en México: políticas de selección y promoción de la fuerza laboral. p. 147.
3. Ibidem. p. 148.

## B I B L I O G R A F I A

- Ackoff, R. Un Concepto de Planeación de Empresas. Ed. Limusa. México. 1972.
- Aguilar, C., García, B., Machuca, V., y Mercado, R. Evaluación Curricular (Curso Piloto). E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México. 1979. Documento de Circulación Interna.
- Aguilar, C. y García, C. El desarrollo de un modelo de Evaluación Curricular para la carrera de Psicología de la E.N.E.P. Zaragoza. (UNAM). México s/f. Documento de Circulación Interna.
- Alba, A., Bellido, C., y Gallardo, F. Propuesta teórico-metodológica para la evaluación de planes de estudio de nivel superior. Departamento de Evaluación Académica. UFRHEA. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México 1981.
- Alba, A. Apuntes para la configuración de ejes teórico-metodológicos en el área de evaluación académica en Educación Superior. Serie Temas de Evaluación Académica No. 4. UFRHEA. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México. 1982.
- Alba, A., Díaz Barriga, A., y Viesca, M. Evaluación: Análisis de un concepto. Coordinación de Humanidades (UNAM). México. 1984. (mimeo).
- Alba, A. Tendencias en la educación superior en México. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México. s/f. (mimeo).

Alvarado, R. El seguimiento de egresados de Estudios Profesionales. Una aproximación teórico-metodológica. Tesina para obtener el título de Licenciado en Pedagogía. Colegio de Pedagogía (FFyL-UNAM). México, 1983.

Alvarez, G.I. "Marco metodológico de la Planeación Educativa". En: Revista de Educación e Investigación. Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en Educación Técnica. Año 1 No. 1. Querétaro Morelos. Abril, 1979. pp. 35-50.

Angulo, R. Notas sobre desarrollo curricular. Dirección General de Contenidos y Métodos Educativos. Subdirección de Desarrollo Educativo. S.E.P. México, 84°03'01.

ANUIES. La Planeación de la Educación Superior en México. Ed. ANUIES. México. 1979.

Ardila, R. "El entrenamiento de los Psicólogos latinoamericanos: Análisis de los problemas y una perspectiva de solución". En Ardila, R. (compil). La profesión del Psicólogo. Ed. Trillas. México, 1981. pp. 19-29.

Arnaz, J. La Planeación Curricular. Ed. Trillas. México 1983.

Arredondo, V. Análisis y Diseño del Plan Curricular de la carrera de Psicología de la E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México. 1979. Documento de Circulación Interna.

Astin, A., y Panos, R. La evaluación de programas educativos. Ed. Colegio de Pedagogía (FFyL-UNAM). México, 1983.

Bordieu Pierre y Passeron Jean-Claude. La Reproducción. Editorial Laia. Barcelona. 1981.

- Bellido, C., y Gozález, G. "Una propuesta metodológica para la evaluación de planes de estudio de nivel superior". En: UFRHEA Tópicos Pedagógicos. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1982. pp. 80-89.
- Briones, G. Metodología de la Investigación Educativa. Ed. Universidad Pedagógica Nacional. Colombia, 1975.
- Camboni, S. y Juárez, J. "La influencia de la educación en la movilidad social". En: Memorias del Foro sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz. México, 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 179-185.
- Camov, E. "Universidad y sector campesino. Reflexiones sobre una experiencia". En: C.E.E. Perspectivas de la educación para América Latina. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979, pp. 153-178.
- Canto, R. Propuesta curricular al modelo de Orientación Vocacional. El Método Histórico-Documental en el proceso de Orientación Vocacional. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1984.
- Carnoy, M. Enfoques marxistas de la educación. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1981.
- Carnoy, M. "Economía y Educación". En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. Tema: Educación empleo y desarrollo económico. Abril-junio, 1982. pp. 36-70.
- Castaño, D. Documento de trabajo del Seminario de Desarrollo Organizacional. Facultad de Psicología (UNAM). México 1983.

- Castrejón, D. "La educación superior en ocho países de América Latina y el Caribe". En: C.E.E. Educación y realidad socioeconómica. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 23-42.
- Castrejón, D. "Implantación de la Planeación". En: Revista de la Educación Superior. No. 3. Mayo-Junio, 1979. pp. 46-57.
- Cerda, M., y González, G. "La importancia del perfil profesional en el diseño curricular". En: UFRHEA. Tópicos Pedagógicos. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1982. pp. 72-79.
- Cisneros, R, y cols, Informe del análisis de la Congruencia Externa del Plan de Estudios de la carrera de Biología - realizado del 27 de febrero al 17 de marzo de 1981. - UFRHEA-Coordinación de Biología. E.N.E.P. Zaragoza - (UNAM), México. 1981. Documento de Circulación Interna.
- Correa, J., Herrera, A., y Jardón, W. Propuesta alternativa a la sistematización de la enseñanza en la elaboración de programas educativos. E.N.E.P. Aragón. México, 1983.
- COEPIDA. Plan de Desarrollo y Consolidación del Posgrado en la E.N.E.P. Zaragoza. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1984.
- Comité de Carrera. Análisis Curricular. Licenciatura en Psicología E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1980. Documento de Circulación Interna.

- Consejo Universitario. "Reglamento General para la presentación, aprobación y modificación de Planes de Estudio". En: Gaceta UNAM. 6 de enero de 1986.
- Coordinación de Enfermería. Plan General de la Primera Fase de reestructuración del Plan de Estudios de la carrera de Enfermería (Nivel Técnico). ENEP-Zaragoza (UNAM). México, 1980. Documento de Circulación Interna.
- Coordinación de Enfermería. Anteproyecto de reestructuración del Plan de Estudios de la carrera de Enfermería. ENEP-Zaragoza (UNAM). México, 1981. Documento de Circulación Interna.
- Coordinación de Psicología. Conclusiones de las Mesas de Trabajo del Primer Foro de Enseñanza Modular en Educación Superior. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1984. Versión preliminar.
- Covo, M. "Apuntes para el análisis de la trayectoria de una generación universitaria". En: C.E.E. Educación y realidad socio-económica. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 43-60.
- Cuéllar, S., y Gallardo, V. "Notas para una crítica de los modelos teóricos sobre las relaciones entre educación y sociedad". En: Memorias del Foro de Investigaciones sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz. 7,8 y 9 de mayo de 1981. pp. 35-43.
- De la Peña, S. La formación del capitalismo en México. Ed. Siglo XXI. México, 1979.

Dirección General de Intercambio Académico. Versión Resumida de la XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. Ed. UNAM. México, 1978.

Dirección General de Proyectos Académicos. Sugerencias acerca de los lineamientos generales para la revisión y aprobación de Planes de Estudio de la UNAM. Ed. UNAM. México, 1985.

Díaz, Barriga, A. "Un enfoque metodológico para la elaboración de programas escolares". En: Revista Perfiles Educativos No. 10. Octubre-diciembre, 1980. México. pp. 3-28.

Díaz, Barriga, A. "El problema de la teoría de la evaluación y la cuantificación del aprendizaje". En: Subprograma A. Actualización didáctica. Taller de Programas de Estudio. CISE-UNAM. México, 1980.

Díaz, Barriga, A. "Tesis para una teoría de la evaluación y sus derivaciones en la docencia". En: Revista Perfiles Educativos No. 15. Enero-marzo, 1982. pp. 16-37.

Díaz, Barriga, A. Didáctica y Curriculum. Ed. Nuevo Mar. México, 1984.

Díaz, B., Lule, M., Pacheco, D., Rojas, S., y Saad, E. Manual del Taller Básico de Diseño Curricular. Departamento de Psicología Educativa. Facultad de Psicología (UNAM). México, 1983.

Díaz, M. Propuesta para un modelo de organización para el desarrollo de la evaluación académica en la E.N.E.P. Zaragoza. Departamento de Desarrollo Curricular. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM) México 1983. Documento de Circulación Interna.

- Didriksson, T. "Crisis, Universidad y Ciencias Sociales". En: Revista Perfiles Educativos. Nq. 27 ó 28, Enero-junio, 1985. pp. 46-55.
- Dos Santos, T. Imperialismo y Dependencia. Ed. Era. México, - 1978.
- Dos Santos, T. "La crisis de la Teoría del Desarrollo y las relaciones de la dependencia en América Latina". En: Varios. La dependencia político-económica en América Latina. Ed. Siglo XXI. México, 1978. pp. 149-187.
- E.N.E.P. Zaragoza. La construcción del Plan de Estudios para la carrera de Psicología. Ponencia presentada ante la VI Reunión Anual de Enseñanza e Investigación en Psicología. Saltillo, Coahuila. Abril, 1980.
- E.N.E.P. Zaragoza. Plan General de la primera fase de reestructuración del Plan de Estudios de la carrera de Enfermería. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1980. Documento de Circulación Interna.
- Escotet, M. "Universidad Abierta y pautas para su evaluación". En: C.E.E. Educación y realidad socioeconómica. Ed. - Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 61-90.
- Facultad de Medicina. Programa de Medicina General Integral. Concepción y estrategias para la evaluación. UNAM. México, 1982.
- Fink, A., y Kosencoff. "Las preguntas evaluativas". En: UFRHEA. Evaluación de Programas. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1982. pp. 85-89.

- Finkel, S. "El 'capital humano': Concepto Ideológico". En: Varios. La Educación Burguesa. Ed. Nueva Imagen. México, 1977. pp. 263-299.
- Follari, R., Berruezo, A., Kuri, A., y Careaga. "Criterios e instrumentos para la revisión del diseño de Planes de Estudio". CADA. Universidad Autónoma Metropolitana, Azcapotzalco. México, 1979. Documento de Trabajo.
- Fuentes, Z. Los límites de la planeación educativa en México. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. Facultad de Psicología (UNAM). México, 1979.
- Furlan, A., y Arísti, P. "Razón técnica y currículum". En: Barrón., Díaz Barriga, A., y Bautista, B. (compil). Memo-rias del Encuentro sobre Diseño Curricular. E.N.E.P. Aragón (UNAM). México, 1982. pp.
- Furlan, A., y Remedí, E. Discurso Curricular, selección de la actividad, organización del contenido. Tres prácticas que se reiteran. Reflexiones sobre nuestra experiencia en la E.N.E.P. Iztacala, 1975-1979. Departamento de In-vestigaciones Educativas. Centro de Investigación y ES-tudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional. México, 1983.
- Furlan, A. "Algunos comentarios sobre el uso del esquema sisté-mico en educación". En: Revista VEREDA. Teoría y prác-tica de la Psicología. No. 2. Abril-junio, 1985. pp. 13-23.
- Galán, C. "La organización del conocimiento social y sus impli-caciones en el diseño curricular". En: Revista Perfiles Educativos No. 19. Enero-marzo, 1983. pp. 18-27.

- Galán, G., y Marín, M. "Marco teórico para el estudio del rendimiento escolar. Evaluación del currículum". En: Revista Perfiles Educativos No. 27 ó 28. Enero-junio, 1985. pp. 26-45.
- Galli, A. "Evaluación educacional: panorama actual". En: CEUTES Cuaderno de Tecnología Educativa no. 2. México, - 1981.
- Gilly, A. "Hacia el Congreso Universitario". En: Revista Nexos No. \_\_\_\_. julio, 1987. pp. 51-59.
- Glazman, R. "Métodos y marco del Plan de Estudios". En: Revista de Ciencia y Desarrollo No. 11. Noviembre-Diciembre, 1976. pp. 24-31.
- Glazman, R., y De Ibarrola, M. Diseño de Planes de Estudio. Ed. Centro de Investigación y Servicios Educativos. (UNAM). México, 1978.
- Glazman, R., y Figueroa, M. "Panorámica de la Investigación sobre Desarrollo Curricular" En: Documentos Base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. Vol. 1. México, 1981, pp. 376-399.
- Glazman, R., y De Ibarrola, M. Diseño de Planes de Estudio. Modelo y realidad curricular. Departamento de Investigación Educativa. Centro de Investigación y Estudios Avanzados del I.P.N. México, 1983.
- Gómez, C. "Credencialismo, dualismo laboral y desarrollo educativo". En: C.E.E. Educación y realidad socioeconómica. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 269-304.

- Gómez, C. "Acreditación educativa y reproducción social". En: González, R., y Torres, C. (coord) Sociología de la Educación. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1981. pp. 111-160.
- Gómez, C. y Munguía, E. "Educación y mercado de trabajo en México: Políticas de selección y promoción de la fuerza laboral". En: Memorias del Foro de Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz. 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 135-148.
- Gómez, C. "Educación y estructura económica: Marco teórico y estado del arte de la investigación en México". En: Documento Base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. Vol. 1. México, 1981. 47-73.
- Gómez, C. "Relaciones entre educación, y estructura económica: Dos grandes marcos de interpretación". En: Revista de la Educación Superior No. 41. Enero-mayo 1982. pp. 5-43.
- Gómez, M. "Dependencia y Educación en América Latina". En: Memorias del Foro de Investigaciones sobre educación y sociedad. Xalapa, Veracruz, 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 63-66.
- Gómez, P. "La Teoría, el método y la técnica. Nudo gordiano de la Psicología Social". En: Programa de Análisis y Diseño Nivel Comunitario. S.B. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1983. pp.
- González, G. "Aportaciones metodológicas a la problemática del desarrollo curricular en educación superior". En: UFRH EA. Tópicos Pedagógicos. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1982, pp. 56-64.

- Guedez, V. "lineamientos académicos para la definición de los perfiles profesionales". En: Revista Curriculum No. 10. Diciembre 1980. pp.
- Guevara, N. "Educación superior y desarrollismo en México". En: Cuadernos Políticos No. 25. Ed. Era. México, 1980. pp. 54-70.
- Guevara, N. "Introducción: Los múltiples rostros de la crisis universitaria". En: Guevara, N. La Crisis de la Educación Superior en México. Ed. Nueva imagen. México, - 1981. pp. 11-22.
- Guevara, N. "Concepto y Filosofía de la Enseñanza Modular". En: UFRHEA. Enseñanza Modular. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1983. pp. 3-18.
- Guevara, N., y Leonardo, P. Introducción a la teoría de la Educación. Ed. Terra Nova- UAM Xochimilco. México, 1984.
- Guzmán, S. Alternativas para la educación en México. Ed. Garnica. México, 1978.
- Hans, N. "De la edad de la inocencia a la del escepticismo". - En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional - Técnico de la Educación. S.E.P. México, 1982. pp. 101-142.
- Hernández, M. "Educación y empleo". En: CONACYT. Investigaciones en Educación. Ed. Consejo Nacional de Ciencia y - Tecnología. México, 1981. pp. 93-115.
- Herrera, M. El proceso de investigación en Ciencias Sociales. Dos aproximaciones: el neopositivismo y el materialismo dialéctico" ENEP-Zaragoza (UNAM). México, 1983 (mimeo).

- Herrera, M. Análisis global del Plan de Estudios de la carrera de Psicología. Trabajo presentado en el Foro de Evaluación Curricular de Psicología. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM) octubre 1984.
- Herrera, M. El concepto del hombre en Psicología Social. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1985 (mimeo).
- Herrera, M., Acle, T., Díaz, G., y Carpio, H. Propuesta de Estructura organizativa para realizar evaluación curricular. - E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1983. Documento de - Circulación Interna.
- Herrera, M., y Jardón, H. Una aportación a la alfabetización de adultos. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1981.
- Hirsch Adler Ana. La Formación de Profesores Investigadores Universitarios en México. Universidad Autónoma de Sinaloa. México, 1985.
- Ibarrola, M. "El crecimiento de la escolaridad en México como expresión de los proyectos socioeducativos del Estado y de la burguesía". En: Memorias del Foro de Investigaciones sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz, 7, 8 y 9 de mayo de 1981. México. pp. 197-207.
- Islas, G. Evaluación de Programas. Ed. CEUTES (UNAM). México, 1980.
- Islas, G., y Aguilar, A. Proyecto: Análisis de la situación académica administrativa y de infraestructura de la carrera de Psicología. División de Ciencias Sociales y Humanas. E.N.E.P. Zaragoza, (UNAM) 1983. Documento de Circulación Interna.
- Janossy, F. "La fuerza de trabajo y el progreso ante los cambios permanentes de la calificación de los trabajadores" -

- En: Labarca, G. (compil). Economía política de la educación. Ed. nueva Imagen. México, 1980. pp. 55-87.
- Jardón, H. la evaluación en el ámbito universitario: Un panorama crítico. Ponencia presentada en el V Foro Nacional "Estado, Crisis y Educación". Julio de 1985.
- Jiménez, L. "Prioridades en la Investigación Educativa". En: C.E.E. Perspectivas de la Educación en América Latina. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 47-51.
- Jusidman, D.B. "La educación en la política nacional de empleo" En: "Revista Educación". Revista del Consejo Nacional Técnico de Educación. S.E.P. México, abril-junio, 1982. pp. 183-198.
- Kaufman, R. Planificación de sistemas educativos. Ed. Trillas. México, 1983.
- Kent, S. "¿Cuál historia de la Psicología?". En: Revista VEREDA No. 3. Año 2, Vol. II. Mayo-junio 1986. pp. 25-31.
- Kleiman, A. "La previsión de la demanda de educación superior y los recursos necesarios para satisfacerla". En: Revisita de la Educación Superior No. 17. Enero-marzo 1976.
- Laguna, V. Marco Teórico: Proyecto de evaluación de la docencia. Departamento de Ciencias Sociales y Humanas. E.N.E.P. - Zaragoza (UNAM). México, 1983.
- Leal, J. La burguesía y el Estado Mexicano. Ed. El Caballito. México, 1976.

- Lederman, E. "Planificación de recursos humanos (Una aproximación metodológica). En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. S.E.P. - abril-junio, 1982. pp. 161-182.
- Leyton, M., y Tyler, R. Planeamiento educacional. Principios básicos del curriculum y del aprendizaje. Un modelo pedagógico de planeamiento educacional. Ed. Universitaria, S.A. Santiago de Chile. 1969.
- Lyons, R. "Economía de la Educación". En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. abril-junio 1982. pp. 13-35.
- Malgrat, C. "La formación del psicólogo y la política nacional" En: Ardila, R. (compil.) La profesión de Psicólogo. Ed. Trillas México, 1981. pp. 147-150.
- Marín, M. y Galán, G. "Evaluación Curricular: Una propuesta de trabajo para el estudio del rendimiento escolar". En: Revista Perfiles Educativos, No. 32. abril-mayo-junio, 1986. México, pp. 38-47.
- Marini, M. Dialéctica de la dependencia. Ed. Era. México, - 1981.
- Matus, C. Estrategia y Plan. Ed. Siglo XXI. México, 1985.
- Medina, L. "Psicología, método experimental y construcción del conocimiento". En: Alvarez, G., y Molina, J. (editores). Psicología e historia. Ed. UNAM. México, 1984. pp. 33-42.

- Mendoza, R.J. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias en México (1965-1980)". En: Revista Perfiles Educativos No.12. Abril-junio, 1981. pp. 3-21.
- Mendoza, R. "los retos actuales de la educación superior en México". En: Revista Perfiles Educativos No. 36. Abril-junio, 1987. pp. 35-54.
- Mondragón, G. "Historia y Psicología: Una perspectiva epistemológica" En: Revista VEREDA No. 3. Año 2. Vol. II. - Mayo-junio, 1986. pp. 16-24.
- Moral, E., y Ramírez, F. Influencia de los procedimientos instruccionales en el rendimiento académico de los alumnos en un sistema de enseñanza modular (Un estudio descriptivo). Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1985.
- Morales, P., González, E. y Ruíz, C. Análisis de los resultados de la encuesta preliminar para la indagación de rasgos profesionales del biólogo en México que se llevo a cabo en 1980. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). s/f. Documento de Circulación Interna.
- Moura, C. "El mundo de la escuela y el mundo del trabajo. ¿Coexistencia pacífica?". En: C.E.E. Educación y realidad socioeconómica. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 305-321.
- Muñoz, I., Hernández, M., y Rodríguez, M. "Educación y mercado de trabajo. Una análisis longitudinal de los determinantes de la Educación, la ocupación y el salario en la industria manufacturera de la ciudad de México". En: -

- C.E.E. Educación y realidad socioeconómica. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 323-413.
- Muñoz, I., "Políticas educativas y problemas de empleo". En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de Educación. abril-junio, 1982, pp. 323-340.
- Nilo, S. "Temas de Evaluación". En CEUTES, Cuaderno de Tecnología Educativa No. 2. Ed. CEUTES (UNAM). México, 1981 pp.
- Ornelas, N. "las relaciones entre el desarrollo económico y la escuela". En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación, S.E.P. Abril-junio, 1982. pp. 143-160.
- Ochoa, C. "La reforma educativa en la UNAM (1970-74)." En: Cuadernos Políticos, No. 9. julio-septiembre, 1976. pp. 67-82.
- Padua, J. "Movilidad social y Universidad". En: Guevar, N. La Crisis de la Educación Superior en México. Ed. Nueva Imagen, México 1981. pp. 127-148.
- Pallan, F. "Universidad, investigación y desarrollo en América Latina". En: C.E.E. Educación y realidad socioeconómica. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 121-142.
- Pansza, M. "Ensayo sobre el proceso de creación". En: Revista Perfiles Educativos no. 32. Abril-junio, 1986. pp. 29-37.

- Panza, M. "Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo". En: Revista Perfiles Educativos No. 36. Abril-junio, 1987. pp. 16-34.
- Pantoja, C., y Vázquez, R. Proyecto para evaluar la eficiencia terminal de la carrera de Psicología. E.N.E.P. Zaragoza, (UNAM). México, 1980. Documento de Circulación Interna.
- Pastrana, N. Clasificación de modelo de Evaluación. Ed. CEUTES México, 1981.
- Pastrana, N. "El Programa: consideraciones para su evaluación". En: UFRHEA. Evaluación de Programas. E.N.E.P. Zaragoza, (UNAM). México, 1982. pp. 75-84.
- Pérez, H., Flores, C., y Juárez, T. Análisis del Plan Nacional de Educación Superior. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). - México, 1981.
- Pereznieto, C. Algunas consideraciones acerca de la Reforma Universitaria en la Universidad Nacional Autónoma de México. Comisión Técnica de Estudios y Proyectos Legislativos. UNAM. México, 1976.
- Pescador, O. "Teoría del Capital Humano: Exposición y crítica". En: González, R., y Torres, C. (coord). Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1981. pp. 161-171.
- Pierre Vielle, J. "Lineamientos para una estrategia de investigación y de innovación educacional en el contexto de la dependencia". En: C.E.E. Perspectivas de la educación

para América Latina. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1973. pp. 83-98.

- Portantiero, C. "Gramsci y la educación". En: González, R., y Torres C. (compil). Sociología de la Educación. Corrientes contemporáneas. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1981. pp. 221-228.
- Prawda, J. Teoría y praxis de la Planeación Educativa en México. Ed. Grijalbo, México, 1985.
- Puiggros, A. "Dominación hegemónica, lucha de clases y discurso pedagógico en América Latina". En: Memorias del Foro de Investigaciones sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz, 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 83-89.
- Raymond, L. "Economía de la Educación". En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación. Abril-junio, 1982. pp. 13-35.
- Reyes, F. Proyecto de Evaluación del Aprendizaje. E.N.E.P. Zaragoza, (UNAM). México, 1983. Documento de Circulación Interna.
- Reynaga, O., y Suaste, A. "Educación Superior y empleo". En: Memorias del Foro sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz. 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 115-128.
- Ribes, E. "La formación de profesionales e investigadores en Psicología con base en objetivos definidos conductualmente". En: Ardila, R. (compil). La profesión del Psicólogo. Ed. Trillas. México, 1981. pp. 125-131.
- Riquelme, Marcial Antonio. Notas sobre las relaciones entre educación y estructura económica en Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, U.A.M. Iztapalapa. Año No. 3. No. 6. Enero-Junio 1982.

- Rico, B., y cols. Informe sobre la evaluación de la Congruencia Interna de contenidos de las materias teóricas del Plan de Estudios de la carrera de Biología. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México 1981. Documento de Circulación Interna.
- Rico, B., y cols. Propuesta del perfil profesional del egresado de la carrera de Biología de la E.N.E.P. Zaragoza - (UNAM). E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1981. Documento de Circulación Interna.
- Rimoldi, J. "Educación en la investigación interdisciplinaria: El investigador y su labor". En: Ardila, R. (compil). La Profesión del Psicólogo. Ed. Trillas, México, 1981. pp. 151-160.
- Rodríguez, M. y Serrano, R. Documento de trabajo del Taller de Internalización Modular. UAM Xochimilco. México, 1980.
- Rodríguez, G., y Bernal, R. "Análisis de la composición social del alumnado de Educación Superior en cuatro instituciones del Distrito Federal 1960-1978". En: Memorias del Foro sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz, 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 157-177.
- Rodríguez, L., y Díaz, G. Proyecto: Evaluación de la disponibilidad de recursos en el marco institucional de la - E.N.E.P. Zaragoza. E.N.E.P. Zaragoza, (UNAM) México 1983. Documento de Circulación Interna.
- Rodríguez, D. "La participación del psicólogo en el sector salud". En: Revista Mexicana de Psicología. No. 1. Vol. 1. Enero-junio, 1984. pp. 22-26.

- Salomón, M. "Gramsci: Apuntes para una propuesta educativa". -  
En: Revista perfiles Educativos No. 15. Enero-marzo,  
1982. pp. 3-15.
- Salinas, J. La historia de la Psicología y génesis de la forma  
ción del objeto. Trabajo presentado en el II Congreso  
Mexicano de Psicología. México, 15-19 de julio de 1979.
- Sandoval, C. "Adecuación e inadecuación: ¿Falso dilema para la  
relación entre profesiones y mercado de trabajo?". En:  
Revista Perfiles Educativos No. 31. Enero-marzo, 1986.  
pp. 39-51.
- Schiefelbein, E. "Educación y empleo en diez ciudades de América  
Latina". En: C.E.E. Educación y realidad socioeconómica.  
Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979.  
pp. 415-459.
- Schwab, J. Un enfoque práctico para la Planificación del Currí-  
culo. Ed. El Ateneo. Buenos Aires, 1974.
- Segre, M., Tanguy, L., y Lortic, M. "Una nueva ideología de la  
educación". En: Ibarra, G. (compil). Economía política  
de la Educación. Ed. Nueva Imagen. México, 1980.  
pp. 331-371.
- Serna, R. "¿Cuál historia de la Psicología?". En: Revista VERA  
DA. Año 2. Vol. II. No. 3. mayo-julio 1986. pp. 25-  
31.
- Serrano, R., e Isunza, M. "El diseño curricular en la concep-  
ción de objetos de transformación". En: Memorias del  
Encuentro sobre Diseño Curricular. ENEP Aragón (UNAM).  
México, 1982. pp. 42-63.

- Steger, H. Universidad e independencia tecnológica. Planeación Universitaria Alternativa. Ed. Dirección General de - Planeación. (UNAM). México, 1980.
- Suárez, Mc. "Producción, empleo y estructuras ocupacionales en México". En: Revista Educación. Revista del Consejo Nacional Técnico de la Educación S.E.P. México. Abril junio, 1982. pp. 341-365.
- Taborga, T. Concepciones y enfoques de Planeación Universitaria. Ed. Dirección General de Planeación (UNAM). México, - 1980.
- Taborga, T. Etapas del proceso de Planeación Prospectiva Universitaria. Ed. Dirección General de Planeación. (UNAM) México, 1980.
- Tamariz, E. Evaluación de la incidencia del Plan Curricular de la carrera de Psicología de la E.N.E.P. Zaragoza sobre las funciones profesionales de los egresados. E.N.E.P. Zaragoza (UNAM). México, 1985. Documento de Circulación Interna.
- Tirado, S. "Algunas reflexiones sobre el problema curricular en la Psicología". En: Revista VEREDA No. 3. Mayo-julio, 1986. pp. 7-13.
- Trejo, R., Pablo, L., Tijerina, G., y Ramírez, I. El empleo en México. Ed. I.E.P.E.S. México, 1975.
- Trujillo, A., Cedillo, J. "Empleo, rendimiento escolar y clase social en Educación Superior". En: Memorias del Foro sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz, 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 237-243.

- Tyler, R. Principios básicos del curriculum. Ed. Troquel. Buenos Aires, 1979.
- Valdés, O. El sistema nacional de planeación y la planeación de la educación superior. Deslinde. Ed. CESU (UNAM). México, 1981.
- Varela, M. "Consideraciones sobre la elaboración del currículo". En: Revista de Enseñanza e Investigación en Psicología. No. 1. Vol. II. Junio, 1977. pp. 60-63.
- Varios. Primer Congreso sobre las Bases Conceptuales de la Universidad Autónoma Metropolitana. Xochimilco. UAM Xochimilco. México, S/F Documento de Circulación Interna.
- Varios. Planeación y modelos universitarios II. Ed. ANUIES. México 1977.
- Varios. Planeación Educativa Integral. Ed. UNAM. México, - 1979.
- Varios. La planeación universitaria. Una metodología para Universidades Mexicanas. Ed. UNAM. México, 1982.
- Varios. Informe de las actividades realizadas para la evaluación de la Congruencia Externa del Plan de Estudios de la carrera de Psicología. Trabajo presentado en el Foro de Evaluación Curricular de Psicología. E.N.E.P. Zaragoza, (UNAM). Octubre de 1984.
- Vasconi, T., y Reza, I. "Modernización, y crisis en la universidad latinoamericana". En: La Educación Burguesa. Ed. nueva Imagen. México, 1977. pp. 17-68.

- Vasconi, T. Técnicas, tecnología y tecnocracia. Caracas. Junio de 1982. (mimeo).
- Villarreal, D. La aplicación del método dialéctico estructural al diseño académico. En: Pensamiento Universitario No. 8. Ed. CESU-UNAM. México, 1978.
- Villaseñor, G. "La política del Estado Mexicano hacia las Universidades 1970-1980". En: Memorias del Foro sobre Educación y Sociedad. Xalapa, Veracruz. 7, 8 y 9 de mayo de 1981. pp. 293-298.
- Warren, W. "El problema de la determinación de prioridades". En: C.E.E. Perspectivas de la Educación en América Latina. Ed. Centro de Estudios Educativos. México, 1979. pp. 99-106.
- Zermeño Sergio. Imperialismo y desarrollo capitalista Tardío. U.N.A.M. México 1979.

## ANEXO A

Cuadro 1. DIRECCION DEL CAMBIO EN EL PROCESO DE LA PLANEACION.

ASPECTOS CONCRETOS	DIRECCION DEL CAMBIO	
	DE (1960)	A (1970)
A) Contexto de la Planeación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preocupación por el crecimiento económico.</li> <li>- Expansión cuantitativa de los servicios sociales.</li> <li>- Estudios de Recursos Humanos (Racionalización).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preocupación por mejorar la cualidad de la vida humana.</li> <li>- Preocupación por la calidad de los servicios sociales.</li> <li>- Redistribución del ingreso y de las oportunidades.</li> </ul>
B) Contenido y Análisis.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preocupación por la expansión y desarrollo de los diversos niveles de educación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Preocupación por la creación de ambientes favorables al aprendizaje.</li> <li>- Mayor atención a la educación no formal y al fenómeno del cambio.</li> </ul>
C) Relaciones entre Política y Planeación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La planeación se considera como actividad técnica neutral, desde el punto de vista ideológico, y político, separada del proceso de decisiones políticas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La planeación incluye asuntos de elección y juicios de valor.</li> <li>- La planeación es parte integrante del proceso de decisiones políticas.</li> </ul>
D) Lugar donde se desarrolla la actividad de planeación.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- La planeación está a cargo de grupos de profesionales que operan en las oficinas del gobierno central o federal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- no sólo los expertos y profesionales: sino todos los sectores sociales interesados participan en el proceso de planeación.</li> </ul>
E) Horizonte de tiempo.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación a corto y mediano plazo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Planeación prospectiva, a largo plazo.</li> </ul>