

Currículo, Calidad y Evaluación: Los elementos para el cambio en las Universidades Públicas de Ciudad Juárez.

César Silva Montes*

1. Introducción.

Pensar la educación desde la frontera con Estados Unidos implica aludir a la retórica hegemónica que plantea en la sociedad del conocimiento, el uso de tecnologías de la información y la planeación estratégica el contexto para redimensionar el quehacer universitario. El entorno económico y tecnológico empuja una reforma curricular basada en normas de competencia, el aseguramiento de la calidad de egreso con los parámetros de la producción y la evaluación para la legitimidad social de la universidad. En el aula se propone una enseñanza centrada en el aprendizaje encaminada a formar profesionales emprendedores y capaces de resolver problemas, acordes a las exigencias del mercado laboral, en Ciudad Juárez, primordialmente maquilador.

Reflexionar sobre la idoneidad de las reformas actuales en la educación superior, implica descubrir los enlaces entre la retórica global y las prácticas de los participantes en el contexto del hecho educativo en un ambiente de transformación en el funcionamiento de las universidades. No obstante, existen patrones homogéneos como enunciar una misión y una visión, orientar el currículo al mercado laboral, la calidad equiparada con la eficiencia y la evaluación para competir por recursos. Así, el currículo, la calidad y la evaluación son nociones que, desde una perspectiva histórica, adquieren sentido de manera situacional y contextualizado en las universidades públicas de Ciudad Juárez, principal enclave maquilador de México. Asimismo, estas directrices globalizadas no llegan a ser totales ni originan un proceso acabado. Aunque se limita la autonomía de las universidades al admitir lineamientos externos, aún existe resistencia a la conversión de las escuelas en formadoras de fuerza de trabajo calificada a nivel licenciatura (Villaseñor, 1994).

* Doctor en Ciencias Sociales, Área Educación y Sociedad, Profesor-investigador del Departamento de Humanidades, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (México). El contenido del artículo deriva de mi tesis doctoral *Currículo, Calidad y Evaluación en las universidades públicas de Ciudad Juárez*. El estudio inició en el año 2000 y terminó en agosto del 2004. Se agregan los cambios curriculares, de certificación y de vinculación hasta el 2006, así como las posibilidades de una senda alternativa a las reformas universitarias actuales. Las referencias a la cotidianidad de las instituciones surgieron de las entrevistas, observación participante y diarios de campo durante el desarrollo de la tesis.

Dentro del marco de la globalización, definida como categoría histórico-analítica (Hirsch, 1996), en este artículo, se examinan las nociones de currículum, calidad y evaluación con el fin de exponer cómo la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ), la Universidad Tecnológica de Ciudad Juárez (UTCJ) y la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH),¹ intentan renovar sus programas académicos para insertarse en la globalización y, de acuerdo a su misión, propiciar el desarrollo regional. El marco de la globalización es útil para comprender un momento particular de la economía planetaria, enlazado con tres dimensiones: 1) la técnica, que contiene las tecnologías de información para el flujo de capitales; 2) la ideológica-cultural, promotora de los modelos de democracia liberal y de consumo capitalista; y 3) la política, surgida de la guerra fría que dividió al mundo en dos bloques: capitalismo y socialismo real. En Ciudad Juárez la inclusión en los mercados internacionales y el contacto con la tecnología aplicada a la producción inician en 1964 con el arribo de las maquiladoras. Desde entonces, Estados Unidos, Japón y Alemania disminuyeron sus tasas de ganancia e iniciaron el Proceso de Internacionalización del Capital trasladando el ensamble al Tercer Mundo con la intención de reducir el costo de manufactura de sus productos.

En este proceso, las universidades públicas procuran incluirse en la globalización que aparece como ineludible (Saxe-Fernández, 1999). La educación superior, impulsada por el Estado, se convierte en parte de la infraestructura económica y busca responder a la demanda de nuevas capacidades técnicas en los avances tecnológicos y el método de producción toyotista.² En su tentativa, las universidades asumen las políticas nacionales e internacionales de organismos, la mayoría de ellos, ajenos a la educación y profundizan la dirección del Estado transformado en evaluador³ del funcionamiento universitario. La aceptación de estas políticas

¹ En la ciudad existe la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPS), extensión conocida como la UACH por la sociedad y los medios de difusión. En el texto se usará indistintamente UACH y FCPS.

² El toyotismo lo creó Taichi Ohno en los años 50-60. Entre sus estrategias de producción se encuentran los círculos de calidad, el trabajo en equipo, el poka-yoke. El toyotismo aspira a crear una fuerza de trabajo autónoma, innovadora y polivalente para superar al taylorismo que ensambla de manera intensa y mecánica. El taylorismo racionaliza los procesos productivos separando las tareas de diseño y ejecución; su organización es vertical, meritocrática, estratificada e individualista; su objetivo utilizar personal menos adiestrado y costoso. Confróntese: Benjamín Coriat, *Pensar al revés. Trabajo y organización en la empresa japonesa*. México: Siglo XXI, Serie sociología y política, 5ª edición, 2000 y Enrique Ogliastrì, *Gerencia Japonesa y Círculos de Participación. Experiencias en América Latina*. Colombia: Editorial Norma, 1988.

³ El concepto es de Neave y Van Vught que establece una política hacia el sistema, la ciencia y la tecnología, liga el financiamiento a la evaluación de resultados, con un estricto control del gasto y de las prioridades de las instituciones de educación superior por parte del Estado. (Citados por Miguel Ángel Izquierdo Sánchez, *Sobrevivir a los estímulos: académicos, estrategias y conflictos*. México: UPN, Colección Educación, número 15, 2000, p. 22).

generó prácticas comunes como la competencia por recursos y la adopción de la planeación estratégica para el cambio institucional.

Entender las reformas educativas en el currículo, la calidad y la evaluación en la UACJ, UTCJ y UACH es factible a través de: a) el discurso y la retórica oficiales, que promueven la educación como fuente del desarrollo nacional para un mundo de competitividad; b) las modificaciones en la normatividad gubernamental para la asignación de recursos y el impulso a la productividad docente; c) los cambios en planes de estudio, los contenidos, la selección de la planta académica y la actualización docente, los requisitos de ingreso y egreso, la acreditación; y d) la cotidianidad del profesorado y el estudiantado.

2. La Misión: la Competitividad.

En un mundo signado por el mercado y la competitividad las universidades adoptan la planeación estratégica para consolidar las reformas que las lleven al liderazgo educativo, fundando una nueva burocracia en oposición a las empresas que tienden a “desburocratizarse” y flexibilizar su funcionamiento (Leite, 1996). Los nuevos reglamentos coartan la actividad del estudiantado y el profesorado, y los encaminan a consumir la misión de las universidades como prestadoras de servicio educativo. Por ejemplo, los términos de educación de calidad, liderazgo, mejora continua y apoyo al desarrollo regional, engalanan las placas que aparecen en los edificios de las universidades de Ciudad Juárez, símbolo de mejoramiento y la disputa por recursos. Así aparece una cultura empresarial en la universidad.

La UACJ surgió de la autogestión de visiones desarrollistas en las postrimerías del Estado de Bienestar (1973), en un marco de expansión de la educación superior y de la primera crisis en la industria maquiladora. Treinta y tres años después, alentada por el modelo departamental, la UACJ aspira al liderazgo regional con una administración burocrática-racional, apoyada en la adopción de las políticas del Estado evaluador que la convirtió en un prototipo de desarrollo en amplia infraestructura. Algunas reformas de la educación superior aceptadas por la UACJ son: el aumento de colegiaturas; la excelencia administrativa certificada por ISO 9000;⁴ los exámenes

⁴ El ISO es la Internacional Organization of Standarization con sede en Suiza. Su objetivo es estandarizar todas las normas de calidad a escala mundial. En México en 1989 se formó un comité para elaborar las Normas Mexicanas de Control de Calidad equivalentes a ISO 9000. La versión ISO 9001:2000 es un sistema de gestión de la calidad enfocado a los procesos y las áreas técnicas, Sergio Novelo Rosado *El mito de la ISO 9001:2000. ¿Es esta norma un sistema de calidad total?* México: Panorama, 2002.

nacionales de ingreso y egreso como indicadores de la pertinencia curricular; la acreditación y la evaluación externa de programas y de la planta docente; el impulso a carreras congruentes con el mercado laboral; y los cursos de sustitución de tesis para aumentar la tasa de titulación.

En contraste, la UTCJ (1999), se edificó en tiempos de globalización como una alternativa del Estado a las carreras tradicionales de licenciatura. La oferta de la UTCJ es una carrera corta que acentúa el *saber-hacer* para evitar la depreciación del conocimiento tecnológico en el mundo del trabajo y la posibilidad de obtener empleo por su nexo con la empresa, meta todavía incumplida. La escasa vinculación con el sector productivo nacional, indica el fracaso de la UTCJ como detonante del desarrollo regional. A diferencia de las tendencias en la educación superior mexicana en la UTCJ las colegiaturas son módicas, las instalaciones y laboratorios modernos no conllevan un costo extra, se estudia en pequeños grupos y las becas son más accesibles. La distinción de la UTCJ estriba en la intervención directa del empresariado en los planes de estudio, la carencia de autonomía, la certificación en ISO 9001:2000 como sinónimo de universidad de calidad.

También erigida por el Estado, la UACH (1954), disfrutó desde 1967 de presupuesto gracias al impuesto universitario estatal del 4% y ahora empieza a instaurar políticas para competir en el mercado de la educación superior. La UACH nació sin autonomía y ligada a sectores populares de la sociedad y el conflicto fue un signo de su desarrollo. Estudiantado y profesorado lucharon contra la burocracia del Partido Revolucionario Institucional (PRI) para terminar con la reelección de los rectores, lograr la paridad en los consejos técnicos y el consejo universitario, y por una enseñanza teórica-práctica.⁵ En mayo de 1969, se fundó en Ciudad Juárez la Escuela de Administración Pública y Ciencias Políticas y a mediados de los ochenta se transformó en la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (FCPS). En 1987, la FCPS empezó la consolidación de una institución útil a las exigencias de la modernización que sustituyó a la universidad formadora de ciudadanía, a pesar de la oposición de algunos docentes y estudiantes. La FCPS en el presente incorpora el currículum basado en competencias, el cambio de plan de estudios en relación con la maquiladora y busca acreditar sus programas académicos.

⁵ El PRI gobernó durante 71 años a México y su principal característica fue su régimen antidemocrático. De tal suerte que Mario Vargas Llosa le llamó *dictablanda*, porque cada seis años se cambiaba de presidente pero seguía el mismo partido en el poder. Durante ese periodo, la mayoría de las universidades se plegaron a las políticas dictadas por el Estado, sobre todo de 1982 a la fecha. El PRI perdió la presidencia en el año 2000 ante Vicente Fox, político de derecha, convencido de fortificar las políticas neoliberales en educación superior.

3. La Visión: la Homogeneidad.

La planeación estratégica se considera una organización genérica adaptable a cualquier institución y en estas tres universidades representa la racionalidad técnica para la previsión y el control de la administración del proceso educativo. Es la senda para que las universidades alcancen los objetivos institucionales del Estado, formar el perfil de egreso tecnológico y generar recursos propios. El trabajo en equipo, desde un enfoque organizacional, se convierte en la panacea para lograr instituciones sin conflictos. La administración gerencial es el parámetro que mide la eficiencia escolar a través de técnicas, sistemas de supervisión y gestión de la calidad que intentan borrar la esencia anárquica de las universidades.

Con esta orientación, el estudiantado se avizora como capital humano, un recurso que amerita la inversión en capacitación para toda la vida en el conocimiento tecnológico. La calidad educativa es una variable mensurable, estandarizada y difunde sus resultados para presionar al perfeccionamiento del servicio educativo. La acreditación y certificación como parte de la evaluación institucional, avalan la legitimidad social de las universidades y fomentan la disputa por el alumnado.

Otros rubros que identifican a la UACJ, la UTCJ y las UACH son la competitividad por el liderazgo educativo y el interés por la eficiencia académica. En las tres universidades se busca la acreditación, el perfil de egreso universitario privilegia la enseñanza técnica y se enfocan al servicio del desarrollo material. Además, coinciden en diseñar un currículum con los conocimientos, habilidades y actitudes deseables al empleador.

4. El Currículum Emprendedor.

El currículum es un campo de aspiraciones entre los propósitos de la sociedad y la educación. La elaboración curricular y su práctica es un espacio político y de conflicto con posibilidades de transformar la hegemonía cultural desde la cotidianidad del espacio universitario con la intervención reflexiva del profesorado. Además, es la materialización de un perfil profesional pertinente para la demanda del sector productivo. En el marco de la globalización, la política del Estado prioriza la inclusión de opciones de técnico superior universitario (TSU) en las universidades. El interés por ligar educación-empleo provoca que la actividad académica, la creación de conocimiento y la investigación en las universidades delinear un currículum basado

en competencias específicas para el trabajo. Este currículum se acepta en las universidades para asegurar *el saber hacer* laboral, representa la asunción de lo práctico sobre lo teórico para conformar personas emprendedoras que transfieran su capacidad laboral a cualquier contexto.

La propuesta de formación en competencias se sintetiza en generar conductas, acciones y resultados evidentes, mensurables y pertinentes a un puesto de trabajo. El diseño curricular elabora las técnicas para preparar al ser humano productivo que perdure en el mundo del trabajo.⁶ La preponderancia en las habilidades técnicas adquiridas por el alumnado obstaculiza el análisis de la complejidad social y se relega la teoría para construir la crítica y una tesis para lograr la titulación. En la vida cotidiana, el profesorado controla el proceso de formación del estudiantado con las cartas descriptivas reguladas por la administración escolar, y con los exámenes se limita la autonomía y creatividad del alumnado. Esto imposibilita una pedagogía centrada en el aprendizaje del estudiantado o constructivista, como se postula en las tres universidades, sino en los objetivos de la institución de clasificar para ejercer una profesión.⁷

Al currículum en competencias se agrega el currículum paralelo que sedimenta en el estudiantado una mentalidad emprendedora, con una visión estratégica de trabajo en equipo, de liderazgo, de mejora continua, de responsabilidad e innovación. El perfil se consigue configurando el currículum desde el enfoque técnico e instrumental, en un plan de estudios que evalúa, coteja y mide objetivos y resultados, sin considerar lo ideológico, lo político y el poder que implica su diseño. La planta académica no participa en la construcción curricular y el papel docente es de ejecución, rol contradictorio con el interés de formar profesionales en la iniciativa y la creatividad, además, se limita su decisión cotidiana sobre qué y cómo enseñar, y se obvia que es un sujeto con valores, ética y cultura. Trueca al profesorado en dependiente de expertos que le dictan recetas de cómo “hacer las cosas bien” y de sistemas de evaluación de su quehacer basados en cuotas de productividad cuantificable y comparable.

⁶ Síntesis del curso *Diseño Curricular Basado en Competencias*, al cual asistí los días 2 y 3 de septiembre de 2000, y de María de los Ángeles Valle, Valle, *Formación en competencias y certificación profesional*. México: UNAM-CESU, Pensamiento Universitario número 91, 2000.

⁷ La UACJ desde 2004 empezó el Programa de Implementación del Modelo Educativo para convencer a los maestros y las maestras de las ventajas de las prácticas constructivistas. La UTCJ empezó en febrero de 2005 el diplomado en constructivismo. En la UACH, a partir de agosto de 2006 se enfocarán a formar profesionistas competentes y autodidactas. El constructivismo se plantea como alternativa a la corriente conductista de enseñanza que genera sujetos pasivos. Con los aportes de Piaget, Vigotsky y Ausebel, las propuestas oficiales buscan formar sujetos activos, creativos y autónomos para la sociedad del conocimiento y el toyotismo.

En Ciudad Juárez las carreras en las universidades públicas responden, en líneas generales, a las especialidades de la maquiladora. En la UACJ la matrícula en las carreras de ingeniería se equipara a las profesiones liberales tradicionales y se incrementa la opción en TSU, se aplican los exámenes de ingreso y egreso del Ceneval, como lo recomienda la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que miden el perfil y la calidad del estudiantado y la pertinencia curricular en el mercado de trabajo. La UTCJ, congruente con las recomendaciones de la OCDE, incorporó las carreras de mantenimiento industrial, electricidad y electrónica, y mecatrónica en consonancia con las maquiladoras. Lo que ilustra que las universidades tecnológicas son el modelo vigente para la vinculación escuela-empresa. La industria tiene representantes en los órganos rectores de estas universidades, en la definición y la planeación de los contenidos y en la elección de los programas que ofrecerá cada institución. La UACH orientó la licenciatura en relaciones internacionales a la administración aduanera y a la de ciencias de la comunicación se agregó la opción de desarrollo organizacional. En agosto del 2006 empezó un nuevo plan de estudios en ocho semestres en la licenciatura, se agregaran seis materias optativas y quienes acrediten seis semestres recibirán una constancia de TSU.

El intento por hacer compatible el currículum con las exigencias del aparato productivo, exige reflexionar en el beneficio de servir a la industria maquiladora que no reinvierte sus ganancias en el país y que sufre crisis recurrentes (Silva, 2004). Detrás de una reforma curricular, se hilvana una retórica que justifica los cambios (Ratinoff, 1999) y se ampara en el interés de la nación o en las “necesidades del estudiantado”, con un lenguaje que esconde cómo los cambios se relacionan poco con la cotidianidad escolar y mucho “[...] con los procesos de legitimación propios de las sociedades industriales contemporáneas” (Popkewitz, citado por Gimeno, 1997: 28). En las reformas prevalece el discurso que encumbra la intervención administrativa como la vía para el cambio institucional, modelada para un mundo que parece secuenciado, jerárquico y taxonómico (Popkewitz, 2000, p. 49). En congruencia, el currículum de la globalización se orienta a capacitar en la solución de problemas de la producción, se intensifica la formación hacia la empresa y al aprendizaje laboral. Las competencias necesarias y suficientes serán el fomento de la capacidad de trabajo en equipo y la sociabilidad para colaborar más con la organización, asumir una actitud de calidad frente a su propia tarea y de responsabilidad en función del cliente.

Paradójicamente en la práctica no responde a este discurso, pues el currículum en competencias el profesorado mantiene el control del proceso de aprendizaje, no modifica los papeles tradicionales en la enseñanza y tiende a conformar un perfil de estudiantado seguidor de tareas. Sigue la enseñanza de la tecnología educativa con objetivos operacionales traducidos en conocimientos, habilidades y valores para el *profesional universal* que transfiera sus capacidades de una empresa a otra que produce bajo el sistema toyotista. Con ello se pierden los procesos de reflexión para la formación crítica en favor de los resultados que representan las habilidades. Por lo tanto, es discutible que la vinculación de las universidades con la comunidad se piense en formar para el trabajo en labores de ejecución, no de diseño, y que el índice de calidad profesional lo determine el empleador.

5. Calidad para la Eficiencia.

En la sociedad globalizada, la educación como cualquier otro servicio tasa su calidad en el mercado. Los componentes del paradigma de la calidad educativa los especifican los empresarios, políticos y administradores en un contexto de recorte del presupuesto educativo. En la definición de calidad prevalecen las nociones de eficacia-eficiencia-rentabilidad que obligan a las universidades públicas a transformarse en prestadoras de servicio educativo. El léxico propio de la empresa se aprecia en el vínculo docente-estudiante convertida en proveedor-cliente y las universidades enuncian su misión y visión borrando sus particularidades. Además, se concibe a la calidad en educación como un fetiche para mejorar las condiciones de vida de la población o se le asigna la responsabilidad del atraso social; al profesorado se le exige proveer enseñanza de calidad, se le actualiza en el constructivismo y se aumenta la tecnificación de su actividad.

En este sentido, a la escuela se pondera incapaz de difundir los conocimientos adecuados y las capacidades útiles para la economía. También se le responsabiliza del descenso de la productividad, del desempleo, la pobreza y la pérdida de competitividad internacional. Así, los encargados de la educación sin deliberar en el origen de las deficiencias plantearon como única salida para mejorar la enseñanza la administración gerencial de las escuelas y someterlas a las reglas del mercado. Introdujeron requisitos más rigurosos para el acceso a las universidades, la estandarización del conocimiento y la comprobación de habilidades con exámenes nacionales de egreso. La UACJ, la UTCJ y la UACH como prestadoras de servicio encuentran la calidad cuando

llenar las expectativas del usuario-estudiante. El grado de satisfacción del cliente se conoce midiendo los elementos involucrados en el servicio educativo, entre otros: instalaciones, exámenes, publicaciones, gestión de recursos y el trabajo académico.

En la cotidianidad, la concepción de calidad de alumnado y docentes no es uniforme. Al estudiantado le interesa como credencial para el mundo del trabajo y percibe su calidad profesional determinada por el saber hacer, desechando la teoría para fortalecer la reflexividad. En su perspectiva social, el alumnado habla de ser honesto, ser emprendedor, ser su propio patrón. En general, al estudiantado el concepto de calidad y sus elementos le son extraños, a excepción de la convicción de que los empleadores son prioritarios para determinar la calidad de su trabajo.

Para una parte del profesorado y la administración el alumnado es un producto y el mercado laboral es el cliente que recibirá su capacidad profesional. Esta concepción connota finalidades de uniformidad y de predictibilidad de la fuerza de trabajo prevista por los empleadores, volviendo una cosa al estudiantado (Barnett, 2001). En contraste, otra parte piensa que la calidad no es cuantificable y no debe ser un modelo mercantil aislado de cada institución. Rechaza que la calidad sólo forme un profesional con una mentalidad competitiva y sin compromiso social. Aun con variantes, para el profesorado la calidad certificada o acreditada es símbolo de evolución y buena imagen.

El discurso hegemónico compendia el paradigma de la calidad en cómo construir escuelas eficaces, con procedimientos documentados y parámetros internacionales. Pero la racionalidad de la administración no siempre corresponde a los anhelos de los integrantes del hecho educativo, y la distorsión pretende eliminarse con la certificación o acreditación externa que, además, representa una ventaja competitiva en la lógica del mercado educativo. La acreditación tiene legitimidad como sinónimo de calidad y representa la oportunidad de transformar a las universidades con el intercambio de experiencias internacionales para convertirlas en factor de desarrollo nacional. Para otras esferas, significa la implantación de parámetros mercantiles para definir la calidad y programas de estudio que relegan necesidades regionales.

En el debate sobre la calidad educativa se presiona al consenso por lograrla desde la perspectiva extrínseca a la educación que establece estándares y conceptos de la jerga empresarial. El proceso de enseñanza-aprendizaje es una ingeniería pedagógica similar a la fábrica con tiempos y movimientos. En síntesis, los parámetros del paradigma de la calidad

arraigan el poder de los administradores y planificadores sobre la academia, a través de la evaluación.

6. Evaluación o Exclusión.

La evaluación promovida por el Estado se estima ineludible y cierra el círculo de las reformas para la renovación curricular, académica y administrativa en las universidades. Su aprobación en las escuelas, se debe, según el discurso oficial, a que informa a la sociedad de la calidad de la enseñanza. La preeminencia de la evaluación en educación se apega a una racionalidad instrumental, cuantitativa, comparativa y política que verifica el cumplimiento de las directrices estatales, que de no acatarse imposibilita la obtención de recursos extraordinarios y contrae la autonomía universitaria al admitir los requisitos del Estado evaluador. Por otra parte, el profesorado no interviene en la determinación de los criterios para evaluar programas, en los requisitos de ingreso, ni en las reglas de su desempeño docente que condiciona su remuneración salarial, y es en este rubro donde los planes estatales encuentran mayor resistencia de maestros y maestras.

El examen de ingreso del Centro Nacional de la Evaluación (Ceneval), resulta innecesario porque cuando la demanda de una carrera no supera la oferta se admiten todos los aspirantes, por ende, no puede ser un referente de la calidad de admisión. En la UACH no usan el Ceneval, pero tienen un instrumento de opción múltiple igual de memorístico y excluyente. Otro examen del Ceneval es el de egreso de licenciatura (EGEL) que suple a la tesis para obtener un título y significa prestigio académico y pertinencia curricular, porque supone que prepara profesionistas capaces para el desempeño laboral. La UTCJ deposita su confianza en el Ceneval como garantía de calidad de egreso y de indicador de la satisfacción al empleador, también para conocer el rendimiento del profesorado. Esta decisión eliminará la experiencia del informe de estadía que realiza el estudiantado durante el último semestre de su formación y que permite una formación más práctica que teórica.

Desde una postura crítica, el EGEL es un control de la calidad profesional de egreso desde la perspectiva de los empleadores que fuerza el cambio en los planes de estudio y socava la decisión de cada universidad para decidir contenidos (Aboites, 2001). Además, por sí mismo no es sinónimo de calidad, pues sólo mide los conocimientos mínimos para ejercer una profesión y

clasifica al egresado en *alto rendimiento académico* y *rendimiento académico satisfactorio*, según la clasificación del Ceneval. En la práctica es un referente para que el empleador elija al profesional con mayor puntaje, a los organismos certificadores para revisar los planes de estudio y al estudiantado como un valor agregado al solicitar un empleo.

En la práctica diaria el profesorado no le encuentra significado al examen de ingreso, lo entiende como un instrumento de control, no académico, porque el alumnado entra sin capacidad de lectura comprensiva y de síntesis y con problemas de redacción. Mientras que para la administración el Ceneval es aplicable a todos los contextos, quienes lo critican cuestionan su diseño basado en la opción múltiple. Además, porque corresponde a un inexistente alumnado medio (Lobrot, 1994) despojado de sus condiciones culturales y socioeconómicas, que no permite reflexionar sobre el proceso de aprendizaje del estudiantado ni en el trabajo docente.

En suma, los exámenes Ceneval responden a una demanda de calificación de la fuerza de trabajo, no reflejan el desempeño total del estudiante, ni ponderan la trayectoria del proceso educativo, ni las características particulares de cada curso. Falta una evaluación centrada en el alumnado que no lo compare con parámetros externos, sino que informe de sus avances respecto a sí mismo.

Tocante a la productividad docente, el profesorado participa en un programa de estímulos que es una evaluación para obtener ingresos adicionales al salario, pero en la UTCJ sólo sirve para valorar su actividad en el aula. El estudiantado también evalúa a la planta académica con rubros definidos por la burocracia escolar. Las evaluaciones se caracterizan por la ausencia de diálogo. En la cotidianidad la planta académica se mofa de ambas, al programa de estímulos lo llama *tortibonos*, y la evaluación del alumnado la toma como una venganza. Para el estudiantado evaluar al docente no tiene trascendencia, porque considera que éste no cambia con sus críticas.

Los hallazgos de los estudios nacionales sobre los estímulos al profesorado (Izquierdo, 2000) y del Programa Nacional de Educación 2001-2006, coinciden con los encontrados en la UACJ, UTCJ y UACH (Silva, 2004), en que no aumentaron la productividad docente ni la calidad, y excluyeron a maestros y maestras por no cumplir requisitos de antigüedad, grado académico o trabajar por honorarios. Entre el profesorado existe una sensación de simulación laboral y, en ocasiones, de subestima hacia su persona y actividad. En la cotidianidad del docente toda la actividad académica se reparte en los puntajes por alcanzar al año, similar con un trabajo

a destajo. En su afán por mejorar su estipendio el profesorado pierde autonomía y consiente un sistema de trabajo que normaliza y racionaliza su labor. Los artículos se multiplican (o se *autoplagian*) en cada congreso, seminario, encuentro, se convierten en ponencia o parte de una antología, se amplía la cantidad pero difumina la calidad, y la investigación se mercantiliza. Ésta es una manera de burlar el sistema de estímulos y obtener el máximo de remuneraciones económicas.

Este tipo de evaluación fomenta el individualismo y la competencia en las relaciones de la planta académica, quien sólo colabora si obtiene puntos. En los reglamentos se otorgan más puntajes por la venta de servicios que por la vinculación con la comunidad, orientando el accionar profesoral hacia las necesidades del empresariado. Respecto a la comisión evaluadora, el profesorado cuestiona la imparcialidad, la transparencia y su buen juicio. En contraste, a la administración le basta cotejar las constancias con los indicadores del reglamento, sin poder constatar la innovación y la creatividad de los productos académicos.

La evaluación como control y no como un proceso de diálogo entre la administración y la planta académica, se transfiere a la evaluación estudiantil del trabajo docente. La ausencia de discusión convierte un ejercicio favorable para que estudiantes y docentes deliberen respecto al proceso de enseñanza y aprendizaje, en un espacio para el desquite del alumnado por las “ofensas” recibidas. El instrumento de evaluación es subjetivo y descontextualizado que otorga puntos sin ponderar las singularidades. Es deseable una evaluación promotora del diálogo entre estudiantado y profesorado, no los cuestionarios cerrados que desechan los matices y la complejidad del acto educativo. En la cotidianidad el alumnado evalúa de excelente al docente que lo trata bien, apoya al sabelotodo, al de la autoridad.

Por último, la evaluación curricular es nodal porque materializa el proyecto político y educativo. Actualmente excluye al profesorado de su diseño o modificación, quedando su estimación en manos del empresariado. Es una evaluación que sólo observa la congruencia del plan de estudios con relación al perfil profesional (Ruiz, 1998), desde una perspectiva técnica orientada a controlar los contenidos, la secuencia y el alcance de los objetivos conductuales señalados. De ahí la importancia del *seguimiento de egresados* que detecta las actitudes deseables para el empleo. Un efecto es la tendencia del profesorado a formar un profesional al gusto del cliente.

En la cotidianidad de las universidades locales, la vorágine de la evaluación no trajo grandes cambios. La calidad de la enseñanza se reduce a cumplir con los fines previstos por el Estado en una actividad rutinaria y certificada. El control racional sobre el quehacer académico del profesorado reduce la libertad de cátedra, pues los contenidos a enseñar y la investigación no dependen de su decisión. La enseñanza como una práctica política y ética se desdibuja por los controles sobre la productividad académica y se vive una autonomía regulada por documentos. Los estímulos que surgieron para abatir la improductividad académica no han resuelto el problema de la dosificación de las actividades, ni mejorado el compromiso institucional. Por otro lado, se capacita al profesorado en el constructivismo, pero los rubros a evaluar siguen representando al docente ideal de la tecnología educativa.

7. El debate inconcluso.

No es nueva la búsqueda de la correspondencia entre educación y economía, ni la acción política del Estado para vincularla. Pero sí fueron y son diferentes los móviles en el devenir social. Desde la educación para el gobierno en la república griega, de apéndice de la fábrica en la revolución industrial, pasando por los intentos de servir a la liberación de los dogmas religiosos en la ilustración francesa, hasta la utopía de una escuela para la emancipación social y la formación del ser humano para el trabajo manual e intelectual del socialismo. En consecuencia, el debate sobre el para qué de la educación continúa en el mundo globalizado, una pregunta central es si las reformas generaron más equidad o exclusión.

En este contexto, el propósito de la revolución industrial de ligar la educación a la producción regresa. Con la planeación estratégica, se renueva la visión del capital humano y el papel de las universidades como formadoras de los sujetos para el progreso material. Del papel asignado a la educación superior por el Estado de bienestar como un derecho social universal, se erige un Estado evaluador que interviene decididamente en la educación y asegura el acceso sólo a quien pueda pagarla. El discurso hegemónico sentencia que la inserción de los países en la globalización mediante el incremento de la competitividad en la economía del conocimiento que produce con el paradigma toyotista depende del saber-hacer, y a ello debe responder la educación como inversión.

En el marco de la sociedad de la información, el conocimiento es un insumo y un valor agregado para la producción (Villaseñor, 2003). Es un saber tecnológico efímero, pero necesario para aumentar la competitividad de las naciones –según el discurso-, por eso uno de los problemas de la enseñanza universitaria es administrarlo y verificar su aprehensión con exámenes nacionales, más que cuestionar su utilidad. Se pretende un aprendizaje de competencias y habilidades solicitadas por las empresas y organizaciones enfocadas al éxito económico. Así el conocimiento fortalece su liga con el aparato productivo y se aleja de los diferentes estratos de la sociedad.

La comercialización del conocimiento y de la investigación desdibuja el propósito de la universidad mexicana de ayudar al desarrollo nacional. Aunque se ensalce el desarrollo de las tecnologías y la complejidad de los nuevos puestos de trabajo en las maquiladoras, a México le toca ser ejecutante y ensamblador del diseño de las matrices. Sus profesionales necesitan saber inglés y computación para realizar las actividades simplificadas por la automatización y la robótica. Para ejecutar sólo se necesita motivación y trabajo en equipo, no el conocimiento para la comprensión del contexto y su transformación porque el fin es fortalecer el mercado, referente de la vida social y cultural. Ante tal situación, es oportuno deliberar sobre la orientación a privilegiar la conformación de fuerza de trabajo y no la formación para la democracia social, la ciudadanía o la liberación. También, reflexionar sobre el derrotero que lleva a la privatización de la educación pública tasada en su carácter de mercancía.

En el embate contra la educación pública, la autonomía universitaria debe renovarse para modificar la dinámica de la administración estatal que destina grandes recursos a las funciones de control en las universidades y la tendencia a convertirse en un instrumento económico al servicio de la industria. Intenciones que en 1999 debatió el movimiento estudiantil en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Ahora es evidente que el cuestionamiento a las políticas neoliberales en educación, las demandas en la defensa de la educación gratuita, la crítica a los exámenes de admisión excluyentes, la oportunidad educativa para quienes trabajan y por la formación no limitada al empleo, tenían sustento. Hoy los burócratas de la UNAM y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior que combatieron los postulados del Consejo General de Huelga, llaman a evitar la privatización de la educación pública y cuestionan la lógica hacia el mercado, quizá porque ya no gobierna el PRI.

8. En busca de otra universidad pública.

En el debate sobre la senda de las universidades públicas se percibe la ofensiva de los conductores de la educación superior de que éstas son ineficientes y deben reformarse en el entorno de la economía del saber, donde genere conocimiento como un insumo principal de la producción. Se aprecian también las presiones ejercidas desde la hacienda pública para recortar el financiamiento a las universidades obligándolas a conseguir recursos privados, a establecer alianzas con la industria y a comercializar la investigación. Tendencias acordadas y puestas en práctica sin consultar a la comunidad universitaria.

En oposición es deseable proponer un camino diferente a la lógica que concibe a la universidad como un apéndice del mercado laboral y que relega su vinculación con la comunidad. En consecuencia, se exponen, de acuerdo con Sousa (2005) y Villaseñor (2003), las tendencias de la universidad en México y en Latinoamérica, así como las posibilidades de reconstruir la educación superior pública a favor del cultivo y difusión del conocimiento científico, la propagación y el acrecentamiento de la cultura y el servicio a la sociedad interviniendo en la solución de los problemas de los diversos grupos sociales. Por último, la restricción del acceso a la educación superior deslegitimó a la universidad pública como animadora de la democratización e igualdad de oportunidades para las clases populares.

Los fundamentos para las innovaciones emprendidas por los administradores de la educación superior se infieren de la caracterización elaborada por Sousa (2005) de las crisis de hegemonía, institucionalidad e institucional que afectan a la universidad pública. En síntesis, Sousa plantea la existencia de contradicciones entre la exigencia de los agentes económicos a la universidad de conformar mano de obra calificada y de divulgar conocimiento instrumental, descartando su tradicional función de producir cultura, pensamiento crítico y conocimientos científicos y humanistas. Para el empresariado la universidad pública perdió su hegemonía como formadora de capital humano y buscó otros espacios para alcanzar sus necesidades, de ahí deriva -en parte-, la implantación estatal de criterios de eficiencia y de productividad industrial en las universidades que mermó su autonomía para definir su tarea, provocando una crisis institucional.

Por su parte, Villaseñor (2003) sostiene que la finalidad social atribuida a la educación superior depende del mercado y de la producción internacional, desde una visión instrumental para capacitar mano de obra acorde a la globalización, una investigación para generar

conocimiento útil a la tecnología y una formación en los valores del éxito individual, la calidad total, la competencia y la uniformidad. Todo esto es parte del escenario para justificar el fin de la educación gratuita (como en la UNAM) o el constante aumento de cuotas, el recorte del financiamiento del Estado a las universidades, la creación de la competencia entre instituciones públicas y privadas para generar un mercado educativo a nivel superior, y adaptar el accionar universitario a las demandas de los clientes desde el paradigma empresarial.

Con estos antecedentes, pugnar por otra universidad, en principio, requiere reivindicar su perfil plural y no dogmático, ampliar la participación democrática al profesorado y al estudiantado en la determinación del rumbo de las instituciones, la exigencia de financiamiento gubernamental sin que signifique condicionar la autonomía científica, de pensamiento y pedagógica. Otro anhelo es recuperar a la educación como un bien público que el Estado debe garantizar desde una perspectiva de acceso no clasista, no racista, no-sexista, no etnocéntrico y gratuito. En reciprocidad, el compromiso de las universidades públicas es informar a la sociedad del ejercicio del presupuesto, de procurar que su academia y extensión sirvan a la colectividad y cuidar su autonomía de los embates que la exhiben como un factor para el deficiente desempeño de su responsabilidad social. Es por la falta de autonomía, del condicionamiento y de los recortes de presupuesto, del control político y sindical, más sometimiento a criterios de eficiencia mercantiles los componentes que obstaculizan el quehacer de las universidades públicas

Respecto a la extensión, es conveniente dirigirla a colaborar a la cohesión social, a la lucha contra la exclusión, la degradación ambiental y por la defensa de la diversidad cultural. Privilegiar el nexo pedagógico y científico de las universidades con escuelas públicas, y en segunda instancia asociarse con empresas para conseguir recursos extra presupuestarios. En otra universidad, su funcionamiento no aspira a la venta de servicios académicos, de aportaciones voluntarias del estudiantado o de egresados y egresadas, o buscar fuentes de financiamiento porque representan la privatización de los recursos. Tampoco aspira a otorgar préstamos al alumnado sino becas, que pudieran recuperarse asesorando a estudiantes con dificultades de aprendizaje.

En referencia al contenido y los planes de estudio, cada institución los definiría en congruencia con los propósitos sociales que acuerde la comunidad universitaria y sus órganos colegiados, sin restringirse a convertir a la universidad en simple formadora de fuerza de trabajo.

Esto no implica negar la instauración de empresas del conocimiento, de colegios de capacitación de mano de obra, de consultorías y bufetes de investigación profesional, pero no sería instituciones de educación superior (Villaseñor, 2003).

En suma, el pensamiento hegemónico sigue asignándole a la educación superior el papel de apéndice en la inserción de México a la globalización del comercio, el empleo y la producción. Por esto, las propuestas generales anotadas intentan convertirse en una alternativa a las tendencias de la educación superior en México, pero no como una prescripción ni como una guía para la acción. Al contrario, sólo pretende debatir la conveniencia de explorar otras sendas a la penetración de la empresa en las universidades públicas y, para no repetir la estrategia de uniformidad estatal, proponer que cada universidad en uso de su autonomía decida si existe para sí, para los agentes económicos, para el Estado o en consonancia con los diferentes sectores sociales. La aspiración es promover la deliberación de que las universidades públicas todavía son un bien público y un espacio para el ejercicio de la libertad académica y de investigación, y que cualquier institución opuesta a la lógica neoliberal tiene el derecho de existir, más si abre sus puertas al escrutinio de la sociedad.

9. Reflexiones finales.

La polémica sobre la marcha de la educación superior en México continúa. En Ciudad Juárez, las universidades públicas reciben las propuestas curriculares en competencias, con parámetros de calidad y de evaluación para la competitividad sin mayor debate. Priva en académicos y directivos, el enfoque pragmático o ineludible de reformarse para obtener recursos y adaptarlos al espacio concreto de cada universidad. En el desfase entre los planes y la cotidianidad, la educación se flexibiliza bajo la visión burocrática, no desde las necesidades del estudiantado y el profesorado de la región. En una racionalización que pretende eliminar lo imprevisible y la anarquía creadora propia de las escuelas para controlar el proceso educativo. El futuro oficial deseado es conectar las universidades con el mercado laboral, desde una visión de la teoría de la correspondencia renovada, pero que no anula las contradicciones, tensiones y resistencias propias de las escuelas.

Aún existen esfuerzos para que la universidad no se ajuste dócilmente a las imprecisas demandas de la sociedad y no se convierta en un aparato del Estado, también por mantener espacios de creación de la cultura y producción de conocimiento, e impulsar la investigación ligada a las necesidades sociales. Para detener los propósitos de que las universidades asuman la administración y gestión gerencial como si fueran empresas públicas. Para que las universidades no sigan la lógica de competir y compararse con las escuelas privadas que se suponen más eficaces; y obligar al Estado a financiar la educación sin que prive la razón estatal sobre la autonomía universitaria.

En este sentido, la Universidad Autónoma de la Ciudad de México (UACM), representa una alternativa a la lógica de la mercantilización de la educación superior.⁸ En respuesta al examen único de Ceneval el ingreso a las licenciaturas es por sorteo, sin importar las calificaciones. El profesorado recibe un sueldo decoroso sin necesidad de programas de estímulos. La docencia no se reduce al aula sino que se dedica más tiempo a la investigación y a la asesoría. Su perfil apunta a ligarse con la sociedad ante que con el empresariado y la búsqueda de la rentabilidad educativa, pues se privilegia la gratuidad. Su currículum es flexible y el estudiantado puede elegir cualquier materia, no hay seriación porque se trata de formar un ser con pensamiento crítico que no asuma la falsa separación entre las ciencias sociales y naturales. El trabajo colegiado del profesorado se concibe como un compromiso con la institución, el alumnado y consigo mismo. De ahí que se pretenda evitar la rutina, la burocratización y el convertirse en un espacio de jerarquías y de separación de la planta académica para alcanzar espacios de colaboración colectiva.

En contraste, la UACJ, UTCJ y UACH ahondan la aceptación de las políticas hegemónicas. Intensifican la formación profesoral con la certificación de competencias didácticas en el modelo educativo basado en el constructivismo y fortalecen los sistemas de evaluación de la productividad académica. Realizan visitas guiadas con los egresados y egresadas del bachillerato para convencerles de que son la mejor universidad de la ciudad ofreciendo infraestructura y sistemas de calidad académica. Organizan encuentros entre los profesionales formados en la institución y el estudiantado para conocer los avatares del mercado laboral y que sirvan de inspiración para terminar la carrera. La acreditación de programas se observa como una

⁸ La UACM empezó a funcionar en septiembre de 2001 durante el gobierno de Andrés Manuel López Obrador.

competencia distintiva y sinónimo de calidad educativa ante la sociedad, que en el caso de la UACJ cuenta con el 70% de carreras acreditadas y se ubica en el cuarto lugar nacional, según la Secretaría de Educación Pública. También se fomentan los concursos de emprendedores para conformar profesionales microempresarios.

En su afán por obtener recursos adicionales, la UACJ registró su marca, escudo, colores y emblemas para comercializarlos y cobrar derecho de uso. La UACH publicita diversos servicios de asesoría y diseño en comunicación. La UTCJ abre sus instalaciones a las grandes maquiladoras para capacitar a su personal, pero la vinculación todavía no llega a que el profesorado de la institución se encargue del diseño de los cursos, ni hay intercambio de tecnología. Son las universidades tecnológicas las que desde 1994 reciben mayores recursos a pesar de no haber diversificado la matrícula, pues cinco carreras concentran el 60% del estudiantado y se orientan a complacer las demandas del empresariado sin que aporte ningún peso por los beneficios recibidos. Aunque los resultados de vinculación y empleo no se han cumplido, se siguen creando estas universidades adecuadas para un modelo nacional de desarrollo maquilador.

En síntesis, las universidades públicas en Ciudad Juárez tienden a modificar el currículum basado en competencias idóneo para la esfera maquiladora, asumen la calidad educativa como sinónimo de eficiencia en los procesos y la evaluación certificada por el paradigma de ISO 9000. En esta tendencia, es pertinente preguntarse si es posible empatar la educación con el mercado laboral en el marco de la reestructuración de los procesos de producción, el avance tecnológico, la crisis económica y la ideología del empleador. Pensar en la conveniencia de respetar la autonomía de cátedra y de investigación del profesorado como una vía para reflexionar sobre su práctica, aprender de ella e intervenir en las innovaciones universitarias. Pugnar por otra universidad que replantee su pluralismo, imparta una formación alternativa al pensamiento único y deliberar si la educación superior debe de ser un derecho o una oportunidad sujeta a las leyes de mercado.

10. Bibliografía.

Aboites, Hugo. *El Dilema. La universidad mexicana al comienzo del siglo*. México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco-Unión de La Clase Trabajadora, Agrupación Política Nacional. Colección Análisis y Teoría, 2001.

Apple, Michael. *Educación “como Dios manda”. Mercados, niveles, religión y desigualdades*. Traducción: Genis Sánchez Barberán. España: Paidós, Colección Temas de Educación, 2002.

Barnett, Ronald. *Los límites de la competencia. El conocimiento, la educación superior y la sociedad*. Traducción: Adelaida Ruiz. España: Gedisa, serie Educación superior, 2001.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, Folleto informativo, 1994; www.ceneval.edu.mx, secciones consultadas: *¿Qué es?*, 19-XI-02; *Acreditación*, 19-XI-02; *EGEL para la licenciatura en Derecho*, 19-XI-02.

Coriat, Benjamín. *Pensar al revés. Trabajo y organización en la empresa japonesa*. Traducción: Rosa Ana Domínguez. México: Siglo XXI, Serie sociología y política, 5ª edición, 2000.

El Diario. www.diario.com.mx, consultado: 25-I-06; 10-VII-06; 8-VIII-06.

Gimeno Sacristán, José. *Docencia y Cultura Escolar. Reformas y modelo educativo*. Argentina: Lugar Editorial-Instituto de Estudios y de Acción Social, 2ª edición, 1997.

Hirsch, Joachim. *Globalización, capital y Estado*. México: UAM-X, 1996.

Izquierdo Sánchez, Miguel Ángel. *Sobrevivir a los estímulos: académicos, estrategias y conflictos*. México: UPN, Colección Educación, núm. 15, 2000.

La Jornada. www.jornada.unam.mx, consultada: 14-VII-01; 11-VI-04.

Leite, Elenice. *El rescate de la calificación*. Uruguay: Organización Internacional del Trabajo, 1996. (Documento en versión electrónica, del 28-II-2002).

Lobrot, Michel. *Pedagogía institucional. La escuela hacia la autogestión*. Argentina: editorial Hvmánitas, 2ª edición, 1994.

Novelo Rosado, Sergio. *El mito de la ISO 9001:2000. ¿Es esta norma un sistema de calidad total?* Prólogo: Ana Aceves Ramírez y Mercedes Irueste. México: Panorama, 2002.

Observatorio Ciudadano de la Educación, “Universidades tecnológicas” Comunicado No. 125, en *La Jornada* www.jornada.unam.mx, consultada el 11-VI-2004.

Ogliastri, Enrique. *Gerencia Japonesa y Círculos de Participación. Experiencias en América Latina*. Colombia: Editorial Norma, 1988.

Popkewitz, Thomas S. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Traductor: Pablo Manzano. España: Morata-Fundación Paideia, Colección Pedagogía Educación Crítica, 3ª edición.

Ratinoff, Luis. “Las Retóricas Educativas en América Latina: la experiencia de este siglo”, en *Proyecto principal de Educación*. Chile: UNESCO/OREALC, Boletín 35, diciembre de 1999, p. 23-38.

Rodríguez O., Gustavo (Coordinador). *De la revolución a la evaluación universitaria. Cultura, discurso y políticas de educación superior en Bolivia*. Bolivia: Programa de Investigación Estratégica en Bolivia, octubre de 2000.

Ruiz, Estela. *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para el nivel superior. Una orientación cualitativa*. México: UNAM-Cuadernos del CESU, núm. 35, 1998.

Saxe-Fernández, John (Coordinador). *Globalización: crítica a un paradigma*. México: UNAM-DGPA-Plaza y Janés, 1999.

Secretaría de Educación Pública. *Programa Nacional de Educación 2001-2006*.

Silva Montes, César. *Currículum, Calidad y Evaluación en las universidades públicas de Ciudad Juárez*. Ciudad Juárez, 2004, Tesis (Doctorado en Ciencias Sociales, área de Sociedad y Educación), Universidad Autónoma Metropolitana.

Santos, Boaventura de Sousa. *La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad*. Traducción: Ramón Moncada Cardona. Buenos Aires: Laboratorio de Políticas Públicas-Miño y Dávila, marzo de 2005.

Universidad Autónoma de la Ciudad de México. *Los Portafolios*, s.p.i.

Valle, María de los Ángeles. *Formación en competencias y certificación profesional*. México: UNAM-CESU, Pensamiento Universitario núm. 91, Tercera época, 2000.

Villaseñor García, Guillermo. *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*. México: UAM-CESU-Universidad Veracruzana, 2003.

Villaseñor García, Guillermo. *La universidad pública alternativa*. Prólogo: Carlos Muñoz Izquierdo. México: UAM Unidad Xochimilco-Centro de Estudios Educativos, A. C., 1994.