

NI REVOLUCIÓN NI CRUZADA

NOTAS SOBRE LA PROPUESTA

EDUCATIVA DEL FOXISMO

Adrian Acosta*

Introducción

Hacia el final del otoño precedente, específicamente del mes de noviembre del año pasado, el equipo de transición del entonces presidente electo Vicente Fox presentó un documento base para la elaboración de la política educativa durante el periodo 2001-2006. Ese documento recoge un conjunto de planteamientos que pueden considerarse clave para comprender la concepción y la visión que el nuevo gobierno federal posee en el campo de la educación pública, pero es también un texto que permite apreciar mejor el carácter de innovación o ruptura respecto de las políticas educativas del pasado reciente.

Frente a la insistencia que durante la campaña electoral hizo el candidato del Partido Acción Nacional (PAN) a la Presidencia de la república respecto de emprender una "revolución educativa" y una "cruzada nacional" para reformar el sistema educativo mexicano, el documento revela, más bien, fuertes líneas de continuidad con las políticas federales del pasado, en especial con las que siguieron los gobiernos de Carlos Salinas (1988-1994) y de Ernesto Zedillo (1994-2000), y ello es particularmente visible en lo que respecta a la educación superior. Las siguientes notas parten de este argumento, analizando los componentes de la propuesta foxista desde una perspectiva de análisis de políticas (*policy analysis*), que intentan sobre todo ofrecer una visión comprensiva de los alcances, las limitaciones e implicaciones de

dicha propuesta. Para ello, este texto se divide en tres secciones. En la primera se sintetizan los elementos que, desde una perspectiva de política pública, pueden ser relevantes y estratégicos para las acciones públicas en la educación, haciendo especial énfasis en lo que respecta a la educación superior. En la segunda sección se formulan algunas observaciones generales de los límites y alcances de las propuestas contenidas en el documento. Finalmente se identifican algunos de los "no-problemas" de la agenda de políticas que sugiere el documento y las implicaciones que la interpretación gerencial, de "re-ingeniería", que el foxismo tiene sobre el sistema de educación superior.

Es indispensable otra observación. Más allá de que en el proceso de "la política de las políticas" que se desarrolló entre octubre y diciembre del año pasado, hubo una recomposición del equipo de transición del área educativa que se resolvió en la designación de un secretario de Educación Pública (el ex rector de la Universidad Autónoma de Nuevo León, Reyes Tamez) que no participó en la elaboración del documento analizado, es posible sostener, dados los indicadores de los primeros meses del nuevo gobierno, que buena parte de los objetivos, las estrategias y acciones de la política educativa contenidos en el documento Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006 se mantendrán como parte de dicho programa. Al momento de escribir estas notas no se observan señales de cambio radical en las primeras acciones de las políticas educativas del foxismo.

* Profesor-Investigador del Centro Universitario de Ciencias Económico-Administrativas (CUCEA)-Universidad de Guadalajara. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Profesor de asignatura en la Maestría en Política y Gestión Pública del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente (ITESO).

El documento

El documento Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006 que elaboró la Coordinación del Área Educativa del Equipo de Transición del presidente electo Vicente Fox Quesada es el resultado del trabajo directo de 13 conocidos especialistas de la educación en México (encabezados por Rafael Rangel Sostmann, rector general del Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), que consultaron a un grupo muy amplio de otros especialistas, directivos, planificadores y funcionarios federales y estatales para la elaboración de este informe, base para el diseño de lo que será finalmente el Programa Sectorial de Educación 2001-2006.¹ Lo primero que hay que decir de dicho texto, es el primer documento público que explicita no sólo el diagnóstico sectorial que una nueva administración federal hace del sector educativo sino también su concepción de lo que debe hacerse con el sistema educativo nacional en el mediano y el largo plazo.² Es, por supuesto, un diagnóstico sintético de los principales problemas del sistema educativo nacional, pero a la vez señala una visión de largo, mediano y corto plazos de lo que el nuevo gobierno federal intentará hacer en este campo.

En segundo lugar, es necesario enfatizar el hecho no tan obvio de que se trata es un documento de políticas, no académico, lo que significa que está elaborado desde una perspectiva "decisionista", es decir, es un instrumento para el diseño, la planificación y ejecución de ciertas decisiones de políticas en el campo educativo. De ahí se desprende el hecho de que su lectura debe hacerse desde el punto de vista de su viabilidad, consistencia y coherencia como política pública, y no tanto como un texto que explicita definiciones y enfoques analíticos o teóricos en torno a los asuntos educativos.

Por otro lado, el documento es parte de un paquete de políticas que incluirán finalmente dos áreas más; la política científico-tecnológica y la política cultural del gobierno federal. Como tradicionalmente se ha hecho en los últimos sexenios, el sector educativo, el científico y el cultural forman parte del mismo paquete de políticas y sus vínculos son importantes para

definir con mayor claridad las interacciones y las redes de apoyo y fortalecimiento entre estas tres arenas de política pública. El documento aquí analizado es sólo una parte del conjunto de acciones que configurarán las políticas federales en este sector.

Finalmente, el texto que presenta el equipo de transición del foxismo es un esfuerzo de interpretación de lo que ocurre con la educación en México en sus distintos niveles y modalidades, que sugiere un proceso de "tematización" de la agenda pública educativa que asume varios supuestos generalmente implícitos, que dan por resultado hipótesis de políticas que, tentativamente, permitirán abordar y resolver en el mediano plazo (2006) muchos de los problemas presentados, y colocarán, presumiblemente, en mejores condiciones de integración, equidad y calidad, al sistema educativo nacional en una perspectiva de largo plazo (2025).

El núcleo duro de la política educativa del foxismo

De manera explícita, en el documento se señalan los dos desafíos fundamentales que enfrentará el sistema educativo nacional: el desafío de la *equidad* y el desafío de la *calidad*. Aunque no se ofrece una definición precisa del concepto de equidad, se asume el planteamiento de que la educación es un instrumento para disminuir las desigualdades sociales. Un mejor nivel educativo, se afirma, significa un mejor desarrollo para el país. Con la creación del Sistema Nacional de Becas y Créditos Educativos como instrumento central de las políticas de equidad, se pretende resolver el problema del rezago educativo, los fenómenos de deserción y reprobación educativa, y la baja cobertura educativa en las zonas de pobreza en el país.

Respecto de la calidad, el concepto no es definido en sí mismo sino en relación con tres referentes: desarrollo humano del alumno, requerimientos de la sociedad y entorno internacional.³ El primero se entiende como un *continuum* de crecimiento de su libertad responsable y de sus capacidades como ser humano. El segundo, como formación ciudadana orientada por valores de responsabilidad, respeto, solidari-



dad, compromiso con el país, y conformación de actitudes congruentes con los retos productivos. Finalmente, por entorno internacional se entiende la exigencia de productividad en la sociedad globalizada, la formación de una cultura laboral moderna y la necesidad del aprendizaje permanente.

El concepto de desarrollo humano no es sólo parte del nuevo ideario del panismo en México desde finales de la década de los ochenta, sino que tiene como referente central un conjunto de planteamientos que diversos organismos internacionales, como la propia Organización de Naciones Unidas (ONU), han lanzado para orientar las políticas públicas hacia el mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores más pobres de las sociedades nacionales. Aunque en el documento del equipo de transición no se ofrece una definición del concepto, se infiere que el significado es el similar al que ofrece el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), que lo define como “el proceso de ampliación de las opciones de la gente”.⁴ Desde este punto de vista, la longevidad, el acceso al conocimiento y el logro de una vida digna se

consideran las tres dimensiones básicas del desarrollo humano.

La identificación de desafíos como los indicados no es nueva ni reciente. En realidad corresponden a los asuntos que los grandes organismos internacionales (Banco Mundial; Organización de Cooperación y desarrollo económico (OCDE), Organización de Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han señalado desde finales de la década de los noventa como los más importantes para los países en desarrollo. Su contenido y orientación están contenidos con claridad en el discurso de la propuesta general y en la visión del equipo de transición, que recogen los énfasis programáticos de las políticas educativas en los ejes de equidad, calidad y pertinencia social.

Las políticas generales

Se dividen en tres grandes categorías o tipos: sustantivas, de desarrollo de los procesos educativos y de apoyo.⁵ La “gran política” implicada en todas las demás es la de “procurar la equidad en el servicio público educativo”.

Las políticas sustantivas tienen una enorme carga normativa (deber ser): "paradigma centrado en el aprendizaje", "atención a la dimensión formativa", y "concepción de la educación como necesidad vital y proceso permanente", constituyen los tres grandes cursos de acción que se proponen dichas políticas.

Las políticas de desarrollo de procesos corresponden a la necesidad de superación de los profesores, funcionamiento regular de los centros educativos, calidad de las instituciones, e instrumentación de una cultura de la evaluación.

Las políticas de apoyo incluyen, entre otras, acciones tendientes a hacer estructuras de gestión más eficientes, instituciones educativas "dignas", financiamiento suficiente asignado con criterios claros, programas compensatorios, y desarrollo de estrategias de participación social en la educación.

Este conjunto de políticas configuran el marco de referencia del "plan estratégico" del documento, cuyos contenidos están agrupados en la forma convencional que poseen las técnicas de la planeación estratégica (visión, objetivos y líneas estratégicas, y proyectos), que en las siguientes secciones se concretan para los niveles de la educación básica, media superior, superior y permanente.

El instrumental de las políticas

Como se sabe, toda política pública requiere, para su instrumentación, un conjunto de instrumentos capaces de "aterrizar" los objetivos y las metas declaradas en resultados específicos y mensurables. Aunque tienen un alto grado de generalidad, en el documento se señalan un conjunto de instancias, programas e instrumentos que permitirían concretar las propuestas estratégicas. Se identifican seis programas e instrumentos que potencialmente coadyuvarán a lograr los objetivos de calidad y equidad que persigue la política educativa. Éstos son: el Sistema Nacional de Becas y Créditos Educativos, el programa de escuelas de calidad, la participación social en la educación, educación apoyada en la tecnología, el consejo nacional de autoridades educativas, y educación intercultural.

En términos estrictos, el Sistema Nacional de Becas y Créditos y el programa de escuelas de

calidad son los que aparecen como los instrumentos clave de la política educativa. El primero significa un giro importante en los términos del financiamiento público federal a la educación, pues traslada el énfasis del subsidio a la oferta institucional, al subsidio a la demanda social. En otras palabras, se trata de impulsar un subsidio público en dos sentidos: uno, el tradicional, a las instituciones educativas; el otro, innovador, a los individuos. El programa de escuelas de calidad, por su parte, intenta colocar el énfasis de la atención pública al nivel de los establecimientos y no del sistema o de las instituciones, a través del otorgamiento de apoyos que mejoren la calidad de la educación pública en cada escuela.

La educación superior

Junto con la educación media superior, el sector de la educación superior (que incluye el posgrado) es el que experimentará el mayor crecimiento en los próximos 25 años. Se calcula, según las estimaciones contenidas en la página 15 del documento, que pasa de 1.8 millones a 5.7 millones de personas con ese nivel educativo en este lapso, y la meta es llegar a cuando menos 2.8 millones hacia el final del presente sexenio (2006).

La visión de largo plazo incluye cuatro retos: desarrollar un compromiso mutuo entre sociedad y educación, impulsar un nuevo enfoque educativo dirigido hacia el desarrollo humano integral de los estudiantes, fortalecimiento de una educación de calidad, y constitución de un sistema educativo abierto e integrado.

En realidad, en esta sección se retoman casi de manera íntegra las propuestas y estrategias contenidas en el documento de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) *La educación superior en el siglo XXI* (2000). Como ocurrió con los gobiernos de Carlos Salinas y de Ernesto Zedillo, la propuesta de la ANUIES se considera el eje de la política federal en la educación superior del sexenio.

Los objetivos y sus problemas

Como es de esperarse, un documento como el que se analiza se mueve en el mar de las genera-

lidades y de los lugares comunes de la educación superior. Sin embargo, merece la pena poner atención a algunos de los ocho objetivos y las decenas de metas del sexenio en lo que respecta específicamente a la educación superior.⁶

Objetivo 1. Atender con calidad la demanda social de la educación superior, y pasar a atender al 28% del grupo de edad correspondiente para el año 2006, lo que significa que tendría que crecer en diez puntos porcentuales dicha atención respecto a lo que tenemos hoy, o sea una tasa promedio de poco más de 1.5% anual durante seis años.

A primera vista este objetivo indica un esfuerzo importante para aumentar significativamente la cobertura social de la educación superior correspondiente al grupo de edad de 20 a 24 años. Sin embargo, este objetivo es ligeramente superior al crecimiento inercial que se ha observado en la década de los años noventa, cuyo crecimiento pasó de 12 a casi 19% en el lapso 1994-2000, y cuyo motor de crecimiento han sido las universidades privadas, específicamente las universidades de "garage" o de "cochera", que han saturado el mercado de la educación superior en el país. Frente a este nuevo ciclo de expansión anárquica del sistema educativo superior, no hay en el documento una visión crítica respecto del sentido y la orientación deseables del aumento de la matrícula y la cobertura educativa, y se asume que el crecimiento *per se* de la cobertura traerá consigo indicadores de calidad de la política educativa de este nivel, un razonamiento bastante endeble al revisar la calidad y el impacto social de un crecimiento "ciego" de la matrícula y la cobertura.

Objetivo 3. Mejora de las instituciones a través de la superación de los profesores: en 2006, pasar de 201 mil a 224 mil profesores, con una relación de 12.5 alumnos por profesor. Incrementar de 29.4 a 34 % los profesores de tiempo completo y disminuir de 68 a 58% los profesores por horas.

Este objetivo tiene un supuesto "heroico": que mejores instituciones de educación superior significan más profesores de tiempo completo.

Frente a universidades profesionalizantes como las que históricamente se han constituido a lo largo de todo el siglo pasado, las figuras de los profesores de asignatura se convirtieron en la base del crecimiento de la planta docente del sistema de educación superior. Sin embargo, es en el periodo comprendido entre 1965 y 1980 cuando se observó un inusitado crecimiento de las plantas docentes de las universidades públicas, que luego de la crisis financiera de los años 80 y hasta mediados de la década de los años 90, terminaron por estancarse en sus capacidades de transformación de la planta académica. Sin embargo, los puestos académicos volvieron a incrementarse en la segunda mitad de los años 90 pero por la vía de los profesores por horas en las universidades privadas, lo que significa, aparentemente, una nueva ola de crecimiento docente bajo los patrones tradicionales de los años 60, es decir, por la contratación de profesores de asignatura.⁷

Frente a esta fuerte tendencia, ¿bajo qué condiciones es posible afirmar que podrá crecerse con las figuras de profesores de tiempo completo? ¿Es posible y deseable la configuración de profesores de tiempo completo en instituciones públicas y sobre todo privadas, que tienen una enorme tradición profesionalizante y no de investigación?

Objetivo 6. Contar con un nuevo marco normativo para la educación superior (2006). Legislación para el servicio social en el 2002 y nueva Ley de Profesiones para el 2003.

Este sí es un aspecto innovador y estratégico de la política educativa por venir. Las últimas innovaciones importantes en esta dimensión jurídica de la educación superior ocurrieron en el sexenio del presidente José López Portillo, cuando se crea, en 1978, la Ley General para la Coordinación de la Educación Superior. Luego de las significativas transformaciones del sistema educativo superior a lo largo de los años 80 y 90, resulta paradójico que esas transformaciones ocurrieran en el marco de ordenamientos jurídico-constitucionales que muy poco respondieron a las nuevas realidades educativas de este sector. Ahora se plantea como un tema importante de la agenda de la política de educación supe-



rior la creación de un nuevo marco normativo que descansa en dos transformaciones intermedias (servicio social y profesiones), que antecedan a la creación de una nueva legislación de la educación superior, por lo demás una transformación que dote de instrumentos jurídicos al Estado y a las instituciones de educación superior para consolidar o diseñar cambios en los procesos educativos del subsistema.

Cuatro observaciones generales

Sin ninguna pretensión de exhaustividad, pueden identificarse cuatro grandes problemas en el documento analizado, respecto de la política educativa de nivel superior.

- *No hay ni revolución educativa ni cruzada nacional por la educación.* Contra lo que en varias ocasiones afirmó en su campaña el entonces candidato Vicente Fox, en este documento no hay evidencias suficientes del carácter de revolución o cruzada que asignaba a su futuro gobierno respecto de la educación. Por el contrario, hay fuertes líneas de continuidad en cuanto a lo que ocurrió con las políticas federales del salinismo y el zedillismo. Se siguen políticas

dirigidas a elevar la calidad a través de inducción a configurar una planta de profesores con posgrado, la creación de nuevas instituciones públicas, o la necesidad de evaluar, certificar y acreditar programas. Sin embargo, no hay una evaluación de las políticas de evaluación y de financiamiento instrumentadas a lo largo de la década pasada, ni existe ninguna referencia a los efectos de las políticas federales recientes. Algo que debilita considerablemente el diseño de las líneas generales y específicas de las futuras políticas educativas del foxismo.

- *¿Hay un cambio en la actitud estatal o gubernamental frente a la educación superior?* En términos estrictos no, aunque existen algunos matices distintos respecto a asuntos como las becas y los créditos educativos, o la preocupación por introducir reformas legislativas en el campo de la educación superior. Resulta paradójico que, en términos comparativos, el gobierno priista de Carlos Salinas haya sido mucho más innovador en el campo de la política hacia la educación superior que el primer gobierno de oposición democráticamente electo a

finales del siglo XX. En realidad, la propuesta del foxismo es un esfuerzo por profundizar los cambios ya iniciados por los gobiernos anteriores, conservando los énfasis en la calidad, la evaluación y el financiamiento diferencial, y dejando al mercado la provisión de los servicios educativos que no alcanzan a cubrir las instituciones públicas.

- *Ausencia de vínculos entre las políticas de educación superior, ciencia y cultura.* Es indispensable conocer los planteamientos respecto de la política cultural y de la política científica para darse una idea más clara del programa educativo en su conjunto. El documento analizado sólo insinúa algunos de los posibles vínculos entre estos tres campos de políticas, pero no existe una relación coherente y explícita que muestre sus posibles vinculaciones en términos de acciones de política. Frente a las declaraciones de campaña de que se crearían nuevas secretarías de ciencia o de cultura, parece que ha ganado la idea de que se mantengan unidas, por razones políticas y no técnicas: meter a la arena de la negociación presupuestal tres secretarías y no una significa la debilidad de unas y otras. Faltaría conocer la decisión final de incluir o no una nueva secretaría de ciencia y tecnología, o la separación de la Secretaría de Educación Pública en dos grandes secretarías (para educación básica y para media superior y superior), como se rumoraba insistentemente en los primeros meses de este año, para conocer con claridad el futuro de las políticas en este campo.
- *¿Qué pasará con la educación media superior?* Uno de los puntos críticos más señalados por estudios nacionales e internacionales sobre el sistema educativo mexicano es el que se refiere a la educación media superior. Existe un consenso en considerar a dicho nivel del sistema como ambiguo, indefinido y contradictorio. Sigue siendo visto como un puente entre la educación básica y la superior, sin objetivos en sí mismo y sin posibilidades de constituirse en un ciclo en sí mismo. Dado el hecho de que la transición demográfica que se inició a principios de la

década de los años 90, en la cual la mayor demanda y cantidad de jóvenes se concentrará en el grupo de edad 15-24, la indefinición y ambigüedad de los fines de este ciclo incrementará muy probablemente los problemas de deserción y concentración que hemos observado en los últimos años.⁸ El documento ofrece pocos elementos que hagan de la educación media superior un problema de política educativa, pero, sin embargo, se anunció en enero de 2001 la creación de una nueva agencia en la SEP que coordinará las acciones específicas de este sector. Es decir, primero se creará un órgano burocrático y luego se formulará la política, un estilo que en el pasado reciente no ha dado buenos resultados.

Los no-problemas de la agenda de las políticas educativas del foxismo

Más allá de las posibles ampliaciones, los ajustes y las correcciones al diseño de las políticas de educación superior que finalmente conformen el Programa Nacional de Educación 2001-2006, es particularmente notable la ausencia de énfasis en varios problemas clave surgidos en las últimas dos décadas en el campo de la educación superior. Entre ellos destacan los siguientes.

Distinción público/privado

En el documento hay una apreciación benevolente del crecimiento del sector privado en la educación superior. Si en el pasado la expansión anárquica, no regulada, de la matrícula de las universidades públicas fue identificada como un problema del sistema, ¿no es un problema la expansión anárquica del sector privado de la educación superior?, ¿es benéfico para el sistema y las autoridades públicas del sector la expansión acelerada de las universidades de cochera?, ¿qué pasa con la consistencia de las opciones académicas que ofrecen dichos establecimientos, y con su impacto en el mercado laboral de las profesiones? Si bien es cierto que la expansión del sector privado de la educación superior ha hecho posible la diversificación acelerada del sistema, y que en más de algún sentido eso puede considerarse como una "revolución silenciosa" de la educación superior

mexicana, es preciso recalcar los enormes riesgos de una expansión sin regulación ni controles, ni por parte del mercado ni por parte del Estado, de un bien público (la educación superior) que rápidamente puede ser devaluado por opciones de dudosa calidad y consistencia académica.

El tránsito de universidades de docencia a universidades de investigación

Uno de los supuestos importantes que parece compartir el documento analizado con las políticas federales de los años 90 es la de considerar que el modelo de *research universities* es el adecuado para la transformación de las universidades de docencia que predominan en los sectores público y privado de la educación superior. La cuestión es que los tránsitos de uno a otro modelo han generado tensiones y problemas no resueltos en la perspectiva de las políticas de modernización del pasado reciente. Plantas de docentes crecidas bajo modelos profesionalizantes han tenido como efecto la ampliación de las diferencias entre los procesos de investigación y de docencia más que su integración.⁹

La "maldita" cuestión financiera

Una de los asuntos menos tratados en el documento es la cuestión financiera. Si bien es cierto que hay señalamientos en torno a incrementar la participación del sector privado en el financiamiento a la educación superior, no existe un mayor desarrollo en torno a las dimensiones de esa participación ni a los montos de los recursos públicos destinados a las políticas del sector. Frente a los procesos de aprendizaje obtenidos en las décadas pasadas, donde se combinan situaciones de crisis con ciclos cortos de relativa estabilidad y bajo crecimiento, debidos en gran parte a una economía de *stop and go* como la mexicana, ¿de dónde y cómo surgirán los recursos suficientes para instrumentar los programas de becas y créditos educativos, o el de "escuelas de calidad"? Los primeros ejemplos empíricos de las desmesuradas ofertas de campaña del presidente Vicente Fox de elevar "significativamente" los recursos federales al sistema educativo se estrellaron con la "jaula de

hierro" de las restricciones financieras: el presupuesto federal del 2001 se mantuvo prácticamente igual que el del año pasado. Las promesas hechas en el paraíso de la campaña se convirtieron en las imposibilidades prácticas del ejercicio de gobierno, lo que demuestra, una vez más, las enormes limitaciones del ejercicio efectivo de gobierno y la tradicional incapacidad de los partidos y de sus candidatos para cumplir sus promesas de campaña.

¿Quién gobierna?

Otro de los problemas relevantes del documento es el del gobierno del sistema educativo del nivel superior. Por "gobierno" debe entenderse aquí el agente o grupos de agentes que coordinan las acciones de política pública en el campo de la educación superior, y que son los responsables no sólo del diseño de los planes y programas sino también de su efectiva instrumentación, evaluación y eventual modificación. Frente a la experiencia del pasado remoto y reciente, donde las agencias federales suelen tener una marcada debilidad para inducir cambios y coordinar acciones, no existe en el documento analizado un reconocimiento del problema. Con un Estado tradicionalmente débil, el gobierno federal dispone de pocas herramientas y recursos para inducir cambios orientados en el sistema y en las instituciones de educación superior y se enfrenta a un permanente regateo de la aplicación de sus políticas. En este contexto, las preguntas son obvias: ¿los responsables de las políticas serán capaces de introducir cambios en las universidades federales como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) o el Instituto Politécnico Nacional (IPN)?, ¿cómo actuarán en el caso de las universidades estatales, públicas y privadas?, ¿afectará la existencia de gobiernos divididos a escala estatal el desempeño del gobierno foxista para acordar e instrumentar acciones de política pública en el siempre delicado y conflictivo campo de la educación superior?

Los límites de la visión gerencial

Con el ascenso de los métodos y estrategias de conducción empresarial al ámbito de lo público desde hace varios años, una nueva concepción

se ha adueñado del imaginario y de las prácticas del sector público: el gerencialismo. La política de Vicente Fox se adhiere explícitamente a esta concepción del *management*, para tratar de introducir reformas en el sector público de la educación. Sin embargo, esta visión, preocupada por asuntos como la calidad del servicio, la eficiencia administrativa, los resultados de corto y mediano plazos, el ahorro de recursos, etcétera, no ha mostrado, en ninguna parte, que los gobiernos gerenciales sean mejores. Más aún, la visión gerencialista de la educación parece opacar la necesidad fundamental del sector, que es la configuración de un nuevo contrato social en la educación, que permita nuevos equilibrios y la incorporación de otros actores a las arenas de discusión y acción de la política pública en el nivel superior. El discurso sobre la calidad y la equidad que permea las Bases para el Programa... no contempla, por ejemplo, el asunto de la pertinencia social de la educación superior, ni cuestiona los efectos que han tenido las políticas anteriores en las instituciones de educación superior en términos de sus contribuciones al desarrollo social, cultural, político o económico general, ni el proceso de resignificación de la autonomía universitaria. Todos ellos son asuntos clave para reformular el pacto social que soporta el sistema educativo y que desde hace tiempo parece haberse agotado.

Conclusiones

El documento analizado es, sin duda, importante por varias razones: explicita varios de los supuestos del Programa Educativo 2001-2006, ofrece una visión de futuro que trasciende el ámbito sexenal y recupera la preocupación por el largo plazo, comprende un conjunto de objetivos y metas que permiten vislumbrar un rumbo de los esfuerzos gubernamentales para el sector. Es, por supuesto, un primer acercamiento al complejo mundo educativo nacional, que requiere de varios ajustes y "aterizajes" mayores y más específicos. Sin embargo, es también un documento que, tal vez por la prisa de su elaboración, dictada por los tiempos políticos de los últimos meses del año pasado, deja de lado un conjunto de aspectos que son críticos y estratégicos para

una política pública federal distinta de las que hemos observado en los años anteriores.

Si lo que tenemos como experiencias de las políticas federales de los años 90 es una modernización anárquica de la educación superior, las políticas del foxismo que sugiere el documento del equipo de transición parece que incrementarán este rasgo por la vía de incentivos a la acción, que significarán la consolidación del pragmatismo institucional de las universidades públicas y privadas, haciendo énfasis solamente en la construcción de indicadores de "éxito" y "calidad" y no en los procesos necesarios para alcanzarlos, ni en la relevancia y el impacto de éstos en la sociedad mexicana. En esa perspectiva, hay muchas más razones de preocupación e incertidumbre que de claridad respecto de lo que el foxismo pretende hacer en el campo de la educación, especialmente, en lo concerniente a la enseñanza superior.

Notas

1. En el equipo participaron conocidos especialistas como Pablo Latapí, Silvia Schmelkes y María de Ibarrola, y fueron consultados cerca de ciento cincuenta funcionarios, directivos y consultores relacionados con la educación.
2. Hay un antecedente similar en 1989, cuando el entonces presidente electo Carlos Salinas de Gortari encargó a un grupo de especialistas la elaboración de un diagnóstico sobre el sistema educativo nacional (Guevara Niebla, Gilberto (*La catástrofe silenciosa*, FCE, México, 1992). Este documento, sin embargo, no ofrece una visión y una concepción de la política educativa, sino fundamentalmente una descripción y un análisis profundo del estado que guardaba la educación nacional a finales de los años 80.
3. Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006, p.17.
4. PNUD, *Informe sobre Desarrollo Humano 1998*, Madrid, p.14.
5. Bases para el Programa Sectorial de Educación 2001-2006, *op. cit.*, pp.22-25.
6. *Ibidem*, pp.61-63.
7. Al respecto, *cfr.* Antón, Manuel. "Mitos y paradojas del trabajo académico II: La nueva generación", en Acosta, Adrián (coord.), *Historias paralelas. Un cuarto de siglo de las universidades públicas en México, 1973-1998*, UACJ, México, 1999, pp.79-106.
8. Uno de los mejores estudios al respecto es el de la OCDE, *Exámenes de las políticas nacionales de educación. México. Educación superior*, París, 1997.
9. Acosta, Adrián. "Universidades públicas: modernización anárquica y viabilidad académica", *Educación 2001*, núm.69, marzo de 2001, México.