
Crecimiento, Evaluación e Innovaciones en la Educación Superior (1988-1994)

*Carlos Pallán Figueroa
Premio INAP 1977*

Presentación

El presente trabajo pretende conjuntar la información más relevante, así como realizar el análisis de tres aspectos que condensan buena parte de la política seguida en educación superior durante el sexenio del Presidente Carlos Salinas de Gortari. La información y análisis se refieren al crecimiento del sistema de educación superior, a las actividades de evaluación desarrolladas y a las principales acciones innovadoras planteadas, así como a los resultados obtenidos.

El crecimiento del sistema, que fue el rasgo determinante durante los años 1970 a 1985, ha entrado en un nuevo orden. Desde la última fecha terminó el carácter dinámico del mismo y, a partir de los años noventa, ha permanecido en una situación estacionaria o, inclusive, regresiva en alguno de los años previos. Sin embargo, y a pesar de esta última característica, resulta importante observar lo sucedido durante el sexenio con los crecimientos en materia de matrícula estudiantil, programas e institucio-

nes, así como diferenciar y calificar las principales magnitudes que se configuraron durante el sexenio. De esa manera, en el apartado correspondiente se hace referencia a cuestiones como: matrícula, número de instituciones y fenómenos, relativamente nuevos, como el de la llamada "feminización" de la matrícula.

Un segundo apartado se refiere a la evaluación. Terminada la época del gran crecimiento, fue necesario escudriñar qué había pasado en la educación superior y hacia dónde llevaba la formación de nuevos profesionales y la producción o adaptación de conocimientos. La evaluación aparece como una actividad central en las políticas de educación superior del sexenio 1988-1994. En esta parte se resumen las principales líneas de acción desarrolladas y se ofrece un comentario sobre las mismas. De esa manera se toca lo relativo a los procesos de evaluación institucional, interinstitucional -por medio de "pares académicos"-, la asignación de recursos por medio de programas que se sustenten en

la evaluación; asimismo, se mencionan fórmulas de evaluación que sirvieron para impulsar el posgrado o para fomentar la carrera académica.

- 3) El tercer apartado se refiere a las innovaciones en educación superior. Se destaca la importancia que ha tenido la situación prevaleciente en el contexto internacional y los fenómenos asociados a la apertura económica, los cuales están en la base de varias de las acciones emprendidas, pero que también permiten distinguir el largo camino que aún falta por recorrer en materia de mejoramiento de la educación superior.

Por supuesto, la selección de los tres grandes apartados, y los temas asociados a ellos, ha sido un tanto azarosa y no pretende, ni mucho menos, ofrecer una visión panorámica del acontecer de la educación superior. Sin embargo, en contrapartida, puede servir para identificar hacia dónde se dirigieron las políticas públicas en esta materia. Al final, se ofrece un apartado de conclusiones, identificando los desafíos más importantes que deberá enfrentar el sistema de educación superior en los próximos años. Igualmente, sin ser exhaustivos, la identificación de desafíos y problemas a futuro se centra en las tres partes aquí abordadas: crecimiento, evaluación e innovaciones.

El crecimiento del sistema de educación superior en el sexenio

En la presentación del Programa para la Modernización Educativa 1988-1994, el Presidente de la República se comprometió a llevar al cabo una profunda "modernización educativa" en todos los niveles de la educación. Una modernización que ponía énfasis en la "calidad" más que en la cantidad. Como textualmente lo expuso el Presidente: "modernización es pasar a lo cualitativo, romper usos e inercia para innovar prácticas al servicio de fines permanentes; es superar un marco de racionalidad ya rebasado y adaptarse a un mundo dinámico, es una nueva relación entre las instancias gubernamentales y la sociedad civil".¹

Este énfasis en lo cualitativo permeó todos los programas y acciones emprendidas en estos últimos años, en todos los niveles de la educación. Sin embargo, esta política no implica, o no debe implicar, dejar de lado los aspectos de cobertura y acceso a la educación que continúan siendo un problema de la educación en el país.

En el presente apartado se dará un panorama general de los cambios principales ocurridos a lo largo del sexenio en lo cualitativo, pero también se considerará importante incluir un primer punto

sobre algunos de los cambios cuantitativos observados en la educación superior que pueden tener relevancia para los próximos años.

Del conjunto de cambios ocurridos en el sexenio se han seleccionado sólo cuatro que se piensa tienen cierta relevancia en el contexto nacional: (la educación superior en el marco educativo nacional, el crecimiento de la educación superior, el comportamiento por subsistemas y la creciente incorporación de las mujeres en la educación superior.)

La educación superior en el contexto educativo.

Los aspectos cuantitativos constituyen sólo una parte de la visión que se pueda hacer de una situación pero, a la vez, son una parte imprescindible del análisis de cualquier fenómeno. Una ausencia de crecimiento, o una disminución del mismo, tiene o puede tener graves implicaciones. Se sabe que México está lejos de alcanzar los promedios de educación de los países desarrollados, sobre todo en los niveles posteriores a los de la primaria. Pugar por una educación de calidad también conlleva crear condiciones para que más mexicanos tengan acceso a los beneficios de la educación.

En el sexenio que termina el panorama cuantitativo de la educación no es positivo, respecto a épocas anteriores. En el

sistema escolarizado se tienen menos alumnos hoy en día que hace seis años. Decrecieron en números absolutos los estudiantes en la primaria, secundaria, capacitación para el trabajo, media profesional y normal. En los restantes subsistemas (preescolar, nivel medio superior, superior y posgrado) se registró un leve crecimiento que está lejos de satisfacer las necesidades de educación que el país requiere (Cuadro 1).

En primaria y secundaria se cuenta con cerca de 500 mil estudiantes menos que hace seis años. Esta situación se explica, en parte, por las políticas demográficas asumidas años atrás y por la cobertura del sistema; pero también refleja la imposibilidad de aumentar la retención de los estudiantes en los primeros nueve años de estudio. Preocupa este último aspecto por varias razones: 1) de continuar la tendencia observada en estos seis años, tanto en absorción como de tránsito entre niveles y grados, la educación superior tenderá a estabilizarse o incluso disminuir para los próximos años, lo cual dejaría en una situación muy frágil al país, pues carecería de los profesionales suficientes para acceder a mejores niveles de vida; 2) estamos lejos de alcanzar la proporción de atención de estudiantes de la cohorte de 20-24 años de los países desarrollados y la brecha con ellos tendería a aumentar, lo cual también coloca a México en desventaja para

Cuadro 1

**SISTEMA EDUCATIVO NACIONAL
1988-1993**

NIVEL EDUCATIVO	1988		1993		1988-1993	
	ALUMNOS (Miles)	PERSONAL DOCENTE	ALUMNOS (Miles)	PERSONAL DOCENTE	TASA MEDIA DE CRECIMIENTO ANUAL	
					ALUMNOS	PERSONAL DOCENTE
Preescolar	2625.7	93 414	2 858.9	114 335	1.7	4.1
Primaria	14768.0	463 115	14 425.6	486 686	-0.5	1.0
Capacitación para el trabajo	446.5	20 793	402.6	23 987	-2.1	2.9
Secundaria	4 347.3	230 785	4 203.1	237 729	-0.7	0.6
Profesional Medio (Técnico)	426.2	35 503	410.2	35 730	-0.8	0.1
Media Superior (Bachillerato)	1586.1	101 064	1 767.0	115 343	2.2	2.7
Superior	1 206.2	123 031	1 302.6	140 811	1.6	2.7
Normal	133.5	12 214	110.2	11 222	-3.9	-1.7
Licenciatura Univer. y Tecn.	1 033.2	100 965	1 141.6	120 183	2.0	3.6
Posgrado	39.5	*9 852	50.8	9 406	5.2	-0.9
TOTAL	25 406.0	1 067 705	25 370.0	1 154 621	-0.03	1.6

*Dadas las características, algunas instituciones no distinguen al personal docente de posgrado con el de licenciatura

enfrentar con éxito los retos de la globalización y modernización, y 3) los alumnos que demandarán ingreso a la educación superior para el año 2000 cursan actualmente el sexto año de primaria; la posibilidad de aumentar la demanda para ese año dependerá del poder modificar la retención en la educación media. En síntesis, el crecimiento de la educación superior depende de los niveles que le preceden.

La matrícula de la educación superior.

En la mayor parte de los países, desarrollados y en vías de desarrollo, se ha encontrado una relación directa entre educación -desarrollo económico social- y justicia social. No están de acuerdo los estudiosos en la materia en cuál de estas variables pudiera considerarse como la independiente; sin embargo, todos coinciden en su estre-

cha interrelación. El Presidente de la República considera a la educación como la palanca de la transformación del país.² Contar entonces con un elevado número de estudiantes en el sistema educativo y, dentro de él, en la educación superior parece ser una condición necesaria para acceder a un desarrollo económico sostenido y a una mayor justicia social.

En el presente sexenio, como se mencionó anteriormente, el subsistema de educación superior registró un crecimiento moderado (20 mil por año). En 1988 la matrícula en educación superior representaba el 4.7% del total nacional y para 1993 alcanzó el 5.1%. Este ligero crecimiento contrasta con el registrado en el periodo de 1970 a 1984 (50 mil alumnos en promedio cada año). Sin duda se coincidirá en que esta proporción es muy baja y que debiera incrementarse. No se estará en condiciones de afrontar exitosamente los retos que demanda la modernización del país y la competencia internacional con este reducido número de estudiantes de educación superior. El problema que se avizora es que el incremento que se considera necesario no podrá alcanzarse si no se modifican aspectos que conciernen tanto a los niveles anteriores como al propio subsistema de educación superior. En efecto, la absorción de estudiantes, de grado a grado y nivel a nivel no se ha modificado significativa-

mente, por tanto, la demanda de educación superior no tenderá a subir. Por otro lado, pareciera que el subsistema de universidades públicas, pilar de la educación superior, está llegando a su límite de capacidad: se rechaza a más del 30% de los aspirantes; el número de alumnos hombres se redujo (de 605,764 en 1988 a 573,369 en 1993) y el crecimiento se debió a la mayor participación de las mujeres (en 1988 había 390,015 mujeres y para 1993 se registraron 455,347). En conjunto el subsistema creció en tan sólo 32 mil estudiantes en cinco años.

Revisar en su totalidad los diferentes componentes del sistema de educación superior puede brindar más elementos de análisis para ubicar los problemas con mayor precisión.

La educación superior pública y particular.

Tradicionalmente la educación superior se divide en pública y privada, fundamentalmente en función de su régimen y de su financiamiento. La pública, a su vez, se subdivide en: educación universitaria (a cargo de las universidades autónomas y centros autónomos), la educación tecnológica (a cargo del Instituto Politécnico Nacional y de los institutos tecnológicos) y la educación normal (a cargo de la Universidad Pedagógica Nacional y de las normales públicas). El comportamiento

entre estos conjuntos fue muy diferente, como se puede apreciar en el Cuadro 2.

opciones de política para el Estado: ampliar la capacidad de atención de las

Cuadro 2

**POBLACION ESCOLAR DE EDUCACION SUPERIOR POR REGIMEN Y SEXO
(Alumnos)
1988-1993**

REGIMEN NIVEL	1988			1993		
	H	M	TOTAL	H	M	TOTAL
PUBLICO						
LICENCIATURA	584 350	380 215	964 565	548 488	441 367	989 855
Universitaria y Tecnológica	546 863	324 371	871 234	520 832	387 648	908 480
Educación Normal	37 487	55 844	93 331	27 656	53 719	81 375
POSGRADO	21 414	9 800	31 214	24 151	13 980	18 131
TOTAL PUBLICO	605 764	190 015	995 779	572 639	455 347	1 027 986
PRIVADO						
LICENCIATURA	108 420	93 689	202 109	133 292	128 662	261 954
Universitaria y Tecnológica	90 901	71 072	161 973	121 973	111 115	233 088
Educación Normal	17 519	22 617	40 136	11 319	17 547	28 866
POSGRADO	5 513	2 778	8 291	8 088	4 562	12 650
TOTAL PRIVADO	113 933	96 467	210 400	141 380	133 224	274 604
TOTAL NACIONAL	719 697	486 482	1 206 179	714 019	588 571	1 302 590

FUENTE: Anuarios Estadísticos de Educación Superior. ANUIES.

La atención de estudiantes es responsabilidad tanto del gobierno federal como de los particulares. Así está preceptuado en la Constitución y así se registra en los hechos. Tradicionalmente la responsabilidad de formar profesionales ha recaído en el Estado y complementariamente en los particulares. A lo largo de varias décadas la participación de las instituciones públicas se había mantenido constante, pero en los últimos cinco años se observan signos de una mayor participación de las instituciones particulares. Este hecho plantea varias

instituciones públicas o bien propiciar y sentar condiciones más favorables para que las instituciones particulares continúen creciendo.

La primera opción implicaría, entre otras muchas acciones, una intensa capacitación de formadores de profesionales (más profesores, mejor capacitados y remunerados de acuerdo a la responsabilidad social que tienen), un programa de ampliación de las actuales instituciones o bien la creación de nuevas, una política destinada a reducir el

rezago en infraestructura y en equipo de laboratorios y talleres; todo ello demanda una mayor canalización de subsidios a la educación superior, pues con las proporciones actuales que se destinan a este nivel educativo sería prácticamente imposible aumentar la capacidad de la educación pública.

Otra acción, derivada de esta opción, es la decisión de crecimiento de los tres principales subsistemas: universidades, tecnológicos y normales, o bien optar por alguno de ellos. La decisión, obviamente, no es sencilla pues encierra múltiples aspectos relacionados con la función específica de cada subsistema, tal y como se puede observar a continuación:

Las universidades tienen como responsabilidad no sólo atender y formar profesionales en todas las áreas del conocimiento, sino realizar investigación y difundir la cultura. Ampliar la capacidad de las universidades es más “costoso” para el Estado en el corto plazo, pero una mejor inversión a mediano y largo.

Crear nuevos institutos tecnológicos es, en lo que respecta a la docencia, dar una atención preferente a la formación de profesionales en las ingenierías y tecnologías, así como en algunos programas de las ciencias sociales, sin atender específicamente las otras áreas del conocimiento; y, en investigación, se refiere,

principalmente, a la investigación aplicada.

Finalmente, el subsistema normal demanda una aproximación diferente al de los otros dos. Los estudiantes de educación normal continúan en descenso: es el único subsistema que decreció en números absolutos dentro del conjunto de la educación superior durante el periodo analizado y también el único que contaría con capacidad instalada para crecer en los próximos años. Los problemas de este subsistema merecerían un apartado especial que rebasa las intenciones de este artículo. Baste por ahora señalar que de los tres subsistemas es el que merecería una reforma de carácter estructural.

La segunda opción, otorgar condiciones para un crecimiento sostenido de la educación superior a cargo de los particulares, puede representar una salida para atender un mayor número de estudiantes de este nivel educativo. Sin embargo, esta decisión conlleva también algunos riesgos. Las instituciones de educación superior particulares manifiestan un mayor grado de diversidad, heterogeneidad y de “calidad” que las instituciones públicas. En el último lustro se crearon más de 55 nuevas instituciones, con lo cual se llega a contar con 255 -sin tomar en cuenta a las normales- (Cuadro 3). De este total, tal vez un 15% reúnan las características académicas mínimas para ser consideradas como

Cuadro 3

LICENCIATURA 1988-1993
Instituciones y Carreras

CONCEPTOS	1988	1993	TASA DE CRECIMIENTO	
			Media anual	En el periodo
N° de Instituciones				
Públicas	155	175	2.5	12.9
Privadas	192	255	5.8	32.8
Total	347	430	4.4	23.9
N° de Carreras				
Públicas	2 086	2 403	3.1	16.2
Privadas	1 307	1 927	8.1	47.4
Total	3 375	4 330	5.1	28.3

NOTA: Se incluyen Unidades Desconcentradas.

centros serios de educación superior. Las restantes son pequeñas escuelas que, en general, no cuentan con personal de tiempo completo, no ofrecen estudios de posgrado, no realizan investigación, no cuentan con personal con estudios de posgrado y sólo ofrecen un número muy pequeño de programas de licenciatura.

Algunas de las instituciones particulares consolidadas han registrado un incremento mediante la creación de *campus* en varias entidades del país, y tal vez puedan seguir creciendo por esta vía. No obstante, las que tienden a multiplicarse son las pequeñas instituciones que no ofrecen condiciones para

una educación superior de calidad. Adicionalmente los programas de estudio que ofrecen están preferentemente relacionados con las profesiones liberales, sin atender los programas destinados a la formación de investigadores y a las ciencias de la salud. Podría pensarse que una decisión por esta opción liberaría a las instituciones públicas, sobre todo a las universidades, de la presión de aceptar a un mayor número de alumnos y les daría la posibilidad de consolidarse como centros de investigación, de tal forma que a corto plazo pudieran considerarse como instituciones de excelencia y la mayor parte de las instituciones particulares sólo como formadoras de profesionales en disci-

plinas liberales, con un menor reconocimiento social que los formados en las públicas. De cualquier manera, se considera que esta opción demandaría una política diferenciada para las diversas instituciones: una para las instituciones serias y otra para las instituciones no serias.

La participación de la mujer en la educación superior.

En 1970 sólo el 19% de la matrícula de educación superior era femenina, en 1988 representó el 40% y en 1993 el 45%.(Cuadro 4). Esta irrupción de la mujer en la educación superior explica en gran parte el crecimiento de la matrícula en los últimos cinco años. Como se mencionó anteriormente, en el último lustro el número absoluto de hombres decreció. Obviamente esta reducción no es resultado de una política planeada por el Estado o por las instituciones, sino una manifestación de la modernidad del país (Cuadro 4).

La presencia femenina continúa siendo mayoritaria en tres áreas del conocimiento: ciencias de la salud; educación y humanidades, y ciencias sociales y administrativas, continuando en ascenso en las tres restantes: ingeniería y tecnología; ciencias agropecuarias, y ciencias naturales y exactas.

Por subsistemas, es mayor la presencia en la educación particular (51% hombres y 49% mujeres) que en el

público(55% hombres y 45% mujeres). Además, en la educación particular, a diferencia de la pública y con la sola excepción de la educación normal, aumentó, durante el sexenio, tanto el número de hombres como de mujeres.

Llama la atención que en la educación pública el número de hombres disminuyera. Parece ser que las mujeres están desplazando a los hombres y ocupando sus lugares. Este fenómeno podría explicarse por varias hipótesis: a) la política de buena parte de las instituciones de educación pública aplican exámenes de ingreso para ocupar un determinado número de plazas disponibles, y las mujeres parecen llegar, para competir por esas plazas, con una preparación mejor que los hombres; b) ante la precaria situación económica de las familias, buena parte de los hombres se incorporan al mercado de trabajo al término de la educación media superior, brindando mayores oportunidades a las jóvenes para acceder a la educación superior; c) la deserción estudiantil es más alta entre los hombres que entre las mujeres, y d) las mujeres han vencido la resistencia a incorporarse a programas tradicionalmente ocupados por hombres (ingenierías y ciencias agropecuarias). Cualquiera que sea la explicación, se está dando un paso importante a nivel nacional al incorporarse la mujer a la educación superior. Sin embargo, sí preocupa que las institu-

Cuadro 4

POBLACION ESCOLAR DE EDUCACION SUPERIOR
1988-1993
%

REGIMEN NIVEL	1988			1993		
	H	M	TOTAL	H	M	TOTAL
PUBLICO						
LICENCIATURA	60.6	39.4	100.0	55.4	44.6	100.0
Universitaria y Tecnológica	62.8	37.2	100.0	57.3	42.7	100.0
Educación Normal	40.1	59.9	100.0	34.0	66.0	100.0
POSGRADO	68.6	31.4	100.0	63.3	36.7	100.0
TOTAL PUBLICO	60.8	39.2	100.0	55.7	44.3	100.0
PRIVADO						
LICENCIATURA	53.6	46.4	100.0	50.9	49.1	100.0
Universitaria y Tecnológica	56.1	43.9	100.0	52.3	47.7	100.0
Educación Normal	43.7	56.3	100.0	39.2	60.8	100.0
POSGRADO	66.5	33.5	100.0	63.9	36.1	100.0
TOTAL PRIVADO	54.2	45.8	100.0	51.5	48.5	100.0
TOTAL NACIONAL	59.7	40.3	100.0	54.9	45.1	100.0

FUENTE: Anuarios Estadísticos de Educación Superior. ANUIES

ciones públicas no tengan actualmente la capacidad para atender a más hombres y mujeres, en suma: más alumnos. Si se quiere, como se dijo anteriormente, incrementar el número de estudiantes en la educación superior es necesario ofrecer mayor capacidad.

Esta breve consideración sobre algunos aspectos del crecimiento cuantitativo de la educación superior, es una manifestación de los grandes retos y desafíos que se tienen para los próximos años. Diseñar políticas viables entre las insti-

tuciones y las entidades de los poderes público federal y estatales, para dar respuesta a ellos, es una tarea que se antoja ineludible.

Evaluación de la educación superior

Para analizar el tema de la evaluación de la educación superior se parte de la tesis, ampliamente divulgada en los medios políticos y educativos latinoamericanos, de la modificación del pacto

establecido entre el Estado, la sociedad y las universidades. La tesis sostiene que, en los años recientes, un nuevo patrón de relación entre estas entidades ha reemplazado al que predominó en la fase de expansión no regulada. Tres son los ejes de esta redefinición: 1) la relación de evaluación sustituye las relaciones basadas, casi exclusivamente, en el débil poder de control administrativo del Estado; 2) el Estado canaliza recursos públicos a las instituciones en función de criterios, objetivos y metas convenidos, sustituyendo la relación basada en el compromiso estatal de otorgar subsidios automáticamente con independencia de consideraciones de calidad, y 3) las universidades diversifican sus fuentes de ingresos y establecen una relación más estrecha con la sociedad.³

Las políticas públicas dirigidas al sector, durante el sexenio del Presidente Salinas de Gortari, se inscribieron en un proceso de transición que apunta a consolidar este nuevo pacto social. Las directrices de acción prioritaria impulsadas en el periodo, así lo hacen ver: la evaluación de la educación superior; la asignación de recursos para apoyo a proyectos estratégicos que buscan estimular el logro institucional y mejorar la calidad educativa; la apertura y vinculación social de las instituciones; la innovación de las funciones sustantivas; la descentralización y simplifica-

ción administrativa; la búsqueda de mecanismos de acreditación, centrados en la sociedad; una nueva articulación con otros países, frente a las nuevas realidades de internacionalización y constitución de mercados regionales; la revisión de la oferta educativa y la actualización de los contenidos educativos ante los avances de la ciencia y la tecnología.

La evaluación constituyó el eje vertebrador de las políticas hacia la educación superior. A partir de 1990, con la conformación de la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) y los primeros organismos acreditadores, se desarrollaron acciones que apuntan a esta nueva forma de relación entre Estado, sociedad y educación superior.

En este apartado se hará una rápida revisión de seis ámbitos de la evaluación: la autoevaluación institucional; la evaluación de programas a cargo de "pares académicos"; la evaluación de proyectos por medio de la asignación de recursos; la evaluación de los estudiantes al ingreso a la licenciatura y al egreso; la evaluación de programas de posgrado, así como la evaluación del personal académico para acceder a

estímulos a la productividad y al desempeño.

Evaluación institucional.

En noviembre de 1990 se instaló la CONAEVA⁴ en el seno de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES). Esta Comisión, integrada con representantes del gobierno federal y representantes de las instituciones educativas, tuvo la tarea de concebir y articular un proceso nacional de evaluación de este nivel educativo, proponer criterios y estándares de calidad, así como apoyar a las diversas instancias responsables de procesos de evaluación, uno de los cuales, y el más importante, lo constituyó la evaluación institucional.

Como tópico, la evaluación en educación superior no resultó novedoso. Desde los setenta se habían formulado políticas de evaluación (particularmente las acordadas por la ANUIES en 1984), pero no se había logrado realizar un proceso coordinado y continuo, a escala nacional, que involucrara a todas las instituciones públicas, tanto tecnológicos como universidades. Lo nuevo radicó en la estrategia seguida en esta materia, al iniciar acciones concretas orientadas a la conformación de un sistema permanente de evaluación que pudiera rebasar los sexenios y a los actores inmediatos que impulsaban esta tarea.

Los procesos de evaluación institucional realizados en el sexenio fueron resultado de acuerdos obtenidos entre el gobierno y las instituciones de educación superior. Cabe señalar la importante participación que tuvo la ANUIES en el impulso de estos procesos al establecer una estrategia nacional de evaluación, a partir de la aprobación de los titulares de las instituciones asociadas, en reunión de la Asamblea General celebrada en Tampico en 1990.

La evaluación institucional se consideró como el análisis valorativo sobre la organización, funcionamiento y resultados de los procesos académicos y administrativos de cada una, con tres propósitos inmediatos: 1) la toma de decisiones institucionales para el mejoramiento, fortalecimiento y, en su caso, reforma de la institución; 2) la proposición a la SEP, al gobierno estatal respectivo, o a ambos, de programas especiales para la solución de problemas y la atención a necesidades urgentes e importantes, así como para el desarrollo de proyectos prioritarios, y 3) la formulación de acciones institucionales concretas para lograr el reordenamiento de áreas específicas de las casas de estudio.⁵

A partir de 1990 se iniciaron múltiples ejercicios de evaluación institucional en las universidades e institutos tecnológicos públicos. En el caso de las primeras, por haberse establecido una

estrecha relación entre la evaluación y el otorgamiento de recursos del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES),⁶ anualmente se produjeron y entregaron informes de evaluación a la CONAEVA. Ello, en sí mismo, representó un logro mayúsculo, ya que por vez primera las instituciones participaban en un esfuerzo coordinado a nivel nacional para tener un mejor conocimiento de la situación de la educación superior, en su conjunto y en su singularidad.

En este periodo se practicaron diversos análisis sobre los alcances y las limitaciones de los procesos de evaluación institucional.⁷ Se ha coincidido en identificar, como un avance, la disposición real de las instituciones para impulsar, a partir de los resultados arrojados por la evaluación, procesos de transformación necesarios, rompiendo con inercias y prácticas inadecuadas ante las nuevas exigencias que plantea el desarrollo de la sociedad y del conocimiento. Pero también se han detectado diversas deficiencias y limitaciones, dada la escasa cultura de evaluación presente en diversos ámbitos del quehacer universitario.

Sin pretender aquí realizar un balance de la evaluación institucional, vale la pena anotar algunos de los desafíos más importantes que las universidades, consideradas separadamente, tienen frente a sí en materia de evaluación:

Superar la visión predominantemente descriptiva del estado que guardan las variables del desarrollo de las funciones de la universidad y establecer procedimientos colegiados eficaces para la valoración crítica de las situaciones observadas, lo cual exige conjuntar acercamientos cuantitativos y cualitativos en evaluación.

Dar continuidad a los procesos de evaluación institucional, lo cual implica involucrar a la comunidad académica de una manera amplia y organizada, así como articular la evaluación con los procesos de planeación y desarrollo institucional.

Hacer de la evaluación un verdadero instrumento de transformación y superación académica endógena, que responda a las necesidades y temporalidades de la universidad, más que a demandas externas formuladas por cada gestión gubernamental.

Evaluación por “pares académicos”.

Junto con la evaluación institucional, la CONAEVA acordó impulsar la evaluación interinstitucional de servicios, programas y proyectos académicos, para conocer y valorar sus condiciones de operación y calidad. A diferencia de aquella, por situarse en un nivel de agregación mayor, la evaluación de programas se sitúa en el ámbito del quehacer sustantivo de las instituciones, a un ni-

vel de mayor particularidad, en un área específica del conocimiento o en una función universitaria.

Como es tradición en el medio universitario, son los pares académicos quienes están en mejores condiciones de opinar sobre las bondades y deficiencias de un programa que se ubica en su área de conocimiento. Los procesos evaluatorios conocidos como *peer review* en los países anglosajones, son los que gozan de mayor aceptación y credibilidad entre las instituciones. En México este tipo de evaluación ha sido norma entre las comunidades científicas, principalmente en los ámbitos de la investigación y el posgrado.

Bajo este supuesto, y a fin de ampliar estos procesos de evaluación de pares, a partir de 1991 se integraron los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en cada una de las nueve áreas de conocimiento y para las funciones de administración y difusión de la cultura. Los llamados Comités de Pares se integraron con nueve miembros del personal académico de reconocido prestigio en su área, y se les asignaron diversas funciones: la evaluación diagnóstica sobre programas académicos; la acreditación y el reconocimiento de programas al satisfacer criterios y estándares de calidad; la dictaminación puntual sobre proyectos que solicitan apoyo, y la asesoría a las instituciones.

Con los Comités de Pares, no obstante los antecedentes del caso, se inició un proceso novedoso en nuestro medio por la organización que se le dio a esta modalidad de evaluación. Se conformó un cuerpo coordinador y técnico con un amplio rango de autonomía respecto del gobierno y de organismos interinstitucionales como la ANUIES; se conjuntó a expertos en distintas disciplinas en cada uno de los Comités; se realizó un intenso trabajo en materia de enfoques teóricos, metodologías y técnicas de evaluación, iniciándose evaluaciones detalladas sobre programas de licenciatura y de posgrado con la correspondiente retroalimentación a las instituciones. Los Comités vinieron a complementar, principalmente para el nivel de licenciatura, procesos de evaluación por pares sobre proyectos de investigación y programas de posgrado realizados por el CONACYT desde años atrás.

Esta modalidad de evaluación fue bien recibida por las comunidades académicas. Sin duda, ello se explica por la naturaleza del trabajo desarrollado, que tiene a lo académico como centro de atención. Las cualidades de los Comités de Pares hacen que éstos tengan autoridad académica y moral, logren una mayor objetividad al ser externos a los programas evaluados y no estar viciados por la cotidianidad, fomenten la apertura de las instituciones y contribu-

yan al mejoramiento académico desde una perspectiva formativa.

Uno de los desafíos para la evaluación de pares lo constituye el gran universo de programas a evaluar. Se tienen un total de 400 instituciones de educación superior (185 públicas y 215 privadas) que imparten más de 3,700 programas de licenciatura y cerca de 2 mil de posgrado. El esfuerzo que tiene que realizarse es de enormes magnitudes, si consideramos que a tres años de constituidos los primeros cuatro comités, se tenían 95 evaluaciones concluidas y 162 en proceso, haciendo un total de 257 (4.6% del total), en 41 instituciones de educación superior.

Sin embargo, más importante que la magnitud de la tarea es la calidad con que se realiza esta evaluación. Cabe señalar que toda evaluación se acompaña de una visita a la institución, a fin de contar con información directa e interactuar con los principales actores de la vida del programa, tanto internos como externos a la institución. Cada informe se acompaña de un conjunto de sugerencias para el mejoramiento del programa, lo cual constituye la parte medular de la evaluación, al contribuir a la realización de procesos de innovación y mejora continua de los programas.⁸

La evaluación de proyectos como medio para la asignación de recursos (FOMES).

Como señalamos al inicio de este apartado, uno de los ejes de la nueva relación entre el Estado y las universidades es el financiamiento adicional al subsidio ordinario, basado en criterios cualitativos. La nueva modalidad adoptada consiste en la asignación de recursos extraordinarios para proyectos universitarios sólidamente articulados, mismos que resultan de los procesos de autoevaluación, dirigidos a mejorar la calidad de las funciones básicas y lograr un impacto mayor en la estructura de las instituciones.⁹

Como resultado del primer ejercicio de autoevaluación practicado en 1990, las universidades presentaron un conjunto de proyectos a la SEP, con el objetivo de resolver algunos de los problemas estratégicos detectados. De este modo se constituyó un fondo especial para las universidades públicas: el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES).

También, como resultado de dicho ejercicio de evaluación, en el marco de la CONPES, se identificaron diez líneas de acción prioritaria para el mejoramiento institucional.¹⁰ A partir de entonces, las universidades presentaron proyectos estratégicos dentro de las diez líneas y, sobre cada uno de los proyectos, se

practicó una evaluación en función de los criterios establecidos para la operación del Fondo. Cabe señalar que a partir de 1992, esta evaluación fue practicada por académicos de prestigio externos a la SEP, buscando una mayor objetividad y transparencia en el proceso de dictaminación.

Los criterios de asignación de recursos del FOMES se han dado a conocer a las instituciones para orientar la formulación de proyectos. La orientación central ha sido apoyar aquellos proyectos institucionales que estén académicamente bien sustentados, que sean factibles, que impliquen compromisos de reordenamiento y que se articulen con los programas de desarrollo institucional.¹¹

En concordancia con los otros procesos de evaluación, se buscó que los proyectos se vincularan con los resultados de los procesos de evaluación en sus distintas modalidades: la autoevaluación institucional anual, la realizada por pares académicos, la externa y la de los resultados y el impacto de los proyectos FOMES financiados en los años anteriores.

Si bien a cuatro años de funcionamiento de este programa es aún prematuro y complejo evaluar su impacto real en cada institución, esta nueva modalidad de financiamiento ha representado un apoyo de importancia para el desarrollo de proyectos estratégicos de superación

y mejoramiento académico, que no se hubieran podido realizar con recursos ordinarios. Tan solo de 1990 a 1993 se apoyaron más de 700 proyectos, canalizando un monto superior a los 500 millones de nuevos pesos, a precios constantes de 1990, lo que representó más del 10% del total de los recursos públicos federales asignados a la educación universitaria.

La evaluación de los estudiantes al ingreso y al egreso.

A partir de 1992 comenzaron a diseñarse otros proyectos de evaluación distintos a los anteriores y que tienen como objeto la evaluación de conocimientos de los estudiantes y de los egresados de las carreras profesionales. Equipos técnicos de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SE-SIC) y de la ANUIES formularon diversas versiones sobre el examen nacional indicativo previo a la licenciatura, el examen nacional de ingreso al bachillerato y el examen general de calidad profesional.

Luego de un proceso intenso de análisis y concertación entre las universidades y el gobierno federal, se acordó realizar estos proyectos de evaluación a partir de 1994, con un carácter experimental, a cargo de un organismo intermedio constituido para tal efecto: el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL).

Para el primer proyecto, se aprobó establecer en el país un examen nacional para todos los aspirantes a cursar estudios de licenciatura, que evalúe habilidades y conocimientos considerados básicos para cursar dichos estudios. Este examen no excluye el uso de otros instrumentos de evaluación acordados internamente por cada una de las instituciones, las que valorarán y harán uso de los resultados en la forma que consideren más adecuada, respetando el carácter autónomo de las universidades. Los propósitos centrales son la obtención de una calificación individual del estado que guarda cada estudiante respecto de los temas contenidos en el examen y obtener información genérica de interés para las universidades y para el sistema de educación superior y media superior en general.

En cuanto al segundo proyecto, se acordó sugerir a las instancias competentes la elaboración de una propuesta de examen general de carácter indicativo, dirigido a los egresados de la educación media que pretendan ingresar al bachillerato, con características similares al anterior.

En relación al tercer proyecto, se acordó establecer un examen general de calidad profesional dirigido a los egresados de educación superior, para determinar

si poseen los conocimientos y habilidades mínimos para el adecuado ejercicio de la práctica profesional; informar a la sociedad mexicana acerca de la calidad en la formación académica de los profesionales que preparan; contribuir a la evaluación de la calidad de la educación superior y a la determinación de acciones eficaces para mejorarla e informar al propio sustentante sobre su nivel de formación alcanzado. El examen será complementario a los que aplican las instituciones, mismas que continuarán expidiendo los títulos profesionales de acuerdo con su legislación. Sus resultados no estarán atados a la expedición de la cédula profesional.¹²

En 1994, el CENEVAL comenzó a aplicar los exámenes de ingreso al bachillerato y la licenciatura, en un total de 32 planteles de educación media superior y superior y a cerca de 250 mil estudiantes. En el caso de los exámenes de calidad profesional, se iniciaron los trabajos técnicos y de integración de organismos colegiados para el diseño y aplicación de exámenes en contaduría pública, medicina y medicina veterinaria y zootecnia. De la evaluación de los resultados de estos proyectos podrá acordarse su extensión a todo el sistema de educación superior, como un instrumento más para el mejoramiento de la calidad de los procesos y resultados educativos.

La evaluación de programas de posgrado.

El Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) estableció, a partir de 1992, un padrón de programas de posgrado de excelencia para ciencia y tecnología. Como parte de las nuevas políticas establecidas en el sexenio, los apoyos para la formación de recursos humanos de alto nivel se canalizaron a aquellos programas que, a juicio de pares académicos, satisficieron los criterios de calidad diseñados por el CONACYT.

Cabe señalar que en 1994 se reportó un total de 2,582 programas de posgrado en México, de los cuales 459 estuvieron en el Padrón del CONACYT, lo que representó el 17%. De éstos, la mitad se ubica en el Distrito Federal, lo que da cuenta de la alta concentración de posgrados de calidad.

Si bien el Consejo estableció criterios e indicadores para la evaluación de los programas de posgrado que son comúnmente aceptados en los medios científicos y tecnológicos internacionales, en las universidades se tuvieron distintas reacciones, sobre todo en el primer año de integración del padrón, algunas de ellas de cuestionamiento al procedimiento seguido. Ello da cuenta de la complejidad de todo proceso de evaluación y, sobre todo, de los intereses encontrados que despierta en las comunidades académicas un proceso que está

amarrado al financiamiento. El CONACYT otorga becas a los aspirantes a cursar un programa de posgrado, en el país o en el extranjero, sólo si forma parte del padrón de programas de excelencia. Otro tipo de apoyos otorgados por el Consejo también se canalizan a los programas comprendidos en el padrón.

Esta evaluación ha tenido un impacto directo en el fortalecimiento de programas de calidad, si bien no se ha acompañado de un plan de apoyo a programas de posgrado emergentes, con el propósito de disminuir la enorme brecha que separa en la actualidad a éstos por institución, región y entidad federativa. El padrón de CONACYT solamente considera los posgrados que tienen orientación hacia la ciencia y la tecnología. Otros tipos de programas no están comprendidos, independientemente de su calidad, por ejemplo, los que tienen una orientación docente o de especialización profesional.

Para subsanar esta limitación, otros programas, como el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), coordinado por la ANUIES, estableció criterios que consideran otras orientaciones de los posgrados, por lo que se reconocerán diversos padrones de programas de calidad, que resulten de procesos de evaluación de pares académicos, además del establecido por el CONACYT, lo cual debe-

rá representar un complemento para el fortalecimiento de la superación académica de las instituciones de educación superior.

La evaluación del personal académico para acceder a estímulos.

Esta modalidad de evaluación, con un alcance nacional, se estableció en México desde 1984 para una parte del personal académico, con la interacción del Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Periódicamente los comités evaluadores revisan la producción académica de los investigadores incorporados a él y de los que solicitan su incorporación. Año con año se ha ampliado el número de investigadores nacionales y de candidatos a investigador nacional, en sus distintos niveles, llegando a tener en 1994, 5,879 miembros.

En la década de los ochenta las instituciones de educación superior reiteraron la necesidad de establecer programas de distinciones, reconocimientos y estímulos económicos a los profesores sobresalientes, en formas análogas a las del SNI, a fin de retenerlos en la docencia, actividad que en los hechos era considerada de segundo orden frente a la investigación, función estimulada y recompensada.¹³

En atención a ello, en 1990, el gobierno federal constituyó un fondo especial para iniciar el programa de

becas al desempeño académico. Con cargo a este programa se definieron becas y estímulos que se aplicaron con diferentes nombres en muchas de las instituciones públicas de educación superior. En los primeros años de funcionamiento, este programa abarcó al 30 % del personal de tiempo completo en cada institución, al cual se otorgaron estímulos económicos diferenciales de acuerdo con los resultados de la evaluación practicada por órganos dictaminadores de la propia institución. Por su parte, las principales instituciones han establecido programas internos de estímulos y reconocimientos a su personal.

Esta modalidad de reconocimiento al desempeño, sin embargo, no ha estado exenta de dificultades de diverso orden, entre las que destaca la temporalidad corta (primero anual y luego bianual), los procedimientos y los criterios con que se realizan las evaluaciones, situación que ha conducido a dispersar la tarea del personal académico en múltiples actividades a las que se les otorgan puntos para la evaluación. Además, se ha reconocido como una severa limitación de los alcances de este programa, los bajos niveles de los salarios tabulares en las instituciones de educación superior. Sin embargo, cada vez es más aceptada entre las comunidades académicas la necesidad de diferenciar los niveles de producción, compromiso y esfuerzo personal de los profesores, con

los consecuentes estímulos y reconocimientos.

Las innovaciones en la educación superior

Los tratados de libre comercio.

La idea de que la economía y la sociedad mexicanas requerían de un marco de apertura que impulsara un ambiente de innovación y bienestar, vinculó el quehacer de la política pública a estrategias y acciones que orientaran el funcionamiento de las instituciones económicas y sociales del país hacia prácticas más desarrolladas y eficientes a en el ámbito internacional. La sensibilidad de que el bienestar dependería no tan sólo de niveles de empleo aceptables sino, además, de la calidad de estos empleos, puso en el centro de la preocupación estatal la calidad de la educación en todos sus niveles, aunque por su carácter estratégico para el desarrollo de la innovación y la competitividad de los sectores productivos, la educación superior recibió una alta prioridad.

El ambiente de apertura económica que desde mediados de los ochenta se fue construyendo en México, se profundizó en los primeros años de los noventa con la firma del Tratado de Libre Comercio con Chile, en septiembre de 1991; la firma del Tratado Trilateral de Libre

Comercio con Estados Unidos y Canadá, en diciembre de 1992 y ratificado en noviembre de 1993; el ingreso a la Asociación de Cooperación Económica Asia Pacífico (APEC) en esa misma fecha; el ingreso a la Organización Económica para la Cooperación y el Desarrollo (OECD); la firma del Tratado de Libre Comercio con Costa Rica, en abril de 1994; la firma del Acuerdo Comercial del Grupo de los Tres (G-3) con Colombia y Venezuela, en junio de 1994, y la firma del Tratado de Libre Comercio con Bolivia, en septiembre de 1994. Todos estos hechos han contribuido a transformar las condiciones institucionales del país, en favor de un ambiente de innovación inducido por retos y oportunidades de origen externo (Von Gleich 1994; Marúm 1994).

El quehacer de las instituciones de educación superior, en consecuencia, se ha visto crecientemente influido por la dinámica transformación de la estructura del mercado laboral, pues educación, capacitación y productividad están íntimamente ligadas con el sistema de educación superior y de ciencia y tecnología (Pallán 1994:4). En las condiciones de economía abierta que se irán profundizando conforme se vayan instrumentando las acciones comprometidas en los tratados de libre comercio, la vinculación de las instituciones de educación superior con los sectores productivos y la movilidad laboral de

los profesionistas, irán adquiriendo, sin duda, una mayor importancia.

La vinculación tiene que ver con el carácter estratégico de la productividad y el empleo de las empresas para apoyar el bienestar esperado de la nación. Sin embargo, la creciente exigencia de la vinculación se supedita a la necesidad de mecanismos de acreditación que permitan supervisar la calidad de los servicios que han de ser prestados, libremente, por los profesionales de un país en otro (Mungaray 1994:22). Como el ambiente de apertura que propicia la libre movilidad de los factores ha puesto el desarrollo de la innovación y de los recursos humanos en el centro de la agenda del desarrollo económico, social y cultural de los próximos años, la colaboración y coordinación en esta materia es esencial tanto para las instituciones educativas como para las asociaciones profesionales de cada país.

Planes y programas de estudio.

Las condiciones de economía abierta y el importante papel que están desempeñando las asociaciones de profesionales han actuado como un nuevo e importante estímulo para orientar cambios en la organización de los planes y programas de estudio con que se forman los actuales profesionales. Por su parte, la amplia estructura de evaluación que se ha desarrollado en México durante los últimos cuatro años, como ya se dijo en el

apartado anterior, ha sentado bases para que las instituciones de educación superior, las asociaciones de profesionales y las autoridades educativas, definan aspectos relevantes para la formación de profesionales en materia de estándares educativos, indicadores de calidad y pertinencia, criterios para reconocimientos de créditos, entre otros (SGE-ANUIES 1994:2) En general, la acreditación de instituciones y programas educativos, es hoy una prioridad de la agenda educativa nacional y una de las más fuertes presiones sobre los planes y programas de estudio, pues la única forma de facilitar la creciente movilidad internacional de profesores y estudiantes, es recurriendo a la acreditación previa de la calidad de las instituciones y de los planes y programas de estudio con que trabajan, a nivel de los estándares internacionales (Pallán 1993). De la misma forma, un ejercicio profesional con una movilidad internacional mejor organizada, está pasando actualmente por la compatibilización de criterios y estándares de desempeño profesional que aseguren la calidad del ejercicio en cualquier contexto nacional (Didou 1994:9).

En estas circunstancias, la reestructuración de los planes y programas de estudio, ha venido cobrando particular importancia. No obstante, ha sido notorio que las reformas a los planes de estudio se han alejado de la tradicional

reforma de materias y contenidos, para incursionar en reformas de la organización que tienen que ver la forma de aprender y la participación de nuevos actores en la formación de profesionales. En ese sentido, han sido importantes las reformas curriculares realizadas en relación directa con los requerimientos del sector productivo, incluyendo estancias cotuteladas en sus instalaciones (García 1994:265), aunque también se han empezado a introducir reformas orientadas a propiciar la práctica profesional independiente, mediante modificaciones curriculares que privilegian el aprendizaje por investigación, vinculado a servicios universitarios a la comunidad productiva (Medina, *et al.*, 1992). En ambos tipos de casos, es evidente que están ocurriendo cambios cualitativos en las instituciones educativas, orientados no sólo a resolver el problema de desfase entre oferta y demanda educativa, sino también el papel de los estudiantes y profesores en el proceso de enseñanza-aprendizaje, a partir de nuevos estándares internacionales.

Por otra parte, también ha sido notoria la marcha atrás en la sobreespecialización de las formaciones profesionales, volviendo hacia un esquema de profesiones más reducido y general, sustentado en una organización más flexible. Tal ha sido el caso de la reestructuración realizada en el sistema de institutos tecnológicos dependientes de la SEP, en

1991, pues de una oferta educativa de 55 carreras, se redujo a 17, ofrecidas por el sistema en su conjunto y concentradas en las áreas de ingeniería y económico-administrativas (SEPa 1993:21). El hecho de que la nueva estructura curricular se divida en tres partes: formación general, formación tecnológica básica de la carrera y especialidad regional, que incluye una residencia semiprofesional, permite detectar la intención del cambio hacia una educación vinculada con necesidades y requerimientos productivos regionales, pero, sobre todo, a una educación con contenidos comunes que facilite la movilidad interinstitucional dentro del país. Este aspecto, junto con la flexibilidad curricular que no asigna materias por semestre, establece alternativas para que los estudiantes puedan organizar y decidir el tiempo y lugar en que quieran cursar su carrera. Es claro que este modelo de organización tiene más que ver con las tendencias de acreditación observadas a nivel internacional, al facilitar la movilidad interinstitucional gracias a contenidos generales y comunes y a la vinculación del proceso educativo con las necesidades productivas regionales.

Las universidades tecnológicas.

Igual que la reestructuración de la oferta tecnológica del sistema de institutos tecnológicos, la oferta educativa de las

universidades tecnológicas se ubica en el ámbito de las innovaciones en materia de organización y vinculación con el sector productivo. Este sistema inició operaciones en 1991 con tres planteles: Netzahualcóyotl, Tula-Tepeji y Aguascalientes y, en septiembre de 1994, se incorporaron los planteles de Puebla, Querétaro, Norte de Guanajuato y Fidel Velázquez del Estado de México. Los programas que ofrece representan una ampliación y diversificación de la oferta educativa, pues son carreras cortas, que tienen como antecedente obligatorio el bachillerato y permiten la incorporación de los egresados al mercado de trabajo en un plazo de dos años como técnico superior universitario. Con una carga de trabajo de 33 a 36 horas semanales, las carreras se cursan en seis cuatrimestres, con un total de 3,045 horas que equivalen al 80% de una licenciatura (SEP 1993b y Silva 1994).

Ha sido característica que la oferta educativa de estas universidades se defina en estrecha relación con las necesidades del sector productivo, el cual participa activamente en los consejos directivos de las mismas. Si bien cuentan con financiamiento del gobierno federal y del estatal, también obtienen recursos por colegiaturas y por los servicios que ofrecen al sector productivo, principalmente en materia de educación continua.

En la medida que el modelo educativo de las universidades tecnológicas se

sustenta en un diseño curricular que pretende hacer énfasis en el desarrollo de aprendizajes y habilidades orientados a la resolución de problemas, las actividades de enseñanza-aprendizaje han encontrado un importante recurso en la resolución de casos y la conformación de equipos de trabajo siguiendo los lineamientos de círculos de calidad. De ahí que el reconocimiento curricular de las estadías en el sector productivo, al otorgarle valor en créditos a las experiencias de aprendizaje obtenidas fuera del contexto escolar, sea considerado desde su origen como una importante innovación de este sistema.

La informática y las telecomunicaciones.

La necesidad de establecer mecanismos de colaboración y complementación más intensos ha hecho indispensable el concurso creciente de los medios modernos de comunicación. La información y la coordinación se han convertido en valiosos activos que hacen la diferencia de calidad en las acciones emprendidas por todo tipo de organizaciones. La era de la información, que hoy se vive intensamente, está basada en las computadoras y las redes que las interconectan y su impacto es más sensible a nivel de las organizaciones, sobre todo en las de gran tamaño, donde interactúan amplios grupos de personas, debido a su necesidad de flexibilidad frente a complicados procesos

internos de respuesta y a las crecientes demandas provenientes de los sectores que atienden.

En el trabajo académico, especialmente en el realizado en las actuales circunstancias de apertura, el acceso a información es fundamental. Las redes informáticas están provocando importantes cambios en el quehacer universitario en materia de comunicación entre investigadores, acceso a recursos remotos, educación a distancia y aprendizaje personal (Daltaubuit 1994:4-5). El avance obtenido con la introducción de las computadoras en el proceso educativo y administrativo de las instituciones de educación superior se irá magnificando conforme se avance con mayor profundidad en el establecimiento de redes que intercomunique el quehacer que realiza cada una de ellas. Un buen número de instituciones educativas están haciendo uso de estos recursos tecnológicos; al hacerlo, han empezado a tener experiencias en materia de optimización de sus recursos humanos y materiales, lo cual ha generado importantes señales al resto de las instituciones para avanzar en esa ruta. Así, junto con las innovaciones tecnológicas y organizacionales a nivel institucional, han aparecido innovaciones en materia de organización interinstitucional de redes informáticas para complementar esfuerzos educativos.

Las redes públicas de mayor importancia en México, son la REDUNAM, la red del IPN, CONACYT, MEXnet y RUTyC. En general, una institución de educación superior puede estar conectada a una o varias de ellas. Aunque es claro que la conexión a estas redes tiene por objetivo principal acceder a bancos de información residentes en el extranjero, también lo es que aunque los servicios de información que existen en México son aún reducidos, empiezan a ser importantes para usuarios nacionales y extranjeros. En el futuro, los grandes acervos nacionales de información, se irán acercando cada vez más al uso de estas técnicas. Las innovaciones en la materia pueden ser fuente todavía de mayores innovaciones, conforme aumenten los montos de inversión para continuar con la reconversión de los sistemas de información tradicionales y se avance en la formación de los recursos humanos calificados para apoyar estos procesos.

La conformación de la Red Dorsal Nacional, constituida como un consorcio de usuarios con facultades para subcontratar a terceros la operación y administración de la red, fue un acuerdo de gran trascendencia realizado en el seno del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES, en julio de 1994. El objetivo de interconectar a las instituciones de educación superior en el menor tiempo posible, al menor costo y con el máximo de servi-

cios, mediante el sumar los recursos humanos, técnicos y financieros de todas, es una innovación en la organización de gran trascendencia, pues sin los grandes recursos que supone lograr lo mismo de manera individual, es posible dar grandes saltos cualitativos en beneficio del actual proceso de reorganización que está viviendo la educación superior mexicana.

Educación abierta y a distancia.

Si bien estas modalidades de la educación superior en México se inician en los setenta, han adquirido gran importancia con el desarrollo de las computadoras individuales y las redes de éstas enlazadas a través de las telecomunicaciones, pues permiten la transmisión de datos, voz e imagen. Su flexibilidad como sistema para aprovechar el aprendizaje autodidacta, de acuerdo a las posibilidades individuales, sin importar edad o posición social del educando, ha permitido que un buen número de personas en México, pero principalmente en otras partes del mundo, puedan continuar con su preparación profesional o cultural, de acuerdo con sus propias circunstancias e intereses.

En la actualidad, el número de instituciones de educación superior públicas y privadas que ofrecen estudios en estas modalidades es considerable, con una cobertura nacional, regional o estatal según sea el caso. (SEP 1992:30) Aun-

que es cierto que en algunos casos la educación abierta y a distancia resultan ser adaptaciones remediales de sistemas escolarizados, también lo es que en otros se ha convertido en un verdadero espacio de innovación para desarrollar formas flexibles de organización educativa, aplicar tecnologías modernas de comunicación, facilitar la acreditación de conocimientos para la formación profesional, propiciar la homogeneización de perfiles profesionales y ampliar las posibilidades de formación de profesores. La tecnología que propicia la expansión de esta modalidad de estudios, permite el uso de simulaciones, videos, animaciones y otros elementos que no se utilizan en la clase tradicional, además de sofisticados sistemas de interacción mediante el enlace de redes (ITESM 1994). Los cursos pueden ser a nivel de licenciatura, maestría y educación continua y propician una instrucción en la cual el estudiante está unido a la escuela a través de un tutor de la institución, pero no tiene que atender clases regulares de manera obligatoria.

La educación a distancia por medio de redes informáticas ha abierto grandes posibilidades para la conformación de redes educativas vía satélite y para avanzar en modalidades educativas no convencionales. En la medida que esto se desarrolle, las limitantes actuales de cobertura pueden llegar a ser cosa del pasado, pues a través de la tecnología,

podrían ponerse al alcance de ilimitados sectores poblacionales, cursos y actividades de la más alta calidad educativa y profesional (Jones 1991:32).

Las redes universitarias.

De gran trascendencia para el desarrollo de la educación superior ha sido la descentralización y ampliación de su cobertura a gracias a las innovaciones en la organización de carácter institucional, aunque también el surgimiento de un buen número de redes de investigación interinstitucional que han permitido la agrupación, cada vez más organizada de profesores e investigadores de distintas instituciones, sobre la base de intereses académicos y científicos de carácter disciplinario. En ambos casos, es evidente que una suerte de innovación organizacional ha venido ganando terreno para darle un sentido organizado a demandas de mayor participación en la conducción de funciones que son relevantes para una tarea universitaria de mayor calidad. En el caso de la descentralización institucional, se han observado importantes transformaciones en la forma de organización de las instituciones para cubrir con mayor amplitud las necesidades regionales de servicios educativos. En consecuencia, ha proliferado la organización universitaria con base en *campus* y unidades descentralizadas. En el caso de las redes, la organización independiente de

académicos ha proliferado en torno a intereses legítimamente disciplinarios, derivados de la necesidad de fortalecer su presencia institucional mediante una organización interinstitucional en torno a problemas relevantes del desarrollo, en los cuales la respuesta disciplinaria es importante sólo si es amplia, de calidad y organizada.

Este tipo de acciones han propiciado una amplia movilidad de académicos y estudiantes en el interior del país y sus regiones, además, están sentando las bases para fortalecer aún más la organización de redes con base en una participación más amplia de los académicos al interior de las instituciones y de sus disciplinas. En esta ruta de cambios e innovaciones en la organización se encuentran las posibilidades actuales para impulsar la calidad competitiva de las instituciones educativas en materia de recursos, maestros y alumnos, con miras a avanzar en los procesos de acreditación. La reconsideración de los tamaños y formas de operación de las estructuras académicas y administrativas de las instituciones de educación superior, a través de su descentralización institucional y del apoyo a las redes interinstitucionales en que participan sus académicos, son hoy una de las formas más importantes que ha asumido la innovación educativa, pues están permitiendo aprendizajes institucionales e interinstitucionales para dar

nuevas respuestas de calidad a las necesidades de un entorno social y productivo sujeto a fuertes exigencias de carácter internacional.

De particular importancia es el hecho de que las redes interinstitucionales entre académicos, empiezan a tomar cuerpo en redes interinstitucionales para el desarrollo de programas académicos, de tal forma que su potencial de respuesta a retos tan importantes de las comunidades y los sectores productivos, puede crecer para encontrar nuevas formas de organización que permitan que la formación profesional universitaria responda con más éxito a las necesidades del sector productivo, pero también a las expectativas de los estudiantes para desempeñarse como empresarios. Esto permitiría desafiar las tradicionales actitudes de las organizaciones educativas y productivas, con el fin de compartir la formación y actualización permanente de los profesionales y abonar en acciones que permitan que los recursos humanos de ambos sectores puedan aprender unos de otros (Nohria 1992).

La formación de posgrado del personal académico mediante un programa nacional.

El desmesurado crecimiento de la matrícula de licenciatura, durante los setenta y ochenta, en que creció 211%, indujo la contratación improvisada de

profesores para atender la creciente demanda. En el mismo periodo, los profesores universitarios crecieron 176%, al pasar de 25 a 69 mil, sin que la gran mayoría de ellos tuviese la preparación y credenciales adecuadas para las importantes tareas inherentes al trabajo académico. Si bien las respuestas del CONACYT y de la ANUIES a principios de los setenta estuvieron orientadas a apoyar la formación del personal académico con estudios de posgrado para el fortalecimiento de las instituciones de educación superior, no pudieron realizar mayores avances durante los ochenta, pues frente al aumento de los profesores universitarios, que para 1990 llegaban a 105 mil, se hizo presente el desfinanciamiento por el cual transitó la educación superior durante la crisis. Estas circunstancias han influido de manera importante en la configuración actual de la planta académica de las instituciones de educación superior del país. Ante ello, la Asamblea General de ANUIES, celebrada en 1991, en Veracruz, señaló la necesidad de impulsar un programa nacional de formación de profesores, que permitiera apoyar la preparación del personal académico de las instituciones de educación superior a niveles de posgrado.

El diagnóstico sobre el cual fue aprobado este programa nacional, en la Asamblea General de ANUIES, celebrada en Mérida, en 1993, indicó que del perso-

nal académico total que labora en las instituciones de educación superior, sólo el 27% había obtenido algún grado posterior a la licenciatura; en consecuencia, los 90 mil profesores restantes deberían ser objeto de una atención prioritaria por parte de las instituciones educativas pero, sobre todo, objeto de preocupación nacional en virtud del estratégico papel que tienen en la formación de los profesionales que se forman en estas instituciones. En tal sentido, la aprobación de un importante fondo federal administrado por la ANUIES para el apoyo de becas a profesores que realicen estudios de posgrado y para programas de posgrado que contribuyan a elevar la eficiencia en materia de formación de personal académico en este nivel, ha significado una importante innovación de carácter institucional, pues la administración de recursos gubernamentales por una asociación no gubernamental, es parte del nuevo estilo de corresponsabilidad para el desarrollo observado en el país.

El Programa Nacional para la Superación del Personal Académico (SUPERA) tiene por objetivo incrementar, en un plazo de seis años, el número de personal académico con posgrado que actualmente labora en las instituciones de educación superior. Es un esfuerzo de complementación a los otros importantes esfuerzos que durante los últimos seis años ha venido realizando el CO-

NACYT y otras agencias públicas y privadas en materia de recursos humanos para el desarrollo (ANUIES 1994a).

Programa Nacional de Extensión y Difusión de la Cultura.

La misión de las instituciones de educación superior no se acaba en la formación de profesionales para satisfacer los requerimientos comunitarios y de los sectores productivos. La importancia de hacer partícipes de los beneficios de la educación y de los valores culturales nacionales a todos los sectores de la sociedad es tarea fundamental de la difusión cultural y de la extensión de los servicios que realizan.

Los retos de la educación superior en materia de formación de profesionales, impulso a la investigación y vinculación con los diferentes sectores sociales y productivos, requiere de un enorme esfuerzo para articular consensos e intercambiar experiencias. Las escasas posibilidades de la difusión cultural y la extensión de los servicios como medio para lograrlo, se han visto superadas por el trabajo de consenso realizado entre las instituciones de educación superior para generar el primer Programa Nacional de Extensión de la Cultura y los Servicios, al permitir integrar un importante cuerpo de conceptos, fines y estrategias que le dan sentido a la extensión como un mecanismo por medio del

cual, el conocimiento puede trascender el ámbito de la educación superior.

Un aspecto central del Programa ha sido su contribución al establecimiento de políticas de coordinación regional y nacional de extensión. Para ello, ha desarrollado ampliamente los corredores culturales como una innovación que permite la coordinación interinstitucional para la integración del trabajo regional e interregional, gracias a la planeación conjunta para el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles. Un aspecto importante del trabajo realizado durante los dos últimos años se encuentra en el énfasis puesto en la necesidad de actualizar el programa nacional referido, con el fin de que la función de extensión se integre más a las funciones de docencia e investigación realizadas en el seno de las instituciones de educación superior. Esto permitiría reconstruir las vías tradicionales en que ocurre el proceso de formación de los futuros profesionales, de manera más adecuada a las exigencias del medio social y profesional en que se están insertando actualmente.

El potencial de la extensión universitaria como factor de desarrollo de la educación superior es vasto y, por ello, se ha convertido en una de las más relevantes preocupaciones de las universidades públicas mexicanas. En la Cuarta y Quinta Reuniones del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afili-

nes, (Ensenada, 1993 y Oaxaca, 1994) la discusión se orientó a la reformulación del "Papel de la Difusión Cultural y la Extensión de los Servicios" (ANUIES 1994b) con el fin de renovar su concepto, fortalecer su sentido social y vincular las funciones sustantivas en un solo y renovado proyecto educativo, orientado por las exigencias de una sociedad que demanda recursos humanos y servicios de mayor calidad y compromiso social, así como de una identidad nacional más fortalecida en esta nueva y profunda época de globalización.

Conclusiones y perspectivas

De acuerdo con lo expuesto, podrían enunciarse aquí algunas conclusiones y prefigurarse ciertas perspectivas para la educación superior en los próximos años en los aspectos de crecimiento, evaluación e innovación aquí abordados. Conclusiones porque resumen, globalizando, tópicos y asuntos ya tratados. Perspectivas porque intentan, a partir de la evolución observada, identificar las posibles líneas u orientaciones de desarrollo futuro. Todo esto se expone respetando la división utilizada en todo este texto, en los tres aspectos abordados.

Crecimiento.

El sistema educativo nacional tiene menos alumnos en términos absolutos, que

hace seis años. Los ritmos de crecimiento de la población mexicana, 1.8% anual, explican dicho descenso, pero sólo de manera parcial: el sistema educativo nacional tiene todavía un gran desperdicio, en todos sus niveles, al lograr retener únicamente a una parte de sus integrantes. La deserción, el abandono por cualquier causa, la reprobación, constituyen, independientemente del juicio que se tenga sobre rentabilidad social de inversión económica en educación, un lastre muy severo para el futuro desarrollo del país. La política educativa nacional de los próximos años deberá plantearse como uno de sus propósitos centrales el de elevar significativamente las tasas de retención, permanencia y aprovechamiento en cada uno de los niveles y modalidades del sistema educativo nacional. Si los niveles precedentes no mejoran los índices relacionados con los tres rubros anteriores, la educación superior no podrá formar profesionales en proporciones mayores a las hasta ahora vigentes, dándose con ello una carencia de profesionales en los tiempos futuros, en las proporciones y calidades que demanda el desarrollo nacional.

De acuerdo con los números de matrícula de los últimos años, el sistema de educación superior pareciera haber llegado a sus límites: la matrícula en universidades públicas ha permanecido estacionaria, o es regresiva en varias

instituciones, concentrándose el bajo crecimiento en la parte que corresponde a universidades privadas. La decisión crucial que habrá de adoptarse es si el crecimiento de matrículas, tan necesario ahora y en el futuro, deberá cimentarse en el sistema de universidades públicas o en universidades privadas. Si la decisión fuese la primera, habrá que reflejar dicha voluntad en asignaciones específicas que fomenten el crecimiento cuantitativo y las capacidades instaladas, toda vez que la segunda de las opciones, tiene como gran riesgo el crecimiento desmesurado de cierto tipo de instituciones privadas cuya función, casi exclusiva, ha sido la credencializadora, esto es, dotar de títulos profesionales, sin que reflejen calidades asociadas a la formación de nuevos profesionales.

El crecimiento de la matrícula femenina ha sido muy importante en los últimos 25 años. Del 19%, en 1970, se ha pasado al 45% en 1993. La tendencia observada muestra que muy pronto se alcanzará el 50% del total.

Las proporciones de rechazo de aspirantes en instituciones públicas se han incrementado en los últimos tiempos. Para 1993 se había llegado ya a un 30% de aspirantes rechazados. Aunque la proporción no permite distinguir todavía el caso de aspirantes que presentan exámenes de admisión en varias instituciones, indica, de cualquier manera,

una cantidad creciente de jóvenes que se está quedando sin acceder a instituciones públicas o que están accediendo a instituciones privadas solamente credencializadoras, con los efectos nocivos ya apuntados anteriormente.

Evaluación.

A partir de 1989, se instauraron nuevas políticas que asociaron la evaluación al financiamiento. Tales políticas están aún en una fase de desarrollo y deberán consolidarse en los próximos tiempos, poniendo el énfasis en la evaluación de resultados y de productos.

El énfasis puesto en la evaluación no debe soslayar el ejercicio de tareas que se desprenden de la misma, entre otras: 1) no basta con la evaluación, es necesario, a partir de ella, generar acciones de transformación y superación académica; 2) tales acciones, para que tengan impacto, deben involucrar a la comunidad académica conjuntamente con los directivos de cada institución.

Las innovaciones generadas en materia de evaluación exigen también su propia evaluación. Los Comités Interinstitucionales de Evaluación para la Educación Superior (comités de pares), una de las grandes acciones en esta materia durante el sexenio, deberían someterse a una evaluación de resultados, al igual que el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL),

entidad que, en el transcurso de 1994, ha iniciado ya con acciones relevantes, las cuales deben ser valorizadas adecuadamente.

El Fondo para la Modernización de la Educación Superior, FOMES, constituye la más importante política de asignación de recursos. En el futuro, dicho Fondo deberá incrementarse en proporciones semejantes a como lo hizo en el transcurso del sexenio, año con año; sin embargo deberán revisarse los criterios de asignación en función de sus principios básicos: necesidades detectadas y probadas, compromisos adquiridos y resultados alcanzados año con año. Asimismo, la dictaminación deberá hacerse estrictamente por pares académicos, debidamente reconocidos y con criterios de una mayor transparencia. Las inconformidades en la asignación deberían otorgar un derecho de réplica por parte de las instituciones y de reconsideración por parte de las autoridades, a la luz de los dictámenes presentados.

El nuevo contexto de internacionalización de la economía y la movilidad de profesionales impone la necesidad de una mayor calidad en los egresados de las instituciones de educación superior. Los exámenes que, desde el ingreso a bachillerato e ingreso a licenciatura, constituyen fases de un proceso que culmina en los exámenes para egresados. La expedición de cédulas profesionales deberá es-

tar basada, cada vez más, en la aplicación de dichos instrumentos.

La carrera docente ha sido uno de los más importantes mecanismos para diferenciación de desempeño académico. Asociada a percepciones igualmente diferentes debe tener sus límites: se requiere que los salarios vuelvan a ser, en sí mismos, salarios remuneradores y las becas y estímulos la parte complementaria, y no a la inversa como empieza a suceder ya en algunas instituciones.

Innovación.

Las acciones de innovación más importantes han estado relacionadas con los procesos de apertura económica. Sin embargo, las propias necesidades nacionales debieran ser la otra fuente importante para que las instituciones de educación superior continúen transformándose. La persistencia de necesidades sociales, particularmente las relacionadas con grandes grupos sociales, indican que las instituciones de educación superior tienen una cuota de responsabilidad muy amplia para responder a su propio entorno. En la formación de nuevos profesionales y en la generación o adaptación de conocimientos, la competitividad y la productividad deben ser objetivos expresos en las universidades; pero, de la misma manera, las tareas de capacitación de mano de obra, difusión de tecnologías y trabajos con relación a comunidades,

en sus múltiples formas, deberán multiplicarse.

Ante los problemas de la calidad en la formación de profesionales, los mecanismos de acreditación deberán desarrollarse en los próximos años. Tanto por la responsabilidad social que está implícita en el otorgamiento de títulos y grados, como para anticiparse a los efectos que en ese materia, movilidad de profesionales, está prevista en los tratados de libre comercio signados por México. Los procesos de apertura económica implican también los de apertura laboral para profesionales; la mejor manera de reivindicar la presencia de profesionales mexicanos será demostrando la valía y preparación de los mismos, a partir de los mecanismos de acreditación negociados y convenidos con otros países.

De 1989 en adelante, se produjo un importante cambio en la configuración de planes y programas de estudio. Sin embargo, la proporción de cambios operados es aún baja respecto del total y la intensidad de las transformaciones no parece ser todavía la adecuada. Las grandes transformaciones del entorno no se corresponden con los nuevos quehaceres de los profesionales plasmados en dichos planes y programas. La vinculación con sectores productivos será, sin duda, uno de los desafíos más grandes en esta materia.

Las posibilidades de integrar un auténtico sistema de educación superior pasan por la integración de sistemas de comunicación computarizados, tanto para conectarse a los grandes bancos de datos disponibles en el mundo como para los intercambios de información entre instituciones nacionales. Aunque los más importantes centros de educación superior, tanto públicos como privados, han resuelto muy bien esa necesidad, la misma está en ciernes en la mayor parte de las instituciones. Redes como las del CONACYT y la Red Dorsal Nacional, proyecto de la ANUIES, a partir de la integración de las más importantes instituciones en esta materia (UNAM, UAM, IPN, ITESM) deberán buscar formas de complementación y no de separación como actualmente sucede.

Derivado de lo anterior, las modalidades de educación abierta y a distancia han sido poco utilizadas en el país, a diferencia de lo que ha sucedido en el resto del mundo, incluyendo América Latina. México tiene un gran rezago en esta materia y, particularmente, la educación a distancia podría cimentarse en el propio desarrollo de las redes de cómputo antes mencionadas. Si se quiere proveer a la formación de más y mejores profesionales deberán fomentarse estas innovadoras formas de enseñanza.

El crecimiento del sistema de educación superior, de 1970 en adelante, no

se ha correspondido con la formación del personal académico. A la fecha, y no obstante los importantes logros del CONACYT y los programas específicos de varias universidades, la cantidad de profesores de carrera con posgrado constituye una baja proporción (27%). En los próximos años, junto con la actividad ya en marcha del CONACYT y de las universidades, deberá fortalecerse un programa como SUPERA, de formación de personal académico en las instituciones de educación superior, con un efecto complementario a los primeros.

La difusión de la cultura ha sido, en términos generales, una función poco desarrollada. En los últimos tres años ANUIES ha encontrado caminos que permiten desarrollar tareas compartidas en esa materia. Bajo propósitos comunes y programas interinstitucionales y regionales, no obstante la baja proporción de recursos aplicados, la tarea de difusión cultural empieza a tener un desarrollo más dinámico. Se requerirá, en los próximos tiempos, aplicar recursos de mayor cuantía, que permitan complementar debidamente las tareas de formación de profesionales y de generación o adaptación de conocimientos. El resultado final es que la difusión cultural no ocupe el lugar tan secundario que hasta ahora ha tenido en el desarrollo de las instituciones universitarias.

Notas

¹ Programa para la modernización educativa 1988-1994, pp. 16-17.

² *Ibidem*, p. 14.

³ Brunner, J. J., "Evaluación y financiamiento de la educación superior en América Latina: bases para un nuevo contrato" en *Políticas Comparadas de Educación Superior en América Latina*, de. FLACSO, Chile, 1993.

⁴ Instalada por el Secretario de Educación Pública el 23 de noviembre de 1989, como un espacio de concertación entre el gobierno y las instituciones de educación superior. Su propósito es impulsar un proceso de evaluación de la educación superior en el país, mediante la formulación de criterios y directrices generales, así como proponer políticas y acciones tendientes a mejorar las condiciones actuales del subsistema.

⁵ Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior, *Lineamientos generales y estrategia para evaluar la educación superior*, en Cuaderno de Modernización Educativa no. 5, SEP, México, 1991.

⁶ Los recursos FOMES, administrados por la SESIC, tienen carácter extraordinario, no regularizables, que se asignan a las universidades públicas con base en un proceso competitivo institucional, en el marco de las líneas prioritarias acordadas en la CONPES y como resultado de la aplicación de criterios de calidad.

⁷ Para conocer los avances y las limitaciones de la autoevaluación consultar el documento *Propuesta metodológica para el ejercicio de autoevaluación anual*, del grupo técnico de la CONAEVA, elaborado en 1983 y el libro de Jorge Hanel y Huáscar Taborga, *Elementos Analíticos de la Evaluación del Sistema de Educación Superior*, ANUIES, México, 1993.

⁸ Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior han editado ma-

teriales de apoyo a la evaluación educativa, en los que se presentan, además de aportes de diversos autores, la orientación y metodología del trabajo de los mismos.

⁹ Gago H., Antonio, "Ejes de la reforma: calidad y pertinencia" en *Universidad Futura*, 4(10):14-31, verano 1992.

¹⁰ Las diez líneas prioritarias para la educación superior, aprobadas en 1989, son: 1) Actualización curricular y mejoramiento en la formación de profesionales; 2) Formación de profesores; 3) Formación de investigadores; 4) Revisión y readecuación de la oferta educativa; 5) Definición de una identidad institucional en materia de investigación y posgrado; 6) Actualización de la infraestructura académica; 7) Reordenación de la administración y la normatividad; 8) Sistema institucional de información; 9) Diversificación de las fuentes de financiamiento, y 10) Impulso a la participación de los sectores social y productivo en las áreas de la educación superior. En febrero de 1994, la CONPES autorizó una undécima línea: Difusión y extensión de la cultura.

11 SEP-SESI. Fondo para la Modernización de la Educación Superior. FOMES 1994. *Guía y formatos para la formulación y presentación de solicitudes*, México, junio de 1994.

¹² Ver los acuerdos de la Asamblea de la ANUIES respecto a los proyectos de exámenes nacionales en la *Revista de la Educación Superior*, no. 86, abril-junio de 1993, pp. 137-139.

¹³ *Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior*, México, 1989, p. 34.

Bibliografía

ANUIES 1994a, "Programa Nacional de Superación del Personal Académico", *Confluencia*, número extraordinario, julio.

ANUIES 1994b, *El papel de la difusión cultural y la extensión de los servicios*, Oaxaca, julio.

- Daltabuit, E. 1994, *Red Académica Nacional. Servicios disponibles y deseables*, mimeo.
- Didou, S. 1994, "La acreditación institucional y especializada en México: una cuestión de suma importancia en la agenda de trabajo educativa", *Confluencia*, no. 12, feb., pp. 8-9.
- García, O. 1994, "Experiencias de vinculación con el sector productivo", *Comercio Exterior*, vol. 4(3), mar., pp. 262-270.
- ITESM 1994, *Sistema de educación interactiva por satélite*, Monterrey, agosto.
- Jones, G. R. 1991, *Make all America a School*, Englewood, Mind Extension University.
- Marúm, E. 1994, "La educación superior de México frente al TLC", *Comercio Exterior*, vol. 44(3), marzo, pp. 205-210.
- Medina, S., Mungaray, A. y Montaña, M. 1992, "Organización vía vinculación. Una experiencia de cambio en la educación agropecuaria de la Universidad Autónoma de Baja California", *Revista de la Educación Superior*, no. 84, oct.-dic., pp. 41-69.
- Mungaray, A. 1994, "Educación superior y ejercicio profesional en la economía mexicana de libre comercio", *Ciencia y Desarrollo*, no. 119, nov.-dic., pp. 20-23.
- Nohria, N. 1992, "Is a Network Perspective a Useful Way of Studing Organizations", en N. Nohria & R. G. Eccles (Eds.), *Networks and Organizations. Structure, Form and Action*, Boston, Harvard Business School Press, pp. 1-22.
- Pallán, C. 1993, "La acreditación en América Latina: una cuestión relevante" en *Acreditación Universitaria en América Latina*, ANUIES-OUI, pp. I-IX
- Pallán, C. 1994, "*Universidad y tratado de Libre Comercio*", *Confluencia*, no. 11, ene., pp. 4-5.
- SEP 1992, *La educación abierta y a distancia en México*, México, Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia.
- SEP 1993a, *Catálogo General de los Institutos Tecnológicos 1993-1994*, México.
- SEP 1993b, *Sistema Nacional de Universidades Tecnológicas. Fundamentos*, Coordinación General de Universidades Tecnológicas, SESIC, México.
- SGE-ANUIES 1994, "La importancia de la acreditación en México", *Confluencia*, no. 16, jun., p. 2.
- Silva, C. 1994, "En septiembre iniciarán actividades cuatro universidades tecnológicas más", *U2000*, no. 103, marzo 19, p.3.
- Von Gleich, A. 1994, "Los nuevos procesos de integración en América Latina. Resultados y perspectivas", *Revista Europea de Información y Documentación sobre América Latina*, no. 3, junio, pp. 39-60.