



**UNIVERSIDAD MICHOACANA DE SAN
NICOLAS DE HIDALGO**

FACULTAD DE HISTORIA



TESIS

**LA GESTACION DE LAS POLITICAS EDUCATIVAS DE CALIDAD EN LA
UNIVERISDAD MICHOACANA. EVALUACION Y PROCESOS DE
ACREDITACION EN LICENCIATURA, 1986-2011.**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE HISTORIADOR PRESENTA:

HUGO ADOLFO MARQUEZ ZACARIAS

ASESOR: DOCTOR EN HISTORIA MIGUEL ANGEL GUTIERREZ LOPEZ

SINODAL: DOCTOR EN HISTORIA CARLOS DOMINGO MENDEZ MORENO

SINODAL: MAESTRA EN HISTORIA REBECA BALLIN RODRIGUEZ

Morelia, Michoacán, Junio 2015

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecerles en primer lugar a mi madre y a mi padre, el apoyo brindado a lo largo de toda mi vida académica y todo lo que ello conlleva.

Quiero agradecer el apoyo tanto de mi asesor el Dr. Miguel Ángel Gutiérrez López, como a mis sinodales por la guía y observaciones que hicieron hacia mi trabajo, sin los cuales no podría haberla finalizado satisfactoriamente.

También a todos mis amigos que han sido parte fundamental en este trayecto ya sea con palabras de aliento o simplemente con su presencia.

Quiero por ultimo dar gracias a la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo por darme la oportunidad de desarrollarme profesionalmente.

RESUMEN

El presente trabajo fue elaborado con la intención de analizar la gestación de las acreditaciones al interior de la UMSNH y los problemas que estos suscitan con la autonomía de los nicolaitas. En primer lugar es necesario reconocer los retos del presente y los que se avecinan en el futuro para lo cual es imperioso modificar ,si, la ley orgánica, pero también el estatuto que está desfasado de nuestros tiempos por más de cincuenta años, mientras la ley orgánica tiene un retraso de casi treinta años.

Estas modificaciones necesarias, obedecen al presente que rodea a la máxima casa de estudios del Estado, la cual afronta el reto de los organismos acreditadores, cuya función es evaluar a las instituciones educativas superiores de todo el país, estableciendo parámetros homogéneos para la heterogeneidad de la educación superior.

El hecho de que estos programas hagan evaluaciones, cobren por ello, limiten el número de alumnos que ingresan a las distintas facultades, reevalúen los programas cada cinco años, exijan requisitos que burocratizan la actividad de los profesores desviándolos de sus principales funciones que son enseñar e investigar, nos hace analizar el fenómeno para cuestionarnos como nicolaitas, cuál debe ser el objetivo de nuestra institución y cómo afrontar estos retos que asoman de cara al futuro.

ABSTRACT

This work was developed with the intention to analyze the gestation of accreditations within the UMSNH and the problems they raise with the autonomy of the Nicolaitas. First we need to recognize the challenges of today and ahead in the future for which it is imperative to change, if the Basic Law, but also the statute is outdated in our times for over fifty years, while the law organic has a delay of almost thirty years.

These necessary changes, obey the present surrounding the highest seat of learning in the state, which faces the challenge of accrediting agencies whose function is to evaluate higher educational institutions around the country, establishing uniform parameters for heterogeneity higher education.

The fact that these programs make evaluations charge therefore limit the number of students entering the various faculties, reevaluate programs every five years, demand requirements bureaucratized diverting the activity of teachers from their main functions are to teach and investigate, it makes us analyze the phenomenon to question as Nicolaitas, what should be the goal of our institution and how to meet these challenges looming in the future.

PALABRAS CLAVE: Ley Orgánica / Autonomía Universitaria / Acreditaciones

INDICE

SIGLARIO.....	6
Introducción.....	8
Capítulo I.- La UMSNH en la antesala de la modernización educativa, 1986-1988.....	26
1.1.- La autonomía universitaria en México.....	26
1.1.1.- La violación de la autonomía en la Universidad Michoacana.....	38
1.1.2.- La CUL y los grupos de poder al interior de la Universidad.....	40
1.2.- Demandas y movilizaciones por una nueva ley orgánica.....	44
1.2.1.- La estructura universitaria después de la ley orgánica.....	51
1.2.2.- Principales aspectos de la nueva ley orgánica.....	55
Capítulo 2: La UMSNH y las políticas educativas de calidad, 1989-1997.....	58
2.1.- El triunfo de la ideología neoliberal en el lenguaje educativo.....	59
2.1.1.-Carlos Salinas y el programa de modernización educativa.....	61
2.1.2.-El Tratado de Libre Comercio de América del Norte y la Universidad.....	68
2.2.- La UMSNH en los noventa y el financiamiento universitario.....	76
2.2.1.- Cuotas “voluntarias” ¿Una forma de financiamiento o de exclusión?.....	82
2.2.2.- El conflicto de la UNAM en 1999.....	87
2.2.3.- La UMSNH y el plan institucional de desarrollo 1991-1994.....	90
2.2.4.- El segundo plan institucional de desarrollo 1996-2000.....	97
Capítulo 3.- Organismos acreditadores y procesos de evaluación ,1998-2007.....	101
3.1.- La evaluación y la calidad educativa.....	102
3.1.1.- La educación superior en el siglo XXI.....	114
3.1.2.- El Banco Mundial y la Universidad.....	120
3.1.3.- Los resultados de la eficacia y eficiencia.....	124

3.2.- Los organismos acreditadores.....	128
3.2.1.- Los procesos de acreditación: la nueva burocracia universitaria.....	136
3.2.2.- Los CIIES y la ANUIES: del camino de la cautela al entusiasmo acreditador.....	141
Capítulo 4.- Las acreditaciones en la Universidad Michoacana, 2008-2011.....	146
4.1.- Los límites de las acreditaciones.....	147
4.1.1.- La ilegalidad de las acreditaciones.....	154
4.1.2.- Requisitos para la acreditación de programas universitarios.....	158
4.2.- La UMSNH y los procesos de acreditación.....	167
4.2.1.- La acreditación de la Facultad de Medicina.....	174
4.2.2.- Desafíos y perspectivas de las acreditaciones en la UMSNH.....	184
Conclusiones.....	196
Anexo de cuadros.....	205
Fuentes.....	217

SIGLARIO

AMFEM: Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina
ANUIES: Asociación nacional de universidades e institutos de educación superior
BID: Banco Interamericano de Desarrollo
BM: Banco Mundial
CIEES: Comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior
CEN: Consejo Estudiantil Nicolaita
CENEVAL: Centro nacional de evaluación para la educación superior
CMES: Conferencia Mundial sobre la Educación Superior
COMAEM: Consejo mexicano para la acreditación de la educación médica
CONACYT: Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONAEVA: Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior
CONPES: Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior
COPAES: Consejo para la acreditación de la educación superior
CUL: Coordinara de Universitarios en Lucha
ENARM: Examen Nacional de Aspirantes a Residencias Médicas
ENP: Escuela Nacional Preparatoria
EXHCOBA: Examen de habilidades y conocimientos básicos
FEUD: Frente Estudiantil Universitario Democrático
FEUM: Federación de estudiantes de la Universidad Michoacana
FIMPES: Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior
FMI: Fondo Monetario Internacional
FMU: Federación de Maestros Universitarios
FOMES: Fondo de Modernización de la Educación Superior
FOMECA: Fondo de Mejoramiento a la Calidad
GATT: Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio
IES: Instituciones de Educación Superior
IMSS: Instituto mexicano del seguro social
OCDE: Organización para la cooperación y el desarrollo económicos
OMS: Organización mundial de la salud

PAN: Partido Acción Nacional
PCM: Partido Comunista Mexicano
PIDE: Plan Institucional de Desarrollo
PRI: Partido Revolucionario Institucional
PRD: Partido de la Revolución Democrática
PRONAE: Programa Nacional de Educación
RVOE: Registro de Validez Oficial de Estudios
SEM: Sistema Educativo Mexicano
SEP: Secretaría de Educación Pública
SIMCE: Sistema Nacional de Medición de la Calidad de la Educación
SNES: Sistemas Nacionales de Educación Superior
SIN: Sistema Nacional de Investigación
SPUM: Sindicato de Profesores de la Universidad Michoacana
SUEUM: Sindicato Único de Empleados de la Universidad Michoacana
TLCAN: Tratado de Libre Comercio de América del Norte
UANL: Universidad Autónoma de Nuevo León
UAS: Universidad Autónoma de Sinaloa
UASLP: Universidad Autónoma de San Luis Potosí
UMSNH: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
UNAM: Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Introducción

En la actualidad se viven tiempos muy complejos para la educación en general. En el caso particular de la Universidad Michoacana, el fenómeno de las acreditaciones ha cobrado una importancia fundamental en la agenda de los objetivos de cada autoridad entrante, en todos los niveles llámese presidencia, gubernaturas o rectorados. Cuando un programa de licenciatura consigue la acreditación es, sin exagerar, todo un acontecimiento dentro de la Universidad. El interés particular por el tema de las acreditaciones surgió cuando en noviembre del 2009, presenciamos un festejo muy llamativo en la Facultad de Contaduría y Ciencias Administrativas, un sonido amenizaba el festejo, la comida era gratis y al acercarnos y preguntar a los presentes por el motivo del festejo, la respuesta fue que habían logrado acreditarse.

Con la misma emotividad, en las diferentes facultades de la comunidad nicolaita festejaban desplegando lonas llamativas, congratulándose de ser reconocidas como un programa acreditado. Desde ese momento nos llamaron la atención las felicitaciones por autoridades de la misma presidencia de la república como el Secretario de Salud del entonces presidente Felipe Calderón (2006-2012) el Dr. Córdova Villalobos y en numerosas publicaciones locales y nacionales. Al consultar a estudiantes que cursaban las carreras acreditadas, sobre qué eran estas o por qué se festejaban con tanta emotividad, encontramos dos puntos a destacar, por un lado y de manera unánime todos señalaban que esto era un hecho positivo para su facultad, que los beneficiaría, pero por otro lado al cuestionarlos sobre cuáles serían los beneficios puntuales que obtendrían por acreditarse, la gran mayoría lo desconocía, solo atinaban a mencionar que las autoridades de sus respectivas

facultades habían hecho hincapié en que eso mejoraría la calidad de su licenciatura, pero reconocían no saber en qué o como los beneficiarían las acreditaciones. Entonces lo que había iniciado como una duda meramente personal, se convirtió en una duda académica ¿Qué son las acreditaciones? ¿Quiénes nos acreditan? ¿Cómo nos acreditan? Y ¿Para qué nos acreditan?

Una vez comenzado nuestro proyecto de investigación, decidimos nombrarlo como *Las acreditaciones en la Universidad Michoacana 2000-2008*, con ese tema pretendíamos analizar los resultados obtenidos por la Universidad con las acreditaciones. Nuestro objeto de estudio se centraba en evaluar los resultados de las acreditaciones y poder determinar si estas habían sido benéficas o no para nuestra Universidad.

Pero un análisis más detallado sobre las posibles fuentes, nos hizo ver la imposibilidad de elaborar una tesis con esas características, principalmente porque la mayoría de las facultades aún seguían sin acreditarse y salvo unos cuantos programas los demás estaban en proceso de acreditación. En el supuesto incluso que el 100% de la universidad estuviese acreditada en el 2012, aun así, sería un tema inviable, puesto que las acreditaciones tienen una duración de cinco años y una vez terminados empezarían con un ciclo de re acreditación para otro periodo de igual duración y así sucesivamente. Es decir en el 2017 (bajo el supuesto que toda la Universidad estuviera acreditada) tendríamos los insumos necesarios para considerar el impacto de las primeras acreditaciones en la universidad. Con estas condicionantes optamos por cambiar nuestro tema y enfocarnos en los orígenes de los programas de evaluación de la calidad y de los organismos acreditadores, el cual ahora lleva por nombre *La gestación de las políticas educativas de*

calidad en la Universidad Michoacana. Evaluación y procesos de acreditación en licenciatura, 1986-2011.

En este nuevo tema de investigación nos enfocamos en analizar la Universidad Michoacana a la par que acontecían los procesos de modernización desde el ascenso al poder de Miguel de la Madrid (1982-1988) y sobre todo de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), quienes fueron los pioneros en el país en implementar las políticas neoliberales que en la década de los noventa se expandieron, estas políticas abarcaban todos los aspectos de la vida pública, económica y cultural del país, era la llegada de la globalización y la mercantilización.

En la presente investigación nos ubicamos en el contexto siguiente: Tras la Segunda guerra mundial, Europa quedo completamente destrozada. El miedo que tenía Estados Unidos al avance del comunismo en Europa, se concretó en acciones inmediatas, la más radical de ellas, el denominado Plan Marshall. Éste abogaba por la reconstrucción de Europa, teniendo como base la implementación del denominado consenso keynesiano que sería la base del Estado de bienestar, teoría que enarbolaba su fundador John Keynes. Después de la guerra mundial se apoyó a Europa con miles de millones de dólares, para detener cualquier influencia comunista en el continente.

En México, el desarrollo estabilizador, que estaba basado en las políticas keynesianas de intervencionismo del Estado para regular la vida política y económica del país, en nuestro país tuvo en Gustavo Díaz Ordaz (1964-1970) uno de sus últimos representantes, a la par de la agónica crisis que se sucedieron en los sexenios siguientes,

aunado a las políticas de represión brutal, que inicio Gustavo Díaz Ordaz, en aquel fatídico 2 de octubre de 1968 y que culminaron con la manifestación en apoyo a la Universidad de Nuevo León que tuvo lugar en la Ciudad de México y fue reprimida, la cual se le conoce como el “halconazo” que su predecesor Luis Echeverría Álvarez (1970-1976) ejecutaría.

Estas represiones que tuvieron lugar contra estudiantes que exigían espacios de incidencia en la política mexicana, como en 1968 o que se solidarizaban con otras universidades como la de Nuevo León, eran manifestaciones de la comunidad universitaria que exigían incidencia en el rumbo del país al gobierno y respeto a su autonomía. El atentado que sufrieron por parte del gobierno, lejos de desistir en sus peticiones, creo un ambiente de descontento a nivel nacional, donde se hacía patente el distanciamiento entre las universidades y el estado.

Fue entonces cuando el gobierno veía con preocupación cómo la comunidad universitaria buscaba otros caminos para buscar cambios en la sociedad alejados del gobierno, sobre todo en las guerrillas, que el gobierno miraba con bastante preocupación y en consecuencia actuaron. Una de las medidas más importantes fue el apoyo económico que recibieron las universidades a nivel nacional, en el sexenio de Luis Echeverría Álvarez. La cooptación de líderes estudiantiles y nuevas formas de controlar a la universidad fueron determinantes en esta nueva relación entre la universidad y el estado.

Con Miguel de la Madrid inicia un nuevo periodo en la política mexicana, dominada por la economía del libre mercado. A partir de entonces las políticas económicas

atribuidas a Keynes irían reduciendo su importancia en los países del mundo, para dar paso a las teorías económicas de Milton Friedman y compañía.

Un hecho que sería un parte aguas en casi todos los temas de actualidad de la vida economía, política, educativa entre otros, fue la firma del Tratado de Libre Comercio de América del Norte. Un hecho que antecedió al TLCAN, fue la incorporación de México al Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (General Agreement on Tariffs and Trade, GATT), al firmarse en Ginebra, Suiza, el protocolo en el que México aceptaba formalmente adherirse, en los términos generales y particulares previamente acordados. Según el protocolo, México formaría parte del GATT con diversos derechos y obligaciones a partir del 24 de agosto de 1986. Luego de examinar el documento, el Senado de la República ratificó, el 11 de septiembre, el protocolo suscrito por el Gobierno federal.¹

Como mencionamos anteriormente con De la Madrid, fue el primero de una serie de sexenios con una visión neo liberal que hasta hoy en día siguen dominando la vida política y económica del país. Miguel de la Madrid sentó las bases de lo que sería una visión de mercado, de privatizaciones, libre comercio y globalización. Si bien es cierto que casi ninguno de sus proyectos lograron concretarse, debido a que sus esfuerzos como mencionábamos anteriormente estaban casi focalizados para lidiar con la crisis de su antecesor. Pero con la incorporación de México en el GATT y con el acercamiento a las ideas neoliberales de Milton Friedman, preparaba el terreno político y económico que habrían de seguir todos sus sucesores hasta la fecha.

¹ De la Madrid, Miguel, *Cambio de Rumbo (Libro electrónico)*, 2013, consultado 15 de mayo del 2013, http://www.mmh.org.mx/politica_eco.php

Los acontecimientos que sucedieron en México con el cambio de un Estado benefactor a otro neoliberal, no son ajenos a la educación, se puede decir que van a la par de los sucesos del país. Prueba de ello es que con el final del periodo del desarrollo estabilizador, y el comienzo de la era neoliberal, se le conoce de igual forma al tercer proyecto educativo, el neoliberal, que había sido precedido por el proyecto liberal-revolucionario- popular (1920-1946) que tenía como objetivos más los aspectos culturales y sociales que los de índole económico. Recordemos que esto se debía a la búsqueda de identidad en la formación del Estado mexicano, heredero de la Revolución. Y el modernizador (1947-1981) cuyo objetivo era formar cuadros profesionales para el desarrollo de una economía moderna, en pleno auge del milagro mexicano. El proyecto educativo neoliberal (1988-) está caracterizado por un cambio en las relaciones de la Universidad y Estado, que progresivamente dan paso a una nueva relación: La Universidad y El Mercado.

Es por eso que nuestra investigación gira en torno a los estudios universitarios, en concreto a los conceptos de universidad, evaluación, calidad, autonomía y políticas educativas, cuyas definiciones cobran un nuevo significado e importancia en el neoliberalismo, en la nueva relación que anteriormente hemos identificado (universidad-mercado). En cuanto a la universidad podemos decir que es el espacio físico donde confluyen maestros y alumnos para la transmisión de conocimientos. Ahora bien, existe un amplio debate sobre lo que es la universidad y cuáles son las principales funciones que esta desempeña en la actualidad. De manera tradicional se suele decir que la universidad tiene tres funciones sustantivas a saber: Docencia, investigación y difusión cultural.

Una revisión historiográfica sobre las principales funciones de la universidad nos permite añadir otras características con las cuales podemos reflexionar sobre el papel que desempeña la universidad en la sociedad del siglo XXI y estas se pueden resumir en: función ideológica, socializadora, de selección social, política, control social y función económica.² Estas distintas funciones que desarrolla la universidad tienen como propósito fundamental el transmitir conocimientos, incorporar a los individuos de las nuevas generaciones a la vida social, redistribuirlos socialmente, que los individuos compartan una misma visión del mundo y finalmente incorporarlos al sistema productivo.

Esto suponen las funciones sociales de la universidad, que pretenden en teoría una relación armoniosa y homogénea en sus tareas con la sociedad, pero la realidad dista de estas posturas conciliadoras ya que el conflicto, las tensiones, la complejidad y la heterogeneidad en el desarrollo de la educación, son su característica fundamental.

Es este uno de los principales componentes de la universidad: el conflicto.³ De esta manera se puede estudiar a la universidad de un modo que vaya más allá de conceptos conciliadores y hegemónicos como los antes mencionados. La relación existente entre proyectos de índole educativo; así como políticos, nos exigen considerar las múltiples variantes que impactan en los procesos de educación superior, como instrumento de inculcación ideológica, el sistema educativo es también sensible a los cambios en la correlación de fuerzas en la lucha por la hegemonía en la sociedad civil por la circulación de contra ideologías que intentan conquistar un espacio para poder difundirse como la neoliberal.

² Pozas, Ricardo, *Universidad nacional y sociedad*, México, UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias, 1990, pp. 290-291.

³ *Ídem*.

En este sentido las acreditaciones de los programas de licenciatura a través de los procesos de evaluación de la calidad, buscan certificar a las universidades de todo el país con requisitos que expiden los organismos acreditadores que pertenecen a la ANUIES. Estos requisitos sin embargo contravienen la autonomía universitaria, ignoran las condiciones de cada universidad, en un claro desinterés por la historia de la universidad. Evaluar igual a los diferentes, ha sido el objetivo de estos organismos externos en búsqueda de la calidad.

En este sentido abordamos el concepto de calidad que a pesar de lo reciente se ha vuelto universal en cuestiones académicas, y que a diferencia de otros términos como la universidad, evaluación o autonomía este no proviene del mundo académico, pedagógico de cualquier otra rama de las ciencias educativas, contrario a eso introduce conceptos empresariales al campo de la educación, como eficiencia terminal, capital humano, capital intelectual entre otras. La calidad se ha introducido progresivamente en este rubro, desde hace aproximadamente dos décadas, proveniente del mundo empresarial de cuyo mundo se extrae y conserva la esencia de su significado. La mayoría de las definiciones que existen con respecto a este concepto refieren que es aquello que cumple con los requisitos de un cliente; es decir, ese conjunto de propiedades inherentes a una cosa es un producto que debe satisfacer las necesidades del cliente.⁴

En este caso el cliente se equipara con los alumnos, la universidad a una empresa y los productos, los alumnos que se titulen en programas de calidad para insertarse en el mercado.

⁴ Salazar, José, *Modelos de aseguramiento de la calidad en la educación superior*, Centro interuniversitario de desarrollo, Proyecto ALFA, 2011, pp. 9.

La definición de calidad; tiene como propósito en teoría, el mejoramiento de las instituciones, y en general, las condiciones en las que se desarrollan estas en busca de objetivos particulares. La calidad depende del buen funcionamiento de las instituciones y los estudiosos del tema estiman que esta nunca podrá ser alcanzada, ya que las sociedades y sus necesidades siempre están en constante cambio.

Se entiende que la calidad constituye un punto de referencia importante y permanente de las IES para la realización de sus funciones sustantivas y adjetivas, la cual les permite avanzar en el cumplimiento de su finalidad social. Esta conceptualización y objetivos de la calidad en la universidad, que manejan los teóricos de la mercantilización de la educación, nos permiten visualizar lo fundamental que la calidad se ha vuelto en la universidad moderna, su importancia radica en el giro que supone para las universidades adecuarse a todos estos estándares, conceptos, requisitos y sobre todo normas que entran en conflicto con la autonomía de las universidades en general, y en este caso en particular de la Universidad Michoacana. Partiendo de este hecho y de las diferentes definiciones de la calidad, encontramos el que hace la Unesco que define a la calidad en la educación superior, como un concepto multidimensional de múltiples niveles, dinámico, que se relaciona con los elementos contextuales de un modo educacional, con la misión y fines institucionales, y con estándares específicos dentro de un sistema, institución, programa o disciplina determinados.⁵

La historiografía michoacana que existe sobre estudios de la universidad es amplia y nos permite ahondar sobre todo en los procesos que se suscitaron para que se aprobara la

⁵ *Ídem.*

ley orgánica de 1986, tanto las implicaciones políticas en el Estado, como en el funcionamiento interno de la Universidad Michoacana, así como un breve análisis de los cambios que esta representó respecto a las anteriores reformas de la ley orgánica.

Para analizar la situación que vivía la Universidad Michoacana en 1986, fue muy útil e indispensable abordar el libro de Lucio Rangel *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986*⁶. Esta obra resultó fundamental no sólo para conocer los principales puntos de aquella reforma, sino también, para conocer el proceso histórico que devino en aquella modificación. La obra aborda detalladamente el primer movimiento estudiantil que fue precursor del 2 de octubre de 1968 y que al igual que este resultó fatídico para el Estado.

En el año de 1986 nos muestra como las diferentes fuerzas políticas convergentes en Michoacán, luchaban para que la Universidad modificara su ley orgánica con la intención de afrontar los retos que se avecinaban en materia educativa y cómo se logró con una serie de sucesos políticos que favorecieron a la universidad que se llevara a cabo, siendo la última modificación que se ha hecho a los máximos estatutos de la universidad y que rigen a la comunidad universitaria hoy en día.

Otra de las fuentes fundamentales que nos fue de gran utilidad para comprender y analizar este proceso de reformas universitarias, es la tesis de Gerardo Baltazar Chávez titulada *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana, 1986*⁷. Esta investigación se

⁶ Rangel, Lucio, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986*, Morelia, Instituto de Investigaciones Históricas, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, 2009.

⁷ Baltazar, Gerardo, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana 1986*, Morelia, UMSNH, Facultad de Historia, Enero del 2003.

centra más en los conflictos internos que vivió la Universidad Michoacana como su nombre lo indica.

El recopilatorio que elaboró el Dr. Ángel Gutiérrez *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolas de Hidalgo*⁸, es una fuente obligada para hacer un análisis de las diferentes variables y progresos dentro de cada reforma. Sin ser este nuestro tema de análisis o nuestro tema de estudio, si fue necesario abordarlo, porque es importante recordar que a pesar de que nuestra ley orgánica ultima data del año 1986, no así nuestro estatuto universitario, que proviene de los años sesenta y a la fecha continua vigente. Es importante mencionar que una Ley Orgánica debe su buen funcionamiento en gran parte a sus estatutos y como nuestros estatutos y ley orgánica no corresponden con la realidad actual. Resulta fundamental analizar esta cuestión y es ahí donde radica la necesidad de libros como estos que recopilen las leyes orgánicas anteriores a la que nos rigen actualmente, para ver la evolución de las leyes orgánicas, las modificaciones, las permanencias, entre otros aspectos.

Una vez aprobada la reforma a la ley orgánica, la UMSNH estaba preparada para enfrentar a finales de los ochenta y principios de los noventa, un nuevo rumbo en el modo de hacer y entender la política y la economía, el muro de Berlín había caído y con ello la URSS desapareció, dando por terminada la guerra fría y dejando en el horizonte un sistema económico hegemónico: El capitalismo y sus diferentes variaciones económicas, la más importante de ellas el neoliberalismo. En este contexto el libro *Educación y Neoliberalismo*

⁸ Gutiérrez, Ángel, *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, Morelia, Archivo Histórico, 2001.

en México del autor Jaime Ornelas⁹, nos ayudó a tener un panorama amplio de cómo la educación se ha visto afectada por esta visión del mundo, que ha redefinido varios conceptos de la educación tomándolas del mercado(competencias, sociedad del conocimiento, calidad, etc.), al igual que nos muestra como los organismos de gobierno más importantes del mundo como el Banco Mundial y la OCDE, entre otros, se han dado a la tarea de supervisar y recomendar a la mayoría de los países, entre ellos México, como deben abordar sus políticas educativas generándose así un conflicto para los IES que se ven embestidas en sus estatutos y muchas veces los pasan por alto en pro de la obtención de más recursos, de cuya responsabilidad estratégicamente el Estado se deslinda.

En el contexto nacional un libro que es de referencia obligada en la historiografía de la educación, es el de Carlos Ornelas *El sistema educativo mexicano (la transición de fin de siglo)*¹⁰. En esta obra se hace un repaso general sobre la historia moderna del SEM. A través del estudio de esta obra pudimos indagar sobre los momentos más importantes dentro de la educación en México, así nos remitió a momentos históricos como la llamada educación socialista, tanto como la década de los ochenta y para fines de nuestro estudio la transición que supuso los años noventa con el concepto de modernización. Así mismo, para ahondar más en el estudio de la historia de la educación en México el libro de David Gómez *Educación en el federalismo (la política de descentralización educativa en México)*¹¹; nos mostró, como su nombre lo indica, los esfuerzos realizados por la federación para la

⁹ Ornelas, Jaime, *Educación y Neoliberalismo en México*, Puebla, BUAP, 2002.

¹⁰ Ornelas, Carlos, *El sistema educativo mexicano (la transición de fin de siglo)*, México, FCE, 1995.

¹¹ Gómez, David, *Educación en el federalismo. La política de descentralización educativa en México*, México, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de occidente (ITESO), 2000.

descentralización del SEM, esto nos ayudó para comprender mejor el contexto histórico de la educación en México.

A principios de los años noventa México enfrentó el difícil reto de alcanzar el anhelado desarrollo que se había planteado el presidente Carlos Salinas de Gortari y para demostrar al mundo que se daban pasos importantes al desarrollo, firmó acuerdos en pro de lograr la competitividad que lo colocara en el mapa internacional como una de las potencias nacientes o uno de los países en vías de desarrollo. En este aspecto la obra de Hugo Aboites toda en general y en particular su libro *Viento del norte.TLC y privatización de la educación superior en México*¹² nos clarificó como el TLCAN impacto en la educación, en especial la universitaria y, deja claro, cómo al igual que en otros rubros de la política mexicana, la educación se ve afectada en aras del anhelado progreso. En el marco de las nuevas tendencias políticas y económicas, la educación ha tenido que adecuarse a estas, resultando así, una serie de modificaciones que obedecen más al terreno del lenguaje empresarial, que a los métodos pedagógicos nulos en el neoliberalismo.

Con la aparición de los organismos acreditadores, se han introducido varios conceptos y resignificado otros, en relación con la educación, como es el caso de la evaluación, una herramienta que pertenece a un proceso educativo más complejo, pero que en la actualidad es más que una simple herramienta y ha pasado a formar toda una política, en la que después de evaluar, no se hace otra cosa más que volver a evaluar. El libro de Santos López *La evaluación de la educación superior en México (enfoques teóricos y*

¹² Aboites, Hugo, *Viento del Norte.TLC y privatización de la educación superior en México*, México, Plaza y Valdes, 1997.

compromisos institucionales)¹³ nos brinda un estudio amplio sobre varios aspectos; por un lado, nos expone los conceptos de evaluación y de calidad y por otro, hace un análisis de los organismos acreditadores y los mecanismos empleados por estos para la evaluación de la educación superior en México, siendo los organismos acreditadores un tema central dentro de nuestra investigación. También hace un recorrido histórico sobre los procesos de evaluación y sus perspectivas a futuro. Esta obra nos sirvió mucho para entender la relación entre los procesos de evaluación y acreditación.

Otro de los libros que nos ayudó mucho para abordar el estudio de la evaluación es el de Ángel Díaz Barriga *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana (un estudio en las universidades públicas estatales)*¹⁴. En este libro se analiza de manera crítica el proceso de evaluación y acreditación en las universidades estatales, con el propósito de conocer de qué manera se han cumplido los objetivos que los organismos acreditadores persiguen con la evaluación y posterior acreditación de los programas educativos de las universidades a través de preguntas a los personajes relacionados a este proceso tanto académicos como estudiantes, para conocer los pros y contras de las evaluaciones.

En cuanto a los libros que responden a la necesidad de analizar el futuro de la Universidad Michoacana, es de suma trascendencia la obra coordinada por Adriana Pineda Soto y Eduardo Mijangos Díaz *La Universidad Michoacana a fin de siglo*¹⁵, el cual nos presenta varios artículos de reconocidos investigadores de la Universidad Michoacana, que

¹³López, Santos, *La evaluación de la educación superior en México (enfoques teóricos y compromisos institucionales)*, México, ORIGAMI, 2008.

¹⁴Díaz, Ángel, *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana (un estudio en las universidades públicas estatales)*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2008.

¹⁵Mijangos, Eduardo, *La Universidad Michoacana a fin de siglo*, Morelia, UMSNH, 2000.

responden a la pregunta sobre el rumbo de la misma, así como los retos a enfrentar. Este libro nos ayudó mucho para conocer las perspectivas a futuro que tienen los académicos de la universidad, respecto al futuro de la misma.

Uno de los aspectos que han sido tema de análisis, debate y polémica con respecto a la autonomía, es el del financiamiento. Por lo general todas las discusiones de la autonomía terminan o empiezan con el tema de los recursos económicos que les provee el estado, la escasez de los mismos y la necesidad de buscar mayores incentivos para las IES, mismas que el Estado tiene la obligación de dar, pero por estrategia política no lo hacen, con la intención de deteriorar aún más la autonomía universitaria. En este sentido libros como *Políticas de financiamiento a la educación superior en México* de Rafael Cordera y David Pantoja (coordinadores)¹⁶, nos resultaron fundamentales para entender el proceso que se lleva a cabo en la asignación de recursos para los IES.

Los archivos que revisamos para nuestra investigación realmente fueron pocos, pero fundamentales para aclarar algunos aspectos de nuestra investigación. Acudimos al Archivo Histórico de la Universidad Michoacana, en los Fondos UMSNH, y Consejo Universitario, también el Archivo General de la Universidad Michoacana, en particular el fondo del Consejo Universitario.

También recurrimos a fuentes electrónicas, que resultaron medulares dentro de nuestra investigación. La *Revista de la Educación Superior*

¹⁶ Cordero Rafael y Pantoja David, *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México, Colección problemas educativos de México, 1995.

(publicaciones.anuies.mx/revist) y la *Revista de Perfiles Educativos del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación* (<http://www.iisue.unam.mx/perfiles/>), ambas páginas de Internet pertenecen a instituciones como la ANUIES y la UNAM, las cuales cuentan con varias publicaciones que abordan el tema de la educación y la universidad, por lo cual nos resultó muy útil en el desarrollo de los capítulos finales, que es donde más escaseaba la información. También recurrimos a periódicos en formato físico y electrónico, al igual que videos en You Tube, donde se realizaron entrevistas a autoridades académicas, como el encargado del Departamento de Acreditaciones en el programa del *Cambio en debate*, auspiciado por el periódico el *Cambio de Michoacán*.

También echamos mano de la Coordinación de Transparencia Universitaria y del Departamento de Acreditaciones. En el primer departamento obtuvimos información general que nos orientó sobre cuáles son los procedimientos que se siguen para acreditar una facultad. Y en el segundo obtuvimos una lista actualizada sobre los programas de licenciatura que estaban acreditados o reconocidos como de calidad.

De esta manera, nuestra investigación quedo conformada por tres capítulos, en el primer capítulo titulado “La UMSNH en la antesala de la educación neoliberal, 1986-1988” analizamos la lucha de la Universidad Michoacana por recobrar su autonomía, misma que había perdido en manos de Agustín Arriaga Rivera (1962-1968) cuando este destituyo de su cargo al entonces rector de la máxima casa de estudios nicolaita, el Dr. Eli de Gortari, lo cual se concretó con la reforma a la ley orgánica de 1986, con la cual, la comunidad de la Universidad Michoacana enfrentarían los retos modernizadores que en el país se asomaban.

En el segundo capítulo “La UMSNH y las políticas educativas de los noventa, 1989-1997”. Analizamos los aspectos que se relacionan con la educación superior en el Tratado de Libre Comercio y profundizo en cómo han permeado las políticas educativas de los gobiernos neoliberales. A la par de estos acontecimientos analizo la vida académica en la Universidad Michoacana en la década de los noventa y su, en ese momento, incipiente relación con estos programas modernizadores, que a pesar de aun no entrar de lleno en los programas de evaluación de la calidad y de acreditación, si se asomaba la preocupación de los rectores por unirse a estos programas.

En el capítulo final que lleva por nombre “La UMSNH en los procesos de acreditación, 1998-2011” abordamos la oleada de acreditaciones en la Universidad Michoacana que se suscitaron a partir del reconocimiento de programas de calidad en 1998 y que hasta en el 2008 bajo el rectorado de Silvia Figueroa Zamudio se aceleraron estos procesos. Aunque hacemos una cronología de las facultades reconocidas como de calidad o en su caso acreditadas, es el caso de la Facultad de Medicina a la que tomamos como objeto de estudio para analizar los procesos de acreditación en la Universidad Michoacana, puesto que es una de las primeras acreditadas y para nuestra temporalidad, es de las pocas sobre la que hay información y sobre la que se puede hacer un balance general de la experiencia de esta facultad en estos procesos de modernización.

A partir de estos capítulos reseñamos la oleada de acreditaciones que se padecen en todo el país y en particular de la Universidad Michocana, terminando el último capítulo con las perspectivas que hay de estos procesos en el horizonte. Un plan que como se menciona en el documento elaborado por la ANUIES *La educación superior en el siglo XXI* tiene al

menos una planeación que llega hasta el 2020, año en el que hasta entonces ellos evaluarán los resultados que las acreditaciones tuvieron en todo el país.

Capítulo I.- La UMSNH en la antesala de la modernización educativa, 1986-1988

La década de los ochenta fueron años difíciles para el país, por las crisis económicas que anunciaban el fin del Estado de bienestar, y el progresivo paso de distintas teorías económicas que buscaban limitar el accionar del Estado como regulador de la economía, dichas políticas en su generalidad serían conocidas como neoliberales. Miguel de la Madrid (1982-1988), sería el encargado de construir los primeros cimientos de estas medidas

Para la Universidad Michoacana, sin embargo, fue una década muy importante en la transformación de sus órganos de gobierno, los cuales se lograron modificar no sin antes librar varias luchas desde el terreno de las ideas, las alianzas políticas, los movimientos estudiantiles, que se aglutinaron en un momento coyuntural para poder modificar sus estatutos, que décadas anteriores habían sido violadas por el ex gobernador Agustín Arriaga Rivera (1962-1968).

Así la comunidad nicolaita, estaba preparada para recibir una nueva década, que traería más que cambios en la numeración para su historia, una década que reconfiguraría las relaciones entre el Estado y la Educación, una década que traería un nuevo actor en la ecuación: El Mercado.

1.1- La autonomía universitaria en México

La lucha por la autonomía universitaria en México, tiene su origen desde la configuración del Estado moderno mexicano, esta relación Estado-Universidad, siempre ha tenido el ingrediente del financiamiento en cuanto a concepto problematizador sobre los límites y posibilidades de la autonomía en la educación superior. Por eso es importante analizar los orígenes de estas luchas en México para más adelante entender porque ya no es importante

para el gobierno hacerse responsable de la Universidad, cuando anteriormente había sido una prioridad controlar las IES de México.

En algunos casos fueron los gobiernos locales quienes reconocieron la autonomía en algunas universidades en México, probablemente conocedores de los problemas que se habían suscitado en Latinoamérica (Córdoba, Argentina) por esta exigencia entre la comunidad académica, se adelantaron y reconocieron la autonomía de las universidades como en el caso de nuestra universidad, la cual fue la primera institución autónoma reconocida en el país aunque esta fue muy cuestionable, ya que solo se reconocía en el papel mas no en la práctica. En otros casos esta exigencia fue encabezada por los alumnos como en San Luis Potosí, quienes motivados por el movimiento de Córdoba se movilizaron para exigirla y lo consiguieron.¹⁷ Incluso hoy en día hay un debate sobre que institución fue la primera en conseguir la autonomía, en este caso la UMSNH fue la primer universidad autónoma en México, pero en el caso de la UASLP fue una exigencia de los alumnos, fue una autonomía que surgió como una necesidad de su comunidad y no fue otorgada por el gobierno como en el caso de la Universidad Michoacana. Quizá esa sea la principal diferencia.

A pesar de que tanto la UMSNH y la UASLP fueron las pioneras en el tema de la autonomía universitaria en México, quizá el casos más representativo de la autonomía universitaria en nuestro país provenga de la capital, por albergar está a la universidad más importante del país: la UNAM.

¹⁷ Díaz , Ángel , “Autonomía Universitaria. Orígenes y futuro en la realidad mexicana”, en *Revista de la educación superior*, Vol. XXXIII, No. 129, Enero-Marzo, 2004, p. 3.

En seguida se enumeran a grandes rasgos los acontecimientos que posibilitaron que el movimiento de 1929 se convirtiera en el hecho medular en el estudio de la obtención y reconocimiento de la autonomía tanto en la práctica como en el papel, muchas décadas antes que la autonomía en las universidades fuera reconocida constitucionalmente en el año de 1980.

En México, en la época de la colonia en el año de 1551 se fundó la Real y Pontificia Universidad de México, sus normas eran las mismas que se aplicaron en la Universidad de Salamanca, algunas de sus características eran las siguientes:

- Se funda con seis cátedras, todas ellas destinadas a la preparación de los religiosos.
- Los contenidos de sus cátedras indicaban coincidencia de contenidos respecto al “sistema universitario” de la época: Paris, Oxford, Bolonia, Salerno.
- Los estudiantes participan en el gobierno. El rector es elegido por el gobierno por un año, admitiéndose una reelección. En poco tiempo la universidad tiene un estatuto propio a partir del expediente de reducir la legislación salmantina que la regia: de 68 artículos se pasó a 23, circunstancia que propicio simultáneamente una reducción en el número de funcionarios de la universidad.
- A diferencia de otras universidades de la época, no era autónoma, en el sentido más amplio del término. Era una universidad establecida por el Rey y tenía que cumplir con un cometido específico. El Rey vigilaba que se cumpliera con dicho cometido. Las elecciones del rector y autoridades eran contiendas verdaderas, según la tradición proveniente de las siete partidas.

- Fue ocupado militarmente durante el movimiento de independencia, a partir de 1810.¹⁸

Después del movimiento independentista y los gobiernos alternos entre conservadores y liberales, la suerte de la Universidad Pontificia fue variando, desde su clausura hasta su cierre definitivo. Una vez consumado el triunfo de la visión liberal sobre la conservadora, surgieron proyectos para consolidar todos esos ideales en una Universidad Nacional, que consolidaría el triunfo de este proyecto político, dándose las principales discusiones sobre cómo debería ser esa universidad en 1881 y teniendo lugar discusiones sobre lo que debería ser la autonomía, todo esto en su principal impulsor, Justo Sierra. Es así como el 22 de septiembre de 1910 bajo el mandato de Porfirio Díaz, se inauguró la Universidad Nacional de México. Dicho proyecto fue ideado e impulsado por quien fuera el ministro de instrucción pública del gobierno de Díaz en ese momento, Justo Sierra. La autonomía había quedado fuera de la discusión en la creación de esta universidad, a pesar de que los debates en torno a esta cuestión en 1881 prometían profundizarse más con la creación de la Universidad Nacional de México, cosa que finalmente no ocurrió.

Como mencionaba anteriormente, en el caso de la UMSNH y de la UASLP, así como la UAS, fueron las primeras en poner sobre la mesa la cuestión sobre la autonomía. En el caso de Sinaloa y Michoacán se hizo por voluntad gubernamental y quizá por ello se debe su nulo impacto a nivel nacional además del hecho cuestionable de cómo los gobiernos locales entendieron y aplicaron este derecho en ambas universidades, esto hace que ambos casos pasen casi siempre desapercibidos en los estudios historiográficos de la

¹⁸ *Ibíd.*, p. 4.

autonomía universitaria en México, solo el caso de la UASLP reviste en importancia para los estudiosos del origen de la autonomía universitaria en México, no solo por la forma en que la consiguieron, la cual fue a través de luchas estudiantiles, sino porque además sirvió de base conceptual para definir la autonomía universitaria y reconocerla constitucionalmente en 1980.¹⁹

A pesar de ello, la mayoría de los estudios sobre el tema centran el debate del origen de la autonomía en México en el año de 1929. Año en el que los estudiantes en los congresos estudiantiles discutieron la importancia de que las universidades tuvieran independencia frente al Estado. Eventualmente se desencadenó una serie de sucesos que provocaron las primeras crisis importantes del gobierno universitario.

Los estudiantes manifestaron sus primeras exigencias el 10 de Enero de 1929, para que se les diera el derecho a tener voz y voto en el consejo universitario. En marzo alumnos de la Escuela Nacional Preparatoria se inconformaron por el cambio de planes de estudio, que se extendió a tres años. Dicho conflicto generó que la policía interviniera dentro del plantel. Los alumnos de la Facultad de Derecho, se opusieron a la modificación del sistema de exámenes. Los alumnos finalmente tomaron la escuela el 6 de mayo, la cual fue clausurada por el presidente Emilio Portes Gil (1928-1930) hasta que los alumnos dejen de oponerse a los cambios de la universidad.²⁰

El conflicto se tensó y los alumnos de la Facultad de Derecho entregaron un pliego petitorio con demandas puntuales, en las cuales no se incluye la cuestión de la autonomía.

¹⁹ *Ibíd.*, p. 5.

²⁰ *Ibíd.*, p. 3.

En dicho pliego exigen al presidente la renuncia del secretario de educación pública, del subsecretario y del rector de la Universidad Nacional; así como la destitución del jefe de la policía y el jefe de seguridad del Distrito Federal, la elección de un nuevo rector con la integración en CU de alumnos que tengan voz y voto, la reincorporación de las secundarias a la ENP y el castigo a los agresores de los estudiantes que mantenían la toma de la Facultad de Derecho. En respuesta Portes Gil, los recibe el 29 de mayo y los sorprende ofreciéndoles la autonomía.²¹

Entre el 3 y 5 de junio se reunieron en el congreso para aprobar la ley de la autonomía, a los dos días de su aprobación, la huelga se dio por concluida, la ley de la autonomía, tenía entre sus principales modificaciones las siguientes:

- La universidad será autónoma, sin embargo, sigue siendo nacional y por ende una institución del Estado.
- Sus fines son impartir educación superior, organizar investigación científica principalmente sobre problemas nacionales y utilizar la extensión universitaria para poner la universidad al servicio del pueblo.
- Deberá contar con fondos propios, mientras tanto recibirá subsidio del estado.²²

Esta autonomía como se puede ver, era bastante incompleta ya que el gobernador seguía ejerciendo control sobre quién sería el rector, sobre cómo se manejaban los asuntos

²¹ *Ibíd.*, p. 4.

²² *Ídem.*

universitarios y sobre todo de los fondos limitados con el fin que la universidad obtuviera fondos propios.

Como era de esperarse, los alumnos no aceptaron tales condiciones y se opusieron a la ley de la autonomía, desencadenando otro problema. Lo cual generó por parte del gobierno una actitud reaccionaria ya con Abelardo Rodríguez (1932-1934) en la Presidencia, quien insto a modificar la ley orgánica de la universidad, en octubre de 1933, con lo cual pasaría a llamarse esta Universidad Autónoma de México, quitándole el carácter de nacional y otorgándole a la misma la cantidad de 10 millones de pesos como única aportación que hizo el gobierno, dejando en manos de la institución la obtención de sus propios recursos.

Es hasta el año de 1938 que la Universidad vuelve a recuperar la confianza del Estado, vuelve a ser subsidiada por este y se le concede la llamada autonomía total, dejando en “manos de los universitarios la elección de sus autoridades”.²³ Este ejemplo fue uno de muchos, sobre lo que pasa cuando el gobierno le confiere a la universidad “autonomía”, porque en la práctica, se seguían ejerciendo prácticas de control sobre esta. Y el hecho que se chantajeara con que se subsidiara por sí misma, atenta contra la autonomía, puesto que es una institución descentralizada del gobierno y no una institución privada.

Así pues y para efecto de un rápido recuento de las experiencias autónomas antes de 1980, estas nos permiten adentrarnos en lo que sería la culminación del reconocimiento de la autonomía por parte del gobierno encabezado por José López Portillo, como una forma

²³ *Ibíd.*, p. 5.

de intentar reconciliar las relaciones del Estado y las universidades, sobre todo con los acontecimientos lamentables que sus predecesores Gustavo Díaz Ordaz y Luis Echeverría Álvarez llevaron a cabo, con la modificación del artículo 3º constitucional culmina el reconocimiento de un derecho largamente postergado como es la autonomía e inicia casi de inmediato una lucha férrea por defenderla en diferentes contextos de las universidades del país, ante la aparición de un nuevo actor que amenazaría a la autonomía y en general a la vida universitaria como ningún otro acontecimiento, me refiero a la aparición de las políticas económicas conglomeradas en el neoliberalismo.

Entre las principales características de este apartado constitucional que reconoce la autonomía universitaria, se encuentran las siguientes:

- El compromiso latente del Estado para respetar la autonomía de las universidades.
- Es parte del orden jurídico nacional. No hay derechos territoriales asociados a dicho régimen.
- Corresponde a cada institución.
- Su ejercicio representa una responsabilidad para las instituciones: cumplir con planes y programas de trabajo y aprovechar los recursos económicos de que han sido dotadas.
- Supone la facultad y responsabilidad de gobernarse por sí mismas.
- Se utiliza como medio para educar, investigar y difundir la cultura.
- Supone principios como los de libertad de cátedra e investigación y libre examen y libre discusión de las ideas.

- Con base en ella se determinan planes y programas.
- Las instituciones que gozan de esta característica, fijan los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico.
- Constituye la base para administrar su patrimonio.
- Las instituciones con esta característica se regirán por el apartado “A”, del artículo 123 constitucional, referente al trabajo, y de acuerdo con las características y modalidades establecidas en la ley federal del trabajo. Los derechos de los trabajadores académicos y administrativos se ejercerán sin desmedro de la autonomía de las instituciones.²⁴

El propósito de este análisis general sobre las condiciones históricas que permitieron que la universidad tuviera un carácter autónomo, se inscriben en las constantes relaciones de poder entre una clase y otra, en la época medieval. La autonomía respondió a una necesidad de que los *maestras* respetaran la libertad de cátedra. El movimiento de Bolonia sirvió para que los alumnos se solidarizaran para la consecución de sus derechos, y la burguesía naciente de la Revolución francesa abanderó casi todas las exigencias que hoy en día se conocen a través del Plan de Condorcet, para asegurarse que la educación que recibieran, no fuera guiada por la Iglesia y así defender sus intereses.

A diferencia de lo ocurrido en Europa, donde la burguesía una vez conseguido el poder y después de haberse constituido como la nueva clase dominante, la autonomía dejó de ser un asunto de importancia, ya que ahora la universidad en manos de los burgueses no tenía por qué protegerse ni ir por senderos diferentes para la consecución de los objetivos

²⁴ *Ibíd.*, p. 12.

de todas las naciones europeas y de igual manera en los Estados Unidos de América. A diferencia de estas relaciones de poder, en Suramérica y México, se daban los primeros pasos de la vida independiente después de haber sido saqueados de todas las formas posibles por los países colonizadores en quinientos años. En esta incipiente vida independiente, es cuando surge el movimiento de Córdoba en su búsqueda de una universidad que fuera clave para la vida de la Nación y que obtendría replicas en toda la región.

En el caso de México si bien, no es hasta en 1980 que se reconoce constitucionalmente el carácter autónomo de las universidades y que fue una prebenda gubernamental, también es cierto que en diferentes universidades del país, se hizo cada vez más urgente el reconocimiento por parte del gobierno federal de la autonomía para las IES, y casos como las represiones estudiantiles en la UMSNH y la UNAM, que tuvieron su culminación en octubre del 68 y posteriormente “el halconazo”, tensaron las relaciones entre el gobierno y la universidad, lo cual produjo que el gobierno actuara en consecuencia y reconociera su libre derecho a autogobernarse.

A pesar de ser reconocidas como instituciones autónomas, en la práctica no pocas universidades siguen enfrentándose a diversos problemas, principalmente debido a la disfrazada injerencia que el gobierno tuvo y ha tenido siempre, para de algún modo seguir controlando en mayor medida lo que sucede en las universidades.

Es en estos problemas que atentan contra la autonomía que la misma se reinventa y consolida en la práctica, cuando la comunidad universitaria consiente del rol que juega en

la universidad, toma parte de los cambios que se viven al interior de ella y cuyo papel repercute en gran medida sobre las directrices que han de regir en la práctica la vida de las universidades.

Sin embargo, la lucha no se detuvo ahí, la lucha por la autonomía tomo un aire nuevo luego de que los gobiernos de Díaz Ordaz y Luis Echeverría, reprimieran movimientos estudiantiles, pero lejos de tener algún tipo de remordimiento, el Estado siguió confrontándose con los estudiantes, los casos de octubre del 66 en Morelia y octubre del 68 en Tlatelolco no sensibilizaron en nada la posición del gobierno para con los estudiantes. Para muestra los acontecimientos que mermaron a la UANL, que a grandes rasgos sufrieron ataques del gobierno por tener un rector democrático, al cual para derrocarlo le quitaron presupuesto, modificaron la ley orgánica y finalmente pusieron en el cargo de rector a un militar. Parecía con el caso de la Universidad Michoacana, la Universidad de Nuevo León y otros más que se desataron en el país, obedecía a una cacería de brujas contra los rectores que se atrevieran a cumplir sus funciones, utilizando el pretexto favorito para destituirlos, el cual era que formaban parte de una conspiración comunista.

No obstante el gran apoyo estudiantil se hizo manifiesto en todo el país, dichos movimientos obligaron al gobernador Eduardo Elizondo Lozano (1967-1971) a renunciar, y a pesar de que el problema ya estaba solucionado, se convocó a una marcha que más que exigir una solución, que como repito ya se había dado, fue para demostrar que el movimiento estudiantil a nivel nacional aún seguía en pie, pese a los incesantes golpes que los habían intentado amedrentar en todo el país. Los estudiantes marcharon en la Ciudad de

México y en un acontecimiento que se le conoce como “el halconazo”, fueron reprimidos. Como resultado de esta represión resultaron muchos estudiantes muertos y se dio una estocada más al movimiento estudiantil por parte del gobierno, que para no perder la costumbre negaron que los hechos hayan tenido que ver con la Presidencia.

Este suceso marco un cambio en la política del Estado respecto a los universitarios y no porque les impactara la muerte de los estudiantes abatidos en el “halconazo”, en lo absoluto, sencillamente por lo que esto había llevado a los jóvenes, a asumir una postura radical en contra del gobierno. En diferentes estados de la república se formaron innumerables grupos guerrilleros que tenían como base fundamental a los estudiantes que habían vivido esas represiones y estas agrupaciones que ya existían así mismo se fueron nutriendo de los diferentes movimientos sociales que en la búsqueda de sus derechos habían encontrado una represión brutal por parte del gobierno, quien claro esta no había limitado su accionar represor a las esferas estudiantiles. Por lo que todos los descontentos con el gobierno, ya sea trabajadores y estudiantes, encontraron en la guerrilla una respuesta para el cambio que exigían.

El gran crecimiento de estas organizaciones radicales fue lo que provocó el cambio de actitud por parte del Gobierno federal con los estudiantes universitarios, es así como el mismo no escatimo en recursos para apoyar a las universidades en México, principalmente aquellas en las cuales les generaban mayor preocupación. Como es el caso de la Universidad Michoacana, quien recibió el terreno de un antiguo aeropuerto y recursos económicos para llevar a cabo la construcción de la Ciudad Universitaria, la cual fue

inaugurada en 1972 por Luis Echeverría Álvarez.²⁵El gobierno con estas acciones quería evitar que la juventud se volcara de lleno a grupos radicales, que provocaran a su juicio inestabilidad social.

1.1.1.- La violación de la autonomía en la Universidad Michoacana

En el estado de Michoacán, tanto rectores como gobernadores, todos eran fieles a los designios y posturas de Arriaga Rivera. Mantuvieron la misma postura retrograda y se fortalecieron mucho. Mientras tanto los degortaristas que habían sufrido una gran embestida ahora se pasaban a las filas del grupo contrario y los pocos que se mantenían firmes ya no representaron una real oposición. La universidad estaba completamente en control del Estado, aunque hubo algunos grupos opositores que a pesar de sus diversas ideas convergían para luchar contra la corrupción de la universidad michoacana, logrando mantener viva la incipiente oposición.

Hasta antes de los acontecimientos represivos del gobierno arriaguista, la participación del estudiantado en la elección de sus representantes era muy concurrida y manifestaba un alto grado de conciencia política, no sólo en los comicios para integrar los organismos estudiantiles, sino también en aquellos donde se elegía a los representantes en los órganos colegiados, como el Consejo Universitario y los consejos técnicos. Pero después de esos eventos, la represión y la táctica de división del estudiantado, basada en el empleo del porrismo que introdujo en la universidad precisamente el gobernador Arriaga Rivera, y la separación de las secundarias que pertenecían a la universidad, redujeron al

²⁵ Álvarez, Jaime, *La reforma universitaria en Michoacán. El movimiento estudiantil por una nueva ley orgánica (1966-1986)*. Morelia, UMSNH, Escuela de Historia, noviembre de 1999, p. 132.

mínimo la participación estudiantil, siendo que hasta antes de ese sexenio, las elecciones de los consejos y los comités ejecutivos de cada federación de estudiantes se realizaban en asambleas generales o a través del voto universal y secreto depositado en urnas, donde participaba la gran mayoría de los alumnos.²⁶ Esta situación cambió radicalmente durante la mayor parte de la década de los setenta, cuando la actividad de la comunidad estudiantil fue tan limitada que dejó abiertas las puertas al porrismo, el cual se apoderó de la mayoría de los consejos estudiantiles de las escuelas. En esa década la comunidad nicolaita no contaba con una auténtica representación, no ya para impulsar proyectos de desarrollo académico, sino para defender mínimamente sus derechos estudiantiles.²⁷ La década de los setenta significó en ese sentido la muerte de la voz más importante de una universidad, la voz de los estudiantes.

La comunidad estudiantil de la Universidad Michoacana había mantenido tradicionalmente como primera instancia de organización político-académica su integración en un grupo, el cual nombraba en asamblea a un jefe que actuaba como representante ante las instancias administrativas, académicas y el consejo estudiantil. A nivel escuela los alumnos se organizaban en los llamados consejos estudiantiles; estos, a su vez, se integraban en federaciones universitarias: el CEN y el FEUM²⁸ fueron las más importantes hasta 1974; a partir de ese año; debido tanto a la política represiva de que había sido objeto la universidad en la década anterior por parte del gobernador Arriaga Rivera- la cual desmovilizó al estudiantado en general- como al control que ejercía el Estado sobre esas organizaciones, sus dirigentes abandonaron la tradición progresista que les había

²⁶ Rangel, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986...*, p. 178.

²⁷ *Ídem.*

²⁸ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad...*, p. 52.

caracterizado entre los años 1970-1974, con lo cual ambas prácticamente desaparecieron de la escena política universitaria.²⁹

De esta manera el gobierno de Arriaga Rivera, logró desarticular tanto los movimientos de profesores como de los alumnos. Siendo la década de las setenta una aparente década tranquila, no tanto porque la Universidad estuviera viviendo épocas gloriosas como en el rectorado del Dr. Eli de Gortari, sino porque el gobierno se había esforzado para desaparecer todas las voces críticas, tanto de los maestros, como estudiantes y organizaciones al interior de la Universidad.

1.1.2.- La CUL y los grupos de poder al interior de la Universidad

A pesar de todo seguían existiendo varios grupos de poder político – académicos, que se diferenciaban principalmente por sus áreas disciplinarias: El grupo del área de la salud, las ingenierías, el grupo de leyes y el cuarto grupo que existía se desprendió de la Escuela de Altos Estudios “Melchor Ocampo”. Este último grupo de profesores en su mayoría jóvenes y con ideas diferentes percibían a los otros grupos como conservadores y contrarios a ellos. Los profesores de estas escuelas recientes, eran en su mayoría de izquierda, inclusive los había radicales o pertenecían al ala moderada del PRI; todos ellos, ayudaron a la transformación de la universidad michoacana, creando más escuelas, dieron discusiones que más adelante ayudarían junto a otros factores a modificar la reforma a la ley orgánica.³⁰ Y también muchos de estos grupos coadyuvarían más adelante a recuperar la autonomía de la Universidad Michoacana.

²⁹ Rangel, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986...*, p. 172.

³⁰ Álvarez, *La reforma universitaria en Michoacán...*, p. 137.

Fue en este contexto que muchos jóvenes que venían del interior del estado, que se caracterizaron por ser de escasos recursos, se organizaron y crearon albergues conocidos como casas del estudiante, con lo cual llegaron a constituir una organización de masas con mucha fuerza política, una representatividad importante y siempre en busca de concretar sus demandas más sentidas.

De esta manera las casas del estudiante constituyeron si bien no el grupo hegemónico representativo del sector estudiantil en la Universidad Michoacana, si al menos uno de los más fuertes, y cuya lucha aparte de sus propias demandas, también incluyeron las transformaciones que la Universidad Michoacana requería, como lo menciona el “Bosquejo histórico de las casas del estudiante (1962-1982)”, publicado en el número 6 de la revista nicolita *Alma de fuego*:

“En noviembre de 1968, unos días después del sangriento 2 de octubre, en Tlatelolco, se reorganizaron algunos estudiantes de escasos recursos económicos deseosos de estudiar y dispuestos a luchar por tal anhelo, para tomar un edificio en el que fundaron la Casa del Estudiante Nicolaita(actual, en la esquina de la av. Madero y la calle Ignacio I. Rayon), en la que en un inicio solo contaban con un techo; carecían de los servicios de comedor, de becas, de biblioteca...En medio de la guerrilla(a principios de los setenta) los moradores de esta primera casa se dividían por las diferencias políticas e ideológicas, pero coincidían en la necesidad de un espacio que sirviera como trinchera para resistir el ataque reaccionario y para reiniciar la lucha organizada por una nueva universidad realmente autónoma, democrática, científica, crítica y popular. Para esto se requiere unirse con el pueblo

y reformar la ley orgánica, lo cual era una tarea de un movimiento estudiantil fuerte, siendo necesario para sentar sus bases crear más casas del estudiante”.³¹

A lo largo de la década de los setenta este afán de los estudiantes de participar, organizarse y cambiar el rumbo de la universidad hizo que se crearan más organizaciones al interior de algunas facultades y también proliferaron gran número de casas del estudiante. El 6 de noviembre de 1982 nació la CUL, integrada por las casas del estudiante democráticas, tanto de Morelia como de Uruapan, y con la participación de los consejos técnicos y consejos estudiantiles de algunas escuelas como Biología, Historia, Economía y Físico-matemáticas, entre otras, miembros del SPUM y del SUEUM, así como activistas, que a título personal se incorporaron a la lucha estudiantil.³² El germen de la resistencia universitaria se había conformado.

A principios de la década de los ochenta, el movimiento estudiantil, que subsistió a pesar de todo, se encontraba disperso y sin un programa político que los unificara y sin una organización representativa de todo el estudiantado. Incluso, a pesar de su desaparición por decreto al modificarse la ley orgánica de 1966, existían varias casas del estudiante, algunas contaban con apoyos de la universidad y cumplían eficazmente una función de control y presión.³³ Lo cual era una estrategia de Arriaga Rivera, para contrarrestar cualquier movimiento como los que se estaban gestando en la universidad y que pusieran en entre dicho el control del estado sobre la universidad.

³¹ *Ibíd.*, p. 143.

³² *Ibíd.*, p. 146.

³³ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana...*, p. 55.

Gracias a la conformación de la CUL, la estrategia y los métodos de lucha correspondieron a un proyecto y un programa que se propuso llevar a jóvenes estudiantes de las casas a los consejos estudiantiles y a los órganos de representación colegiado, como el consejo universitario y los consejos técnicos, y en aquellos planteles donde no había condiciones para lograrlo, establecieron alianzas con aquellos grupos estudiantiles de tendencias democráticas. Desde el interior de la CUL se distribuyeron entre las casas tareas específicas de divulgación y concientización asignadas a todas y a cada una de las escuelas de la universidad. Los moradores que estudiaron en ellas, fueron agrupados y encabezados por los activistas, es decir, por cuadros estudiantiles que se distinguían por su liderazgo y su formación política.³⁴

La CUL, cuyo antecedente inmediato fue el Comité de Universitarios en Lucha, se fundó en noviembre de 1982, en el marco tolerante de la administración cardenista y se ostentó como una organización de izquierda. En sus orígenes la CUL se integró como mencionamos anteriormente por gente que provenía en su mayoría de las casas del estudiante, miembros de consejos técnicos y estudiantiles de algunas escuelas como Biología, Historia, Economía y Físico-matemáticas, además de miembros del SUEM y el SPUM, sus demandas giraron en torno a la búsqueda de apoyos económicos para el estudiante pobre, particularmente para el que residía en las casas; también se manifestaban a favor de una nueva legislación universitaria.³⁵ El movimiento estudiantil dentro de la universidad por fin se había regenerado en torno a la CUL y a los diferentes actores que

³⁴ Rangel, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986...*, p. 190.

³⁵ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana...*, p. 56.

logró aglutinar en sus inicios para la búsqueda de una nueva ley orgánica. Todo estaba servido para echar abajo la imposición que significó la ley orgánica de 1966.

Las organizaciones estudiantiles y los universitarios que participaban en la CUL, en el primer congreso de esta organización, celebrado en abril de 1984, se plantearon un programa político, en el que establecieron como objetivos fundamentales los siguientes:

1. La democratización de la universidad como condición para su desarrollo académico, científico y cultural. Este objetivo pretendía retomar la demanda de la derogación de la vieja ley orgánica, impuesta por Arriaga Rivera... y la desaparición de la nefasta junta de gobierno
2. La elaboración de un proyecto de reforma universitaria que permitiera a los universitarios conjuntar esfuerzos para transformar democráticamente la institución...
3. La defensa de las casas del estudiante y su reconocimiento legal como instituciones universitarias orientadas a apoyar la educación popular...
4. La creación y consolidación de la auténtica organización, representativa del universitario (sic) que le permitiera vincularse con la luchas del pueblo trabajador para avanzar en la unidad obrero-campesino-popular-estudiantil...³⁶

1.2.- Demandas y movilizaciones por una nueva ley orgánica

Como ya hemos visto la ley orgánica de 1966 nunca terminó por ser aceptada por los nicolaitas desde que se impuso por la fuerza militar; de inmediato se propuso su derogación, además de esto la constante debacle de la universidad michoacana, en todos los

³⁶ Álvarez, *La reforma universitaria en Michoacán...*, p. 147.

aspectos- en la docencia, en la investigación científica, en la extensión universitaria y difusión cultural, en la vida política interna, y en la administración de sus recursos-, crearon las condiciones precisas para su necesaria reforma, en la década de los ochenta.³⁷

Con este hecho se inició la reapertura de las casas del estudiante, si bien los ex moradores se encontraban fuera del marco legal universitario. Desde luego, las autoridades en turno no reconocieron la existencia de esas casas, y durante más de un año le negaron todo tipo de apoyo asistencial, tratando de menguar la resistencia estudiantil al ofrecerles becas individuales a cambio de que abandonasen el objetivo que perseguían; algunos sectores de la FUEM y el CEN estuvieron a punto de negociar esta dádiva, más la radicalización de los miembros del FEUD , que se habían sumado al movimiento, se los impidió, y se impulsó la decisión de luchar hasta obtener el reconocimiento de la nueva casa, y la dotación de servicios asistenciales.³⁸

Con miras a lograrlo, incluyeron la demanda de reformar la ley orgánica; el 16 de abril de 1970 los moradores de la casa nicolaita, la FEUM y el CEN se posesionaron del edificio que ocupaba el departamento de control escolar, lugar donde pretendían fundar otra casa del estudiante. En respuesta el rector Melchor Díaz Rubio (1970-1974) se comprometió a que si entregaban el edificio, la universidad aceptaría públicamente la necesidad de reformar la ley orgánica, e iniciaría los trabajo con esa finalidad, así como establecería el comedor de la casa del estudiante nicolaita y reacondicionaría esta.

³⁷ *Ibíd.*, p. 176.

³⁸ Rangel, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986...*, p. 199.

Los estudiantes aceptaron, y tal como habían acordado, entregaron el mencionado inmueble y se instaló el comedor, pero rectoría solo cumplió parcialmente relegando el asunto de la reforma a la ley orgánica.³⁹ Faltando a su palabra, la CUL volvió a presionar para que se retomara el asunto de la ley orgánica, si bien entre sus demandas siempre destacaron el apoyo a las casas del estudiante y aunque incluían la demanda de una nueva ley orgánica, parecía hasta ese momento ser más un discurso de la CUL para presionar, que una realidad, pero pronto esto cambió y se convirtió en su objetivo primordial.

Ya aglutinados en torno a la CUL, las casas del estudiante protagonizaron en marzo de 1983 una de las pocas movilizaciones en que participaron muy unidos y organizados, tanto que, al finalizar, este organismo estudiantil obtuvo una gran fortaleza, dados los resultados conseguidos para su causa, así como el papel que jugó el movimiento en la coyuntura de sucesión de la rectoría. Nos referimos a la llamada “jornada de marzo”, que inicio el día 8 de ese mes con la toma de ciudad universitaria.

Las peticiones eran el aumento de las becas asignadas a los moradores; el incremento al subsidio que se daba a los comedores, colateralmente se demandaba la reforma a la ley orgánica.⁴⁰ Pero esta vez no se exigía modificarla solo en el discurso, como una medida de presión para obtener sus primeras demandas.

Como el rector no accedió al dialogo, el 15 de marzo algunos miembros de la CUL decidieron emprender para mayor presión una huelga de hambre dentro del plantón que

³⁹ *Ídem.*

⁴⁰ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana...*, p. 61.

sostuvieron frente a palacio de gobierno; tres días después, el 18 de marzo, se logró el primer acercamiento con rectoría. Pero las negociaciones no pudieron seguir adelante, ya que el rector en turno Fernando Juárez Aranda (1979-1983) renunció anticipadamente, dejando un vacío de poder y esto provocó la intervención del gobierno del estado en la negociación.

Y el gobierno se comprometió que en cuanto se diera la designación del nuevo rector se cumplirían con las demandas enarboladas por la CUL. De tal modo, después de quince días de lucha, el 22 de marzo se liberaron las instalaciones universitarias y fue levantado el plantón frente a palacio de gobierno.⁴¹ Con la promesa, que el gobierno en lo inmediato atendiera sus demandas, la jornada de marzo, fortaleció como nunca a la CUL y demostró sus verdaderos alcances.

Por otra parte en cuanto a los maestros, en esta jornada que coincidió o se hizo coincidir con la sucesión de la rectoría, permitió una recomposición de los grupos magisteriales de poder, en la que los cardenistas lograron desbancar, con el apoyo del gobierno de Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano (1980-1986), al hasta entonces grupo hegemónico de las ingenierías, el cual había detentado el poder universitario desde 1966, al ocupar la mayor parte de los puestos burocráticos de la universidad y que evidentemente eran herederos de la política retrograda de Arriaga Rivera. Con tal fin, el congreso del estado sustituyó a cuatro miembros de los siete de la Junta de gobierno y designó a los nuevos integrantes por medio de un decreto de reforma al artículo 8 de la ley orgánica vigente; todos ellos, por supuesto, del grupo cardenista, asegurando así que la designación

⁴¹ Rangel, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986...*, p. 210.

del nuevo rector recayera en uno de los miembros, lo cual sucedió el 25 de marzo de 1983, cuando fue nombrado en ese cargo el Dr. Cuauhtémoc Olmedo Ortiz (1983-1985).⁴² Todo estaba servido para que por fin la universidad se librara del yugo arriagista que había golpeado la universidad por más de 20 años.

Hemos visto como la reapertura de las casas del estudiante impulso la reanimación del movimiento estudiantil; los moradores de estas iniciaron la lucha por su reconocimiento y a favor de apoyos asistenciales y materiales, como mobiliario, comedor y becas, entre otros recursos, y solicitaron además la extensión de estos beneficios a mayor número de estudiantes de escasos medios económicos que lo requerían. Eran demandas fundamentalmente económicas, pero junto con ellas, aunque en un principio con menor fuerza, los moradores fueron fortaleciendo, a lo largo de sus luchas, demandas de tipo académico, y fundamentalmente la reforma a la ley orgánica, de la cual cuestionaron especialmente la figura de la junta de gobierno, ya que esa instancia centralizo las decisiones principales de la vida académica, política y económica de la universidad.⁴³

El éxito en las demandas justas de la CUL, le proporcionó una influencia innegable al interior de la universidad, el apoyo del gobierno también fue decisivo para lograr la ansiada reforma a la ley orgánica, que pondría fin a 20 años de violación a la autonomía universitaria. Finalmente la diputación estatal aprobó la ley orgánica de la Universidad Michoacana el 22 de enero de 1986, pero fue publicada en el periódico oficial hasta el 3 de febrero, tres días después de la designación de Luis Martínez Villicaña como candidato a la

⁴² *Ibíd.*, p. 211.

⁴³ *Ibíd.*, p. 229.

gubernatura. La ley orgánica aprobada por el congreso contenía algunas modificaciones al proyecto aprobado por el Consejo Universitario.

Aunque en ambos casos se consideraba al consejo universitario como máximo órgano de gobierno de la Universidad Michoacana, en el artículo 13 se incorporaba las comisiones permanentes del mismo: rectoría, presupuesto y control, planeación y evaluación, organización y métodos, técnico-pedagógico y tribunal universitaria.⁴⁴

Cabe resaltar y hacer mención de manera breve de la importancia decisiva sobre los cambios políticos al interior del Estado, que van a la par en importancia con todo lo acontecido en la Universidad Michoacana, recordando que al final es el Ejecutivo estatal, quien tiene más peso en las decisiones al interior de la universidad, como amargamente las experiencias lo han constatado. Fue así como Arriaga Rivera, se hizo del control de la universidad, apoyándose en un grupo muy reducido que estaba en descontento con el Dr. Eli de Gortari. Lo cual demuestra que apenas con una minoría dentro de la universidad, se puede intervenir con el pretexto que se atenta contra la autonomía de la universidad y escudándose en la premisa de que cada quien entiende por autonomía lo que quiere.

De esta manera, en el sexenio de Carlos Torres Manzo (1974-1980), Cuauhtémoc Cárdenas Solórzano, junto a otros destacados políticos miembros del PRI, pero afines a las ideas del general Cárdenas, uno de ellos Natalio Vázquez Pallares, realizaron una campaña de organización de los grupos de izquierda en Michoacán. El más claro ejemplo fue que en 1976, en las elecciones presidenciales de José López Portillo, Cárdenas tuvo una

⁴⁴ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana...*, p. 97.

candidatura por el PRI por el senado, la cual fue apoyada por el PCM. El objetivo de los grupos de izquierda en Michoacán, apoyándose en la figura de Cárdenas Solórzano era el de hacerse con el poder ejecutivo del estado de Michoacán, lo cual lograrían en el siguiente periodo.⁴⁵

La sociedad michoacana esperaba del nuevo gobernador un proyecto político democrático y de tendencia popular. En el caso de la Universidad Michoacana es señalado por varios historiadores que la figura de Cuauhtémoc Cárdenas al frente del ejecutivo dio la pauta para que se buscara, una vez más, la reforma en pro de la democratización universitaria. Los diferentes grupos y corrientes políticas de la universidad, cuestionando el nivel académico de esta y la prepotencia de la junta de gobierno, iniciaron una lucha política por modificar la ley orgánica y reformarla, con el objetivo de desaparecer la junta e impulsar el desarrollo académico de la universidad.⁴⁶

La llegada de Cuauhtémoc Cárdenas al gobierno del estado para la Universidad Michoacana represento una oportunidad que le significo dejar atrás el yugo arriagista y la certeza que en la Universidad Michoacana no se repetiría más en su historia, un episodio tan triste y vergonzoso para la universidad, como lo fue el derrocamiento de un rector que mejoró en muchos aspectos la universidad y una ley orgánica y representantes universitarios que estaban totalmente al servicio del gobierno.

⁴⁵ Anguiano, Francisco, *La Universidad Michoacana en 1986: Reforma y Conflicto*, tesis para obtener el grado de licenciado en historia, UMSNH, Morelia, 2013, p. 40.

⁴⁶ *Ibíd.*, p. 41.

Después de concluida su gubernatura, Cuauhtémoc Cárdenas buscó decididamente la Presidencia de la República, su derrota, no solo sería un fracaso para su proyecto político. Significaría un cambio muy profundo en todo el país, en todos los aspectos y por supuesto a la universidad le esperaban transformaciones y nuevas formas de relación con el gobierno, nunca antes vistas.

1.2.1.- La estructura universitaria después de la ley orgánica

El estatuto universitario es el ordenamiento jurídico de la más alta jerarquía en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, después de la ley orgánica, expedido por el H. Consejo Universitario constituyente en 1963, veintitrés años antes que la ley orgánica vigente; no está vinculado a esta sino a otra ya derogada; nunca ha sido adecuado a la ley orgánica en vigor, y aunque mantiene su vigencia, contiene múltiples disposiciones que ya perdieron fuerza legal.⁴⁷ Lo que supone un importante retroceso para resolver los problemas que la Universidad Michoacana atraviesa, sobre todo en el contexto actual. Esta grave e inexplicable falta, carece de una respuesta lógica, pareciera que toda la Universidad, es consciente de que se necesita renovar el estatuto universitario, todos, claro, menos los que cada periodo se encargan de renovar el H. Consejo Universitario.

Como anteriormente hicimos mención, la desaparición de la Junta de Gobierno significó el final de un periodo oscuro y antidemocrático para la UMSNH, y no es que sea más democrático que cinco personas decidan quien es nuestro rector y que luego este renuncie sin primero mencionárselo al H. Consejo Universitario y se incorpore un rector

⁴⁷ Legislación Universitaria 1. Normas jurídicas fundamentales: ley orgánica, estatuto universitario y otras, UMSNH, Morelia, 2004, p. 11.

sustituto al que ni siquiera cinco personas eligieron; pero, al menos esta forma de organización fue una lucha que emprendió la comunidad universitaria que se instalara el consejo universitario nuevamente como máximo órgano rector de la Universidad, y la junta de gobierno era vista por todos como una clara imposición.

Incluso en las postrimerías de lo que parecía ya más que evidente, en cuanto a la desaparición de la Junta de Gobierno, su último presidente Alfredo Gálvez Bravo, cuestionó que por el hecho de quitar o no la Junta de Gobierno la Universidad fuera a ser más democrática, con lo cual tenía algo de razón(era igual de democrático que ahora 5 ex rectores elijan al rector de nuestra universidad) pero fue más allá cuando se pronunció en contra de adaptar posiciones democráticas dentro de la Universidad. “La democracia electoral como fin último, no tiene sentido. La democracia universitaria, sin tener en cuenta las aptitudes académicas de maestros y estudiantes, como la paridad en los órganos de gobierno, es lo mismo que la alumnocracia, es decir, el predominio de los jóvenes, lo cual ha producido en nuestras universidades desorden y graves daños.”⁴⁸ Gálvez Bravo evidentemente hablaba más obedeciendo a su postura de Jefe de una Junta de Gobierno que encarnizaba las más profundas aberraciones que se profirieron contra la Universidad Michoacana , que a la razón y a su vez demostraba una severa ignorancia acerca de los aportes estudiantiles a la Universidad, como en el caso de Bolonia, el movimiento de Córdoba y para el caso de México la Universidad de San Luis y la autonomía de la UNAM, solo por citar algunos ejemplos, que contradicen su afirmación de que los estudiantes han dañado a la Universidad, con lo cual incluso, más que una postura personal, era el fiel reflejo de que lo pensaban y piensan los grupos conservadores de los estudiantes.

⁴⁸ Anguiano, *La Universidad Michoacana en 1986: Reforma y Conflicto...*, p. 75.

La nueva ley orgánica, a pesar de que contó con condiciones políticas favorables para su aprobación, también enfrentó dificultades que cuestionaron la presencia del cardenismo, las cuales logró solventar, pero uno de los aspectos que inexplicablemente no se resolvieron fueron los que tienen que ver con el estatuto universitario.

- a) La ley orgánica fue promulgada el 3 de febrero de 1986 y modificada dos veces: una, el 23 de junio, y otra, el 18 de septiembre de ese mismo año. El estatuto universitario, por su parte, fue expedido por el H. consejo universitario el 29 de mayo de 1963, se publicó el 3 de junio, y a partir de esta fecha empezó su vigencia. No ha sido tocado más que una sola vez, en 1982, para adicionar la fracción XI del artículo 38.
- b) La ley orgánica de 1963 dispuso en sus artículos transitorios que el Consejo Universitario expidiera en un término no mayor de sesenta días el estatuto universitario. El consejo universitario cumplió con el mandato y expidió dicho ordenamiento jurídico en tiempo y forma. Es el actual. Sin embargo, como se asentó anteriormente, sus disposiciones están vinculadas histórica y jurídicamente a dicha ley orgánica de 1963, reformada en 1966 y derogada en 1986, no a la que rige la universidad a partir de esta última fecha.
- c) Así como la ley orgánica de febrero de 1986 dispuso en sus artículos transitorios que el consejo universitario adecuara y aprobara el estatuto universitario en un plazo máximo de ciento veinte días, del mismo modo, al ser reformada en septiembre de ese mismo año, dispuso en el transitorio del decreto respectivo que la adecuación del estatuto universitario se llevara a cabo en un plazo prudente y derogo cualquier otra disposición en contrario. Además, la reforma citada agregó expresamente que

mientras no se realicen las adecuaciones respectivas y se aprueben, prevalecerán, en todo aquello que no se oponga a la ley.

- d) Han transcurrido dieciocho años desde que entró en vigencia la ley orgánica, particularmente desde que entraron en vigor las reformas de septiembre de 1986, y el H. consejo universitario ha considerado tácitamente que no ha llegado el plazo prudente para adecuar el estatuto universitario a las disposiciones de la ley.
- e) Si bien el estatuto universitario es vigente en lo que no se opone a la ley, carece de fuerza legal en lo que si la contradice, algunos aspectos son los siguientes: estructura orgánica, atribuciones de la universidad, bases de la enseñanza y la investigación científica, fines de la universidad, patrimonio universitario, atribuciones del consejo universitario, trabajos y comisiones del rector, prestaciones del personal académico y administrativo, y otras
- f) ...⁴⁹

Como podemos ver, en la anterior cronología, incluso en un tono menor se trató y se ha tratado el asunto de la importancia de reformar los estatutos. Con el pretexto de que hay que darle su debido tiempo, ya han pasado casi 30 años y los consejeros universitarios entrantes y salientes, han considerado que aún no es el tiempo suficiente para adecuar los estatutos que ya tienen 50 años funcionando en la Universidad Michoacana.

En la actualidad se escuchan voces sobre la necesidad de una nueva ley orgánica, lo cual es plausible, pero una nueva ley orgánica sin un nuevo estatuto universitario, creara

⁴⁹ Legislación Universitaria 1. Normas jurídicas fundamentales: ley orgánica, estatuto universitario y otras, UMSNH, Morelia, 2004, p. 13.

más desestabilidad y desentendimiento por parte de las autoridades universitarias a los problemas de la comunidad. Y cada quien seguirá interpretando lo que quiere, lo cual está de más decir, seguirá creando conflictos en caso de que se discutiera y aprobara una nueva ley orgánica, en vez de resolverlos.

1.2.2.- Principales aspectos de la nueva ley orgánica

En el capítulo I se fijan la personalidad jurídica y el carácter de la institución: de servicio público, descentralizado del estado y dedicada a la educación media superior y superior, la investigación científica y difusión y extensión de la cultura. En el capítulo II se establece la orientación filosófica; esta, fundamentada en el materialismo dialectico y en el materialismo histórico. En el capítulo III se señala los fines de la máxima casa de estudios; docencia, investigación científica y aplicación y divulgación de sus resultados; así como el estudio, conservación, enriquecimiento y difusión de la cultura. El capítulo IV contiene lo relativo al patrimonio universitario.

En el capítulo V se define el gobierno; (el punto más controvertido y discutido que se incluyó en el proyecto de ley). Gobierno elegido democráticamente, con órganos colegiados junto a las autoridades ejecutivas unipersonales y mayor participación e influencia de los docentes, estudiantes y trabajadores en la toma de decisiones. El Consejo Universitario es el órgano máximo de gobierno, con funcionamiento plenario y con comisiones permanentes específicas; capacitado para actualizar, permanentemente, a la institución, con funciones reguladoras sobre el uso adecuado y honesto del presupuesto; en el tienen cabida autoridades, docentes, estudiantes, sindicatos universitarios, casas del estudiante y la sociedad de ex alumnos nicolaitas. En el capítulo VII, dedicados a los alumnos y al servicio social, se reconoce la libertad estudiantil para organizarse con plena

independencia; la universidad queda responsabilizada, además, para otorgar estímulos, atención y servicio a los alumnos de escasos recursos.⁵⁰

La ley orgánica aprobada por el congreso contenía algunas modificaciones al proyecto aprobado por el Consejo Universitario. Aunque en ambos casos se consideraba a éste como máximo órgano de gobierno de la universidad michoacana, en el artículo 13 se incorporaba las comisiones permanentes del mismo: rectoría, presupuesto y control, planeación y evaluación, organización y métodos, técnico- pedagógica y tribunal universitario.⁵¹

Sobre este último punto de la comisión de rectoría están contempladas en el artículo 14 de la ley orgánica, que a la letra dice:⁵²

Corresponde a esta comisión:

- I. Auscultar a la comunidad universitaria y emitir dictamen proponiendo terna ante el consejo universitario para la elección de rector;
- II. Designar rector provisional cuando por causa justificada esta autoridad falte a sus funciones por un término mayor de treinta días, procediendo de inmediato conforme a lo establecido en la fracción anterior de este artículo, a fin de que el consejo elija rector sustituto; quien terminara el periodo legal correspondiente;

⁵⁰ Gutiérrez, Ángel, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve*, Morelia, UMSNH, Archivo Histórico, 1997, p. 83.

⁵¹ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana...*, p. 97.

⁵² *Ídem*.

- III. Dictaminar sobre la renuncia y/o remoción del rector, cuando el consejo así lo determine; y
- IV. Designar rector provisional cuando desintegrado el Consejo Universitario y falte el rector, la institucionalidad de la vida universitaria así lo demande, para que normalizada la situación, se proceda conforme a la fracción II de este artículo.⁵³

La Universidad Michoacana, estaba lista para vivir un periodo de relativa tranquilidad como lo fueron la década de los noventa, en la que si bien hubo muchos cambios políticos a nivel nacional e internacional, como la consolidación del neoliberalismo en todo el mundo, la caída de la Unión Soviética y los presidentes neoliberales en México, de los cuales Miguel de la Madrid fue pionero y Carlos Salinas de Gortari el más importante. Todo esto no suponía cambios políticos, ni de reformas o de movilizaciones al interior de la universidad, pero en la década siguiente terminarían por tomar forma todas las políticas modernizadoras que a principios de siglo la universidad tenía que sumarse y ya no de manera opcional, como fue en los noventa.

⁵³ Gutiérrez, *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana...*, p. 164.

Capítulo 2: La UMSNH y las políticas educativas de calidad, 1989-1997

Como anteriormente se había mencionado, la década de los noventa supuso una nueva configuración en las relaciones de Estado- Universidad, con la caída del Muro de Berlín y el fin del Estado de Bienestar. Esto trajo medidas políticas a nivel gubernamental que tenían el objetivo de reducir la influencia del Estado en los principales aspectos del país, sobre todo en el de la economía y política, de este aspecto la educación también estaba incluida.

En esta década se gestan algunas políticas que tenían el fin de “hacer más con menos”, en otras palabras reducir el presupuesto de la educación y buscar que las universidades buscaran fondos a través de otros programas, pero estas primeras políticas fueron más una recomendación que una imposición, y como recomendación, casi ninguna universidad las tomo en cuenta. Estas políticas educativas, se caracterizaron por incluir en el lenguaje universitario conceptos empresariales, como calidad, eficacia, eficiencia, usuarios.

Por su parte, en la Universidad Michoacana, tampoco se sumaba a estas políticas modernizadoras y por su parte implementaba planes institucionales que le permitieron sortear las dificultades de los noventa y crecer como una de las instituciones educativas más importantes del país, con la creación de nuevas carreras, incentivos importantes a los estudiantes, creación de institutos de investigaciones, etc.

2.1.- El triunfo de la ideología neoliberal en el lenguaje educativo

La Educación Superior Latinoamericana está en disonancia con la realidad social, además de existir una situación hostil para estudiar y organizaciones de bienestar estudiantil deficientes, el modelo educativo no contempla la tríada: desarrollo personal, ciudadano y profesional, conduciendo todo esto a un inadecuado desempeño estudiantil y frustración que concluyen en mal rendimiento, deserción o movilización interna a destiempo, así como inadecuada inserción en el ambiente laboral. Los resultados son desalentadores para la educación en Latinoamérica, pero las soluciones modernizadoras propuestas parecen ahondar en estos problemas, en vez de solucionarlos.

En las universidades ha comenzado a madurar la crítica a ese modelo industrializador que se basó en la exportación primaria de una oligarquía sólo excepcionalmente afectada en su poder económico y político; una industrialización que excluyó de sus beneficios a la población campesina e indígena; que era radicalmente dependiente en tecnología, con endeudamiento externo creciente, que rezago a la industria nacional frente a la inversión extranjera directa que se benefició de los términos proteccionistas. A partir de 1958, gobierno tras gobierno latinoamericano fueron firmando las primeras Cartas de Intención con el Fondo Monetario Internacional, que imponían limitaciones a las políticas de distribución directa e indirecta del ingreso, establecido como condición para recibir financiamiento externo.⁵⁴ Es decir endeudamiento para “progresar”.

⁵⁴ Stolowics, Beatriz, “Apuntes para pensar la autonomía universitaria hoy”, en *Revista de sociología* núm. 19, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2005, p. 3.

La transformación de los fines cognoscitivos y sociales de la universidad también se impone con la penetración ideológica de la concepción neoliberal del “capital humano”. Si algo hay que reconocerle a los sectores dominantes, es su capacidad para desplazar los contenidos de las representaciones lingüísticas y conceptuales, para encubrir sus propios fines y objetivos con un lenguaje de aparente sentido común.⁵⁵ Como el de la modernidad, la calidad, el capital humano, la eficiencia, entre otros términos que en el sentido común del lenguaje, encuentran poca oposición y se sataniza a quien se atreva a ponerlos en duda.

Hablar de capital humano parece una disposición virtuosa para cuestionar la cosificación capitalista, como reivindicación de las personas como la verdadera riqueza de una sociedad. Pero no. La teoría neoclásica del capital humano, que desde fines de los años cincuenta desarrollan Gary Becker y sus seguidores, es la negación de las personas como tales. Y es la concepción que domina la educación en la actualidad. Y la que da mayor justificación a la liquidación práctica de la autonomía, también desde “dentro” de la universidad.⁵⁶ Sin olvidar otro ámbito que permea en las políticas educativas de la actualidad, en las denominadas sociedades del conocimiento, que enarbolo el ex trabajador de la General Motors: Peter Drucke.

Los neoliberales definen como capital humano a las capacidades y habilidades que se acumulan en ese factor productivo llamado trabajador. La persona cuenta sólo como portadora de esas capacidades. Y éstas serán útiles sólo si el mercado está interesado en usarlas. El costo de esas habilidades, llamado “costo de oportunidad”, se valora en función

⁵⁵ *Ibíd.*, p. 7.

⁵⁶ Stolorow, *Apuntes para pensar la autonomía universitaria hoy...*, p. 7.

de la “aplicabilidad económica” que posean las habilidades, de su “empleabilidad”, es decir, que el mercado las emplee. Si no está interesado en usarlas, ese costo de oportunidad es un desperdicio. Para esta teoría, la pobreza es resultado de que a ciertos sectores de la población no se les dio la oportunidad de contar con esas habilidades que el capital requiere. Sólo por ello son desempleados o tienen salarios de hambre.

Si la pobreza se explicara sólo por falta de “educación”, ¿cómo explican que haya pobres con exceso de educación? O que en el caso de México, miles concursen por las plazas de la SEP, donde incluso jóvenes con doctorado llegaban a competir por plazas de intendentes. Es cuestión de preguntarle a los neoliberales de la educación.⁵⁷

En este contexto se desarrollaron todas las teorías modernizadoras que fueron permeando en diferente medida y con diferentes procesos en Latinoamérica, el triunfo del lenguaje neoliberal ha sido todo un éxito pero lo más preocupante es que ha encontrado muy pocas voces al interior de las universidades latinoamericanas que adviertan el peligro de estas políticas modernizadoras y excluyentes.

2.1.1.-Carlos Salinas y el programa de modernización educativa

No hay que olvidar que, desde fines de los años sesenta, el gobierno mexicano comenzó una política comercial distinta que anunció cambios en las formas de producción, el cual fue denominado de diversificación de mercados y se planteaba como objetivo reducir la dependencia económica externa; posteriormente, en los setenta, se denominó de apertura comercial y hacia los ochenta, abiertamente se adhirió a una política comercial de inclusión en organismos internacionales que, finalmente, concluyó con el TLCAN. Estas dos últimas

⁵⁷ *Ídem.*

acciones se acompañaron de una reducción del sector paraestatal. Todo ello mostró la manera en que se modificó el orden económico y político, pues son los signos visibles de la manera en que están cambiando las formas de producción y el papel del Estado respecto a la economía, lo cual exige un modo diferente de legitimación; esto explica el impulso a diversas reformas educativas entre los años setenta y ochenta.⁵⁸

La modernización representa el supremo lugar en común entre todos los temas esgrimidos que expresan y enmascaran al mismo tiempo la mutación de la escuela. Sin duda, es la primera y última palabra de la argumentación reformadora. Esta noción de modernización, vaga pero acogedora, constituye el hilo director de una retórica de combate, ante la cual parece capitular a menudo el espíritu crítico. Sean cuales fueren la naturaleza y el contenido de una reforma o de una innovación, basta con decir que reporta de una modernización de la escuela para que en la mentalidad de muchos sea sinónimo de progreso, de democracia, de adaptación a la vida contemporánea, etc.

De manera que quienes, por una razón u otra, se oponen a ella se exponen a una estigmatización brutal por parte de los modernizadores. Y no es muy difícil movilizar a la opinión, a los padres, a los jóvenes y, en definitiva, a todos aquellos que piensan que hay que ser absolutamente modernos para estar al lado del progreso y la democracia, y apoyar así las transformaciones de cuyo balance, es necesario decirlo, nunca se realizan los adeptos de la ideología de la evaluación.⁵⁹

⁵⁸ Valle, Maximiliano, “Modernización educativa o reconstrucción de la legitimidad del Estado en México”, *Papeles de población*, vol. 5, núm. 20, abril-junio, Universidad Autónoma del Estado de México, 1999, p. 8.

⁵⁹ Laval, Christian, *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*, Barcelona, PAIDOS, 2003, p. 250.

El término de modernización no es tan neutro como quisieran hacer creer los partidarios de la reforma. Recordemos en primer lugar, a título informativo, que en el vocabulario de las ciencias sociales triunfantes de la década de 1960 modernizar significaba convertir sociedades o sectores de la sociedad todavía tradicionales a la modernidad destruyendo las costumbres y eliminando las maneras de ser y de hacer que repugnaban a la primacía de la eficacia y la racionalidad.

Pero el verbo modernizar significa igualmente, en un sentido más restringido, perseguir un aumento de eficacia en las organizaciones y las instituciones para ponerlas en el nivel de productividad-en la suposición de que el termino tenga un significado universal-de las empresas privadas más eficientes.⁶⁰ Del lenguaje modernizador, se deprenden otros conceptos con la misma aceptación entre la comunidad universitaria y la sociedad, entre ellos se abrió lugar un concepto que va a la par de todos los establecidos por las reformas modernizadores, y esta es la idea de la eficacia y de la eficiencia.

El punto de arranque de las discusiones sobre la modernización de la educación se ubica hacia mediados de la década de los ochenta como una propuesta gubernamental. Esa propuesta se puede interpretar como un recurso discursivo (argumento) que permite emprender un conjunto de modificaciones a la educación de cara a las transformaciones en los procesos productivos y a las formas del dominio político que han dado por resultado la transformación de la estructura de clases. Pero no es simple elemento discursivo, pues se concreta en una reorganización de la educación vinculada a los cambios ocurridos en los mismos procesos de legitimación, incluyendo las instituciones, los procedimientos de

⁶⁰ *Ibíd.*, 251

legitimación y al personal encargado de transmitir y difundir las razones de obediencia en que descansa la legitimidad.⁶¹

La propuesta estatal se perfiló durante la campaña presidencial de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), quien presentó la modernización como inevitable y necesaria, vinculada a una concepción de progreso y a los valores de independencia nacional, libertad individual, democracia y justicia, así como al bienestar del pueblo como propósito de la modernización. Salinas señalaría que:

Para poder enfrentar los retos actuales, de acuerdo con los grandes objetivos enunciados (retos de la soberanía, democrático, social —erradicación de la pobreza económico), he propuesto, como tesis fundamental, la inevitable y necesaria modernización del país: inevitable frente al exterior, porque de otra forma nos rezagaríamos del gran cambio mundial y pondríamos en riesgo nuestra viabilidad como Nación; y necesaria internamente, porque no podremos superar los problemas y las dificultades actuales sin llevar a cabo una profunda transformación de las estructuras económicas, sociales, políticas y culturales de toda la Nación.

Rechazo las falsas versiones de la modernidad que pretendan segar nuestra concepción del progreso; imponer dogmas de supuesta aplicación universal, y aquellas que, a final de cuentas, intentan violentar nuestra herencia histórica y nuestras normas y formas fundamentales de convivencia social. Por ello, reafirmo que la independencia de la Nación y la libertad de los individuos; que nuestra vocación democrática y nuestra aspiración por la

⁶¹ Valle, *Modernización educativa o reconstrucción de la legitimidad del Estado en México...*, p. 3.

justicia, son valores que, al fortalecer nuestro ser mexicano, dan fundamento al proyecto de modernización del país. El bienestar para el pueblo y la fortaleza de la nación son los propósitos de la modernización que juntos promoveremos para el bien de México. Tengo la convicción y los conocimientos que se requieren para la conducción del gran proceso de modernización del país, de esta gran Nación .⁶²

Se trataba, para el gobierno, de un cambio estructural del sector público y de la modernización del Estado que atendía a las exigencias del capital, por ello la propuesta se presenta como apertura de espacios a la sociedad civil, para que el Estado atendiera “las áreas estratégicas y prioritarias” que tiene reservadas, para asegurar mecanismos para impulsar el crecimiento y eliminar obstáculos para “promover condiciones de igualdad en el ejercicio de los derechos”.

De ese modo se delinea el proyecto salinista como crítica al crecimiento del sector público, al centralismo, al paternalismo en la seguridad social y al exceso de regulaciones. En suma, encontramos aquí ya el programa de Salinas que se tradujo en reducción del sector paraestatal, descentralización, desmantelamiento del sistema de seguridad social y mayores beneficios para el capital.⁶³ Y progresivamente se abandona el modelo keynesiano que exigía intervención del Estado para regular el mercado.

⁶² *Ibíd.*, p 14.

⁶³ *Ibíd.*, p. 16.

En cuanto a la educación, Salinas, no dudaba en subirla al tren de la incuestionable y necesaria modernización que según el necesitaba el país para ser una potencia a nivel mundial:

...es precisamente en las instituciones de educación superior y en las organizaciones sociales que los mexicanos se han dado a través de las profundas raíces culturales que tenemos, donde se va a anclar el proceso de modernización y tenemos que anclarlo para que esta modernización cumpla con sus dos propósitos fundamentales: ser nacionalista y ser popular. Esta es la clase de transformación que tenemos que llevar a cabo en México porque el mundo en el que estamos insertos y en el cual la interrelación es creciente, está cambiando a una tasa acelerada, a un ritmo que no tiene precedentes en la historia de la humanidad. Y nosotros al estar interrelacionados, inevitablemente vamos a cambiar, pero queremos que ese cambio responda a nuestras tradiciones, a nuestra cultura, a nuestras raíces; por eso hay que anclar el proceso de modernización y por eso también tienen que modernizarse las Instituciones de Educación Superior de México.⁶⁴

Carlos Salinas de Gortari cuenta en sus memorias que durante su viaje por Europa, poco después de haber tomado posesión de la presidencia, se le fueron acumulando las impresiones e inquietudes ante el cambio que significaba la caída del muro de Berlín, el surgimiento de la nueva realidad de los tres bloques económicos mundiales y la situación de México frente a ese nuevo panorama global. Eran los meses del desmantelamiento de la Unión Soviética, y en los últimos días de enero de 1990 el viajero presidente mexicano estaba impresionado debido a los eventos que estaban ocurriendo y a las radicalmente

⁶⁴ Palabras del C. Lic. Carlos Salinas de Gortari, presidente electo de los Estados Unidos Mexicanos, en *Revista Anuies* núm. 68, 1988, p. 1.

nuevas perspectivas que le ofrecían las conversaciones con los dirigentes de las naciones europeas, quienes ya tenían un esbozo de lo que debía ser el mundo después de la Guerra Fría.⁶⁵ Era indudable para el presidente Carlos Salinas, la respuesta estaba en el modelo neoliberal que sus homólogos Reagan, Thatcher y Pinochet, habían puesto en marcha.

En el *Programa para la modernización educativa 1988-1994* se concibió al maestro como un agente de la sociedad, cuando se plantea que es necesario una “participación sin precedente del magisterio” en la modernización educativa, pues “son los responsables primeros de llevarla a los hechos”. Más bien, se les admite como agentes del Estado encargados de difundir e inculcar las razones de obediencia al orden económico y político. Empero, se desliga al magisterio del proyecto de transformación política, incluso para la formulación de propuestas de formación, pues se declara que uno de los propósitos de la modernización educativa es elevar la calidad de la educación, que se hace depender de la revisión de contenidos, de la renovación de métodos, de la formación de maestros, de la articulación de los diversos niveles educativos y de la vinculación de los procesos pedagógicos con los avances de la ciencia y la tecnología.

En realidad, la relación entre educación y proyecto económico político del Estado se oculta al emprender la reforma educativa, pues se apela al desfase existente entre contenidos, métodos de enseñanza y formación de maestros respecto a los avances científico-tecnológicos; la participación del magisterio se torna pasiva.⁶⁶ Y como acostumbra el gobierno al modificar o elaborar reformas educativas, a los últimos que

⁶⁵ Aboites, Hugo, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México: Historia de poder y resistencia (1982-2012)*, México, ITACA, 2012, p. 165.

⁶⁶ Valle, *Modernización educativa o reconstrucción de la legitimidad del Estado en México...*, p. 11.

consulta son expertos en la materia, porque todas las reformas educativas emprendidas por los diferentes gobiernos, no buscan un mejoramiento del SEM, lo que buscan es un mejor control del mismo.

El programa de modernización educativa, en el capítulo relativo a la educación superior, considera que este nivel se ha deteriorado por el acelerado crecimiento de la matrícula en las dos últimas décadas, que produjo desequilibrios académicos en detrimento de la calidad educativa y que no se ha vinculado a los sectores sociales y productivos. Señala que es tarea inaplazable el logro de metas cualitativas para integrar la educación superior al proceso de modernización económica del país.⁶⁷ Desde el programa de modernización podemos observar la importancia que se le da al aumento de la matrícula como impedimento para la calidad de la educación, ya que como vimos en el capítulo anterior México había alcanzado un mega sistema en sus IES.

2.1.2.-El Tratado de Libre Comercio de América del Norte y la Universidad

No hay que olvidar que, desde fines de los años sesenta, el gobierno mexicano comenzó una política comercial distinta que anunciaba cambios en las formas de producción, la cual fue denominada de diversificación de mercados y se planteaba como objetivo reducir la dependencia económica externa; posteriormente, en los setenta, se denominó de apertura comercial y hacia los ochenta, abiertamente se adhirió a una política comercial de inclusión en organismos internacionales que, finalmente, concluyó con el Tratado de Libre Comercio. Estas dos últimas acciones se acompañaron de una reducción del sector paraestatal. Todo ello muestra la manera en que se modificó el orden económico y político, pues son los

⁶⁷ Programa para la Modernización Educativa 1988-1994, Poder Ejecutivo Federal, p. 8.

signos visibles de la manera en que están cambiando las formas de producción y el papel del Estado respecto a la economía, lo cual exige un modo diferente de legitimación; esto explica el impulso a diversas reformas educativas entre los años setenta y ochenta.⁶⁸

Desde tiempo atrás los Estados Unidos habían pugnado por establecer un perímetro de seguridad en torno a sus fronteras, una zona amigable en torno suya fundada en una alianza económica y en una creciente integración política. Pero la urgencia de la integración comercial se hizo mucho más fuerte a partir de mediados de la década de 1980, cuando Estados Unidos comenzó a buscar la ampliación de sus mercados para hacer frente a la competencia de los polos económicos japonés y europeo.⁶⁹

Por esta razón, cada vez que México tenía algún problema financiero en los años de la deuda, los representantes del gobierno estadounidense aprovechaban la oportunidad para ofrecer su ayuda pero también para forzar la apertura comercial. Como decía el presidente de la Madrid contaba que cuando el gobierno mexicano solicitó apoyo en 1986, “las contrapropuestas que ellos nos hicieron consistieron en solicitar un mayor ajuste de política económica, principalmente en los terrenos comercial, de inversión extranjera y reprivatización. Nuestra respuesta consistió en señalar que ya se habían hecho enormes avances en esos aspectos y que no podíamos ir más allá de cierto ritmo y cierto límite”.⁷⁰ Esto en un intento tímido por parte del gobierno, que inútilmente pretendía frenar el inevitable intervencionismo que el gobierno de los Estados Unidos tenía en México.

⁶⁸ Valle, *Modernización educativa o reconstrucción de la legitimidad del Estado en México...*, p. 8.

⁶⁹ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 166.

⁷⁰ *Ídem.*

En la historia de la integración económica no se había presentado el caso de que se integraran comercialmente países con los niveles de asimetría que tienen México, Estados Unidos y Canadá. Era un hecho inusitado que dos países desarrollados, uno de ellos una de las mayores potencias mundiales, se asociaran con un país en vías de desarrollo con los rezagos y asimetrías que tenía la economía mexicana; este hecho no puede soslayarse en el análisis de la importancia y repercusiones para México del TLC.

La importancia de la firma de este tratado no radica ni exclusiva ni sustancialmente en el impacto que pueda tener para México la reducción o eliminación de aranceles y gravámenes en general, o bien en la apertura de nuestra economía, ya que la reducción drástica y la eliminación de un buen número de ellos se dio con el ingreso de México al GATT, en noviembre de 1985. Lo que resta por desregular o por reducir son pocas fracciones arancelarias existentes. De igual manera, el impacto fuerte de la liberalización arancelaria se ha dado ya en la economía mexicana. Son entonces repercusiones de otro tipo las que importa analizar para evaluar con objetividad las consecuencias negativas que tuvo el TLC, para nuestro país específicamente en el tema de la educación superior.⁷¹

¿Por qué entonces un asunto económico y comercial impactó a los formadores de profesionales y a las instituciones de educación superior? La primera respuesta la encontramos en la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos que, en sus artículos 76, 89 y 133, señala que son facultades del Senado de la República aprobar los tratados internacionales y convenciones diplomáticas que celebre el presidente de la República, por

⁷¹ Espinosa, “Las implicaciones del TLC en la educación superior mexicana”, en *Perfiles educativos*, vol. 19, núm. 76-77, 1997, p. 6.

lo que los tratados como el TLC serán ley suprema en todo el país, esto es, los tratados internacionales tienen rango o jerarquía de ley federal, por lo que las constituciones o leyes de las entidades federativas, así como las leyes orgánicas de las universidades o las leyes de profesiones, quedan supeditadas a los tratados de libre comercio, a pesar de las disposiciones que puedan tener en contrario. Ello indica que se modificarán los referentes normativos para el ejercicio de las profesiones y para el trabajo académico, de manera que exista concordancia entre sus reglamentaciones y el TLC.⁷² Y las universidades, aunque autónomas, subordinadas al estado por la constitución no escaparon de ello.

La integración de los mercados internacionales tuvo importantes consecuencias en todos los ámbitos de la vida en el país. En el caso particular de México, las transformaciones que se derivaron de dicho proceso profundizaron la de por sí en la inestable naturaleza de sus instituciones de educación superior y la situación de sus graduados. De hecho, las universidades mexicanas debieron hacer frente, mediante un análisis profuso y concienzudo, a considerables repercusiones emanadas del tratado comercial con Estados Unidos y Canadá, dado que en éste se reconsideran cuestiones fundamentales —la autonomía universitaria, la acreditación de las instituciones y de los profesionales, la propiedad intelectual— para su desarrollo.⁷³

La Universidad tiene una función social fundamental; cualquiera que sea el ámbito de sus actividades, el que hacer de esta institución se realiza en pro de la resolución de los problemas de la comunidad. Docencia, investigación y extensión de la cultura, se

⁷² *Ibíd.*, p. 7.

⁷³ *Ibíd.*, p. 2.

interrelacionan con esa sociedad de la que ha surgido la Universidad, de manera que, los cambios en una, necesariamente se traducirán en modificaciones para la otra.⁷⁴ Los cambios que supuso el TLCAN afectaron no solo la economía del país también a las universidades.

El esquema que en lo sucesivo habría de regirnos, en cualquier ángulo de la vida nacional, tendría un horizonte mercantilista, de competitividad y permanencia, buscando una elevada rentabilidad financiera; pero si esta línea llegara a regular la extensión universitaria, los resultados serían inevitablemente detenidos bajo un perfil elitista, sectario y antidemocrático; beneficiándose con la extensión de la cultura y los servicios universitarios solamente aquellos que puedan cubrir cuotas de alta rentabilidad.⁷⁵ Así no es necesario que una universidad se privatice legalmente, cuando se excluye a miles de alumnos y a los que ingresan se les cobra altas cuotas “voluntarias”, con estas decisiones sobra si se quieren privatizar o no a las universidades.

Tres capítulos de este tratado se relacionan directamente con la educación superior; el capítulo 12 sobre comercio transfronterizo de servicios; el 16 sobre entrada temporal de personas de negocios, y el 17 sobre propiedad intelectual. En estos capítulos se negociaron—y están vigentes a partir del 1o. de enero de 1994—, en materia de ejercicio profesional, los siguientes principios, reservas y compromisos:

1) Principios. Los tres países de Norteamérica se comprometen a darse trato de nación más favorecida, a no solicitar obligatoriedad de domicilio nacional, a no reconocer

⁷⁴ Ruiz, Lourdes, “Implicaciones del TLC en nuestra identidad cultural y la extensión universitaria”, en *Revista Anuies*, núm. 88, 1993, p. 4.

⁷⁵ *Ibíd.*, p. 5.

automáticamente los títulos y grados expedidos en los otros dos países, y a darles a los profesionales de los otros dos países el trato que le dan a sus profesionistas nacionales, es decir, a no pedirles ningún requisito adicional al que le solicitan a un nacional para ejercer una profesión.

2) Reservas. Para invertir en México en negocios de educación, desde preescolar hasta universidad, con más de 49% de capital extranjero, se requiere autorización de la Comisión de Inversiones Extranjeras de México, y se requiere también, para la prestación de servicios de educación, la autorización de la Secretaría de Educación Pública o de la autoridad estatal competente, excepto en la capacitación de empleados. Lo anterior significa que el sector educativo está abierto a la inversión extranjera y que sus requisitos para operar son los mismos que se le piden a cualquier mexicano que desee invertir en un plantel educativo.

3) Compromisos. Para el reconocimiento de títulos y grados se acordó formar un grupo de trabajo, con una agenda o temas a tratar definidos, y dar facilidades migratorias para que puedan prestar sus servicios profesionales los profesionistas de los otros dos países, sin requerir visa de trabajo y demás trámites, siempre que tengan título de alguna de las 60 profesiones listadas en el anexo II del capítulo 16 del TLC.⁷⁶

En este mismo capítulo 12 aparece uno de los límites que reconoce el tratado, a pesar de su intencionalidad hacia la privatización global. Se trata de la responsabilidad de los gobiernos, en este caso el mexicano, de proveer educación. El tratado no se plantea desalojar al estado de la actividad educativa, pero si establece que la facultad que tiene el estado de proporcionar educación está acotada por el tratado y que no puede ejercerse en contravención con lo en el estipulado. En términos prácticos, significa que el estado puede

⁷⁶ Espinosa, *Las implicaciones del TLC en la educación superior mexicana, en perfiles educativos...*, p. 8.

seguir ejerciendo sus funciones, siempre y cuando no interfiera con el comercio educativo que se desarrolle al amparo del TLC. Esto significa, para mayor abundancia, que el alcance y naturaleza de la educación y capacitación públicas (así como la salud y otros servicios), a partir de enero de 1994, no podía determinarse unilateralmente por cada una de las partes signatarias sin tener en cuenta lo estipulado en este acuerdo comercial. Así lo dice el tratado, en un texto donde primero se le otorga la facultad educativa al Estado, pero luego se la limita:

Ninguna disposición de este capítulo se interpretara en el sentido de (...) impedir a una parte prestar servicios o llevar a cabo funciones tales como la ejecución de las leyes, servicios de readaptación social, pensión o seguro del desempleo o servicios de seguridad social, bienestar social educación pública, capacitación publica, salud y protección de la niñez, cuando se desempeñen de manera que no sea incompatible con este capítulo.⁷⁷

En el capítulo 13: “telecomunicaciones” está implícita la misma previsión del futuro, pues se refiere al “acceso a y el uso de redes o servicios públicos de telecomunicaciones por personas de otra parte (art. 1301)”. El acceso a banco de datos, a las “supercarreteras” de la información. A redes regionales comienza a ser ya la escuela, el salón de clases y el laboratorio de educación, la capacitación y la investigación del futuro. Pero esta nueva escuela ciertamente no será pública. Lo que presenciaremos es una proliferación de los servicios privados. Las instituciones públicas, como las universidades, se verán rodeadas de una oferta de servicios privados que no podrán rechazar, a menos de que se resignen a quedarse fuera de la competencia. ¿Quién va a pagar el costo de esta

⁷⁷ Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior...*, p. 29.

nueva educación y servicios? El ejemplo de la que ocurrió en la Universidad Nacional Autónoma de México nos sirvió sobre la posible pregunta a esta respuesta.⁷⁸

Al inaugurarse en esta institución el primero de los cincuenta centros de cómputo financiados con recursos provenientes de la fundación UNAM, se expresó que “estarán conectados a la red UNAM y a las supercarreteras de información a las que tiene acceso la universidad.” Los costos de reposición, sin embargo, los aportaron los estudiantes: el secretario general de la institución, Francisco Barnes de Castro explicó que operaron con un sistema de recuperación financiera, para poder restituir el equipo cada tres años y que, de esta manera, se encontraban a la vanguardia en cuanto a tecnología. Para este efecto anunció que empezaría a utilizar una tarjeta de débito, con la cual el estudiante pagó el uso del equipo de cómputo, así como otros trámites administrativos.

De esta manera, se planteó que los estudiantes tuvieran a su cargo la responsabilidad de aportar los recursos para que cada tres años la IBM sustituya las 2 mil 500 computadoras que contiene el centro de cómputo. Si lo mismo ocurre en los restantes 49 centros que habrían de crearse, significaba que la IBM tendría un cliente fijo que cada tres años adquiriría 125 mil computadoras.⁷⁹

En el capítulo 15 “política en materia de competencia, monopolios y empresas del estado” se reitera la lógica de comercializar a costa de los espacios públicos. La primera acotación que trae consigo el TLC es de carácter conceptual. Para el tratado y su óptica

⁷⁸ *Ibíd.*, p. 32.

⁷⁹ *Ibíd.*, p. 33.

comercial, el hecho que el estado se reserve ciertas actividades, incluyendo aquellas que tienen que ver con la educación e investigación, solo puede concebirse bajo la figura de monopolio y no bajo el concepto de interés público.⁸⁰ Es este el verdadero interés que tuvieron los Estados Unidos, con la firma del Tratado de Libre Comercio, hacer negocio con cada área del gobierno mexicano, incluyendo la educación.

2.2.- La UMSNH en los noventa y el financiamiento universitario

Entre los variados desafíos que plantea la educación superior en nuestros días, el del financiamiento ocupa sin duda un lugar sobresaliente. Aunque las agendas de políticas públicas cambian según los países y según los momentos históricos, en el campo de la educación superior el financiamiento aparece, infaltable, como una cuestión siempre presente, como un tema de todas las agendas.

Y ello se debe, entre otras razones, a la crónica escasez de fondos para un área en la que se observa una demanda en ascenso y a la vez unos costos crecientes, a la imposibilidad de pensar seriamente en llevar adelante nuevos emprendimientos y plantear objetivos de desarrollo y mejoramiento si no se dispone de los medios imprescindibles, y a la consecuente necesidad de contar con más recursos para todo ello.⁸¹ Y la imposibilidad de tenerlos.

El asunto no es cuestionar si el presupuesto ha sido o no suficiente, porque es definitivo que no. En este sentido, una de las grandes cuestiones es: ¿Cuánto presupuesto

⁸⁰ *Ibíd.*, p. 37.

⁸¹ Sánchez, Eduardo, "Opciones de financiamiento de la educación superior", en *Revista de la educación superior*, Vol. XXXIII, No. 132, octubre-diciembre de 2004, p. 2.

sería suficiente para el desarrollo de la educación superior? Hipotéticamente nunca se alcanzaría tal cifra, porque cualesquiera que sean los recursos económicos con que se cuenten, en la educación superior siempre habrá necesidades de salarios, una meta de mejoramiento salarial, diversos incrementos, insuficiencias. Por otro lado, cuanto podría ser suficiente y para que: ¿sueldos de personal, dineros académicos, dineros administrativos, equipamiento acervos, programas de investigación, mantenimiento de las instalaciones? También es menester tener presente la diferencia entre objetivos y posibilidades o la factibilidad de conseguir esos recursos. He ahí donde hay desacuerdo: cómo lograrlos en el caso de la instrucción superior.⁸² Se supone que el gobierno debería solventar los gastos de la educación superior en harás de crear condiciones favorables para el desarrollo, pero dista mucha la necesidad de la realidad que estas enfrentan.

Sin eufemismos podría afirmarse que uno de los hitos que han marcado la historia de la ANUIES es la de conseguir que el Estado asuma la responsabilidad constitucional de financiar el desarrollo de la educación superior pública. En la mayor parte de las asambleas de la Asociación el tema del financiamiento está presente porque es un problema crítico y cíclico de las instituciones afiliadas. Todas resienten, en diverso grado, la escasez de recursos para cumplir sus funciones.

La ANUIES ha intentado múltiples y diversas formas para advertir al Estado de la necesidad y obligación de canalizar mayores recursos a la educación superior pública; ha abordado el problema desde diversos ángulos: desde el analítico (elabora estudios, fundamenta posibles propuestas), el técnico (construye escenarios alternativos, formula

⁸² Pantoja y Cordera, *Políticas de financiamiento a la educación superior...*, p. 23.

modelos), el político (toma acuerdos, presiona a las autoridades en turno, eventualmente sus afiliadas realizan actos públicos y últimamente ha recurrido, incluso, al Congreso de la Unión). El financiamiento ha sido, pues, un tema recurrente de la ANUIES a lo largo de sus 50 años, pero cada vez se ha desentendido más de este aspecto y se ha sumado a políticas de financiamiento externos.⁸³

Lo cual es una vergüenza, puesto que es inconcebible que los organismos intenten concientizar al estado de la responsabilidad constitucional que tiene de financiar la educación superior.

Es claro que desde 1970 se asumió que la respuesta del naciente gobierno era diferente a la conducta que había adoptado el régimen de Díaz Ordaz en materia de financiamiento respecto a las universidades, independientemente de los conflictos políticos que culminaron en 1968. Desde los primeros momentos, el sexenio de Díaz Ordaz se caracterizó por mantener estacionarios los subsidios al conjunto de educación superior, y, en algunos casos inclusive, con decrecimiento de un año a otro.

Dicho proceder podría ser el anuncio de que este sexenio no era benévolo con las universidades ni con los universitarios y pasó lo que paso en los años siguientes, con la masacre de Tlatelolco. Hasta la época de Díaz Ordaz, una cuarta parte de los presupuestos de las casas de estudio, en términos genéricos contaban con un subsidio principalmente federal.⁸⁴

⁸³ López, Romualdo, “La posición de la ANUIES en torno al financiamiento de la educación superior (1950-2000)”, en *Revista Anuies*, núm. 116, p. 1.

⁸⁴ Pantoja y Cordera, *Políticas de financiamiento a la educación superior en México...*, p. 26.

La estabilidad económica del gobierno de Díaz Ordaz, de los gabinetes federales y estatales, no se ha relacionado al financiamiento otorgado a las casas de estudio; no son paralelos ni van de la mano el estado de salud de las finanzas públicas y la asignación de recursos a las universidades. Quizá el caso más patente sea el ya mencionado, los últimos años del sexenio de Díaz Ordaz; posiblemente los años de oro del desarrollo estabilizador en los que el país se encontró en un proceso de crecimiento por encima del 6 por ciento del producto interno bruto. Periodo que, por lo que refiere al gobierno federal, no se asoció a un financiamiento importante; de tal manera que pareciera que no se cumple la idea de que la recuperación del país es una precondition para la asignación de recursos.⁸⁵

Otro ejemplo sería, de manera muy clara, el año de 1971, oficialmente llamado un año de crisis, en el cual se empiezan a adornar algunos términos para disfrazar realidades. No obstante la agonía económica del setenta y uno, es un año de grandes e importantes financiamientos al conjunto de universidades porque ya que del primero de diciembre de 1970 a febrero de 1971, sencillamente el gobierno federal duplicó la asignación presupuestal de las casas de estudio.⁸⁶ Este solo ejemplo demuestra otro de los pretextos predilectos de los gobiernos que recurren a la crisis económica para justificar la no asignación de recursos a las universidades.

Por un lado en pleno auge del milagro mexicano con Díaz Ordaz no se apoyó económicamente a las universidades como seria de suponerse para un país que vivía años muy buenos en lo económico, y en el año de la crisis con Luis Echeverría Álvarez, se

⁸⁵ *Ibíd.*, p. 27.

⁸⁶ *Ibíd.*, p. 28.

duplican los montos. Sencillamente esto se explica porque a pesar de la represión del 68 fue brutal no reportó cambios notables en la administración de Díaz Ordaz, pero si se reportó desestabilidad como en el caso de Echeverría Álvarez cuando las fuerzas de inteligencia del estado descubrieron que las guerrillas se nutrían principalmente de universitarios. Así que el hecho que se haya duplicado el monto a las universidades obedecía más a una cuestión de seguridad del Estado mexicano, que a un firme y desinteresado apoyo a la universidad en México.

El financiamiento gubernamental fue la fuente principal, cuando no la única, que alimento los procesos de crecimiento y progreso de las universidades publicas hasta los años noventa. Con contadas excepciones la porción de subsidio gubernamental (federal y estatal), en el presupuesto universitario, incremento su importancia, de manera progresiva, hasta alcanzar proporciones al 90 por ciento. En 1970 un poco más del 20 por ciento de los recursos provenían directamente del gasto federal, un 60 por ciento de los presupuestos de las entidades federativas, y el resto provenía de financiamientos complementarios; en 1980 el subsidio federal representaba el 60 por ciento, el estatal el 30 por ciento y los ingresos complementarios el 10 por ciento.

Para 1988 la proporción de gasto federal casi alcanza el 70 por ciento, el estatal conserva su proporción y los ingresos propios representan apenas el 1.5 por ciento del total.⁸⁷ Que a pesar de no ser suficientes, si refleja el decidido compromiso que había por parte del estado de asumir casi la totalidad de los recursos destinados a las universidades.

⁸⁷ *Ibíd.*, p. 77.

En el sexenio de Miguel de la Madrid (1982-1988) no hubo muchos cambios en cuanto al porcentaje de financiamiento apenas se permitió experimentar la evaluación individual como condicionante de los recursos, con la creación del SNI: controlar la política salarial, y cortar la efervescencia de los sindicatos universitarios.⁸⁸

Asimismo se redoblaron los esfuerzos por encausar la matrícula hacia carreras técnicas, en la búsqueda de equilibrios entre educación y mercado de trabajo. Durante el gobierno de Salinas de Gortari, además de mantener y profundizar estas políticas, se dio paso a nuevas reformas; se establecieron mecanismos de financiamiento ligados a evaluaciones institucionales y por proyectos (FOMES); se elevaron las cuotas pagadas por los estudiantes, y se incentivó la búsqueda de fuentes alternas de financiamiento, al tiempo que los servicios crecieron con cargo, en buena medida, a los servicios particulares. Políticas identificables como expresión de los componentes del nuevo modelo de desarrollo educativo.⁸⁹ El gobierno federal, a partir del sexenio de Salinas, ya buscaba a través de diversos programas y sistemas deshacerse de su responsabilidad constitucional de asumir en su totalidad el financiamiento de las universidades. Como en el cuadro 1.5 del anexo, se aprecia cómo se reduce progresivamente el financiamiento federal y de a poco aumentan los ingresos propios de la universidad.

Del comportamiento de los datos concentrados se deduce que en los ingresos universitarios:

⁸⁸ Noriega, Margarita, *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*, México, Plaza y Valdes, 2000, p. 180.

⁸⁹ *Ibíd.*, p. 181.

- Con altibajos, el aporte federal sostiene proporciones cercanas a los 60 puntos y fracción, pero en 1994 se registra el índice menor, 59.9, incluidos los recursos canalizados por la vía FOMES.
- Los estados sostienen su participación cercana al 30 por ciento y los ingresos derivados de las fuentes federales y estatales se distribuyen entre las universidades con valores no muy lejanos el uno del otro.
- Los subsidios se aplican casi en su totalidad al pago de salarios, su asignación ha ido cambiando de mecanismos.

Los ingresos propios registraron un incremento relativamente notable entre 1988 y 1994, de 6.2 a 10.1 por ciento. En las universidades se ha venido modificando una práctica vigente hasta antes de 1986, consistente en que el subsidio federal se reducía en la medida en que se aumentaban los ingresos propios. Desde el sexenio salinista se planteó el impulso de una política opuesta, de incentivar a las universidades para captar mayores ingresos por su propia cuenta. Así las instituciones se dieron a la tarea de allegarse recursos por tres vías: a) por el aumento de las cuotas a los estudiantes y por inscripción de servicios; b) por una mayor participación de la industria y el sector servicios en el financiamiento de proyectos de investigación; y, c) por el apoyo de los egresados y la búsqueda de recursos en agencias nacionales e internacionales para diversos proyectos.⁹⁰

2.2.1.- Cuotas “voluntarias” ¿Una forma de financiamiento o de exclusión?

Las políticas implican medios y fines, pero también concepciones generales y, por consiguiente, valores que orientan las acciones. Olvidar la existencia de esas concepciones

⁹⁰*Ibíd.*, p. 196.

generales nos impide ver las continuidades y nos condena a un análisis superficial e inmediatista.⁹¹ En nuestro país, desde los inicios de la vida independiente, las elites políticas y culturales han sido modernizadoras. Solo la más grande ignorancia de nuestro pasado histórico o el afán desmedido por la apología sexenal pueden tratar de hacer la modernización el patrimonio del gobierno encabezado por Carlos Salinas de Gortari.⁹² Ya desde la época de la revolución, pasando por el desarrollo estabilizador, se hablaba de modernización y la modernización siempre se utilizó para dejar atrás las tradicionales formas de llevar las políticas públicas del Estado. En otras palabras lo obsoleto para el gobierno, se combatía con lo moderno.

En los considerandos que anteceden a la ley orgánica de 1929, que le confirió por primera vez el régimen de autonomía a la universidad, se advierte, por ejemplo, “que no obstante las relaciones que con el Estado ha de conservar la universidad, está en su carácter de autónoma tendrá que ir convirtiéndose a medida que el tiempo pase, en una institución privada”. Es evidente la intención oficial de desatenderse de ese nivel educativo, que entonces, aunque necesario, no se consideraba prioritario.⁹³

Pero desde sus orígenes siempre se intentó excluir a los posibles aspirantes a estudiar, la universidad nunca fue para el gobierno algo que no debería tener costo así por acuerdo del primer jefe del ejército constitucionalista, encargado del poder ejecutivo de la unión, desde esa fecha la enseñanza que se impartió en las facultades universitarias en la

⁹¹ Pantoja y Cordera, *Políticas de financiamiento a la educación superior...*, p. 83.

⁹² *Ibíd.*, p. 85.

⁹³ Casanova, Hugo (coordinador), *Diversidades y convergencia estrategias de financiamiento, gestión y reforma de la educación superior*, México, Centro de estudios sobre la universidad, UNAM, 2000, p. 17.

escuela nacional preparatoria dejó de ser gratuita; este decreto fue adoptado por Carranza y publicado por el boletín de educación en febrero de 1916 y desde entonces la educación universitaria tiene un costo para los alumnos.⁹⁴

En el plano internacional casos como los de Gran Bretaña representan un caso que ejemplifican estas acciones que no son aisladas o propias de México o Latinoamérica: 14 por ciento de los recursos de las universidades provienen de las colegiaturas, pero los estudiantes británicos que preparan el primer diploma universitario reciben del estado ayuda que cubre virtualmente estas colegiaturas.

En 1989 el gobierno hizo conocer su intención de elevar de un 14 por ciento hasta un 25 por ciento, la parte del ingreso que las instituciones deben ganar con las colegiaturas, imponiendo a estas una tasa uniforme y fijando su monto en un nivel que tome en cuenta el costo real de la educación en diversas disciplinas. El gobierno estima que las colegiaturas deben ser un factor importante de ingreso de las instituciones y, por tanto, de su política. Piensa, además, que si se le da más importancia al mercado en el reclutamiento de estudiantes podría pasar que:

- a) Las instituciones estarán más motivadas a competir por el reclutamiento y con ello ampliar el acceso a la educación superior
- b) Deberán hacer sus servicios más atractivos y aprender a venderlos.
- c) Verán diversificar sus ingresos y dependerán menos de una sola fuente de ingresos como es la del gobierno.⁹⁵

⁹⁴ *Ibíd.*, p. 29.

En Australia, un “derecho administrativo de la educación superior” fue creado en 1986; aumento en 1988 a 263 dólares australianos contantes, lo que correspondía al 4 por ciento del monto medio de gastos por estudiante. Este derecho fue remplazado en 1989 por la “contribución para la educación superior”, que impondría a los estudiantes pagar del 4 por ciento en 1988 al 20 por ciento un año después, en cada inscripción semestral.⁹⁶

La idea subyacente parece ser que los estudiantes tengan derecho a un periodo de educación superior pagada en gran parte por la colectividad, pero que los periodos siguientes sean pagados por los estudiantes ya que corresponde a intereses personales.⁹⁷

- I. En la mayoría de los países de la OCDE, los fondos públicos asignados a la educación superior no cesaron de reducirse entre los inicios de los años setenta y mediados de los ochenta. En casi todos, la austeridad se atenuó un poco durante estos últimos años, en parte gracias a la aparición de nuevas fuentes de financiamiento. Sin embargo, solamente Finlandia y Francia prevén que los recursos públicos a la educación superior aumentaran en un futuro próximo.
- II. No hay que confundir tutela privada con financiamiento privado de las instituciones de educación superior. Los únicos países en donde, actualmente, las instituciones privadas ocupan un lugar importante en la educación superior son Japón y Estados Unidos. Hay, sin embargo, una importante diferencia entre ambos países: en estados

⁹⁵ OCDE, *El financiamiento de la educación superior. Tendencias actuales*, ANUIES, Colección biblioteca de la educación superior, 1990, p. 34.

⁹⁶ *Ibíd.*, p. 35.

⁹⁷ *Ídem.*

unidos el gasto medio en las universidades privadas es de 60% superior al de las instituciones públicas, en cambio, en Japón es 50% inferior.

III. [...]

IV. [...]

V. En ciertos países, la posibilidad de cobrar a los estudiantes colegiaturas que cubrirán una parte del costo de la educación superior ha sido tomada en cuenta. Sin embargo, actualmente los únicos países en donde los cobros provenientes de colegiaturas representan una parte importante de los recursos totales de las instituciones de educación superior son Japón, Estados Unidos, España y Gran Bretaña. Las colegiaturas de la casi totalidad de los estudiantes británicos que preparan su titulación son subvencionadas por el gobierno...en Australia se propone que los estudiantes aporten el 20% del costo de sus estudios que pagarían con un impuesto retroactivo, una vez que terminen sus estudios y perciban ingresos.

VI. La mayoría de los países es cada vez más favorable a autorizar y propiciar que las instituciones de educación superior busquen fuentes de financiamiento complementarias. En Estados Unidos este proceso es ya habitual, la comercialización se ha vuelto una preocupación esencial para casi todas las instituciones. las universidades de Alemania, de Gran Bretaña y de los Países Bajos, reciben también importantes ingresos complementarios de fuentes muy variadas. En ciertas naciones los textos legislativos y reglamentarios fueron modificados para propiciar y motivar a las instituciones de educación superior a buscar financiamientos externos.⁹⁸

⁹⁸ *Ibíd.*, p. 41.

2.2.2.- El conflicto de la UNAM en 1999

En México décadas después de los problemas que suscitaron en los cuarenta el aumento de cobros de cuotas se volvió a plantear la necesidad de los pagos escolares, cuando en 1986 el rector Carpizo presentó un documento con el título de “Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México”, aparece en el siguiente párrafo:

Uno de los problemas políticos más frecuentes deriva de la concepción errónea de lo que se entiende por educación popular. Si por educación popular se entiende, como debiera, una educación a la cual tienen acceso todas las clases sociales y que ofrece, en la medida de lo posible, igualdad de oportunidades que la convierten en un factor de movilidad y de justicia social, nuestra universidad es sin duda una universidad popular, pues cumple con estos requisitos. Pero debe añadirse que, sin lugar a dudas, el primer requisito para ser una universidad popular precisamente ser una universidad, y aspirar por ende al nivel académico que merezca el título de excelente. El argumento serviría para justificar una tentativa de incremento a los pagos escolares.⁹⁹

Lo cual sin duda fue una pésima definición de lo que es una universidad popular, aumentar los pagos escolares tiene que ver con cualquier tipo de universidad menos la popular, lo cual una vez más demuestra la profunda ignorancia que algunas autoridades tienen respecto a lo que es una universidad al menos a la que representan y peor aún, cuando se habla de una universidad popular. Evidentemente la oposición fue encarnizada y se dio marcha atrás.

⁹⁹ Casanova, *Diversidades y convergencia estrategias de financiamiento...*, p. 41.

A pesar de ello, y con unos cuantos días de diferencia, en el mes de junio de 1998 se hizo público una nueva tentativa de aumento, en la modalidad de cuotas “voluntarias” un argumento que parece ser ya una costumbre entre todos los rectores del país, recurrir a la “solidaridad” y a lo “voluntario”, estos aumentos se dividieron en tres rubros: de 0.20 a 200 pesos; de 200 pesos a 2,000 pesos y de 2,000 pesos a 20,000 pesos, advirtiéndole que la UNAM no emprendería represalias contra los jóvenes que decidieran no contribuir al mejoramiento económico,¹⁰⁰ pues se trataba de cuotas “voluntarias”.

Al tiempo que 420 mil candidatos a enseñanza media superior realizaron el examen único de admisión, el gobierno a través de la SEP advirtió:

Cuesta 480 000 pesos anuales cada uno de los egresados de licenciatura, y si las universidades públicas no “diversifican” sus ingresos, con cuotas más elevadas, venta de servicios, aportaciones económicas de ex alumnos y empresarios, entre otras estrategias, resultara imposible mantenerlas.¹⁰¹

Tres razones, principalmente, son invocadas para justificar el pago de las colegiaturas e inscripciones por parte de los estudiantes, las cuales cubren por lo menos una parte de los costos de su educación. En primer lugar, es un medio para asegurar un complemento de recursos a la educación superior; en segundo lugar, se estima que las instituciones tomaran más en cuenta los deseos de los estudiantes si estos participan personalmente en el financiamiento de sus estudios superiores; en tercer lugar, se piensa

¹⁰⁰ *Ibíd.*, p. 42.

¹⁰¹ *Ibíd.*, p. 43.

que los mismos estudiantes darán más importancia en sus estudios y, sobre todo, buscaran terminarlos más rápidamente ya que deben contribuir a su financiamiento.¹⁰²

El movimiento de 1999, se resolvió favorablemente para los alumnos que tomaron por un año la UNAM para presionar a las autoridades de no aumentar las cuotas. Fue un momento ejemplar para los estudiantes de todo el país que luchan por defender la universidad. En una época donde solo los medios de comunicación tenían voz y podían desinformar sin que las redes sociales mostraran el otro lado de la realidad que se oculta tras las mentiras de los *mass media*, los estudiantes paristas resistieron presiones, chantajes, amenazas, desprestigios por parte de Televisa, pero su lucha fue tan justa que tuvo el apoyo de la población.

Sin embargo, y a pesar de lo importante de este triunfo, en el ambiente se percibe que en algún momento u otro la embestida del gobierno volverá y esta vez probablemente sea inevitable detener el aumento de las cuotas “voluntarias”, no solo en la UNAM, también en la UMSNH y en todas las universidades del país (ver el costo anual por alumno que destina el gobierno federal a las IES, en el cuadro 1.6), cuyos rectores hacen el más mínimo esfuerzo por escuchar a su comunidad y si se esfuerzan por imponer políticas que atentan contra la Universidad que juraron defender al sumir sus respectivos cargos. Juramento que forma parte del simple y llano formalismo.

¹⁰² OCDE, *El financiamiento de la educación superior...*, p. 33.

2.2.3.- La UMSNH y el plan institucional de desarrollo 1991-1994

Después de los acontecimientos acaecidos en 1986, donde la Universidad recupero su autonomía respecto a lo que había significado para el conjunto de la comunidad el artero golpe que le dio a la universidad, el gobierno de Arriaga Rivera. Esta se encontró con el reto de afrontar los cambios que como nunca antes se había visto, parecían traer la década de los noventa, la globalización, la sociedad del conocimiento, las políticas educativas modernizadoras y todo el cumulo de ideas, ocurrencias o imposiciones que a lo largo de la década surgieron.

Con una nueva ley orgánica, aunque sin un nuevo estatuto, la universidad veía una nueva oportunidad de reinventar su vida académica con cierta autonomía, ya que si bien los cambios ya se habían echado andar con la firma del Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994 de Carlos Salinas de Gortari, también es cierto, que en esta década estos cambios fueron más bien voluntarios (en el verdadero sentido de la palabra). Y la UMNSH no entró a estos procesos educativos modernizadores que desde el gobierno se planteaban, al menos, no de lleno en casi toda la década de los noventa.

En 1990 se festejaron los 450 años de la fundación del Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo. Para tan magno acontecimiento se diseñó un programa de actividades. El 28 de mayo, en Pátzcuaro, en el recinto antiguo del colegio de, se verifico el homenaje de aniversario por los 450 años de vida de San Nicolás. Asistieron representantes de los gobiernos estatal y federal y un grupo numeroso de rectores de universidades

nacionales,¹⁰³ para celebrar a una de las universidades más tradicionales de todo el país. Pero a pesar de abrir esta década con celebraciones tan importantes y de tal magnitud, no todo pintaba bien en la Universidad.

La década de los años noventa, encontró a la Universidad Michoacana con algunos rezagos en su organización interna que la colocaba en desventaja frente a la nueva política del gobierno federal, que exigía, aunque no obligaba como hemos mencionado, a las universidades públicas del país una reorientación de sus actividades, acorde al programa de modernización educativa, contemplado en el Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994.¹⁰⁴ En este sentido se tomaron algunas medidas para reformar la estructura académica que tenía la universidad hasta entonces.

El rector Muñoz presentó ante el Consejo Universitario a finales de abril de 1989 el primer documento base llamado *Programa Académico Básico*, en el que se planteaban directamente los problemas de funcionamiento del bachillerato de la Universidad Michoacana, justificando así la reestructuración de los contenidos de los programas del plan de estudios vigente. En este sentido, comenzaron los debates a través de foros y seminarios convocados por el Rector y la Coordinación del Bachillerato a lo largo del año de 1989 con la participación de varios profesores de las preparatorias dependientes de la Universidad Nicolaita¹⁰⁵; sin embargo, dentro de la realización de las actividades de debate y de consenso académico para echar a funcionar la reforma al bachillerato quizá no se les

¹⁰³ Gutiérrez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve...*, p. 91.

¹⁰⁴ Figueroa, Silvia, *La universidad michoacana en la alborada de un nuevo siglo*, Morelia, UMSNH, 1995, p. 61.

¹⁰⁵ Baltazar, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana...*, p. 57.

dio el debido manejo político que requerían ante una Universidad Michoacana que todavía no superaba ideológica ni pragmáticamente el conflicto político de mediados de 1986; de ahí que en los primeros meses de 1990:

“Se generaran una serie de rumores al interior de la Universidad orientados a decir que el bachillerato necesitaba una cirugía de urgencia, ya que se encontraba desfasado en relación con otros subsistemas de educación superior,...y que se corría el riesgo de que los egresados del bachillerato universitario no fuesen aceptados para el ingreso a licenciaturas fuera de Nuestra Máxima Casa de Estudios...”¹⁰⁶

De esta manera el Consejo Universitario, el 21 de junio de 1990, aprobó la reforma al bachillerato. El nuevo plan de estudios recibió el nombre de bachillerato nicolaita. Se cursó en tres años, se dividió en dos fases y se desarrolló bajo el sistema semestral. Los cuatro primeros formaron el tronco común que ofrece al estudiante formación integral básica; dos semestres más forman la fase propedéutica; en esta, el alumnado se prepara para continuar sus estudios de licenciatura. Las áreas específicas que ofrece son: 1) ingeniería y arquitectura; 2) ciencias químico-biológicas; 3) ciencias económico-administrativas y 4) ciencias histórico-sociales. El sistema operativo tiene flexibilidad que permite al estudiante avanzar en sus estudios cuando su situación es irregular dentro de determinados límites fijados por la seriación de algunas materias. En el plan operativo se creó la División del Bachillerato y su coordinación general.¹⁰⁷

¹⁰⁶ *Ídem.*

¹⁰⁷ Gutiérrez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve...*, p. 92.

Casi a finales del primer año de la década de los noventa, en octubre de 1990, asumió la rectoría el Lic. Daniel Trujillo Mesina (1990-1994). En esta última década de siglo, la universidad se enfrentó a la necesidad de reordenar su actividad y engarzarse al programa para la modernización educativa.¹⁰⁸ En 1991 las autoridades diseñaron el plan nacional de desarrollo en el que se trazaron las líneas de acción a seguir con el fin de impulsar la modernización de la evaluación impartida por la universidad nicolaita, con base en los siguientes puntos:

- a) Actualización curricular en todos los niveles
- b) Incrementar y diversificar la oferta educativa en el nivel de posgrado
- c) Impulsar la formación de profesores e investigadores
- d) Actualizar e incrementar la infraestructura dedicada a la docencia y a la investigación
- e) Vincular a la universidad a la realidad, socio-económica estatal, regional y nacional
- f) Apoyos sustantivos a bibliotecas y centros de informática¹⁰⁹

La reforma al plan de estudios del bachillerato nicolaita comenzado en 1990 y concluido en 1992 conllevó la consolidación de materias básicas y la innovación de otras nuevas. El tiempo de estudio del bachillerato se aumentó acorde a las necesidades que exigía la SEP y el Sistema Educativo Nacional; sin embargo, no se tomó en cuenta en la reforma al bachillerato la compaginación de la planeación estratégica y académica del semestre con la planeación administrativa del mismo, ya que en muchos casos en las

¹⁰⁸ *Ídem.*

¹⁰⁹ Figueroa, *La universidad michoacana en la alborada de un nuevo siglo...*, p. 63.

propias Escuelas Preparatorias de la Universidad un semestre llegó a convertirse en trimestre; un ejemplo de esto lo podemos mencionar en el caso del primer semestre en que se echó andar el nuevo plan de estudios, iniciando ese mismo en septiembre de 1992 y finalizó en noviembre, procediendo en diciembre a realizar exámenes ordinarios, mientras que en enero y febrero de 1993 se habían programado los exámenes extraordinarios y extraordinarios de regularización.

Pero también podemos destacar dentro de la implementación del nuevo plan de estudios del bachillerato la innovación de nuevas materias que en el plan de estudios anterior de 1962 no contenía, como lo fue Orientación vocacional autodecisiva, Computación I y II, Metodología de la Investigación Científica, Ecología, entre otras más.¹¹⁰ El nuevo plan de estudio constaba de un tronco común y 4 áreas propedéuticas o terminales –siendo estas últimas Ciencias Histórico-Sociales, Ciencias Químico-Biológicas, Ciencias Económico-Administrativas e Ingeniería y Arquitectura-. 34 de 52 materias estaban contenidas en el Tronco Común a lo largo de los 4 semestres en el nuevo plan de estudios.¹¹¹

De acuerdo a las metas de superación académica contenidas en el plan institucional de desarrollo 1991-1994, en 1992 los estudios de posgrado recibieron un impulso sin precedentes al crearse por acuerdo del H. Consejo Universitario, las maestrías en: Filosofía de la Cultura, en la Facultad de Filosofía; Farmacobiología clínica y Farmacología básica

¹¹⁰ Baltazar, David, *Vida y practica académica de la UMSNH 1986-2003*, UMSNH, Morelia, Facultad de Historia, 2003, p. 60.

¹¹¹ *Ídem.*

en la Facultad de Medicina y Biología experimental en el Instituto de Químico-Biológicas.¹¹²

En el rectorado del licenciado Daniel Trujillo Mesina encontramos los siguientes aspectos tendientes a consolidar el desarrollo y readecuaciones de los programas educativos de varias licenciaturas, con base en las nuevas tendencias recomendadas por organismos educativos y planificadores de políticas en materia educativa externo a la Universidad, como la ANUIES, la SEP, CONACYT, entre otros más: las reformas a los planes de estudios de las licenciaturas en Filosofía, en Economía; y la aprobación e implementación inmediata de las reformas a las vías de titulación de la licenciatura en Ingeniería Eléctrica.

¹¹³ Aunque de manera incipiente se empiezan a estrechar más las relaciones entre la UMSNH y los organismos nacionales encargados de dirigir las políticas educativas de las IES.

A la par de estas relaciones el desarrollo académico se evidencio en 1992; un salto cualitativo se palpó con los acuerdos suscritos en el consejo universitario; así, se creó la maestría en biología experimental, en el instituto de Investigaciones Químico-Biológicas. Los estudios prepararon los recursos humanos para la docencia y la investigación; actualizaron a los alumnos sobre matemáticas, química orgánica y bioquímica; proporcionaron, además, información actualizada sobre disciplinas básicas en la biología moderna y prepararon sobre áreas específicas de las ciencias biológicas. En la facultad de medicina se crearon las maestrías en farmacobiología básica, farmacobiología clínica y

¹¹² Figueroa, *La universidad michoacana en la alborada de un nuevo siglo...*, p. 67.

¹¹³ Baltazar, *Vida y practica académica de la UMSNH 1986-2003...*, p. 67.

ciencias médicas.¹¹⁴ Como se puede notar en este sentido, son los posgrados que empezaron a tener mayor crecimiento al interior de la UMSNH, en un marco de políticas de desarrollo al interior de la UMSNH.

El premio Padre de la Patria fue instituido por acuerdo del Consejo Universitario; se otorgó, desde ese año, a los alumnos con el mejor promedio de calificaciones de cada grado de escuelas y facultades,¹¹⁵ con el fin de reconocer el esfuerzo de los alumnos de bachillerato y licenciatura en la UMSNH.

El 24 de marzo fue inaugurado el edificio destinado al Instituto de Investigaciones Históricas, en una demostración más de la importancia que en esta década tuvo la creación de institutos, maestrías y demás programas académicos que fortalecieron la vida universitaria. El acto fue precedido por el Lic. Daniel Trujillo Mesina; en la ceremonia estuvieron presentes Emilio Rosenbleuth, miembro del Colegio Nacional, el Dr. Egberto Bedolla, coordinador de la investigación científica, directores de institutos de investigaciones, escuelas y facultades. Participaron con discursos el Lic. Trujillo Mesina y el Lic. José Napoleón Guzmán Ávila, director del Instituto de Investigaciones Históricas; este en su intervención señaló: “quiero (...) subrayar que los logros obtenidos por el instituto (...) son el resultado de un esfuerzo colectivo. Porque además, como lo exprese en una ocasión anterior, queremos y respetamos a esta institución. Nuestro compromiso

¹¹⁴ Gutiérrez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve...*, p. 95.

¹¹⁵ *Ibíd.*, p. 94.

seguirá siendo el mismo que nos ha dado sustento: trabajar, con ese sentimiento nicolaita que algunos de nuestros maestros nos inculcaron”¹¹⁶

Como mencionamos estos acontecimientos vinieron a fortalecer las actividades científicas y culturales universitarias y con la apertura del centro cultural universitario, esta tendencia se afirmó. El 24 de septiembre se realizó la ceremonia encabezada por el Lic. Daniel Trujillo; el edificio se construyó en tiempo breve, gracias al apoyo del gobernador del estado Genovevo Figueroa Zamudio.¹¹⁷ De esta manera concluyó un primer periodo de este plan institucional de desarrollo dentro de la universidad, con resultados que lograron beneficiar a la comunidad universitaria y que permitió a la misma comunidad ser optimistas con respecto al futuro (ver cuadros de distribución escolar y fuentes de financiamiento, cuadros 1.7, 1.8 y 1.9).

2.2.4.- El segundo plan institucional de desarrollo 1996-2000

El M.c. Salvador Galván Infante, fue designado rector interino. Poco después, el 13 de enero de 1995, la comisión de rectoría, en un desplegado dirigido a la comunidad universitaria lo nombraba rector definitivo. El esfuerzo académico universitario es continuo.¹¹⁸ La segunda parte del plan institucional de desarrollo estaba en marcha y se esperaba que al menos fuera tan benéfico como el primero para la universidad.

Con la llegada del maestro Salvador Galván Infante a la rectoría universitaria, primero de forma interina (octubre de 1994 a enero de 1995) y después ratificado como

¹¹⁶ *Ibíd.*, p. 97.

¹¹⁷ *Ídem.*

¹¹⁸ Gutiérrez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve...*, p. 101.

rector definitivo, se vivió una serie de procesos creados y dirigidos desde la autoridad central de la Universidad, proyectados a consolidar fuertemente la readecuación y mejoramiento de los programas educativos de licenciaturas en concordancia con las disposiciones directas e indirectas por los organismos gubernamentales y responsables de la materia educativa nacional, para de esta forma, acceder a un mayor financiamiento externo a la propia Universidad para su posterior consolidación, así como a través de iniciar un programa de evaluaciones constantes en torno al funcionamiento de los mismos programas. Dentro de las reformas sustantivas a los planes de estudio de las carreras de la Universidad estuvieron los siguientes: la reforma al plan de estudios de la licenciatura en Historia, la reestructuración curricular del plan de estudios de las licenciaturas en Biología, en Economía (por segunda ocasión), Arquitectura, y en la licenciatura en Ingeniería Química.

Mencionaremos adicionalmente que durante esta gestión también se procedió a abrir nuevas vías de titulación de los diferentes programas educativos de licenciaturas, siendo en los siguientes: Historia, Biología, Químico Farmacobiología, Contaduría, Administración de Empresas, e Ingeniería Química. Así como la incorporación de la licenciatura en derecho ofrecida por el Centro de Estudios Superiores de Zamora.¹¹⁹ La génesis de lo que sería el plan de desarrollo institucional ya era evidente, obtener recursos y adentrarse a los programas de evaluación que el gobierno había echado andar desde el sexenio de salinas de Gortari, a cuyos planes la UMSNH no se había sumado.

El consejo universitario, en septiembre de 1996, aprobó el PIDE 1996-2000. El proyecto se discutió por espacio de un año; suficiente tiempo para conformar un documento

¹¹⁹ Baltazar, *Vida y practica académica de la UMSNH 1986-2003...*, p. 68.

satisfactorio. El PIDE, señalo las directrices a toda labor universitaria; por esta razón, el rector Galván Infante expreso que la universidad, “en distintos momentos, ha permitido formular y poner en marcha diversas propuestas de transformación con efecto en el desarrollo de la sociedad michoacana. La búsqueda de su identidad, su defensa y conservación es una riqueza histórica de los nicolaitas. Hoy, esa identidad debe ser congruente con las demandas de una sociedad moderna que exige fortalecimiento como institución académica de excelencia.”¹²⁰

La modernidad, la calidad o excelencia, ya son patentes en el discurso de las autoridades universitarias, el plan de desarrollo institucional en cuanto a sus objetivos se dividió claramente y no solo de manera cronológica entre el primero(1991-1994) y el segundo(1996-2000). De esta manera en la primera parte de estos planes la universidad había impulsado la creación de varios posgrados y edificios nuevos para el desarrollo académico de la institución, en la segunda parte se hizo patente que la Universidad necesitaba recursos para poder beneficiar a los estudiantes de licenciatura y posgrado.

Entre las actividades universitarias desarrolladas en este segundo plan, sobresalieron las realizadas por los CIIES, que valoraron las labores de las escuelas y facultades de la universidad. Los resultados sirvieron para ofrecer educación actualizada y de calidad según los estándares de las CIEES. Se ampliaron las relaciones con el CONACYT para el apoyo a la investigación y a la preparación de nuevos cuadros de maestría y doctorado.¹²¹

¹²⁰ Gutiérrez, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve...*, p. 104.

¹²¹ *Ídem.*

En cuanto a la ampliación de espacios para impulsar labores de investigación, se estableció, el 19 de agosto de 1997, el Archivo Histórico de la Universidad Michoacana; esta nueva dependencia inicio sus tareas para rescatar y catalogar la documentación institucional; así como para investigar el historial de la máxima casa de estudios. De esta manera habrían de preservarse y divulgarse, nuestras raíces y tradiciones universitarias.¹²² Lo cual en definitiva era otro logro importante en beneficio de la comunidad nicolaita.

En agosto de 1998, a cuatro meses y medio por cumplir su periodo, renuncio el maestro Galván Infante; por tal razón, la comisión de rectoría nombró rector interino al Lic. José Napoleón Guzmán Ávila. La Comisión de Rectoría, a principios de enero de 1999, nombró al Lic. Marco Antonio Aguilar Cortes, rector definitivo.¹²³ Con lo cual concluyó una década que se caracterizó por tener cierta estabilidad financiera (ver cuadro 1.10) y lograr avances importantes para la universidad, lo cual a pesar de los diferentes problemas que aquejaban a la universidad, lograron solventarlas de manera satisfactoria. Como la calma que precede a la tormenta, esta década que transcurrió en relativa calma para la UMSNH, habría de prepararla para enfrentarse no solo al inicio de un nuevo siglo, milenio, y cambio de gobierno.

Habría de enfrentarse a los procesos que ya habían echado raíces en México, es decir las políticas educativas de calidad, pero que hasta entonces, no había existido presión por parte del gobierno para sumarse a estos procesos. Lo cual cambiaría radicalmente.

¹²² *Ibíd.*, p. 105.

¹²³ *Ibíd.*, p. 106.

Capítulo 3.- Organismos acreditadores y procesos de evaluación ,1998-2007

Como lo señalamos en el capítulo anterior la década de los noventa, trajo consigo nuevos actores en la relación Estado-Universidad, en el gobierno de Carlos Salinas, se implementó el programa de modernización educativa, se intentó que las universidades empezaran a sumarse a políticas modernizadoras con el objetivo que estas generaran sus propios medios de financiamiento, sin éxito alguno.

En un principio estas políticas modernizadoras intentaron a través de procesos de evaluación determinar la pertinencia de cambios al interior de la institución, pero estos procesos de evaluación en un primer momento estaban planeados para que fueran hechas por las mismas universidades, ya que las propias instituciones deberían conocer sus fortalezas y deficiencias.

Con el tiempo y la lucha por el control de la ANUIES, se determinó que las evaluaciones deberían ser hechas por órganos externos a las universidades las cuales evaluarían los mismos aspectos para todas las IES ignorando su contexto histórico, también se determinó que cobrarían por evaluar y acreditar y finalmente se utilizó la presión del financiamiento, si una universidad se resistía a sumarse a estos procesos el castigo sería no obtener recursos.

Prueba de esto es palpable en el cuadro de acreditaciones en la Universidad Michoacana, ya que en dicha tabla se aprecia como en 1998, la comunidad nicolaita apenas y había registrado algunas facultades para ser reconocidas como programas de calidad primer paso para que sean candidatas a ser acreditadas, pero no fue hasta diez años después,

en el 2008, que se registraron las primeras carreras acreditadas, muestra de que la presión había surtido ya efecto en las autoridades nicolaitas.

Estos procesos acreditadores, reviven el tema de la lucha por la autonomía, pero esta lucha ya no es contra el Estado que controla la universidad, la lucha es ahora por órganos externos, que aprovechando el tema del financiamiento orillan a las universidades a sujetarse a sus procesos si aspiran a obtener recursos, violando su autonomía.

3.1.- La evaluación y la calidad educativa

No obstante, aunque la sociedad del conocimiento se considera por muchos como un espacio global, en realidad, hoy asistimos a la construcción de un escenario caracterizado por el dualismo y la polarización. Las categorías de incluidos y excluidos son cada vez más habituales en los estudios contemporáneos. Los análisis referidos a los problemas que surgen en el mundo de los primeros (incremento de las posibilidades de elección, educación a lo largo de toda la vida, reconversión permanente, individualización creciente de los consumos, etc.) y los segundos (pobreza extrema, desocupación, violencia, etc.) evidencian que nos encontramos ante dos mundos diferentes, dos sociedades distintas, aunque entre el habitante de una y de otra haya distancias espaciales muy cortas.¹²⁴ Los programas de calidad en este sentido, serían parte decisiva de esta división entre incluidos y excluidos.

Señala Ander Gunder Frank, uno de los teóricos de la dependencia, que la crisis de la deuda, convirtió a los mismos estados de Latinoamérica en instrumentos fieles y hábiles de la finanza internacional. Es decir, en administradores de las políticas de ajuste necesarias

¹²⁴ Buendía, Angélica, “El concepto de calidad: Una construcción en la educación”, en *Reencuentro*, diciembre, número 050, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, 2007, p. 3.

para estabilizar las finanzas de la banca internacional. De tal manera que cuando Miguel de la Madrid declaró que la realidad es que ya no sabemos cómo funcionaba la económica, solo disfrazaba de ignorancia lo que se había convertido en una abierta subordinación.¹²⁵

Un ejemplo patente es el que aquí nos ocupa el caso de la educación. Margarita Noriega muestra ya que en esos años el factor determinante del gasto a las IES lo constituye no tanto el crecimiento de la demanda o las necesidades universitarias sino básicamente el margen de maniobra que deja el excesivo pago de la deuda y gasto educativa de tal manera que cuando se incrementa el pago a los financieros internacionales, disminuye inmediatamente el monto de recursos que se destina a la educación y viceversa.¹²⁶ Aunque en los últimos años se ha preponderado más el pago a la financiación internacional y un modo de lograrlo es reducir el gasto universitario y aplicar políticas para que las universidades en el futuro se subsidien en su totalidad.

Una filosofía central que han traído las políticas modernizadoras a las IES es la búsqueda de la calidad. A partir de la preocupación por generar procesos de evaluación, se introduce también el concepto de mejoramiento de calidad en la educación.¹²⁷ Desde el inicio de los años ochenta, se ha incrementado en muchos países el interés por la calidad de la educación superior, el cual se explica, entre otros factores, por la globalización y las consecuencias que esta fase del capitalismo ha traído en la conformación de la denominada

¹²⁵ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 39.

¹²⁶ *Ídem*.

¹²⁷ López, *Evaluación de la educación superior en México...*, p. 125.

sociedad del conocimiento, las relaciones de los IES–Estado–Mercado y la expansión y diversidad de los sistemas de educación superior.¹²⁸

La noción de calidad planteada por los delegados de la Conferencia Internacional sobre la Educación Superior organizada por la UNESCO en 1998 en París, ha sido un referente casi obligado para analistas y estudiosos del tema. En *La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI* se postuló que la calidad de la educación superior era un concepto pluridimensional que debería comprender “todas las funciones y actividades: enseñanza y programas académicos, investigación y becas, personal, estudiantes, edificios, instalaciones, equipamientos y servicios a la comunidad y al mundo universitario”. En la Declaración se mencionan también diversas formas de evaluarla, así como las maneras de crear organismos especializados para este fin dentro de contextos institucionales, nacionales y regionales.

Se hace hincapié en la participación activa de los actores en las diversas etapas del proceso de evaluación, considerando la dimensión internacional a través de la operación de diversos mecanismos de intercambio de conocimientos, programas de movilidad de profesores y estudiantes, y los proyectos de investigación internacionales.¹²⁹

Dentro de las tareas de conceptualización y políticas públicas que tiene el banco, una de las funciones menos obvias es la de otorgar significados a términos que luego serían ejes de cambios en muchos países. Uno de esos es el término de calidad educativa, que se

¹²⁸ Buendía, *El concepto de calidad: Una construcción en la educación...*, p. 3.

¹²⁹ Alcántara, Armando, “Dimensiones de la calidad en educación superior”, en *Reencuentro*, diciembre, número 050, Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco, 2007, p. 4.

ha convertido en el punto de referencia real o imaginario de la transformación de los sistemas e instituciones educativas en todo el mundo.¹³⁰ Una palabra, un concepto tan incuestionable como el de la modernidad.

Las políticas de mejoramiento a las instituciones de educación han estado muy centradas en el impulso de la búsqueda de la calidad mediante el llamado enfoque de la calidad total. Que se define como un proceso en el cual la institución instrumenta políticas de planeación a largo plazo, utilizando planes de mejora continua, manteniendo una visión y desarrollando una cultura organizacional caracterizada por el incremento en la satisfacción del consumidor a través del mejoramiento continuo con el esfuerzo de todos los involucrados.¹³¹ Nótese aquí, que al consumidor que se hace referencia es al alumno que se decide por una universidad para cursar sus estudios. Ya las figuras tradicionales de la educación empiezan a ser reemplazadas por términos como consumidor.

Un propósito de las modernas economías es garantizar o asegurar la calidad de la educación, alegando la presión de la competencia, principalmente a partir de la internacionalización de los mercados; se han logrado identificar siete grandes enfoques y corrientes que tratan de explicar la calidad de la educación, en función de la manera en que se mide:

1. Prestigio, que se materializa en encuestas.
2. Recursos: docentes, estudiantes y financieros.
3. Resultados o desempeño (calidad) de productos.

¹³⁰ Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior...*, p. 290.

¹³¹ López, *Evaluación de la educación superior en México...*, p. 131.

4. Centrado en los contenidos: mejoramiento en los contenidos de la enseñanza.
5. Enfoque del desarrollo del talento: impacto educativo de una institución.
6. Enfoque centrado en procesos.
7. Enfoque de administración por calidad total.¹³²

Pero, ¿cómo debemos entender la calidad? Se presenta a la calidad como algo distinto e, implícitamente, contrapuesto a la cantidad. Está en apariencia inocente distinción entre calidad y cantidad tiene un gran valor. Porque hace posible que el lenguaje pueda luego contraponer una cosa a la otra. Y en efecto, apenas anunciada la distinción aparece la contraposición. Así, por ejemplo, se habla de cambiar el énfasis sobre cuántos alumnos están en la escuela al énfasis sobre la calidad de la instrucción que cada estudiante recibe. Y con eso se las contrapone y presenta como los dos rumbos de un dilema. Si la calidad fuera algo que simplemente se añade a la concepción de la educación para todos (aspecto cuantitativo) no habría espacio para esta contraposición, de allí que esta distinción signifique un cambio muy importante en la política educativa de países como los de Latinoamérica. Desde los años cincuenta y, en algunos casos como en México, desde antes se ha considerado como prioritario asegurar que ningún niño se quede sin instrucción. Todavía no se logra cabalmente, pero ha sido una de las concreciones de la concepción cuantitativa de la educación para todos.¹³³ Que poco a poco busca superarse, con el dicho que es mejor calidad que cantidad. Y de una vez por todas, se va imponiendo en el lenguaje universitario y de la sociedad, que como mencionamos al igual que la modernidad, se ha vuelto un concepto incuestionable.

¹³² *Ibíd.*, p. 128.

¹³³ Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior...*, p. 295.

El termino calidad educativa es en todos los sentidos anteriores, una metáfora y así es usada por el Banco Mundial. Evoca muchas cosas para muchos y por tanto genera un espacio de consenso. Trae consigo generalmente lo positivo en quien lo escucha y en eso basa la aceptación incondicional de entrada del discurso en torno a ella. Calidad trae a la imaginación, por ejemplo, a millones de niños aprendiendo en la escuela no solo cosas útiles sino también bellas, no solo mucho, sino también a fondo. Pero la definición que impera en la práctica, es decir, la definición que viene desde el poder y que es la que es la realidad, frecuentemente se esconde. Por algo la metáfora es parte esencial del discurso político, porque puede suscitar todo para todos y, con ello, permitir que se imponga en la realidad una sola definición, la que se establece como práctica cotidiana, la que resulta de la política real.¹³⁴ La lucha de las ideas es más importante conforme genera aceptación social. A nadie le importa si en realidad la política educativa mejora con la calidad o no, porque el discurso de calidad ya es por sí mismo un claro indicio de mejora, es por ello que cuando se le pregunta a los alumnos sobre las acreditaciones, se congratulan que ya sean reconocidas como programas de calidad, aunque no tengan la más mínima idea, como se traduce esta mejora o incluso ignoran si realmente la hubo, la satisfacción de saberse acreditada es suficiente.

Es interesante constatar que la noción de calidad educativa es un término que se difunde en medio de una de las crisis fiscales más importantes de los estados modernos y en medio de la concepción de la reducción de la actuación pública del Estado. Esto solo debería llamar a una cierta cautela respecto del significado del término. Porque en la

¹³⁴ *Ibíd.*, p. 291.

medida en que el contexto otorga significados, el periodo histórico actual alerta ciertamente respecto de la intención de la metáfora sobre la calidad.¹³⁵ En el fondo como ya vimos, se trata de ganar en el terreno de las ideas, en la aceptación social, la calidad y la eficacia solo forman parte de la ideología que insiste en “hacer más con menos (recursos)”.

La calidad educativa aparece así desde el punto de vista del presupuesto como un elemento perfectamente armónica con la tendencia a disminuir lo más posible el uso de los recursos destinados al gasto educativo. Se promete, como parte de esas reducciones, que la calidad escolar o no sufrirá detrimento o incluso mejorara, pero no está claro que esa promesa pueda válidamente hacerse. Para empezar, porque se trata de una reforma educativa que no nace desde el punto de vista de la educación y de cómo asegurar el aprovechamiento escolar, sino desde la preocupación de cómo reducir y volver más eficaces los recursos destinados a la educación.¹³⁶

Una reforma economicista, no puede ser llamada como una reforma educativa, como una política educativa, pero así es llamada y desde ahí ya han triunfado en el campo más importante el de las ideas, estas políticas y reformas que en el fondo son económicas, porque ningún experto en educación ha sido consultado para elaborarlas, pero en el sí intervinieron varios empresarios, el mismo Peter Drucker fundador de la sociedad del conocimiento fue trabajador de una de las transnacionales más poderosas del mundo: La General Motors.

¹³⁵ *Ibíd.*, p. 292.

¹³⁶ *Ibíd.*, p. 298.

Es claro que para avanzar en el desarrollo de las funciones universitarias, la evaluación no tiene su inicio en un determinado momento, porque ha sido un recurso académico propio de las instituciones, propio de las herramientas pedagógicas, pero que es solo eso una herramienta más de un espectro más amplio que comprenden las teorías educativas, fundamental sí, pero ineficaz si se le aísla de todo el espectro educativo.

La evaluación como política, es decir, como curso de acción deliberadamente diseñado y efectivamente puesto en práctica, se dio abiertamente en México a partir del momento en el que, desde el Poder Ejecutivo, se determinó que la educación debería asumirse bajo la óptica del rendimiento productivo de la misma. Esto quedó establecido en el Plan Nacional de Desarrollo del gobierno de Salinas de Gortari. Bajo la perspectiva salinista de la modernización, se señaló que el instrumento para conducir a las IES hacia esta nueva dirección, debía ser la evaluación vinculada al financiamiento.

Así se lograría dirigir el cambio cualitativo de las mismas. Esta misma orientación, con variantes accidentales, se ha mantenido hasta la fecha. Fueron varias las acciones que se emprendieron para la implantación de esta política, tales como la conformación de la CONAEVA en noviembre de 1989, para organizar la totalidad de la evaluación. Al año siguiente se instauró el Programa de Becas al Desempeño Académico, que fue administrado por cada una de las IES. Y en ese mismo año (1990) se abrió la modalidad del financiamiento extraordinario mediante la creación del FOMES, destinado a proyectos que, por concurso, propusieran cambios institucionales generales.

Los recursos se otorgaban de acuerdo con los resultados obtenidos en las evaluaciones instrumentadas por la Secretaría de Educación Pública SEP.¹³⁷ Evaluar igual a los diferentes ya era una política fundamental del gobierno.

En este sentido a la evaluación en México le acontece algo semejante a lo que narra la académica Tatiana Coll sobre la desnutrición. Relata que después de veinte años de estudiar a fondo el padecimiento, un connotado investigador del Instituto Nacional de Nutrición declaraba que ya era posible saber cuáles eran “los diversos efectos que producía la desnutrición sobre cada una de las células de los diferentes tejidos del cuerpo (y que) cada vez se especializaban más y realizaban experimentos y pruebas altamente sofisticadas y complejas” sin embargo, agregaba irónicamente el científico, que “lo único que no logramos en tantos años es disminuir efectivamente la desnutrición en el país”, una enfermedad-añadía-cuya solución ya se sabe que es, además, muy sencilla: comer.¹³⁸

Indudablemente, la diversidad de procesos, prácticas y objetos de evaluación es un elemento que signan las políticas educativas de fin de siglo. El intento de mejorar el sistema educativo tiene como uno de sus ejes centrales la realización de actividades de evaluación. No se trata de un movimiento aislado en una escuela, en un proyecto pedagógico o en un país; sino, por el contrario, de un proyecto claramente internacional, que forma parte de los nuevos esquemas de globalización que circundan nuestro mundo.¹³⁹ Pero en el caso de Latinoamérica, se han retrasado por la imposibilidad que plantea la autonomía a las

¹³⁷ Villaseñor, Guillermo, “La evaluación de la educación superior: su función social”, en *Reencuentro*, abril, número 036, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, 2003, p. 7.

¹³⁸ Rosales, Miguel (coordinador), *Evaluar para la homogeneidad. La experiencia mexicana en la evaluación de la educación superior*, México, Plaza y Valdes, 2009, p. 13.

¹³⁹ Díaz, Ángel, “Internacionales, nuevas reglas y desafíos evaluar lo académico. Organismos (artículo)”, consultado 8 noviembre de 2013, www.lie.upn.mx/docs/.../EvaluacionAcademicaPachecoDiaz.pdf, p. 11.

evaluaciones externas, mientras que en Europa y los países más “civilizados” esto ya es práctica común.

Actualmente, el examen se ha convertido en el instrumento que determina la vida de niños y jóvenes. En esta perspectiva surge un nuevo tema: la medición de la calidad. Ya hemos hablado de lo que es la calidad y de cómo a través de los procesos de evaluación se pretende obtenerla, pero ¿Cómo se mide la calidad? Bajo el neologismo pedagógico “calidad” se promueve la realización de exámenes nacionales considerando que estos aportan información para determinar la calidad del sistema. Una perspectiva actuarial de la calidad permitiría visualizar como esta es el resultado de múltiples variables y no se puede determinar solo a partir de una medida que es relativamente arbitraria y que, en muchos casos, únicamente se efectúa en función del recuerdo.¹⁴⁰ De esta manera la única forma en la que se puede medir la calidad es a través de la eficiencia terminal, es decir fijar la cantidad de alumnos que terminan la licenciatura y se titulan.

En cuanto a la evaluación se ha empleado, en este fin de siglo, no solo con el fin de mejorar el funcionamiento del sistema educativo, sino también para justificar la exclusión o negación de oportunidades de quienes se considera que no merecen estar en el sistema educativo o recibir determinado tipo de educación. Indudablemente que la evaluación tiene un papel estrechamente asociado al desarrollo del pensamiento neoconservador que campea en occidente: el triunfo de las leyes del mercado, la exacerbación de la competencia en detrimento de la colaboración como un nuevo darwinismo social, en el que se beneficiaran

¹⁴⁰ *Ibíd.*, p. 20.

los mejores, los más preparados y los más audaces.¹⁴¹ Y los más débiles se irán rezagando, como en la naturaleza misma, los débiles sucumbirán ante los fuertes, ante los depredadores, pero estos depredadores no serán animales salvajes, serán sus propios compañeros de escuela.

La evaluación institucional es una propuesta central, en el ámbito de la educación superior. Para su realización se conjugan diversas experiencias, en general apoyadas en prácticas del sistema educativo estadounidense: la acreditación institucional, la evaluación externa, la evaluación de la productividad y el establecimiento de sistemas de certificación.¹⁴²

Resulta particularmente significativo analizar como el concepto de calidad de la educación solo ha podido tener consistencia en el campo de la educación a partir de su vinculación con las prácticas de evaluación. Los estudios sobre calidad en general vinculados a los productos no se han podido aplicar al escenario educativo precisamente por la dificultad para definir tales procesos educativos a magnitudes de resultados. De hecho, los actuarios tienen diversos modelos para estudiar la calidad en el mundo de la producción y, sin embargo, no han podido aplicar sus modelos de análisis de calidad en el ámbito de la educación.¹⁴³

Esto no es culpa de ellos, ni del propio concepto de calidad que tiene dificultades estructurales para ser empleado en un ámbito de funciones simbólicas, como es la

¹⁴¹ *Ibíd.*, p. 13.

¹⁴² *Ibíd.*, p. 22.

¹⁴³ *Ibíd.*, p. 13.

educación. Su uso en el lenguaje de las políticas de la educación, en todo caso, indica una aspiración por mejorar el sistema educativo y ahondar en los procesos de formación que este debe generar, aunque también oculta de la mirada a los sectores conservadores, que buscan amparar la reducción del gasto público para la educación y la imposibilidad de acceso a este sistema de amplios sectores sociales.¹⁴⁴

La evaluación se encuentra tensionada por la exigencia técnica de proporcionar información al sistema, a los tomadores de decisiones y a la sociedad, lo cual se hace cargado de amarillismo excesivo, como se puede observar en nuestro caso: “México: país de reprobados, el promedio para egresados de secundaria, debajo de 4, en bachillerato, promedio de 41.6; en superior, 40.76. Pobres resultados en examen de admisión.”¹⁴⁵ y otros titulares que inundan la prensa en fecha de exámenes, y que justifican el endurecimiento de estas políticas escudándose en la “exigencia” de la sociedad de mejorar las condiciones educativas.

Estas opiniones que descalifican al sistema educativo sin analizar las causas de tales resultados, o el rigor de los instrumentos que miden el logro educativo, ya habían sido empleadas durante el gobierno de Ronald Reagan para confrontar el sistema educativo estadounidense. El resultado que alguien obtiene en un examen se convierte en un valor absoluto: no se analiza ni la pertinencia de las preguntas, ni mucho menos el tipo de habilidades que se pueden medir mediante estos instrumentos.¹⁴⁶ El número representa más

¹⁴⁴ *Ídem.*

¹⁴⁵ *Ibíd.*, p. 15.

¹⁴⁶ *Ibíd.*, p. 16.

que una calificación, es muestra de la realidad, en este afán de medir todo, de medir igual a los diferentes.

3.1.1.- La educación superior en el siglo XXI

En las universidades, la evaluación-acreditación constituye una de las actividades cuya importancia se ha incrementado en México de manera significativa en las dos últimas décadas; desde el punto de vista teórico por el interés y el trabajo de los involucrados en este proceso, y desde el práctico porque representa un punto de apoyo fundamental en el desarrollo de políticas de las instancias educativas oficiales. La práctica de este tipo de evaluación, interna y externa, se está imponiendo con un distinto grado de avance. Algunos IES las han asumido completamente, otras, en parte y los menos, se han negado a realizarlas.

También, los criterios internos y externos para evaluar los procesos de las instituciones educativas son muy diversos, pues tienen su origen en intenciones o aspiraciones diferentes, como la globalización, la excelencia, la asignación de estatus de alta jerarquía y los premios correspondientes, entre otros. Por todos es conocido que la evaluación tiene un campo de aplicación muy amplio y su práctica influye en todos los ámbitos de la educación: alumno, sistema, escuelas, maestros, administración, entorno. Si bien la evaluación es una práctica inherente a la acción educativa, sobre todo en la vertiente de los aprendizajes, no fue sino hasta los inicios de los años noventa cuando comenzó su institucionalización como mecanismo de regulación de la educación superior, al plantearse

una nueva estrategia de intervención gubernamental para la conducción de las universidades.¹⁴⁷

La evaluación diagnóstica de programas y los programas con fines de acreditación por parte de los organismos acreditadores se presentaron como de carácter voluntario. A la fecha no existe una ley que obligue a los IES a ser evaluados externamente y menos aún a atender las recomendaciones que de las evaluaciones se desprendan. Sin embargo, y pese a la no obligatoriedad de estas evaluaciones externas, las políticas públicas dirigidas a las universidades estatales han inducido de manera significativa a que ellas soliciten a los CIEES la realización de evaluaciones de programas o de funciones.

En el marco de las políticas impulsadas por la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica a partir del año 2001, sus autoridades solicitaron a los CIEES que clasificaran los programas evaluados en tres niveles, de acuerdo con su consolidación académica y su cercanía a la acreditación. De esta manera, los CIEES integraron un padrón de programas evaluados en relación con la acreditación.¹⁴⁸

En 1989 la ANUIES había demandado que la evaluación de las instituciones fuera realizada por sus propios actores, pero ya en 1999 la cúpula dirigente de la asociación había persuadido a prácticamente todos los rectores de la necesidad de subirse al tren de los

¹⁴⁷ Rodríguez, Aida, “Experiencias y lecciones aprendidas del sistema de evaluación y acreditación en México”, en *Aventuras del pensamiento*, Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, UNAM, Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica A.C., abril-junio, 2009, p. 2.

¹⁴⁸ *Ibíd.*, p. 4.

cambios neoliberales y, a partir de un conjunto de propuestas contenidas en su magno documento, avalaba los pactos con los empresarios nacionales y extranjeros.¹⁴⁹

Es en este preciso momento cuando la ANUIES dejó de ser una asociación que defendiera los intereses de la Universidad, como se había caracterizado, para de lleno sumarse a la embestida modernizadora contra los IES presionando para que se acreditaran y fueran evaluados por organismos externos, cuando estos mismos habían advertido el peligro de que no se evaluaran las mismas universidades y lo dejaran en estos entes externos que desconocían la historia de las universidades.

De hecho, para el año 2000 presentaron un documento en donde oficializaban este atentado contra los IES y donde lamentablemente todos los rectores de las universidades del país se sumaron al documento se tituló “La Educación Superior en el siglo XXI”, tan extrema era la importancia que se atribuía al documento en un contexto de vientos de crisis que meses más tarde integrantes de la asociación, en una especie de cofradía llevaron a cabo un extraño ritual, en el que dieron al documento el trato de una sagrada reliquia. El texto fue guardado en una urna y esta fue colocada en un nicho que fue prontamente sellado a piedra y lodo en la pared de un venerable recinto universitario. Ahí debía aguardar el paso de los años y el juicio de futuros funcionarios de la educación superior.¹⁵⁰ Un acto por demás risorio, para los rectores que en ese momento parecían haber perdido el juicio, pero eso era lo de menos.

¹⁴⁹ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 728.

¹⁵⁰ *Ibíd.*, p. 727.

Más que por la teatralidad, el documento era importante por ser una propuesta de los lineamientos que en detalle debería seguir la transformación de los IES, como su nombre completo lo indica: La educación superior en el siglo XXI, líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES. Era un texto que nació al final de la primera década de grandes transformaciones neoliberales en la educación superior mexicana y que reflejaba la rápida transición que había sufrido la perspectiva de la directiva de la asociación. En tan solo 10 años había pasado de una posición de cautela y hasta desconfianza respecto del carácter de modernización y, en concreto, de la evaluación, a la más entusiasta apertura de las corrientes del libre comercio y la evaluación neoliberal.¹⁵¹

En su documento la cúpula de rectores buscaba que la educación superior pública respondiera de manera positiva, abierta y oficialmente a las demandas empresariales que se hicieron al estado mexicano en las décadas de 1980 y 1990. Las cúpulas empresariales demandaban estrechar la relación entre la escuela y la industria; dar prioridad a la enseñanza técnica y abrir las puertas a la participación del sector privado en los órganos de conducción de la educación superior. El acuerdo de febrero de 1990, por su parte, también prometía que se habría de instalar una condición paritaria, empresarios-gobierno en las instituciones tecnológicas que se crearan a partir de entonces.¹⁵²

La participación de los rectores evidenció como estos habían perdido la total postura crítica y habían asumido posiciones sin consultar como es costumbre a la comunidad

¹⁵¹ *Ibíd.*, p. 728.

¹⁵² *Ibíd.*, p. 734.

universitaria, los alumnos eran la parte menos importante para el cambio de rumbo en la universidad.

La visión que movió a los creadores del plan de la asociación en el año 2000 no solo avala un futuro cuestionable, sino que es profundamente a histórica. No están presentes las luchas por la autonomía, el movimiento de 1968 o la relación que estas tienen con los procesos sociales nacionales y los de la educación superior latinoamericana. Tampoco está presente la visión y la experiencia de la educación superior del cardenismo y su profunda vinculación con una idea de soberanía, la participación de la clase obrera y de los campesinos como estudiantes en los niveles superiores; ni la visión de la etapa del desarrollo nacional a partir de ese momento. Para la visión tecnocrática que organiza la educación superior actualmente no existe la universidad como generadora de corrientes de pensamiento filosófico, social y política.¹⁵³ Existe, al contrario, como generadora de fuerza de trabajo calificada para insertarse en los mercados, como un semillero para las empresas, y los “productos” (estudiantes) que salgan de las fábricas (universidades) como las reses, tienen que estar altamente certificados como productos de calidad.

Estas transformaciones en la relación IES-Estado-Mercado suponen, entre otras cosas, la reducción del financiamiento a la educación superior, bajo los patrones tradicionales, generando una nueva forma de vinculación en donde tanto las universidades como los académicos asumen conductas de mercado al competir por recursos económicos provenientes del Estado y del mercado. Slaughter y Leslie (1997) conceptualizaron a esta relación como capitalismo académico, el cual tiene que ver con el conjunto de iniciativas y

¹⁵³ *Ibíd.*, p 740.

comportamientos económicamente motivados para asegurar la obtención de recursos externos asociados con el desempeño del trabajo académico. Es decir, tanto las instituciones como los académicos se introducen en un campo donde se privilegia la competencia y se premia el desempeño basados en patrones de evaluación previamente establecidos.¹⁵⁴

Las instituciones se someten a procesos de evaluación con la esperanza de contar con mayores apoyos económicos; por desgracia, en nuestro país los presupuestos para educación superior no han sido lo generosos que deseamos y además su distribución ha adolecido de claridad. Cuando las instituciones no son favorecidas con estos apoyos, es más difícil que continúen participando en un proceso de esta naturaleza.¹⁵⁵ Y al ser excluidos de estos recursos, los mismos, se centran en pocas universidades, que en la mayoría de los casos suelen ser las mismas que se benefician de estos procesos y las universidades con más retraso se ven inminentemente más que afectadas.

En la realización de un ejercicio de esta naturaleza se incurre en una serie de costos monetarios para los diferentes actores. La institución requiere recursos para preparar toda la información, realizar preparativos de la visita con funcionarios y equipo de apoyo; cuando se cuenta con muchos campus, se tiene la necesidad de trasladar estudiantes y profesores al lugar donde se realizan las entrevistas. Para los organismos evaluadores; en este caso, la

¹⁵⁴ Buendía, *El concepto de calidad: Una construcción en la educación...*, p. 4.

¹⁵⁵ López, *Evaluación de la educación superior en México...*, p. 141.

ANUIES y la SEP representa pago de salarios, pasajes, viáticos y papelería, etcétera.¹⁵⁶

Todo un negocio redituable para los visitantes.

3.1.2.- El Banco Mundial y la Universidad

A lo largo de la investigación hemos mencionado la participación de diferentes entes que se pronuncian respecto a la calidad, a la evaluación y a las acreditaciones, con simples “recomendaciones”, pero uno de los entes que más participación han tenido en las políticas educativas, ha sido el Banco Mundial. La pregunta que nos ocupa aquí es ¿Qué hace un banco ocupándose de cuestiones educativas? Entender el papel del BM en la educación significa, de entrada, pensarlo como algo que es mucho más que una simple institución que proporciona apoyos financieros a los países en desarrollo.

En realidad una parte sustancial de sus recursos de operación interna y de su personal se dedica a actividades que no tienen nada que ver con los tradicionales que haceres de los funcionarios bancarios. Su interés va más en dirección a la elaboración de diagnósticos y propuestas no solo de políticas económicas sino también, por su impacto en el gasto, de políticas sociales para los países en desarrollo con quienes el banco mantiene relaciones.

Y una parte importante de ellas tiene que ver con la educación.¹⁵⁷ En este sentido fijan recomendaciones en diferentes rubros políticos de un gobierno y el de la educación no está exento puesto que, al final forma parte de la actividad económica de un país, su

¹⁵⁶ *Ibíd.*, p. 142.

¹⁵⁷ Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior...*, p. 285.

financiamiento es un problema que no pasa inadvertido para el BM y lejos de propugnar por aumentarla, se propone de este ente reducir su financiamiento para que los países sujetos de crédito, sigan siéndolo a través de los pagos de la deuda que originan los préstamos de este ente. En otras palabras, se encargan de la educación, como un problema económico, más que abordarlo como un asunto pedagógico.

La mirada economicista del BM sobre la educación emerge con fuerza en sus desarrollos y justificaciones sobre la evaluación. Los indicadores brutos de productividad sugieren que la productividad de la educación superior en América Latina es baja, la productividad se mide por relación insumo/producto. Hay que medir la producción entre inscripción/titulación, número de artículos publicados, patentes, aumento de la producción nacional resultante de la investigación, es necesario establecer sistemas de certificación y acreditación. La realización de estas tareas se pueden efectuar con un apoyo externo, lo que ha dado pauta al surgimiento de distintas propuestas de evaluación externa: las realizadas por grupos internacionales, las que llevan a cabo diversas entidades de cada país que culminan en el otorgamiento de alguna forma de acreditación institucional y las realizadas entre pares.¹⁵⁸

El estudio que se elaboró en 1985 sobre la calidad educativa en los países pobres es un buen ejemplo del trabajo del banco en crear definiciones. La primera conclusión de este estudio fue que el aprendizaje estaba determinado por la calidad de la escuela y no por los antecedentes educativos o por el nivel socioeconómico de los estudiantes. Segunda, que, a su vez, la calidad de una escuela depende de cuatro variables muy específicas: textos

¹⁵⁸ Díaz, *Internacionales, nuevas reglas y desafíos evaluar lo académico...*, p. 23.

escolares, materiales de lectura, calidad de los maestros y administración escolar. La tercera conclusión es, por consiguiente, que los recursos deben destinarse prioritariamente a mejorar esos cuatro aspectos. Y también, en consecuencia, si se quiere ahorrar recursos, puede disminuirse el gasto en todos aquellos renglones que no parecen tener relevancia para el mejoramiento educativo, sin peligro de que se deteriore la calidad educativa. De tal manera que pueden tranquilamente recortarse los gastos en que se incurre cuando se busca elevar los niveles salariales, reducir el tamaño de los grupos de clase, instalar laboratorios en las aulas y crear las condiciones necesarias para que los maestros obtengan sus títulos,¹⁵⁹ porque todos estos elementos no repercuten en la calidad de la enseñanza.

Basado en estas conclusiones, el banco puede luego establecer una política muy precisa para la distribución de fondos. Así, el banco no hace préstamos en general, sino que los condiciona a aplicaciones muy bien especificadas, que usualmente coinciden con su propia concepción. Así, en 1991, México recibe un préstamo de 350 millones de dólares para apoyar la educación primaria en los estados de Oaxaca, Chiapas, Guerrero e Hidalgo y otro en 1994. No debe sorprender que los préstamos sigan de manera muy cercana las conclusiones del estudio citado.¹⁶⁰

La responsabilidad del desarrollo de estas políticas no es exclusiva de tales organismos. Este análisis no tiene que verse como una confabulación generada por ellos. Lo cual no significa que no exista una cierta imposición de sus propuestas, en especial las que provienen de los organismos financieros, precisamente a través de las condiciones para

¹⁵⁹ Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior...*, p. 293.

¹⁶⁰ *Ibíd.*, p. 294.

otorgar los créditos para el sector educativo. Esto se debe al interés que los organismos financieros tienen por sanear las finanzas públicas. En el fondo se trata de que los diversos países cumplan, en primer lugar con el pago de la deuda externa, en detrimento de los programas sociales (educación y salud, en particular).¹⁶¹ Y aunque no se obliga a los gobiernos a adoptar estas medidas, el chantaje se hace visible, cuando no se les apoya con más recursos.

Es adecuado entender que cada institución tiene sus formas de organización. Incluso entre instituciones del mismo tipo son muy diferentes. En ello interviene el tamaño, la historia y la cultura que ha prevalecido. No significa lo mismo el proceso de evaluación para la UANL que para el Instituto Tecnológico de Sonora, o para la Universidad de Occidente de Sinaloa, aun cuando las tres son universidades públicas. Los criterios de evaluación deben ser también distintos. Un ejercicio de evaluación encuentra importantes limitaciones cuando se pretenden usar los mismos indicadores y mecanismos similares para todas las instituciones.¹⁶² Porque la historia de los IES y sus necesidades son distintas.

Profundizar en la dinámica social de la escuela a nivel de salón de clase, al interior de la escuela, y en relación con el vecindario o comunidad, es algo que, sin embargo, no puede aprehenderse solamente desde la perspectiva meramente gerencial. Por el contrario, profundizar en los tres conjuntos de relaciones antes mencionado, aula, escuela, escuela-comunidad, implica identificar a los protagonistas tanto como individuos como colectivos, campesinos u obreros, magisterio y estudiantes, empleados y autoridades, para entender

¹⁶¹ Díaz, *Internacionales, nuevas reglas y desafíos evaluar lo académico...*, p. 15.

¹⁶² López, *Evaluación de la educación superior en México...*, p. 142.

como estos sujetos interactúan en el proceso educativo. Esto significa, por poner un ejemplo, hablar no solo de calidad del maestro, sino de su sobrevivencia económica y de su papel protagónico en el salón de clase, la escuela y la determinación de las políticas educativas.¹⁶³

Aunque los organismos internacionales pretendan ignorar la realidad económica de un país, esto no se puede hacer, ya que la educación es un proceso histórico que requiere del esfuerzo de toda la sociedad y que es posible gracias a la sociedad y no independiente de esta, para que solo se consideren aspectos al interior de las aulas y se ignore el exterior. Las condiciones de los maestros también son importantes, atender sus asuntos para el óptimo desempeño de sus labores debe ser prioritario y sus condiciones laborales pésimas, desde luego que influyen en sus labores.

3.1.3.- Los resultados de la eficacia y eficiencia

Desde entonces, las líneas de política pública orientadas a mejorar la eficacia, la eficiencia, la pertinencia y la equidad de los servicios y las funciones educativas han tomado realce y están en la arena del debate. Como suele ocurrir, el debate inicio cuando de los dichos se pasó a los hechos; cuando la CONPES y la CONAEVA pusieron en marcha diversos programas para evaluar la calidad de la educación superior en México, ya que sin evaluar no era posible orientar las acciones de mejoramiento. La realización de estos programas y la consecución de sus objetivos han estado reguladas, a su vez, por líneas de política específicas para la evaluación. A continuación las esenciales:

¹⁶³ Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la educación superior...*, p. 299.

- La evaluación ha de ser una función permanente.
- La evaluación ha de ser institucional y también interinstitucional (así podría referirse a cada institución, a cada subsistema y al conjunto global).
- La evaluación ha de ser interna y también externa.
- La evaluación no es en sí misma, por lo que ha de conducir a la realización de acciones para mejorar.
- La evaluación nunca será punitiva, pero sus resultados no pueden pasar inadvertidos y ser ignorados.
- Las prácticas de evaluación han de ser pertinentes, oportunas y factibles para que resulten útiles.¹⁶⁴

Tal vez el intento más sistemático por ofrecer una visión de lo que ha sucedido desde el comienzo de los años noventa con los procesos de modernización fue el documento de 2005 titulado *Acciones de Transformación de las Universidades Públicas Mexicanas 1994-2003*, de la ANUIES, que buscaba sistematizar los avances más significativos y difundir los logros alcanzados por las universidades públicas en el país.

Este texto, sin embargo, utilizo una lógica verdaderamente simplista para determinar si las instituciones habían avanzado. Es decir, se contentaba con verificar el grado en que las universidades habían adoptado las iniciativas gubernamentales que pretendían mejorar la calidad. Por ejemplo, se preguntaba si se habían dado iniciativas de cambio en la gestión y planeación, actualización de programas educativos, el

¹⁶⁴ Gago, Antonio, “Cultura y evaluación en México: del diagnóstico a la acreditación”, en *Revista Anuies*, num. 107, 1998, p. 1.

financiamiento, cambios en la normativa institucional, etc. Por tanto, más que un reporte de la mejoría de las instituciones, era un informe del grado en que las instituciones habían adoptado las iniciativas gubernamentales.¹⁶⁵

La misma ANUIES en el importante documento llamado Consolidación y Avance de la Educación Superior en México, elaborado en la coyuntura de la elección presidencial de 2006, hace un balance de los seis primeros años de aplicación de su anterior plan(de 2000) para el siglo veintiuno y reconoce la persistencia de problemas, y la persistencia de IES con niveles desiguales de calidad y pertinencia académica. Subraya, además, la necesidad de superar las iniquidades en el financiamiento que se manifestaron en un subsidio desigual por alumno.

Implícitamente, reconoce también el problema de la calidad y de la falta de dinamismo de la educación superior cuando en ese mismo documento señala como ejes centrales de acción para el futuro la necesidad de reforzar el binomio calidad-pertinencia y el avance hacia una política de estado que desencadene el potencial de la educación superior. La asociación también alerta sobre el descuido que se ha dado a la formación amplia de los jóvenes como manera de lograr su integración a la sociedad, pero solo propone discursos para resolverlo.¹⁶⁶ No se plantea un cambio de rumbo, a pesar que ellos mismos reconocen el fracaso de estos primeros 6 años (2000-2006) en que se hizo el estudio, la solución que proponen es aplicar las mismas medidas que hasta ahora no han tenido un solo beneficio para los IES.

¹⁶⁵Rosales, *Evaluar para la homogeneidad. La experiencia mexicana en la evaluación...*, p. 17.

¹⁶⁶ *Ibíd.*, p. 16.

Los datos de la eficiencia terminal que se propuso como medida para evaluar la calidad de los IES durante más de una década, no muestran una clara línea ascendente de crecimiento, sino algo bastante más errático-aumentos seguidos luego de drásticas caídas-que parecen indicar que los avances, cuando hay, son poco estables(ver cuadro 1.11).¹⁶⁷ Estos dos conjuntos de datos abren la puerta a pensar que, en el mejor de los casos, las iniciativas durante los noventa y parte del nuevo siglo ciertamente no abren paso a una sostenida mejoría en este indicador (eficiencia terminal)considerado básico para determinar los avances.¹⁶⁸

Contrario a esto, un estudio de la OCDE aparecido en 1996 hasta permitió pensar que la eficiencia terminal era mejor antes de las iniciativas de calidad, según la OCDE la eficiencia terminal había aumentado antes del inicio de las reformas. En 1986, por ejemplo, terminaban sus estudios 51.2% y un 62% en el año de 1990. Sin embargo, a partir de 1990 se perfila una tendencia a la disminución y el indicador cae hasta 49%. Lo que significaría que la década de 1990 y parte de los años posteriores no trajeron un cambio importante en este sentido.¹⁶⁹ Con esto podemos afirmar que en lo que va de las políticas educativas desde la década de los noventa hasta la actualidad, estas han tenido un rotundo y sonoro fracaso (ver cuadro 1.12).

También estos datos abonan a la tesis de que el comportamiento de la eficiencia terminal no parece tener una clara relación con las iniciativas de mejoría. Con los datos de

¹⁶⁷ *Ibíd.*, p. 17.

¹⁶⁸ *Ibíd.*, p. 18.

¹⁶⁹ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 783.

la OCDE es posible afirmar que las primeras medidas para el mejoramiento de la educación superior-estímulos a académicos, mejoramiento de infraestructura de instituciones basado en concurso y comienzo de las evaluaciones institucionales-, no se reflejaron en cambios positivos e inmediatos.¹⁷⁰

3.2.- Los organismos acreditadores

Las primeras acciones para iniciar la evaluación de la educación superior en México se realizaron en la década de los setenta del siglo veinte y fueron parte de programas de gobierno e iniciativas de la ANUIES. La evaluación de la educación superior se institucionalizó en México con el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 del Gobierno Federal. En este programa se estableció como una acción prioritaria, las evaluaciones interna y externa permanentes de las instituciones, para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecían y como meta la creación de una instancia que integrara y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior.¹⁷¹

La acreditación de programas académicos, como un medio para reconocer y asegurar la calidad de la educación superior, tiene su antecedente inmediato en los procesos de evaluación que adquirieron importancia creciente en el mundo a partir de la década de los años ochenta. Ello se ha manifestado en las políticas y programas que han emprendido los gobiernos de todo el orbe, apoyados por organismos internacionales como la UNESCO

¹⁷⁰ *Ídem.*

¹⁷¹ (Página web) Consultado 9 de noviembre de 2012, http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/.htm

y la OCDE, entre otras. A finales del 2000, los CIEES habían evaluado 1134 programas académicos y 267 se encontraban en proceso.¹⁷²

Los CIEES y el COPAES

A continuación reproducimos íntegramente la sección de preguntas del COPAES consultado el 2012, para ver lo que son las acreditaciones desde su punto de vista, es importante aclarar que al momento de la consulta, la sección de preguntas y respuestas, así como otros apartados estaban disponibles en su página de internet. Actualmente la página se ha actualizado y han eliminado y modificado varias pestañas como las que ahora reproducimos, donde se incluían las preguntas frecuentes y otro tipo de información, por lo que los vínculos que aparecen en las citas ya no están disponibles en la página oficial. Pero la información la reproducimos tal cual la imprimimos de la página web en ese entonces (2012).

En cuanto a lo que explica el COPAES, para alcanzar los objetivos señala que:

Para lograr este objetivo, CONPES creó en 1989 la CONAEVA, la cual diseñó; la estrategia nacional para la creación y operación del SNES, sustentado en tres líneas de acción: la evaluación institucional (autoevaluación), la evaluación del Sistema y los subsistemas de educación superior y la evaluación interinstitucional de programas académicos y funciones de las instituciones, mediante el mecanismo de evaluación de pares calificados de la comunidad académica.¹⁷³

¹⁷² *Idem.*

¹⁷³ *Idem.*

Para promover la evaluación externa, la CONPES creó en 1991 los CIEES, como organismos de carácter no gubernamental. Las principales funciones asignadas a los CIEES fueron la evaluación diagnóstica de programas académicos y funciones institucionales y la acreditación de programas y unidades académicas. En la actualidad los CIEES están conformados por nueve comités (Arquitectura Diseño y Urbanismo; Ciencias Naturales y Exactas; Ciencias Agropecuarias; Ciencias de la Salud; Ciencias Sociales y Administrativas; Artes, Educación y Humanidades; Ingeniería y Tecnología; Difusión, Vinculación, y Extensión de la Cultura y Administración y Gestión Institucional). De 1991 a marzo de 2006 han desarrollado una intensa actividad de evaluación de casi 3,000 programas académicos y las funciones institucionales, mediante metodologías y marcos de evaluación que comprenden un amplio repertorio de categorías y componentes, en cuya definición se han tomado en cuenta criterios y estándares internacionales.¹⁷⁴

Durante estos 15 años de trabajo, los CIEES han dirigido sus acciones a la evaluación diagnóstica y no han realizado acreditación de programas, la cual a partir de la creación del COPAES, se asignó a los organismos acreditadores reconocidos por el mismo. En el propio marco de la CONAEVA en 2002, se consolidó la integración de la evaluación diagnóstica como una función específica de los CIEES en el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación. A solicitud de la Secretaría de Educación Pública a partir de 2001, los CIEES iniciaron la clasificación de los programas evaluados en relación con la acreditación, esto con el propósito de impulsar la acreditación de programas académicos. En ese primer año, los CIEES identificaron 285 programas de licenciatura como

¹⁷⁴ *Idem.*

acreditables y en agosto de 2006 estos se incrementaron a 912 y se incorporaron 181 de Técnico Superior Universitario.¹⁷⁵

Con la experiencia acumulada y con la creación del COPAES se inició en el 2001 la construcción de un Sistema para la Acreditación de los programas educativos que las instituciones ofrecían. La función del COPAES es regular los procesos de acreditación y dar certeza de la capacidad académica, técnica y operativa de los organismos acreditadores.¹⁷⁶

¿Qué es la acreditación?

En el ámbito de la educación superior, la acreditación es el enunciado de algún organismo con autoridad profesional mediante el cual da fe pública de la buena calidad de un proceso o producto. El organismo acreditador, después de una evaluación de un programa académico de licenciatura o técnico superior universitario, determina su acreditación cuando considera que la calidad educativa que ofrece es satisfactoria para la formación integral de los estudiantes.¹⁷⁷

¿Qué se acredita en la educación superior en México?

En México solo se reconocen oficialmente organismos que acreditan programas académicos (carreras), en los niveles de licenciatura y de técnico superior universitario o de profesional asociado.¹⁷⁸

¿Quién realiza la acreditación de programas académicos de nivel superior en México?

¹⁷⁵ *Ídem.*

¹⁷⁶ *Ídem.*

¹⁷⁷ *Ídem.*

¹⁷⁸ *Idem.*

Cualquier organismo internacional o extranjero puede acreditar programas académicos (carreras y posgrados), pero solo aquellos de nivel licenciatura y de técnico superior universitario o profesional asociado que reciban el reconocimiento del COPAES tienen la autorización de la secretaria de educación pública. El consejo nacional de ciencia y tecnología (CONACyT), también evalúa los programas académicos de posgrado, para su incorporación en el Padrón Nacional de Posgrado (PNP).¹⁷⁹

¿Qué es el reconocimiento de organismos acreditadores (agencias)?

Es el enunciado de algún organismo con autoridad legal, profesional y académica que da fe pública de la calidad de operación de un organismo acreditador. Es un proceso para acreditar públicamente a los organismos acreditadores que demuestran su profesionalismo y calidad y, por ello, la sociedad puede confiar en el juicio que emiten. El que un programa sea acreditado por un organismo reconocido por el COPAES es indicativo de buena calidad.¹⁸⁰

En México, solo el COPAES está autorizado por la secretaria de educación pública(SEP) para conferir, después de un riguroso proceso de evaluación, el reconocimiento oficial a aquellos organismos acreditadores que hayan demostrado su eficacia, eficiencia y confiabilidad para acreditar programas académicos.¹⁸¹

¿Es obligatoria la acreditación de programas académicos?

No, es voluntaria. La solicitan los directivos de una institución de educación superior, pública o privada, o los organismos extranjeros que ofrecen o pretenden ofrecer programas

¹⁷⁹ *Idem.*

¹⁸⁰ *Idem.*

¹⁸¹ *Idem.*

académicos en nuestro país. En su caso, es conveniente asegurarse de que el organismo acreditador este reconocido por el COPAES.¹⁸²

¿Cuál es la vigencia de la acreditación de un programa?

Es de cinco años y puede ser renovada mediante un nuevo proceso de evaluación, que se conoce como re acreditación. Se recomienda anticipar la solicitud correspondiente antes del vencimiento, ya que de esta manera el programa no perderá su vigencia como programa acreditado.¹⁸³

¿Qué organismos acreditadores (agencias) han sido reconocidos por el COPAES?

Los organismos acreditadores (agencias) reconocidas actualmente por el COPAES son 24 y sus nombres se presentan a continuación.

1. La Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A.C.
(ACCECISO)
2. La Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C.(ANPROMAR)
3. El Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Contaduría y Administración, A.C.
(CACECA)
4. El Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería,A.C. (CACEI)
5. El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C.
(CNEIP)
6. El Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A.C.
(COMACE)
7. El Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C.
(COMAEA)

¹⁸² *Idem.*

¹⁸³ *Idem.*

8. El Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C.
(COMAEM)
9. El Consejo Mexicano para la acreditación de programas de diseño, A.C.
(COMAPROD)
10. El Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C.
(CCOMEAA)
11. El Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica, A.C.
(CONACE)
12. El Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. (CONAEDO)
13. Consejo Nacional de la Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. (CONAEQ)
14. El Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. (CONAET)
15. El Consejo Nacional de Acreditación de Informática y Computación, A.C.
(CONAIC)
16. El Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C.
(CONEVET)
17. Consejo Nacional para la Calidad de los Programas Educativos en Nutriología, A.C.
(CONCAPREN)
18. Consejo para la Acreditación de la Comunicación, A.C. (CONAC)
19. Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A.C.
(COMAEF)
20. Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C.
(CONFEDE)
21. Consejo para la Acreditación de la Enseñanza en Derecho, A.C. (CONAED)

22. Comité para la Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. (CACEB)
23. Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C (CEPPE)
24. Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A.C. (COMACAF)¹⁸⁴

Desde su creación y a lo largo de 16 años, los CIEES, conformados por 9 Comités (Ciencias naturales y exactas; Ingeniería y tecnología; Ciencias agropecuarias; Ciencias de la salud; Arquitectura, diseño y urbanismo; Arte, educación y humanidades; Ciencias sociales y administrativas, Difusión de la cultura; y Administración y gestión institucional), han concentrado su actividad básicamente en la evaluación diagnóstica de los programas educativos de los niveles de técnico superior universitario o profesional asociado, licenciatura y posgrado, y de funciones institucionales, mediante metodologías y marcos de evaluación que comprenden un amplio repertorio de categorías y componentes, en cuya definición se han tomado en cuenta criterios y estándares internacionales.

En el periodo 1991-agosto de 2007, los CIEES han evaluado 3,131 programas educativos 1,288 en el periodo 1991-2000 y 1,843 en 2001-agosto 2007 (ver cuadro 1.13). Su actividad hasta 2003, se desarrolló preponderantemente en la evaluación de los programas educativos, de la gestión y extensión de las universidades públicas. A partir de 2004, los Comités ampliaron su ámbito de acción a las universidades tecnológicas, institutos tecnológicos y a algunas instituciones particulares como resultado de las políticas

¹⁸⁴ *Ídem.*

públicas impulsadas por la SEP en el marco del Programa Nacional de Educación 2001-2006.¹⁸⁵

3.2.1.- Los procesos de acreditación: la nueva burocracia universitaria

Cuando Julio Rubio Oca ex dirigente de la ANUIES se convirtió en el subsecretario de educación superior de la SEP del gobierno de Vicente Fox (2000-2006). Los CIEES y la acreditación dejaron de ser solo una parte más del plan de asociación, y se convirtieron en la gran prioridad que tenía tras de sí toda la fuerza y los recursos del gobierno. En octubre de 2000 la SEP-ANUIES crearon formalmente el COPAES y este convoco en 2001, pero sobre todo a partir de 2002, a influyentes personajes del mundo académico para que formen equipos de acreditación. La acreditación cobró de inmediato una fuerza académica y política.¹⁸⁶

La acreditación de programas de formación universitaria en México no solo se convirtió en un sello burocrático vacío de cualquier propósito o contenido real de mejoría de la educación, también de inmediato se mostró que podría ser usado de manera muy efectiva para restringir de diversas maneras el acceso y los horizontes de la formación universitaria.¹⁸⁷

El resultado de la acreditación puede tomar muchas formas. Por ejemplo, puede ser un simple listado o padrón de instituciones o programas acreditados; puede también consistir en un listado de instituciones o programas agrupados en varios rubros, por

¹⁸⁵ Rubio, Julio, “La evaluación y la acreditación de la educación superior en México: Un largo camino aun por recorrer”, en *Reencuentro*, diciembre, número 050, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 2007, p. 5.

¹⁸⁶ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 793.

¹⁸⁷ *Ibíd.*, p. 779.

ejemplo: unos plenamente acreditados, otros acreditados condicionalmente y otros no acreditados; puede también consistir en un listado que ordena a las instituciones o programas evaluados según el juicio que se hace acerca de la calidad comparativa de los servicios educativos que ofrecen.

La acreditación de un programa de enseñanza desempeña funciones muy importantes. La central es, evidentemente, proporcionar información confiable respecto de las cualidades esenciales del programa acreditado. Esta información puede servir de base para que un joven seleccione la institución donde realizara sus estudios; puede auxiliar a un maestro para decidir en qué institución trabajar, puede ayudar a orientar las decisiones de las instancias y agencias que proporcionan apoyo financiero a la educación; puede también orientar a los empleadores respecto de la formación de sus futuros colaboradores.¹⁸⁸ Por ejemplo, en Estados Unidos se publican innumerables rankings de instituciones de educación superior, los hay incluso en términos de cuestiones tan banales como el lugar que ocupa una universidad en las competencias de ping pong.¹⁸⁹

El papel esencial de los procesos de evaluación de la educación superior y de la acreditación institucional en México, es establecer estándares académicos que garanticen la alta calidad de los servicios del sistema educativo; para lograrlo, la determinación de los estándares deberá considerar las necesidades de desarrollo de conocimientos, habilidades y

¹⁸⁸ Pérez, Manuel, “Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior”, en *Revista Anuies*, núm. 98, 1996, p. 2.

¹⁸⁹ *Ídem*.

destrezas requeridas para la formación profesional-integral de los sujetos, aun de que estos puedan ser capaces de satisfacer las exigencias de transformación del contexto.¹⁹⁰

Es importante destacar que la acreditación mecánica, aplicada con estándares de alta exigencia, en la que se pretenden implantar modelos ajenos a la realidad nacional, marginan una gran mayoría de IES en el país; las cuales no presentan las condiciones idóneas para obtener el correspondiente reconocimiento que avale su acreditación como instituciones de consolidado desarrollo. Por eso, sería importante que la acreditación este precedida por una estrategia que contemple un sin número de acciones para elevar el nivel académico, particularmente de las instituciones que reportan bajos niveles de desarrollo.

El proceso de acreditación de los IES, dentro del sistema propuesto, debería sustentarse en múltiples trabajos de investigación que analicen la realidad contextual e institucional. Al mismo tiempo, este proceso debería apoyarse en un vasto sistema de información computarizada, que pueda ser compartido por las instituciones y organismos interesados en conocer la situación de las casas de estudios superiores.¹⁹¹ En este aspecto la ANUIES, debería tomar sus planteamientos anteriores, al afirmar que las evaluaciones sobre su estado actual, solo le corresponden a las propias universidades.

Los propios teóricos que defienden las acreditaciones reconocen que, los beneficios de la evaluación (en caso de que los hubiera) no son automáticos. Y advierten un mayor compromiso de los IES al afirmar que aunque pueden ser fuente de una evaluación

¹⁹⁰ Pallan, Carlos, “Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años”, en *Revista Anuiés*, num. 91, 1994,p. 10.

¹⁹¹ *Ibíd.*, p. 11.

comprehensiva, se requiere que la institución o el programa elija tomar ventaja de esto, por ejemplo, incluyendo en su planeación estratégica las recomendaciones hechas por los organismos acreditadores e incluso decidiendo cambiar o ajustar el rumbo de objetivos institucionales o la forma en que hace uso de recursos humanos y financieros.

De esta manera afirman que el modo en que el programa o la institución decidan implicarse en la acreditación es directamente proporcional a los beneficios que obtiene de esta. Y argumentan que existen buenas prácticas en algunos programas e instituciones, en donde el proceso es llevado a cabo de manera seria y colegiada y del que efectivamente se obtienen conclusiones sobre aquello que es mejorable respecto al aprendizaje de los alumnos. Sin embargo, también se puede decidir ejecutar el proceso de manera aislada, concentrando el trabajo en algunos de sus miembros, o bien de modo burocrático o formal, elaborando indicadores con la finalidad única de cumplir con el requisito de la acreditación.¹⁹²

Es decir, ellos mismos advierten sobre el problema que significa que el proceso de acreditación se burocratice y que el hecho de acreditarse, no significa de lejos que los IES vayan a resultar beneficiados de estos procesos si no dan “mas” de su parte, con lo cual salen al paso de las críticas cada vez más crecientes respecto a los supuestos beneficios de estas.

Sobre el punto de que la acreditación se realice de manera burocrática advierten y profundizan más al afirmar que nos encontramos de frente con uno de los más notables

¹⁹² COPAES, noveno foro de evaluación educativa Huatulco, Oaxaca, México, noviembre, 2010, p. 215.

riesgos de la acreditación: ejecutarla de modo formalista, como un mero proceso de rendición de cuentas. Una de las causas de este tipo de aproximación posiblemente está en que la evaluación externa requiere de una fuerte inversión de tiempo, el personal institucional emplea cientos de horas escribiendo reportes y preparándose para las visitas de evaluación. En un estudio realizado por el Council of Higher Education Accreditation, se encontró que varias IES mostraron preocupación por la carga excesiva que implican los procesos y por la duplicación de temáticas entre acreditadoras e indicaron que tendrían que ser más ‘racionalizados’. Según este mismo estudio, las autoridades de educación superior sienten que el proceso de acreditación es agobiante. La cantidad de horas y de recursos requeridos es enorme y, si no va acompañada de un ejercicio de reflexión y de sentido, se genera una dinámica de trabajo que termina siendo burocrática y de simulación, y aquí cabe preguntarnos ¿Hasta qué punto el proceso educativo se ve efectivamente afectado por estos procesos? Nos interesa subrayar y reconocer los aportes de la evaluación, sin dejar de lado cuestionamientos que se derivan de las mismas prácticas.¹⁹³

Este reconocimiento explícito de que las acreditaciones sean un proceso más burócrata dentro de la universidad, que en vez de mejorar la educación, ocupe a los académicos con horas y horas de llenar formularios, se exige a la parte académica que se esfuercen más y se hace un llamado para que no le den rumbo a las acreditaciones, en vez de proponer una reducción a estos papeleos.

En particular en las universidades públicas, “la vinculación de los fondos federales a la acreditación ha causado que lo que en un principio fuera un proceso voluntario, se

¹⁹³ *Ídem.*

transforme en un procedimiento obligatorio”. Esto es muy evidente en los Estados Unidos, en donde únicamente estudiantes matriculados en las IES acreditadas, por órganos de acreditación reconocidos, pueden obtener fondos financieros federales para subsidiar sus estudios. De acuerdo con la American Council on Education, la acreditación es una necesidad para la supervivencia de las IES. Sólo las instituciones acreditadas pueden recibir recursos financieros federales, además de que la acreditación es casi siempre un requisito para obtener apoyo de diversas fundaciones.¹⁹⁴ Incluso es un requisito indispensable para realizar intercambios de estudiantes, como más adelante veremos.

La vinculación de las IES con las organizaciones productivas hoy, más que antes, forman un binomio casi perfecto, prevaleciendo en estos proyectos la racionalidad de mejorar los procesos de trabajo, productos, mercancías y servicios, para pertenecer a un mercado global, cada vez más dinámico y competitivo. Así, la medición, la evaluación y la acreditación se convierten en las estrategias que, con criterios e indicadores precisos, definen la orientación y las tendencias de la gestión de las funciones sustantivas y del quehacer universitario. La innovación forma parte de los discursos de los grandes organismos de la educación superior y de las universidades.¹⁹⁵

3.2.2.- Los CIIES y la ANUIES: del camino de la cautela al entusiasmo acreditador

En el transcurso de las últimas cinco décadas y media, la educación superior en México ha crecido de manera vertiginosa. De atender 29 mil 892 estudiantes en 39 instituciones de educación superior a principios de 1950, hoy más de 2 millones 700 mil estudiantes

¹⁹⁴ *Ibíd.*, p. 216.

¹⁹⁵ *Ibíd.*, p. 260.

realizan sus estudios en aproximadamente 2 mil instituciones públicas y particulares distribuidas a lo largo y ancho del territorio nacional.¹⁹⁶

Este problema de la expansión en la matrícula es una y otra vez señalada como la culpable de impedir que los procesos de evaluación funcionen, se advierte el problema que los organismos detectan en la notable expansión del sistema de educación superior y el crecimiento vertiginoso de su matrícula que a su juicio no ha logrado, sin embargo, beneficiar igualmente a los estudiantes provenientes de los diferentes estratos sociales ya que no se les puede asegurar a todos la realización de sus estudios en programas educativos reconocidos por su buena calidad. Por ello, el logro de la equidad de la educación superior sigue siendo el mayor reto a atender, lo que demanda fortalecer, en los próximos años, las acciones hasta ahora emprendidas.¹⁹⁷ La demanda del derecho al acceso a la educación ya no es la bandera de los IES, ahora debe ser la calidad de los mismos.

E insisten en este punto al mencionar que la equidad educativa significa ofrecer igualdad de oportunidades educativas de *buena calidad para todos*, la evaluación y la acreditación de la educación superior adquieren una importancia estratégica en el logro de tal objetivo, al permitir detectar desigualdades de calidad en los programas educativos, a la vez de propiciar la mejora continua y el aseguramiento de la calidad de los mismos.¹⁹⁸ Como ya dijimos anteriormente, ahora la definición de equidad según ellos ya no es mayor acceso, si no la calidad.

¹⁹⁶ Rubio, *La evaluación y la acreditación de la educación superior en México: Un largo camino aun por recorrer...*p. 3.

¹⁹⁷ *Ídem.*

¹⁹⁸ *Ídem.*

Como parte de la estrategia salinista de modernización- evaluación y búsqueda de la calidad educativa-, aparecieron desde el comienzo de 1990 los comités de pares o llamados formalmente, CIEES, que en ese momento surgían de un planteamiento novedoso y atractivo, a pesar de experiencias poco alentadoras en otros países.¹⁹⁹

En 1992, un foro realizado por la CONAEVA y por la Subsecretaria de Educación Superior, aparecían voces disonantes que reflejaban, a pesar de todo, un clima de posiciones encontradas. Ernest Vargas argumentaba que ni el aumento en los requisitos de acceso a la educación o en la productividad de maestros, ni la introducción de mejoras tecnológicas (computadoras), ni los mecanismos del mercado (competencia) podían traer el mejoramiento de la educación. Y señalaba además, que el problema del bajo desempeño de los estudiantes residía en un proceso educativo tradicional, rígido y burocrático que trataba a todos como iguales y que fijaba un estándar único al que todos debían llegar al mismo tiempo. Esto hacía que automáticamente muchos de ellos fracasaran.²⁰⁰ Los foros realizados a principios de esta década, aunque reflejaban posiciones encontradas, eran plausibles, puesto que estas posiciones se debatían y eran escuchados por los órganos competentes de diseñar los planes en los IES, ahora ni eso ocurre.

En ese primer momento no se planteaba el uso descarado de la necesidad económica de las instituciones para coaccionarlas a aceptar estas evaluaciones; más bien, la propuesta iba en el sentido de equipos constituidos por académicos de algunas instituciones que se

¹⁹⁹ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México: Historia de poder y resistencia (1982-2012)*...p. 789.

²⁰⁰ *Ibíd.*, p. 790.

encargarían de visitar otras universidades para analizar y dar sus puntos de vista sobre los programas de licenciatura, en la forma de recomendaciones colegiadas y solidarias. Lo cual sonaba como una propuesta aceptable de cooperación entre los IES.

A diferencia de lo que vendría más tarde, en 1998, el intento no era crear una evaluación desde afuera y desde arriba, sino concebirla como la acción de grupos colegas que en estrecho contacto e interacción con los profesores, estudiantes y autoridades de la institución a evaluar, analizaban los problemas y deficiencias de la comunidad. Una perspectiva fundamentalmente lejana a la idea de un gran inquisidor, autoritario y superior, encargado de “certificar” programas.²⁰¹ En general se podía decidir que estas primeras propuestas generadas en los CIEES de primera oída resultaban hasta lógicas para emprender estrategias de cooperación, análisis y apoyo entre las universidades.

A pesar de lo atractivo de las tesis fundacionales de los CIEES, las presiones desde la SEP y la ANUIES se hicieron cada vez más fuertes y en 1998, con Pérez Rocha, una de las autoridades más comprometidas con los procesos de evaluación en el sentido cooperativo y de recomendación y no de imposición, ya fuera de la coordinación, lograron que las penetrara el carácter autoritario y privado, su tendencia a la comercialización, su ausencia de legalidad y la orientación al control y la supervisión. “No me reconozco en los nuevos CIEES”, decía Pérez Rocha años más tarde, al reflexionar sobre la transformación ocurrida al proyecto por el iniciado. En entrevista confirmaba que durante sus años al frente de los comités había recibido innumerables presiones de parte del entonces secretario ejecutivo de la ANUIES, Julio Rubio Oca, para entrar en un esquema de calificaciones y

²⁰¹ *Ibíd.*, p. 789.

recompensas a los programas e instituciones. Lo que los introduciría en una dinámica totalmente distinta a la de una retroalimentación académica. Evidentemente-concluía Pérez Rocha-, apenas deje la coordinación en 1998, todo cambio.²⁰²

Estas luchas internas dentro de los organismos encargados de llevar a buen rumbo a los IES, obedecen a la presión de los gobiernos, de controlar estos organismos para deshacer cualquier resquicio de resistencia, y que estos organismos se sumen sin cuestionamiento alguno a las políticas del gobierno.

²⁰² *Ibíd.*, p. 792.

Capítulo 4.- Las acreditaciones en la Universidad Michoacana, 2008-2011

Como anteriormente habíamos mencionado la presión porque la máxima casa de estudios en el estado se sumara a los procesos de acreditación, cobro importancia en el rectorado de Silvia María Concepción Figueroa Zamudio (2007-2011), quien impulso estas políticas al interior de la Universidad Michoacana, con el incentivo de que los programas que logaran acreditarse obtendrían más recursos y serian reconocidos sus estudiantes como egresados de calidad.

En este punto la Facultad de Medicina reviste en importancia, en cuanto que fue el objetivo principal para las acreditaciones en el rectorado de Figueroa Zamudio, y después de dos intentos fallidos finalmente se cumplió el propósito de que esta carrera consiguiera ese reconocimiento. Lo cual fue un gran logro para la institución, sobre todo por la presión que ejerció el IMSS para impedir que los estudiantes de dicha institución realizaran sus prácticas ahí, a menos que logaran la acreditación.

Pero, ¿Qué hubo detrás de la acreditación de la Facultad de Medicina?, ahondar sobre lo que paso en esta carrera nos va permitir conocer no solo el proceso acreditador de dicha institución, sino también los puntos que violentan la autonomía de la universidad, como el hecho de limitar el número de estudiantes para esa carrera, los problemas que suscito respecto a expresiones discriminatorias para quienes se oponían a estos procesos y los problemas en general al sector salud cuando por un organismo acreditador, se limita el número de médicos para un estado y país que necesitan más médicos de los que hay según estimaciones de la OMS.

Es así como analizaremos como en un caso específico se violenta la autonomía de la Universidad Michoacana, el derecho a la salud en el estado, entre otros aspectos generados por estas políticas modernizadoras. Es cierto que para cada programa educativo hay ciertas normas y criterios, pero como ya hemos esbozado anteriormente existen también coincidencias, como el hecho de reducir el número de alumnos, lo cual es uno de los temas principales para las acreditadoras.

4.1.- Los límites de las acreditaciones

En voz de los representantes de los organismos acreditadores estos señalan que una función de la acreditación de programas educativos es fomentar el mejoramiento de la calidad de los IES, pero advierten también que la simple acreditación solo puede hacerlo de manera muy limitada. Y no solo eso, reconocen el peligro que en ocasiones, un ejercicio de acreditación, aislado de otras acciones, puede conducir a resultados totalmente contraproducentes y generar procesos de deterioro de dicha calidad.²⁰³

Es decir, primero admiten como anteriormente señalamos que las acreditaciones no siempre se traducen en recursos financieros para los IES, sino que también reconocen que en términos generales “acreditarse mal” puede deteriorar la calidad. Es decir, partimos del supuesto que han repetido los gobiernos, entes financieros y los organismos acreditadores como lo hemos mostrado a lo largo de nuestra investigación de que los IES, deben someterse a procesos de evaluación de la calidad, para acreditarse y obtener financiamiento extra para mejorar aún más la calidad que como programas acreditados se supone ya tienen. Pero luego advierten que acreditarse no siempre significa que obtendrán recursos y no solo

²⁰³ Pérez, *Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior...*, p. 4.

eso, que ahora el hecho de acreditarse de manera “incorrecta” puede deteriorar la calidad. Esto más que ser una cuestión completamente risible, es preocupante y sobre todo punitiva.

Por una parte se supone que un programa obtiene la acreditación si y solo si cumple con los requisitos de calidad que se determinan a través de los procesos de evaluación del programa educativo de la licenciatura en cuestión. Luego entonces se le asignan los recursos como premio al esfuerzo que realizaron los programas de licenciatura para acreditarse, los cuales por lo menos les costaron horas y horas de papeleo a los académicos que descuidaron sus funciones principales en harás de llenar las carpetas de evidencias y a la universidad le cuesta cientos de miles de pesos en un contexto de crisis económicas para los IES, para que estos organismos externos tengan a bien advertirles que si bien han logrado acreditarse, esto no significa que vayan ser acreedores de estos premios y que probablemente tampoco sean un programa de calidad, aunque se los reconozcan formalmente. Dicho esto, los COPAES, deberían inventar una nueva categoría para los procesos de acreditación: La acreditación correcta y la acreditación incorrecta. Esto para evitar más confusiones, en las de ya por sí muy confusas formas que tiene de funcionar, entender y aplicar sus programas.

Estas limitaciones de los padrones de acreditación de programas educativos para impulsar la elevación de la calidad de dichos programas se derivan del hecho de que la acreditación indica a los evaluados las metas (en términos de los criterios, indicadores y parámetros) a las que debe llegar, pero muy poco o nada les dice acerca de cómo llegar a

ellas,²⁰⁴ puesto que ellos mismos (COPAES) lo desconocen. Ya que con sus propios criterios se confunden, no resulta tan sorprendente que ignoren como una universidad en particular debe superar sus problemas.

Otra limitante mayor se deriva del hecho de que incluso el logro de esas metas no siempre garantizó, como ya vimos, que realmente se eleve la calidad de los servicios educativos. Un hecho ya reconocido por el mismo COPAES, veamos un ejemplo que ilustre la afirmación anterior: una de las versiones más socorridas para evaluar programas de docencia con fines de acreditación, consiste en hacer un simple cotejo de los insumos de dichos programas contra determinados estándares; así se evalúa, por ejemplo, la planta académica: si esta tiene la proporción de doctores ya de antemano, esto constituirá un punto a favor de la acreditación del programa. De la misma manera se cotejan otros insumos, y si todos están dentro de los parámetros dados, el programa resulta acreditado.²⁰⁵ Así de insulsas resultan a veces las acreditaciones.

Hace ya tiempo que los verdaderos especialistas en educación reconocen que este tipo de acreditaciones basadas en la evaluación de insumos nada garantizan, puesto que desconocen que en la educación, tan importantes son los insumos como el proceso en el cual estos se interrelacionan. Para subsanar esta limitación, de un tiempo a la fecha se ha intentado incorporar en la acreditación la evaluación de los resultados, y sin duda, una acreditación que toma en cuenta este aspecto es mucho más significativa y contable que las

²⁰⁴ *Ídem.*

²⁰⁵ *Ídem.*

que se sustentan solamente en la evaluación de los insumos.²⁰⁶ Aunque cabe decir, que los resultados no han variado en lo más mínimo, puesto que se insiste en evaluar y evaluar y evaluar. Hemos caído en una cultura donde lo único que importa es evaluar para poder evaluar.

Sin embargo, la acreditación no es el único problema que han enfrentado las políticas modernizadoras, también los procesos empleados para determinarla como la evaluación de los resultados que tienen también múltiples dificultades aun no resueltas. Por un lado, muchos sistemas educativos no cuentan todavía con la información mínima indispensable para poder evaluar los resultados. Por otra, en la evaluación de los resultados de un programa educativo intervienen cuestiones conceptuales, teóricas y valóres sumamente complejos. Precisamente uno de los aspectos más delicados de la acreditación de programas educativos consiste en que puede traducirse en la imposición de un solo paradigma educativo; puede, por lo menos, ser factor de una uniformidad, indeseable, puesto que es contrario a la pluralidad que exige la verdadera riqueza educativa.²⁰⁷

Aquel entusiasmo inicial por la medición y por el CENEVAL se había diluido y a partir del 2000 la SEP y la ANUIES volvieron a impulsar con nuevos bríos la creación de una estructura nacional privada y comercial para la evaluación y acreditación de programas de licenciatura en el nivel superior. Se pasó de lo que se ha llamado el énfasis en el control de calidad (inspección de la mercancía al final de la línea de producción), al énfasis en el proceso de la obtención de la calidad (quality assessment, que es la revisión de los

²⁰⁶ *Ídem.*

²⁰⁷ *Ídem.*

mecanismos y sistemas que están encargados de mejorar el producto).²⁰⁸ De esta manera el CENEVAL fue relegado de estos nuevos planes para la evaluación y acreditación de programas, limitándose solo a aplicar exámenes en las universidades.

A partir de 2000 se ensayaron nuevas propuestas buscando remediar el evidente y dramático estancamiento. La llegada del “gobierno del cambio” es precedida por la creación de un equipo de transición que convocó a no pocos expertos académicos en educación para que se encargara de definir las líneas de lo que sería el proyecto educativo del sexenio. En sus propuestas el equipo dio nuevos bríos a los CIEES creados en la década de 1990, revitaliza el COPAES. Respecto a la acreditación de programas académicos, la nueva administración proponía ampliar, fortalecer y promover el sistema nacional de acreditación de programas e instituciones educativas en los niveles medio superior y superior como vía para la rendición de cuentas de dichas instituciones a la sociedad.²⁰⁹

Aquí es necesario resaltar, que el gobierno del PAN el conocido como el “del cambio” con Vicente Fox, que rompió con la hegemonía del PRI, en todas sus políticas públicas no hizo más que profundizar lo que ya había iniciado Salinas, ya las diferencias partidistas no resultaron en diferencias ideológicas. Ahora el neoliberalismo es homogéneo a todos los partidos de México, incluso los que enarbolan la izquierda como el PRD, ahora solo se trata de quien aplica con mayor firmeza estas reformas neoliberales. Por lo que con la entrada del PAN, o el regreso del PRI, las políticas públicas y en específico de

²⁰⁸ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 789.

²⁰⁹ *Ibíd.*, p. 788.

educación, no sufrieron cambios en lo más mínimo, cuando no fuera para recibir incluso mayor impulso.

CIEES y acreditación en este nuevo gobierno del cambio pronto convergieron hasta establecer una relación tándem donde uno se impulsa en el otro y hasta a veces se contradicen, a partir de una específica división del trabajo: los CIEES analizaron los programas e instituciones y luego hacen recomendaciones generales basadas en el grado de ajuste o distancia de cada programa respecto del marco de referencia de cada comité; mientras que el COPAES, que sigue luego, es un procedimiento perentorio de verificación del cumplimiento de cientos de indicadores objetivos, muy precisos. Con esta base, se define la acreditación del programa.²¹⁰ Primero se reconoce la calidad, a través de los CIEES, y contrario a lo que se supusiera el COPAES, ignora los indicadores de los CIEES para elaborar los suyos y determinar si un programa se acredita o no.

Con el propósito de regular los procesos de acreditación de programas de los niveles de técnico superior universitario, profesional asociado y licenciatura, el CONPES creó a finales del año 2000, el COPAES. El órgano de gobierno de este Consejo está integrado por representantes de la SEP, la ANUIES, la FIMPES, de la Academia Mexicana de Ciencias, de la Academia de Ingeniería, de la Academia Nacional de Medicina, y de los Colegios de Médicos Veterinarios Zootecnistas, Ingenieros Civiles, de la Barra Mexicana del Colegio de Abogados y del Instituto Mexicano de Contadores Públicos. Con la creación de este

²¹⁰ *Ibíd.*, p. 792.

organismo se inició la construcción del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.²¹¹

El PRONAE (2001-2006) aseguró que la evaluación externa y la acreditación de la educación superior son medios fundamentales para fomentar la mejora y el aseguramiento de su calidad, y promover la equidad al permitir detectar desigualdades de calidad en los programas educativos, así como en los niveles de aprendizaje alcanzados por los estudiantes. Por tal razón, el Gobierno Federal desarrolló, en el periodo 2001-2006, en el marco del PRONAE y en coordinación con los gobiernos estatales y las instituciones de educación superior, las siguientes líneas de acción:

- Fomentar que las instituciones de educación superior fortalezcan sus esquemas y procesos de planeación y autoevaluación.
- Impulsar la evaluación diagnóstica de los programas educativos y de las funciones de gestión y extensión por parte de los CIIES.
- Promover la evaluación externa de los estudiantes al ingreso y al egreso con fines de diagnóstico del sistema, de las instituciones y de los programas, mediante la aplicación de exámenes estandarizados.
- Asignar recursos extraordinarios a las instituciones públicas para mejorar la calidad de sus programas educativos en el marco de la formulación y actualización periódica de sus PIFI y con ello lograr la acreditación, o bien para asegurar la calidad de los mismos.

²¹¹ Rubio, *La evaluación y la acreditación de la educación superior en México...*, p. 6.

- Fomentar la conformación de organismos especializados de carácter no gubernamental para la acreditación de programas educativos y su reconocimiento formal por parte del COPAES.
- Promover el reconocimiento internacional del esquema de acreditación de programas educativos, en el marco de los convenios internacionales en el que México participa.

Estas medidas adoptadas para mejorar los problemas de las acreditaciones, resultaron en más evaluaciones, en más recomendaciones, en más carpetas de evidencias.

4.1.1.- La ilegalidad de las acreditaciones

El artículo tercero constitucional fija las reglas sustantivas que norman la educación pública en el país; consecuentemente, establece su filosofía y contenido, la distribución de competencias, los diferentes sujetos que podrán impartir educación, así como los beneficios que debe obtener la sociedad mexicana de este servicio público. Entre las disposiciones contenidas en el citado artículo figura la fracción IX que se refiere a las facultades concedidas al Congreso de la Unión para expedir las leyes respectivas, con el fin de unificar, coordinar y distribuir la función educativa entre la federación, los estados y los municipios; al fijar las aportaciones, y a señalar las sanciones aplicables a los funcionarios que no cumplan o no hagan cumplir las disposiciones relativas; en la fracción XXV, del artículo 73, a establecer, organizar y sostener en toda la Republica escuelas rurales,

elementales, superiores, secundarias y profesionales, etcétera, y a legislar en todo lo que concierne a dichas instituciones.²¹²

La ANUIES plantea en sus estatutos una serie de condiciones para que las IES puedan pertenecer y permanecer como socios de ella. De manera específica, una institución de educación superior de carácter público o privado tendrá la calidad de asociada cuando:

Realice las funciones de docencia, investigación y difusión extensión de la cultura y cuente con programas formales para su desarrollo. En el caso de las universidades, por lo menos en tres áreas del conocimiento. No forme parte de otra institución asociada o asociable a la ANUIES, con carácter de dependencia o incorporación de estudios. Haya alcanzado los niveles de calidad, desarrollo y consolidación académica que establezca periódicamente la Asamblea General. Cuente con un mínimo de mil alumnos en licenciatura o cien en posgrado; Cuente con egresados que hayan obtenido el grado o título correspondientes en alguno de sus programas académicos. Su solicitud de ingreso sea recomendada favorablemente por el Consejo Nacional a propuesta del Consejo Regional respectivo, y sea aprobada por la Asamblea General.²¹³

Este mecanismo de asociación ha sido una forma indirecta de acreditación, ya que la pertenencia a ANUIES garantiza que se tienen los requisitos básicos de estabilidad y “desarrollo académico”, por lo que da una mayor aceptación social. Pero aún no se formaliza un mecanismo permanente de acreditación, donde de manera explícita la

²¹² Toral, Alfredo, “La normatividad en materia de acreditación de estudios en la educación superior”, en *Revista Anuies*, num 72, 1989, p. 1.

²¹³ Marum, Elia, “Avances en los procesos de acreditación de las instituciones de educación superior en México”, en *Revista Anuies*, num. 96, 1995, p. 6.

ANUIES pueda comunicar a la sociedad que instituciones están o no acreditadas y por qué, sean estas aliadas o no a la Asociación.²¹⁴

Frente a estos estatutos donde la ANUIES, obliga a los IES que quieran pertenecer y permanecer en él, obliga a asumir las políticas de calidad, nos surgen varios cuestionamientos, principalmente ¿Por qué esta súbita avalancha de iniciativas de acreditación? Y sobre todo ¿Porque el tono de agresiva urgencia de una década (1990) a otra (2000)?

La explicación puede darse por dos vías. Por una parte apunta a que en 2000 la ANUIES y la subsecretaría de educación superior (SES) abrieron de par en par las puertas al mercado de la educación y la acreditación era uno de los signos más claros de la adherencia de las instituciones a las nuevas reglas del juego. La acreditación es así, una primera expresión del paso a un contexto de mercantilización²¹⁵ al conminar a los IES a sumarse a estos programas sin obligarlos, ciertamente, pero con la amenaza de que no podrían acceder a fondos extraordinarios.

La SEP protege por la vía de los hechos la acreditación, pero sin sustento legal vigente. En la legislación mexicana no existe la figura de acreditación referida a la evaluación de programas de estudio. Esto no significa que la SEP no lleve a cabo desde el año 2000 lo que viene a ser una verdadera acreditación, aunque le llama “registro”. En efecto, la SEP, en uso de sus facultades, realiza una evaluación y aprobación de programas

²¹⁴ *Ídem.*

²¹⁵ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 781.

de estudio, el RVOE, que no es otra cosa que la declaratoria de que determinada carrera profesional cumple con ciertos requisitos mínimos de calidad, como está previsto en el artículo tercero constitucional, en el 54 y 55 de la ley general de educación y en el 16 de la ley para la coordinación de la educación superior. La existencia de este mecanismo de la SEP, no hace más que resaltar la usencia de legalidad y la redundancia que significan las acreditadoras²¹⁶ ahora llamadas por la SEP, como registros, para cubrir las lagunas legales.

Además, en la medida en que se realizan evaluaciones para la acreditación en instituciones públicas (particularmente autónomas) violentan la legalidad constitucional en cuanto a que interfieren con la autonomía de las instituciones de educación superior como lo define el artículo tercero de la constitución. Lo cual se agrava cuando estas señalan a las autoridades de universidades autónomas cuanto tiempo deben los cursos dedicar a la teoría y la práctica; que materias incorporar; quienes deben actualizar los programas, son disposiciones que atentan claramente contra la autonomía. En algunos casos, directores de facultades han denunciado amenazas por parte de evaluadores, si no se hace como ellos lo piden.²¹⁷ Es decir, las funciones sustantivas que corresponden a la universidad son fijadas por las acreditadoras, con los mismos requisitos para todos.

La invasión de la autonomía se vuelve más problemática cuando se presiona a las instituciones con el ofrecimiento de recursos económicos si se adhieren al patrón de calidad que fijan las acreditadoras. En la medida en que los programas académicos empiecen a ser acreditados, habrá más posibilidades de desarrollo y de recursos para las instituciones,

²¹⁶ *Ibíd.*, p. 809.

²¹⁷ *Ibíd.*, p. 810.

prometía el secretario ejecutivo de la ANUIES al comienzo de las acreditaciones.²¹⁸ Lo cual orilla a los IES a acreditarse, en busca de estos recursos, más que por el interés de ser un programa de calidad.

Esta ausencia de legalidad, además, la admitían sin dificultad los propios impulsores de la acreditación. Así, una de las metas que proponía lograr la ANUIES en los primeros años del nuevo siglo era conseguir que el Congreso de la Unión aprobara un marco legal para la actividad de las acreditadoras. Si legalmente fuera suficiente la “validación” de la SEP, no habría necesidad de una normatividad expresa o, en todo caso, se hablaría de alguna modificación al pretendido sustento legal vigente. Sin embargo, la ANUIES señalaba expresamente que para el desarrollo futuro de la educación superior es imperativo contar con un marco jurídico adecuado.²¹⁹ Esto significaba afirmar que las actividades que se realizaban en ese momento no tenían, ni tienen aún validez oficial.

4.1.2.- Requisitos para la acreditación de programas universitarios

En cuanto a la homogeneidad que existe entre los diferentes organismos acreditadores, encargados de evaluar áreas específicas, como las humanidades, ciencias administrativas, ingenierías, áreas de la salud, etc, llama la atención a pesar de lo heterogéneo entre las ramas que hay dentro de la universidad, los requisitos, documentos y exigencias para cada una de ellas varían relativamente muy poco, es por ello que nos hemos permitido, reproducir íntegramente algunos requisitos del CEPPE, un organismo acreditador, de reciente creación. Precisamente el año pasado (2014) tuvo el reconocimiento como organismo acreditador en las áreas de la pedagogía y la educación, para el periodo 2014-

²¹⁸ *Ídem.*

²¹⁹ *Ibíd.*, p. 811.

2019, dicho esto, debemos recordar que los organismos acreditadores, también tienen que someterse a evaluaciones para poder seguir evaluando, y sus permisos también se renuevan cada 5 años.

Y realizamos este ejercicio de centrarnos en los requisitos de un solo organismo acreditador, porque no es nuestra intención recopilar todos los manuales de acreditación que tienen los organismos, que además se pueden consultar en sus respectivas páginas de internet, al menos en la mayoría de los casos. Las únicas variaciones importantes entre un programa de educación, o humanidades, o medicina, se centran en las recomendaciones del cambio de materias. En los demás requisitos, de instalaciones, matrícula, procesos de evaluación, son casi exactamente los mismos.

Documentos para el proceso de acreditación del CEPPE:

- Marco de referencia: Documento que establece los lineamientos técnico-metodológicos para que se lleve a cabo el proceso de acreditación del programa educativo.
- Solicitud: firmada por la autoridad máxima de la institución, dirigida al Presidente del Comité Directivo del CEPPE, indicando la intención de evaluar un programa académico en particular, con fines de acreditación. Deberá incluir la siguiente información: nombre del responsable del programa educativo en particular, teléfono, fax, correo electrónico, domicilio y horarios de trabajo.

- Contrato de prestación de servicios: Documento donde las partes declaran, por mutuo acuerdo, las obligaciones y derechos para cada una de ellas en el proceso de acreditación.
- Informe de Autoevaluación: El responsable del programa educativo realizará el informe de autoevaluación que exprese, cuantitativa y cualitativamente, cada una de las categorías de evaluación determinadas por el CEPPE.
- El informe se entregará al CEPPE, el cual deberá conservar el orden presentado en la Tabla Guía para cada una de las categorías, dimensiones e indicadores. En este informe se hará referencia a los documentos de verificación incluidos en las carpetas.
- Carpetas de documentos de verificación. Las que recopilan la información que muestra la evidencia de cada indicador. Éstas deberán estar disponibles en la institución al momento de la visita de evaluación, además de un ejemplar que se envíe al CEPPE en formato electrónico.
- Visita de evaluación. El CEPPE designa un comité evaluador del programa, conformado por tres pares académicos, especialistas en el área, que realiza una visita a la institución para evaluar el programa educativo, basado en el informe de autoevaluación, las carpetas de documentos de verificación, las entrevistas a la comunidad involucrada y otros que se justifiquen.
- Informe de evaluación: Como resultado de la visita de evaluación, el comité evaluador emitirá un informe que incluya recomendaciones. Dicho informe tiene un carácter confidencial.

- Dictamen: Con base en el informe del comité evaluador, el CEPPE emitirá, a través de su Consejo Técnico, un dictamen final, que podrá ser de: Acreditación o No Acreditación.
- Programa acreditado: Se otorga Dictamen de Acreditación, cuando el programa educativo presenta evidencias de que satisface el 100 por ciento de indicadores esenciales; 50 por ciento o más de los necesarios; y 25 por ciento o más de los recomendables. La vigencia del certificado de acreditación será por un período de cinco años. En estas circunstancias y sólo durante ese lapso de tiempo, el programa educativo acreditado podrá emplear en su documentación oficial la leyenda —Programa educativo acreditado por el Comité para la Evaluación de Programas en Pedagogía y Educación, A.C.
- No acreditado: Se otorga Dictamen de No Acreditación cuando el programa evidenció la falta en el cumplimiento de los criterios de calidad en los mínimos establecidos por el sistema de acreditación del CEPPE. La institución puede solicitar nuevamente la evaluación en el momento que considere que cumple con los criterios de calidad, pero no podrá hacerlo en un plazo menor a un año después de haber recibido la constancia de no acreditación.
- Re-acreditación: Al término de la vigencia del Dictamen de acreditación de cinco años, el programa puede solicitar la Re-acreditación. Este proceso tiene por objetivo verificar que los indicadores esenciales no hayan disminuido y que los necesarios y recomendables se hayan incrementado o mejorado. Se pone especial énfasis en la valoración de las recomendaciones hechas al programa para la mejora en la acreditación anterior. De resultar favorable la Re-acreditación, se ratificará la

vigencia del Dictamen de Acreditación obtenido en la evaluación anterior, igualmente por cinco años más; de no resultar favorable se cancelará dicho Dictamen. El proceso de Re-acreditación podrá solicitarse hasta con 6 meses de anticipación al vencimiento de la vigencia del Dictamen de Acreditación previo. En el caso de no solicitar la Re-acreditación la institución no podrá utilizar la leyenda “Programa educativo acreditado por el Comité para la Evaluación de Programas en Pedagogía y Educación, A.C”.

Aspectos a evaluar

- Actualidad: Correspondencia de las disposiciones normativas y los procesos educativos con los requerimientos presentes.
- Congruencia: Conveniencia, oportunidad, relación interna entre los distintos componentes de los procesos educativos y los resultados.
- Eficacia: Correspondencia entre los objetivos planteados y los resultados obtenidos por el programa académico.
- Eficiencia: Capacidad y disposición del programa académico para transformar las acciones en resultados con el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles y utilizados. Es el logro de sus objetivos y metas con el mínimo de recursos, incluido el tiempo.
- Existencia: Contar con las herramientas necesarias para la realización de las actividades, incluyendo las metodologías indispensables de planeación del aspecto a evaluar.
- Impacto: Utilidad que han tenido las acciones y resultados en la satisfacción de las necesidades del programa educativo.

- **Pertinencia:** Satisfacción de las necesidades del campo profesional, oportunidad, adecuación y conveniencia de los programas educativos en relación con las expectativas y la evolución de las necesidades y prioridades del área de educación y pedagogía a escala local, regional y nacional, considerando la misión del programa educativo y de la institución.
- **Relevancia:** Importancia o significado que se le asigna a una acción, proceso o resultado del programa académico.
- **Sostenibilidad:** Capacidad que tiene el programa educativo para que las acciones transformadas en resultados en su beneficio se mantengan.
- **Suficiencia:** Capacidad, aptitud y competencia para satisfacer las distintas funciones llevadas a cabo en el proceso educativo, refiriéndose tanto a las facultades y atribuciones como a los recursos humanos, materiales y financieros.
- **Vigencia:** Plena eficacia, observancia y validez legal en tiempo y espacio de las disposiciones o normas emanadas de un órgano competente.²²⁰

A continuación recopilamos algunos requisitos para llenar las carpetas de evidencia del CEPPE, solo abordamos unos cuantos, que a nuestro juicio son los más importantes, entre ellos aspectos que tienen que ver con la infraestructura de las instituciones, la normatividad, aspectos de evaluación, entre otros; solo algunos como ya hicimos mención de entre, sin exagerar cientos y cientos de requisitos, que aun sistematizados en cuadros, sobrepasan las 70 cuartillas de puros requisitos en los documentos del CEPPA:

²²⁰ CEPPE (Comité para la evaluación de programas de pedagogía y educación), Marco de referencia para la evaluación de programas de pedagogía y educación, 2010, p. 12.

Normatividad políticas institucionales/Dimensión/ Bases institucionales del desarrollo:

- Existe una declaración de los valores universitarios que dan identidad a la comunidad escolar.

Normatividad políticas institucionales/ Dimensión/Marco Normativo:

- La institución cuenta con una legislación y estatutos: general y específicos que permitan regular la vida académica.
- El sistema de reglamentación institucional clarifica la participación de los estudiantes en sus rubros más significativos (reglamentos de inscripciones, de exámenes, de servicio social, etc.)
- Evidencias documentales por carpeta. Estatutos: general y específico
- Precisar los reglamentos que influyen directamente en la dinámica de la vida académica y estudiantil, señalando las problemáticas que resuelven y los vacíos que es necesario reconsiderar.

Normatividad y políticas institucionales/Políticas de Financiamiento:

- La institución cuenta con políticas de financiamiento claramente definidas que le permiten la operatividad y adecuado funcionamiento del servicio educativo.
- Documento oficial de políticas de financiamiento.
- Enunciar las principales políticas de financiamiento institucional y el impacto que éstas ejercen en la calidad del programa educativo.
- Mencionar las fortalezas y debilidades en este rubro, además de señalar las principales acciones que la institución y el programa educativo realizan para asegurar su calidad en el futuro.

Normatividad y políticas institucionales/Políticas educativas:

- El programa educativo cuenta con proyectos estratégicos que definen el rumbo académico administrativo en tiempos claramente establecidos.
- Plan de desarrollo del programa educativo.
- Describir los principales proyectos estratégicos de la actual gestión a corto, mediano o largo plazo y su relación con la calidad del programa educativo.

Cultura de la planeación y evaluación institucionales/Sistema de información a la comunidad educativa:

- La institución cuenta con un sistema de información que permite canales fluidos de comunicación entre la comunidad.
- Documento oficial del plan de información.
- Caracterizar el o los sistemas de información que posee la institución, recursos y efectividad.
- Valorar la suficiencia, pertinencia y efectividad de los mecanismos de difusión del plan de desarrollo e informes de actividades.
- Valorar los niveles de retroalimentación entre los diversos niveles de la gestión.
- Mencionar las fortalezas y debilidades en este rubro, además de señalar las principales acciones que la institución y el programa educativo realizan para asegurar su calidad en el futuro.
- El PDI es conocido por la comunidad educativa en sus líneas generales.
- Difusión, reportajes, boletines, notas, trípticos, pendones...

Fortalecimiento de la formación integral/Sistema Institucional de Tutorías:

- Existe un plan de acción tutorial que da respuesta a las necesidades de los alumnos y profesores.

- Programa institucional de tutorías. El plan de acción tutorial contribuye a la formación del tutorado en todas sus dimensiones (personal, social, moral, afectiva, cognitiva y física)

Infraestructura/Aulas y salas de trabajo:

- El programa cuenta con número suficiente de aulas de acuerdo con la matrícula escolar, la modalidad didáctica y el tipo de asignatura.
- Existe el número suficiente de salas de trabajo y convivencia para el profesorado.
- Existe el número suficiente de espacios académicos y auditorio para el desarrollo de eventos y actividades académicas.
- Las aulas poseen condiciones adecuadas de higiene, seguridad, iluminación, ventilación, temperatura y adaptación para personas con capacidades diferentes.²²¹

Infraestructura/Cubículos:

- El profesorado de asignatura y de tiempo completo cuenta con cubículos suficientes y adecuados para las labores académicas.²²²

Infraestructura/Mantenimiento de instalaciones y equipos y plan de seguridad e higiene y protección civil:

- Se revisan periódicamente los requerimientos de profesores y alumnos para el mantenimiento de los espacios académicos (salones, auditorios, centro de cómputo, biblioteca, áreas comunes, sanitarios, etc.)
- Se cuenta con un plan de optimización y mejoramiento de los cubículos para el profesorado.

²²¹ CEPPE, p. 51.

²²² CEPPE, p. 52.

- La institución posee un plan de seguridad e higiene y protección civil que garantice la protección física y de las pertenencias de la comunidad.

Producción académica docente/Desarrollo de tecnología educativa:

- Diseño de apoyos para el aprendizaje.
- Producción de libros de texto o divulgación disciplinaria, antologías, artículos de divulgación pedagógica o científica de impacto nacional e internacional.
- El programa académico cuenta con proyectos diversificados de investigación educativa.
- Se han diseñado propuestas de aprendizaje innovadoras y eficaces.
- Se promueve la elaboración de recursos didácticos multimedia y/o virtual.

4.2.- La UMSNH y los procesos de acreditación

Los costos de la evaluación y acreditación de programas de formación profesional son diversos y, en general, recaen sobre el financiamiento público a la educación. En relación con los costos, también hay diferencias significativas entre los dos organismos evaluadores; mientras la evaluación que realizan los CIEES hasta ahora no tiene un costo directamente asociado al servicio de evaluación., la institución a la que corresponde el programa de acreditación el COPAES debe sufragar una serie de gastos directos para cubrir el traslado y estancia de los evaluadores, así como el material específico que solicite cada uno.

Otros gastos son muchos más difíciles de determinar, ya que se encuentran asociados al tiempo y número de académicos que participan en la elaboración del diagnóstico de autoevaluación, así como el tiempo que dedican los académicos que forman

parte de los CIEES, los que en general tienen un nombramiento en una institución pública. El carácter formativo y de realimentación que tenían estos programas justificaba con creces esa inversión. Sin embargo, se puede afirmar que una acreditación tiene un costo promedio de 500 mil pesos, de los cuales 150 mil pesos corresponden solo a honorarios para el organismo acreditador.

A ello hay que añadir el costo del taller de autoevaluación, más otros costos indirectos. De esta manera, la evaluación se convirtió en una actividad lucrativa que se realiza con fondos públicos; ello explica el interés de algunos organismos por multiplicar sus ejercicios de acreditación de programas.²²³ Y también explica el porqué de tantos organismos acreditadores, si sumamos que hay más de 25 universidades públicas, sin contar los institutos tecnológicos que son alrededor de más de 60²²⁴ en todo el país. Es decir más de 80 IES como mínimo a la espera de ser evaluados y dar sus medio millón de pesos por programa acreditado, no se necesita ser un estadista para saber dónde está el negocio.

Otra aclaración importante que debemos hacer es que, de acuerdo a la investigación que realizó Díaz Barriga, sobre los costos de las acreditaciones este afirma, que sumando los diferentes montos puede afirmar que estos montos en efecto suman un promedio aproximado de medio millón de pesos por programa acreditado.²²⁵ En una infructuosa investigación que intentamos realizar sobre los montos de los programas de licenciatura hasta ahora acreditados por la Universidad Michoacana, para determinar cuánto eran los

²²³ Rosales, *Evaluar para la homogeneidad. La experiencia mexicana en la evaluación...*, p. 78.

²²⁴ (Página web)Consultado 18 de febrero de 2014, <http://www.snit.mx/informacion/institutos-tecnologicos-de-mexico>

²²⁵ Rosales, *Evaluar para la homogeneidad. La experiencia mexicana en la evaluación...*, p. 77.

recursos que asignaba la universidad michoacana por programa acreditado y con los datos recolectados hacer un aproximado para verificar la similitud con los datos hechos por Díaz Barriga, pero lamentablemente al intentar una entrevista con el entonces encargado del Departamento de acreditaciones David Rueda, obtuvimos una negativa a revelar esos datos, luego acudimos a la Coordinación de Transparencia Universitaria, donde puntualmente solicitamos una respuesta sobre el monto que asumió la UMSNH por cada programa de licenciatura acreditado, obteniendo como respuesta un aproximado general y no particular como lo habíamos solicitado específicamente. El promedio general que nos brindó la Coordinación de Transparencia Universitaria, fue de 80 mil pesos por programa educativo²²⁶ si bien, en su investigación Díaz Barriga, advirtió que hubo organismos que cobraron por acreditación hasta 50 mil pesos, menciona que estos constituían más bien la excepción entre la abrumadora mayoría de los organismos acreditadores que promediaban los 500 mil pesos que resultaron de su investigación, con esto queremos decir que probablemente hubieron organismos en la Universidad Michoacana, que cobraron efectivamente solo 80 mil pesos por programa acreditado, pero como promedio general es bastante inferior al promedio general estimado en los IES.

En el transcurso de la década de los noventa, en la Universidad Michoacana no se observaban grandes conflictos como los que caracterizaron los inicios de la Universidad, la década de los cuarenta, sesenta y ochenta. Si bien siempre existen los problemas propios de una universidad que intenta estar siempre en consonancia con su tiempo y sociedad, no se vislumbraban cambios significativos en el inmediato horizonte, incluso por casi toda la

²²⁶ Coordinación de Transparencia Universitaria, www.informacionpublica.umich.mx, 7 de Febrero de 2014.

década, sorteo los problemas que se vinculaban a la universidad alejados de las recomendaciones de los organismos externos.

Tradicionalmente los problemas generados en la universidad, como en el conflicto Degortarista o la reforma a la ley orgánica de 1986, eran problemas comunes que la universidad enfrentaba en su relación con el Estado, siempre luchando por la defensa de su autonomía y el Estado siempre buscando ejercer algún tipo de control más allá de las legalmente establecidas sobre esta. En el caso del Dr. Eli de Gortari, aunque el movimiento fue derrotado, gracias a los alumnos y maestros que se habían formado con posturas críticas y otros factores políticos en la identidad lograron reformar la ley orgánica. Que si bien fueron decisivos factores que favorecieron el movimiento, como el ascenso al gobierno por parte del ingeniero Cuauhtémoc Cárdenas que buscaba terminar con la influencia del ex gobernador Agustín Arriaga. Esto no habría sido posible, sin el apoyo de los estudiantes y los maestros. Alumnos y maestros son los que han impulsado las transformaciones en la universidad.

En la década de los noventa y principios de nuevo siglo, se avecinaban las transformaciones respecto a las políticas de calidad que el gobierno de Salinas había impulsado y como mencionamos la universidad, no se había subido al barco de estos cambios, hasta el año de 1998. Al igual que todas las IES del país, se sumó a este esfuerzo gubernamental, con la promesa de lograr mayores recursos para la institución. Y un perfil de egreso para los estudiantes que serían reconocidos como estudiantes de calidad. Pero estas promesas, como hemos visto a lo largo de este estudio, exigía para la universidad

cambios más que delicados, en cuanto a que trastoca la autonomía de la institución, como veremos más adelante.

Esta serie de reformas, programas y procesos en general. Han sacado a flote nuevamente el tema de la autonomía universitaria, pero a diferencia de los conflictos anteriores, esta vez no es una lucha por reconocerse autónomas ante el Estado, esta vez el nuevo protagonista son los organismos externos, que son la materialización de las recomendaciones surgidas por los organismos transnacionales que hemos mencionado anteriormente, como el BM, FMI, OCDE, entre otros.

Es el turno de la Universidad Michoacana replantearse sobre esta cuestión, ante este nuevo protagonista. El fin de siglo alcanza a la universidad pública en medio de una crisis que cuestiona el tradicional papel que ha desenvuelto la universidad de Estado. El problema yace en que las elites de gobierno y los grupos de poder ya no ven en la Universidad Michoacana, una institución funcional para ellos, como lo fue desde la década de los cuarenta hasta los ochenta.

De esta manera el proyecto de reestructuración universitaria se ha encuadrado dentro de las políticas de modernización, con la finalidad de reducir y racionalizar los subsidios que se le proporcionan a la universidad pública, liquidar su carácter gratuito como ocurre actualmente, desarticular los niveles de bachillerato, con fin de poder aplicar criterios retomados de las nuevas teorías de la empresa en relación con la productividad y la vinculación por diversas vías con el mercado. Se trata de poner a la universidad

michoacana bajo las reglas del mercado, haciéndola competir con otros centros educativos con una lógica empresarial, y mercantilizando sus resultados de investigación.²²⁷

Lo cual deja un panorama incierto para la Universidad, que enfrenta cambios que dejan más dudas que aciertos, más incertidumbre que certezas. En el cuadro 1.14 se puede analizar, cuando la Universidad Michoacana se suma a las políticas modernizadoras del estado, que iniciaron en el gobierno de Salinas de Gortari, pero que continuaron invariadamente e incluso con mayor impulso, los “gobiernos del cambio”.

En la transición del rectorado de Salvador Galván Infante (1994-1998) y José Napoleón Guzmán Ávila (1998-1999) la Universidad Michoacana entró de lleno en la búsqueda del reconocimiento de calidad, para sus programas de licenciatura ante la CIEES. Como se puede observar en el cuadro, se dio impulso para obtener el reconocimiento de calidad para los programas de licenciatura de la universidad.

Sin embargo, desde que fue creado el COPAES (2000), los siguientes rectores tanto Marco Antonio Aguilar Cortés (1999-2003) como Jaime Hernández Díaz (2003-2007), parecieron no darle continuidad a este impulso inicial. Probablemente la presión por parte del gobierno no era tan decidida, como en el siguiente rectorado, el de Silvia Figueroa Zamudio (2007-2011), quien pareció asumir como tarea fundamental de su rectorado la continuación de estos procesos de reconocimiento de calidad y acreditación para los programas de licenciatura en la UMSNH.

²²⁷ Mijangos (coordinador), *La Universidad Michoacana a fin de siglo...*, p. 77.

Tan solo en el inicio de su rectorado 8 programas de licenciatura obtuvieron el reconocimiento de calidad Nivel 1 de la CIEES, y ya en su segundo informe se congratulaba de lo hecho hasta ese entonces. Es un hecho notable que la UMSNH haya crecido del 4 por ciento de matrícula en programas de calidad al 39.22 por ciento en tan solo dos años de administración.²²⁸ Y en este informe de labores, también se congratulaba en particular, del reconocimiento de calidad Nivel 1 del CIEES, que ponía a esta facultad en la antesala de ser acreditada y ser reconocida formalmente como una escuela de calidad.

Pero después del impulso inicial que había tenido la acreditación de licenciaturas en la universidad, en el rectorado de Silvia Figueroa Zamudio, este se estancó y freno los aires optimistas que se tenían respecto a estos procesos. Confiriendo la tarea a quien sería su sucesor, Salvador Jara Guerrero, de quien mencionó en ese entonces "Salvador Jara es un gran académico quien conoce la problemática de la universidad, de quien espera pueda seguir adelante con los proyectos que se quedaron en el camino" en referencia clara a las acreditaciones.²²⁹

Pero a pesar de acercarse el final de su rectorado Silvia Figueroa Zamudio, mantuvo su optimismo al confiar en que su sucesor lograría conseguir el 100 por ciento de las acreditaciones dentro de la UMSNH, lo cual finalmente no sucedió, y que de paso este estancamiento reflejó uno de varios problemas de la universidad, para poder hacer frente a estos procesos de imposición. El primero de ellos claro está, es que abiertamente estos

²²⁸ H. Consejo Universitario, Acta 15, 11 de julio del 2008.

²²⁹ Tellez, Jara con la camiseta bien puesta: Silvia Figueroa (Noticia) 7 de enero de 2010, *consultado 5 de abril de 2014*, <http://www.moreliactiva.com/noticia/1296/jara-con-la-camiseta-bien-puesta-silvia-figueroa.html>

procesos de acreditación atentan contra la autonomía de la universidad, y como en anteriores apartados demostramos como son a todas luces procesos ilegales y anticonstitucionales.

Esto sin mencionar el hecho, de que inclusive si se lograra el 100 por ciento de las acreditaciones, estas tienen que renovarse cada 5 años. Y es un hecho que los conflictos que subyacen en la universidad, los cuales generalmente desencadenan en tomas, por parte del SUEM, SPUM y la CUL en busca de sus reivindicaciones laborales y constitucionales (jubilaciones, contratos, mayor matrícula), ha sido factor para que la UMSNH, no haya logrado completar estos procesos.

4.2.1.- La acreditación de la Facultad de Medicina

El caso de la facultad de medicina, es un perfecto reflejo de todos los problemas que desde hace tiempo vive no solo la Universidad Michoacana, el mismo estado e incluso el país. El atender las necesidades básicas de la población entre las que destacan, vivienda digna, trabajo, educación y salud; ha sido relegado de manera más notoria desde el sexenio de Salinas de Gortari, haciéndose más notoria en sus sucesores ideológicos, desde Ernesto Zedillo hasta la actualidad, quienes con sus políticas han buscado la privatización de varios sectores, siendo el de la educación y la salud, ejes importantes, que se les ha negado o no han obtenido resultados tan inmediatos como esperarían. La acreditación de la Facultad de Medicina es por ello quizá el caso más representativo de los programas acreditados de licenciatura en la UMSNH. Ya que en un aparente hecho aislado, como lograr el reconocimiento de la calidad de un programa en las áreas de la salud, lleva de manera intrínseca reflejado muchos otros problemas a diferentes escalas.

Uno de esos problemas es el acceso a la educación, es el derecho que tienen todos a recibir educación, lo cual aún está reconocido en el artículo tercero de la Constitución de los Estados Unidos Mexicanos. Esto en vista de que el documento elaborado por la ANUIES, titulado *La educación superior en el siglo XXI: Líneas de acción y desarrollo* mencionan a lo largo del documento que los IES deben de limitar su matrícula.²³⁰

Históricamente la UMSNH, siempre ha sufrido tomas, por la exigencia de lugares para estudiantes que fueron rechazados o por alguna circunstancia no lograron acceder a la universidad, aglutinados en el MAR buscan un modo para presionar y exigir algo que por legítimo derecho no debería negárseles: el acceso a la educación.

La Facultad de Medicina, fue uno de los programas que mayor impulso tuvo en el rectorado de Silvia Figueroa Zamudio, inclusive las tomas que se suscitaron en su periodo de gestión, se resolvieron casi de manera inmediata para no obstaculizar la acreditación de la misma, que en 2007 ya le había sido negada.

Y fue precisamente después de la visita que tuvo en diciembre de 2007 por parte del COMAEM, quien por unanimidad rechazó otorgarle el carácter de acreditada a la Facultad de Medicina, que Figueroa Zamudio, endureció su política, basada en las recomendaciones que hicieron. A continuación analizaremos los rubros por los cuales no tuvo el reconocimiento del COMAEM y las medidas que tomaron la rectora y el H. Consejo Universitario para revertir esa situación.

²³⁰ ANUIES, *La educación superior en el siglo XXI: Líneas de acción y desarrollo*, 2000.

El informe presentado por el COMAEM estableció 10 categorías de análisis, para determinar el cumplimiento de los requisitos establecidos por el COMAEM, a saber:

- I. Bases generales y objetivos educativos
- II. Gobierno y orientación institucional
- III. Plan de estudios y estructura académica
- IV. Evaluación del proceso educativo
- V. Alumnos
- VI. Profesores
- VII. Coherencia institucional
- VIII. Recursos
- IX. Campos clínicos
- X. Administración

Dado su importancia analizaremos solo los apartados III, V Y VIII. De las cuales más que detenernos en si se cumplió o no con los requisitos, nos centraremos, en que es lo primordial para el COMAEM, en esos apartados que hemos señalado.

En el apartado III que corresponde al de plan de estudios y estructura académica, se hacen observaciones y recomendaciones que giran en torno a establecer un mínimo de horas y años para cursar la carrera, así como establecer un modelo curricular que se centre

en las ciencias biomédicas y clínicas.²³¹ Hasta este punto, las recomendaciones en cuanto al plan de estudios, son inherentes a la institución, el hecho que las ciencias médicas centren sus estudios en las ciencias biomédicas y clínicas, es más que evidente. O el hecho de que para ser médico se necesita cierto tiempo de dedicación y estudio como en cualquier otra carrera, para desarrollar las aptitudes necesarias para desenvolverse en la profesión médica. Estos requisitos evidentemente fueron aprobados por el COMAEM.

Los únicos aspectos que no lograron sortear para el COMAEM, fueron los referentes a la enseñanza del idioma de inglés y el papel del profesor como formador teórico y práctico en la enseñanza de la medicina.

En cuanto al apartado más delicado del informe del COMAEM, es decir el de los alumnos, en la gran mayoría de los estándares establecidos no se logra cumplir con los mismos, y son principalmente los que tienen que ver con los procesos de ingreso a la Facultad de Medicina.

En uno de los puntos que señala que la Facultad debe contar con un sistema de selección y admisión de alumnos, concluyen que la dependencia cuenta con un sistema de selección y admisión de alumnos, sin embargo más del 50 por ciento de los alumnos ingresa sin someterse a este proceso.²³² En este punto es bastante insistente al mencionar en su siguiente criterio que la Facultad debe contar con un comité de selección que determine criterios de admisión y procedimientos de selección y los haga del conocimiento público de

²³¹ COMAEM, Informe de la visita de la Facultad de Ciencias Médicas y Biológicas “Dr. Ignacio Chávez” Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de fecha 2, 3, 4 y 5 de Diciembre de 2007.

²³² *Ibidem.*, p. 18.

manera oportuna en relación con el inicio del calendario escolar. En el que determinaron que no se cumplía con el requisito.²³³

También menciona respecto al intercambio de alumnos que las instituciones nacionales solo deben aceptar alumnos provenientes de instituciones acreditadas. Y en caso de que existan dudas sobre si el alumno proviene de una institución de “calidad” se le aplicaran exámenes al candidato²³⁴, como si se tratara de un alumno que no tuviera conocimientos, solo por no provenir de una institución acreditada.

Luego de no cumplir con dos recomendaciones que exigían a la facultad insistentemente que respetara los procesos de admisión y que no aceptara alumnos de intercambio que no vinieran de facultades acreditadas a menos que se le aplicaran exámenes para comprobar que es un alumno de calidad, en el siguiente punto se vuelve hacer mención de los procesos de admisión.

La Facultad debe admitir un número de estudiantes en relación directa a su disponibilidad de recursos críticos como son: el cuerpo docente, la variedad y riqueza de las áreas académicas, la proporción alumnos/profesor, la disponibilidad de aulas, los laboratorios de enseñanza y su equipamiento, los recursos financieros, la biblioteca y la dimensión y calidad de los campos clínicos²³⁵. Una forma diferente de insistir en las dos primeras recomendaciones fallidas al inicio de este apartado.

²³³ *Ídem.*

²³⁴ *Ibidem.*, p. 19.

²³⁵ *Idem.*

Finalmente hace recomendaciones en cuanto a las becas para los alumnos y programas tutoriales de las cuales hare mención más adelante. Y sobre la infraestructura de la facultad, señala que son insuficientes, hace una precisa observación que resulta algo contradictoria para sus estándares de calidad, por una parte menciona que son insuficientes las áreas de estudio con las que cuenta la facultad de medicina que en ese momento contaba con 48 mesas y 6 sillas cada una, para un total de 288 alumnos, lo cual representaba en ese año académico el 5% de los estudiantes de 1 a 5 años.²³⁶

Es contradictoria en cuanto a que externan su preocupación sobre ese aspecto y la falta de mesas para la totalidad de alumnos con los que cuenta la facultad, pero al mismo tiempo no considera necesario que se construyan más aulas para la totalidad de alumnos que presentan el examen y que son rechazados. La recomendación para este problema como en los otros puntos es la misma: recortar considerablemente la matricula.

Cuando la OMS recomienda que haya mínimo 3 médicos por cada mil habitantes, en México solo hay 3 médicos por cada dos mil habitantes²³⁷. Y con estos procesos de acreditación en las áreas de la salud que en vez de incentivar y promover más médicos en el país para atender los problemas de salud que persisten e incrementan en México, agravan la situación al insistir en que la solución es reducir aún más el número de médicos que se forjan en las aulas de las diversas facultades de medicina del país. Esto en parte explica que cientos de mujeres paran en las banquetas de hospitales públicos, las negligencias médicas

²³⁶ *Ibidem*, p. 20.

²³⁷ Flores, México: Un sistema de salud desmantelado (Investigación), 7 de abril de 2014, *consultado 2 de junio de 2014*, <http://www.sinembargo.mx/07-04-2014/954626>

por exceso de trabajo, etc. Y de paso abona para que el sistema de salud sea privatizado. Es este el verdadero aporte del COMAEM en las ciencias de la salud.

En este mismo apartado y para terminar sus recomendaciones para que la universidad logre la ansiada acreditación de la Facultad de Medicina, menciona la importancia que tiene la construcción de una cafetería bien equipada y mayor a un perímetro de 20m2, para elevar la calidad de la Facultad de Medicina.²³⁸

Posteriormente en el apartado de recursos, las observaciones giran en torno a que deben contar con fuentes de financiamiento que garanticen el cumplimiento de sus programas, también menciona la importancia de que los profesores tengan mayor privacidad y espacio para desenvolverse de tiempo completo.²³⁹

Finalmente se centra en los recursos con los que cuenta la institución para desempeñar su labor de formadores de médicos, centrándose en algunos aspectos cuya ausencia resulta difícil de comprender como afectan el no cumplimiento de los siguientes requisitos para que la licenciatura no sea considerada de “calidad” para el COMAEM.

- Auditorios: la facultad cuenta con 5 auditorios, uno con capacidad para 300 personas, 3 para 100 y uno para 60 personas. Cuando se rebasa esta capacidad, se utiliza el auditorio de la universidad, siendo insuficiente para la población total.

²³⁸ Informe de la visita, p. 20.

²³⁹ *Ibíd.*, p. 28.

- Las áreas verdes al interior son insuficientes y las pocas que hay son utilizadas como estacionamiento.
- No hay instalaciones para las actividades deportivas, artísticas y culturales.
- El número de extintores es escaso, únicamente los laboratorios cuentan con extintores (son 14 en total).²⁴⁰

En los apartados de recursos y alumnos, la mayoría de los requerimientos no son cumplidos por parte de la Facultad de Medicina, y en menor medida en los demás apartados, los cuales determinaron por consenso no acreditarla.

Esta determinación fue un duro golpe para las aspiraciones de acreditación de la Facultad de Medicina, y de la rectora Silvia Figueroa Zamudio. Por lo cual en sesión de Consejo se analizaron las razones por las que no se logró el ansiado objetivo. “Nuestra inquietud surgió a partir de que la Facultad de Medicina de nuestra querida universidad, no reunió los indicadores necesarios para su acreditación, por lo cual, como verdaderos nicolaitas nos hicimos el problema personal, decidiendo trabajar en una propuesta de posible solución que afecte en lo menos posible a la dignidad y la autonomía de nuestra universidad”²⁴¹.

Es increíble y por supuesto de resaltar, la manera tan apasionada y “personal”, con la que el Honorable Consejo Universitario, se tomó el rechazo de la acreditación de la

²⁴⁰ *Ídem.*

²⁴¹ Archivo General de la Universidad Michoacana, H. Consejo universitario, Acta número 9, 7 de abril de 2008.

facultad. El cual se propusieron solucionar como “verdaderos nicolaitas” para no afectar la “dignidad” y la “autonomía” de la Universidad.

Una vez echado andar el proyecto cuyo objetivo principal era planear el procedimiento de ingreso para minimizar el problema de la sobresaturación de la matrícula de la Facultad de Medicina²⁴² por la cual no fue acreditada.

Pero antes de iniciar el proyecto identificaron cual era el principal problema a su consideración e influidos por las recomendaciones del COMAEM, no dudaron en encontrar al culpable: “definitivamente”, son los movimientos y frentes estudiantiles los que conllevan a la sobresaturación de dicha dependencia.²⁴³ Y se disponen analizar las banderas o excusas²⁴⁴ que mencionan para exigir el acceso a la universidad y en particular la Facultad de Medicina.

Las cuales el Honorable Consejo Universitario identifica 5 excusas como ellos mencionan:

- I. No hubo tiempo para la difusión de la convocatoria.
- II. No hubo tiempo para la entrega de fichas.
- III. Todos tienen derecho a estudiar de acuerdo con el artículo 3ero. Constitucional.
- IV. No hubo tiempo para estudiar la guía del examen.
- V. Transparencia en el examen de admisión.²⁴⁵

²⁴² *Ídem.*

²⁴³ *Ídem.*

²⁴⁴ *Ídem.*

²⁴⁵ *Ídem.*

Y a continuación elaboraron un plan para dejar sin argumentos (excusas)²⁴⁶ al movimiento de aspirantes y rechazados. De los cuales son de resaltar los argumentos que exige el Honorable Consejo Universitario para a su juicio dejar sin fundamentos los puntos 4 y 5, a través de que el examen de admisión sea aplicado por un organismo externo y acreditado como el CENEVAL o EXHCOBA con transparencia total a cargo del entonces director de la Facultad de Medicina y de la comisión de ingreso.²⁴⁷

El punto más interesante del proyecto es el que se refiere al tercer punto manifestado por el movimiento de rechazados, sobre el mismo se pronunciaron que entregarían el mayor número de fichas disponibles por la facultad, es decir 500, lo cual ya estaba de antemano establecido, con el fin de obtener mayores ingresos a la Facultad de Medicina y a la Universidad, con esta medida, aseguraron que se elimina el tercer punto de argumentación²⁴⁸ o excusa, es decir equipararon al artículo 3ero constitucional, con una excusa²⁴⁹ y luego anunciaron que permitirán hasta 500 lugares para el ingreso a la Facultad de Medicina, asegurando que con eso dejaban sin sustento valido un artículo constitucional.

Por otro lado los medios de comunicación, los empresarios y sobre todo el IMSS presionaron para que se acreditara a la brevedad posible la facultad de medicina, no permitiendo que los estudiantes de la misma, realizaran sus prácticas en dicha institución. En una inédita y agresiva forma de presionar a la Universidad, llegaron a condicionar el acceso de los estudiantes al IMSS, todo porque no tenían los suficientes extintores, y

²⁴⁶ *Ídem.*

²⁴⁷ *Ídem.*

²⁴⁸ *Ídem.*

²⁴⁹ *Ídem.*

cafeterías bien equipadas²⁵⁰ y sobre todo por no haber logrado el objetivo de atentar contra el derecho constitucional del acceso a la universidad, de los aspirantes.²⁵¹ Así que la presión estaba surtiendo efecto en toda la sociedad moreliana, que exigía limitar el número de aceptados en la Facultad de Medicina.

Luego de la presión ejercida por la comunidad estudiantil de la Facultad de Medicina, medios de comunicación, empresarios, gobierno e instituciones de salud pública. La Facultad en el inmediato ciclo escolar, admitió solo 500 estudiantes. Logrando en una tercera visita (en diciembre 2000 ya habían intentado acreditarse sin éxito) la ansiada acreditación²⁵² que fue recibida con beneplácito por el IMSS, quien levantó el veto para los estudiantes de la Facultad y les permitió acceder a las instituciones de salud pública para que realizaran acabo sus prácticas.

El principal objetivo del rectorado de Silvia Figueroa Zamudio, por fin logro concretarse e inauguró en la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo una era que progresivamente se propone dejar atrás la relación Universidad- Estado, para vincular cada vez más a la Universidad con el Mercado.

4.2.2.- Desafíos y perspectivas de las acreditaciones en la UMSNH

El estatuto universitario de 1963 está en correlación directa con la ley orgánica de la institución universitaria. En este caso la UMSNH su ley orgánica data de 1986, una

²⁵⁰ Informe de visita, p. 28.

²⁵¹ Estudiantes de la Universidad Michoacana no podrán hacer sus prácticas en clínicas del IMSS (Noticia), 2 de mayo de 2008, *consultado 10 de marzo de 2014*, <http://www.jornada.unam.mx/2008/05/02/index.php?section=estados&article=031n1est>

²⁵² Logra medicina su acreditación (Noticia), 27 de noviembre de 2009, *consultado 10 de marzo de 2014*, <http://www.oem.com.mx/elsoldemorelia/notas/n1418713.htm>

diferencia de más de veinte años entre ambas, para resolver los problemas universitarios de la universidad por casi treinta años. Y ahora ante una nueva era de relaciones entre la universidad-estado y la universidad-mercado, se vuelve necesario replantearse temas como la autonomía por toda la comunidad universitaria, tanto trabajadores, maestros y sobre todo alumnos.

Los procesos de acreditación en la UMSNH violan abiertamente la autonomía de esta, pero a diferencia de la intromisión del Estado como en el caso del rectorado del Dr. Eli de Gortari, los que violentan la autonomía, son organismos externos sin sustento legal. Pero asombrosamente, ni la comunidad estudiantil, ni los maestros son capaces de cuestionar estas dinámicas acreditadoras, y reciben cada programa universitario con evidente satisfacción, probablemente debido a la abrumadora desinformación que existe sobre lo que son los programas de acreditación. Porque de estar informados y saber lo que esto implica, aun sería más grave para el legado que dejarán a la Universidad Michoacana y por la cual siempre serán recordados en la historia de la universidad.

Al respecto en el 2011 el entonces secretario académico Gerardo Tinoco se pronunció, sobre la nueva oleada de acreditaciones que se avecinaban en el rectorado de Salvador Jara. Gerardo Tinoco agregó que se esperaba la acreditación de facultades como Veterinaria, Ingeniería Civil, Ingeniería Eléctrica, entre otras, por ser reacreditadas, y de las que anticipó que tendrían que prepararse y trabajar, ya que en varios casos, los parámetros de evaluación habían cambiado de manera que deberían tomar en cuenta los nuevos señalamientos para lograr dicha reacreditación. En este sentido, explicó que algunos de los aspectos que se evaluaron tienen que ver con la cantidad de profesores de tiempo completo,

la habilitación de los mismos, la cantidad de alumnos matriculados, el espacio físico con que cuenta la dependencia, entre otros aspectos.²⁵³

Como podemos observar los organismos acreditadores, no quitan el dedo del renglón en cuanto a obligar a las universidades y en este caso a la Universidad Michoacana a reducir la cantidad de alumnos en sus respectivas facultades como máximo requisito para obtener la acreditación. Probablemente de un año a otro, modifiquen un requisito u otro, pero sobre el que no quitarán el dedo del renglón es sobre reducir la matrícula de cada programa de la Universidad Michoacana.

Muchas veces se advierte sobre una posible privatización de la educación superior, los mas no dan crédito a estas advertencias, imaginándolas imposibles para una sociedad tan desigual como la mexicana, pero la privatización no es un hecho que tiene que firmarse, que establecerse legalmente. Precisamente en el terreno de la ilegalidad es donde han operados las agencias de acreditaciones respaldadas por la SEP, y bajo esta ilegalidad se han encargado de recortar la matrícula de estudiantes en todo el país. Un logro rotundo exclusivo de los COPAES.

Cuando las universidades alcancen su límite de recorte de matrícula y logren el sueño de los entes internacionales como el Banco Mundial, que es el de las universidades se financien por sí mismas, entonces no habrá necesidad de que las universidades se privaticen. ¿Qué diferencia hay entre una universidad privada y una pública que excluye

²⁵³ Acreditaciones, reacreditaciones, nuevas carreras, prioridades de la UMSNH (Noticia), 10 de febrero de 2011, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=143540>

alumnos y cobra cuotas? ninguna, incluso los organismos acreditadores, no verían la necesidad de quitar la palabra que adorna la mayoría de los nombres de las universidades nacionales: La autonomía.

Sobre los resultados de las acreditaciones ya hemos investigado, con la unidad de medida que los COPAES, utilizan, es decir la eficiencia terminal, cuántos alumnos se gradúan y se titulan, los índices en los IES, son muy bajos, incluso los mismos organismos acreditadores, en sus propios estudios reconocen que el promedio de eficiencia terminal, era más alto antes que se desatara la fiebre acreditadora.

Pero uno de los aspectos en los que faltó abordar un poco, por ser este un tema relativamente reciente, y sobre el que no se tendrán datos más concretos hasta en el futuro no muy inmediato, es sobre el impacto que ha tenido ya no para las universidades, sino para el país, estos procesos de acreditación.

Es en este aspecto donde nos sirve de ejemplo en cuanto a los “beneficios” de estas acreditaciones, centrarnos en el área particular de la salud. En un artículo publicado por el Dr. en Economía Gustavo Leal F. en el periódico *La Jornada*, este hace importantes observaciones sobre las acreditaciones y el sistema de salud en el país, en su mencionado artículo.

En este artículo inicia recordando el primer informe de labores del Dr. Córdova Villalobos, desde la SSA, donde este se congratula por haber reportado ¡93! escuelas y facultades de medicina (julio, 2007) de las cuales 43 acreditaron y reacreditaron sus planes

y programas de estudio. Sin embargo, la voz más autorizada: la de la AMFEM consigna 41 instituciones acreditadas (15 de octubre de 2007), el COPAES 42 acreditaciones (31 de agosto) a cargo del COMAEM, mismo que presume (noviembre 2007) los mismos 41 programas acreditados que ya ostentaba en diciembre de 2006 y “verifica” los programas de los afiliados a la AMFEM. Y de cara a todo este exceso evaluatorio, surge un cuestionamiento hecho por el Dr. Leal ¿Ha mejorado en algo la educación médica? Y su respuesta es contundente “claro que no”, ante la demanda imparable para cursar la licenciatura en medicina de las universidades de Zacatecas, Guanajuato, Sinaloa, Michoacán, Veracruzana, del estado de México, Aguascalientes, Chihuahua, Sonora, Guerrero, Guadalajara, Baja California, Nayarit, Benito Juárez de Oaxaca, Chapingo, ENEP-Aragón, entre otras, la información disponible del Observatorio Laboral de la STPS, confirma que con una matrícula de 97 mil inscritos y un egreso de 11 mil 500 por ciclo 35 de cada 100 egresados son mujeres, 39 de cada 100 trabajan en la zona centro del país y ganan apenas 10 mil pesos mensuales. ¿Cuál Mejora?²⁵⁴ Con esta pregunta termina Leal, una pequeña pero contundente investigación que realizó para el periódico *La Jornada* en cuanto los beneficios de las acreditaciones en el área de la salud: ninguna.

Esta investigación no se detiene ahí, y aparte de señalar los nulos aportes de las acreditaciones a la salud en México, reporta casos de corrupción al interior de estas. Y señala que la corrupción campea por doquier. El 6 de septiembre explotó públicamente el más que sonoro rumor sobre las irregularidades en el ENARM: la SSA que heredó Julio Frenk lo suspendió al detectarse una presunta venta ilegal del mismo. Pero todavía un mes

²⁵⁴ Leal, “SEP-Copaes: ¿evaluaciones compulsivas sin impacto? (artículo)” ,5 de enero de 2008, *consultado 2 de mayo de 2014*, <http://www.jornada.unam.mx/2008/01/05/index.php?section=politica&article=014a1pol>

antes, el informe: Salud México 2006 también de la era Frenk se atrevió a sostener que “el proceso de selección de aspirantes ha mejorado y se ha tornado más riguroso, actualmente se trata de un proceso transparente, profesional, seguro, equitativo y justo”. Así que la continuidad calderonista siguió extendiendo, los de por sí huecos programas foxistas. ¿Qué sucede con todo este exceso de resultados de la fiebre evaluadora de la SEP? Como indica Díaz Barriga: “se tiran a la basura: no existe un sistema de evaluación coherente”, pero el subsecretario de Educación Media Superior de la SEP, Rodolfo Tuirán, lo exige aunque no aumenten los presupuestos para las instituciones de educación superior y él siga repitiendo hasta el cansancio que, sin que el Estado renuncie a financiarlas, ellas deben “buscar nuevas alternativas”: vender servicios y recurrir a los gobiernos locales.²⁵⁵

Esto sin mencionar los resultados que sacó a la luz recientemente la OMS, al señalar que en México existe una proporción mucho menor a la exigida por este organismo en relación de médicos por cada mil habitantes.²⁵⁶ Como anteriormente habíamos hecho mención, los problemas de salud en el país, se resuelven no con “mejores” médicos, los cuales sin duda se necesitan, pero es también necesario que haya más médicos, a los que los organismos acreditadores coartan su derecho a ingresar. Por lo cual señalamos una vez más, que lejos de ser una solución al sistema de salud pública para el país, los organismos acreditadores son una seria amenaza para el mismo y culpables en gran medida que no existan los médicos mínimos requeridos como lo indica la OMS.

²⁵⁵*Ídem.*

²⁵⁶Flores, “México: Un sistema de salud desmantelado (Investigación)”, 7 de abril de 2014, *consultado 2 de junio de 2014*, <http://www.sinembargo.mx/07-04-2014/954626>

Pero estos no son los únicos problemas que han suscitado los organismos acreditadores. En el caso de la UAM-X, en el año 2008, los estudiantes de medicina, se enfrentaron a la amenaza que hacían las autoridades de la licenciatura en medicina dado que esta no había sido acreditada. En un comunicado a los estudiantes se les señaló que posiblemente se modificaría el plan de estudios al de “nutriología animal”, algo que evidentemente generó el malestar de los estudiantes, que originalmente se habían inscrito para estudiar la carrera de médico veterinario.²⁵⁷ En el 2005 en la UNAM ya habían resentido los problemas que generaron las acreditaciones. En protesta por los cambios, un numeroso grupo de estudiantes de la Facultad de Ingeniería decidió clausurar la dirección con el solidario apoyo de alumnos de Economía, Filosofía, Ciencias Políticas, Ciencias y del CCH oriente. Ya que consideraban que el nuevo plan de estudios disminuyó el nivel educativo de la institución y que estas parecían más interesadas en adaptarse a los modelos del Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería(CACEI), que en la calidad de la carrera.²⁵⁸

En otro tenor, mucho menos solidario que en la UNAM y en una línea más reaccionaria. Los estudiantes de la Facultad de Medicina de la UMSNH que como habíamos mencionado anteriormente habían sido rechazados de las instituciones del sector salud, para realizar sus prácticas al no conseguir la acreditación. Veían como los principales culpables a los alumnos que provenían de estados pobres como Oaxaca, Guerrero y Chiapas. En consecuencia el clima de hostilidad a los alumnos provenientes de dichos

²⁵⁷ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 779.

²⁵⁸ *Ibíd.*, p 780.

estados aumento, a quienes se responsabilizaba del problema.²⁵⁹ Este tema, es particularmente grave y vergonzoso ya que no es la primera vez ni la única en la que los estudiantes de la Facultad de Medicina se expresan con términos xenófobos contra estudiantes de otros estados, a quienes ven como una amenaza para la acreditación y reacreditación, ya que debemos recordar que esta se renueva cada cinco años y cada cinco años el IMSS ejercerá presión para que la matrícula siga reducida. Y para asegurar que el objetivo de la reacreditación no se ponga en peligro, recurren a actos dignos de grupos delincuenciales perfectamente organizados,²⁶⁰ lastimando los valores nicolaitas, expresadas en la ley orgánica que señala en su capítulo III de los fines artículo 4º. “La universidad tiene como finalidad esencial servir al pueblo, contribuyendo con su quehacer diario a la formación de hombres calificados en la ciencia, la técnica y la cultura, que eleven cualitativamente los valores y costumbres sociales.”²⁶¹

Lamentablemente se olvida que como universidad pública, la UMSNH se mantiene con impuestos de los hijos de los trabajadores de todo el país, no solo de Michoacán, por lo que cualquier alumno procedente de cualquier estado de la república tiene derecho de estudiar en la institución que mejor convenga a sus intereses. Esto nos advierte de una problemática de pérdida de valores en la universidad y del carácter elitista de esta. A este paso la UMSNH será más elitista que las instituciones privadas del estado. Como en el caso de la Universidad de Guanajuato, que admite menos alumnos que las universidades privadas de ese estado.

²⁵⁹ *Ídem.*

²⁶⁰ Entre piedras, palos y botellas, desalojan a paristas de la Universidad Michoacana (Noticia), 25 de septiembre de 2012, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.proceso.com.mx/?p=320852>

²⁶¹ Gutiérrez, *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo/recopilación. Textos introductorios...* p. 182.

En cuanto a todo lo que implican las acreditaciones para las universidades públicas, pareciera que las autoridades universitarias, los directivos, son los que menos comprenden la situación o al menos los que más desinformados están. En el aniversario 178 de la Facultad de Medicina en la UMSNH, el director invitado de medicina de la Universidad de Guadalajara, Juan Lara Vélez, advertía que de no acreditarse las universidades publicas estarían en riesgo de privatizarse.²⁶²

Por otro lado el sucesor de Figueroa Zamudio, el entonces rector Salvador Jara, negaba esta realidad al afirmar lo que a su entender significaban las acreditaciones para la UMSNH “Las acreditaciones de calidad, lejos de privatizar los programas educativos, son representaciones ciudadanas que garantizan que los recursos públicos que reciben las universidades se están aplicando correctamente.”²⁶³ Cabría cuestionarnos sobre este punto que afirmaba el ahora Gobernador interino del Estado, cuando recientemente salió a la luz que la Universidad Michoacana presenta un riesgo latente de colapsarse ante el déficit financiero que enfrenta, el cual se triplicó durante 2013 justamente en la gestión de Salvador Jara Guerrero hasta llegar a una cifra por el orden de mil 116 millones de pesos, reconoció el mismo tesorero Horacio Díaz Mora²⁶⁴, quien fuera tesorero del rectorado de Salvador Jara y uno de los artífices de las “cuotas voluntarias”. Es impresionante y abrumadora la cantidad con la que se triplicó la deuda en la Universidad bajo el rectorado de Jara, en voz de su propio tesorero; siendo que Jara Guerrero afirmaba que las

²⁶² Estudiantes de la Universidad Michoacana no podrán hacer sus prácticas en clínicas del IMSS (Noticia), 2 de mayo de 2008, *consultado 10 de marzo de 2014*, <http://www.jornada.unam.mx/2008/05/02/index.php?section=estados&article=031n1est>

²⁶³ Acreditaciones de calidad garantizan los recursos públicos, afirma Jara (Noticia), 27 de agosto de 2012, *consultado 10 de marzo de 2014*, <http://www.lajornadamichoacan.com.mx/2012/08/27/acreditaciones-de-calidad-garantizan-los-recursos-publicos-afirma-jara/>

²⁶⁴ Galeote, “Se triplica déficit financiero de la UMSNH (Noticia)”, 17 de julio de 2014, *consultado 19 de julio de 2014*, <http://www.quadratin.com.mx/educativas/Se-triplica-deficit-financiero-de-la-UMSNH/>

acreditaciones permitían manejar los recursos que llegaban a la universidad “correctamente”, entonces ¿Qué pasó?, en ¿Qué se gastó los 20 millones de pesos que recibía al año la secretaría auxiliar de la universidad? Y otras dependencias, solo el actual Gobernador interino Jara Guerrero, sabe la respuesta.

Por su parte el entonces Coordinador para la Evaluación y la Acreditación de los Programas Educativos de la UMSNH, el ingeniero David Rueda López, aseguró por un lado que las acreditaciones le han significado a la UMSNH mayores recursos²⁶⁵ y se pronuncia sobre las voces que advierten de la posible privatización de la universidad debido a estos procesos de acreditación “hay unas cuestiones interesantes, sobre todo en el área de humanidades y de algunos grupos, que han señalado que esto tiene que ver con una serie de tendencias neoliberalistas y algunas otras cuestiones, pero lo que a nosotros nos importa más allá que si tiene tendencias neoliberales o privatizadoras, es que nos impacte en la mejora.”²⁶⁶

Es decir a las autoridades de la UMSNH no les importa lo que suceda con las acreditaciones, siempre y cuando haya “mejora” para los programas de licenciatura y el por entonces rector menciona que las acreditaciones de calidad garantizan los recursos públicos, aunque contradictoriamente el mismo Salvador Jara, hizo en su rectorado mucho hincapié sobre el futuro del financiamiento de la UMSNH debido a la crisis financiera²⁶⁷ lo

²⁶⁵ Visor universitario: Acreditaciones en la UMSNH (video) ,12 de agosto de 2013, consultado 15 de agosto de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=tGaDwHTjOkU&list=WL&index=12>

²⁶⁶ Visor universitario: Acreditaciones en la UMSNH (video) ,12 de agosto de 2013, consultado 15 de agosto de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=tGaDwHTjOkU&list=WL&index=12>

²⁶⁷ Visor universitario: Acreditaciones en la UMSNH (video) ,12 de agosto de 2013, consultado 15 de agosto de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=tGaDwHTjOkU&list=WL&index=12>

cual nos hace cuestionarnos, sobre cuál es el verdadero impacto de las acreditaciones en el aspecto financiero.

Aunado a esto el ex Coordinador del programa de acreditaciones, David Rueda señaló que los CIEES que otorgan el reconocimiento de calidad, en el 2015 renovarán al igual que las acreditaciones sus programas de calidad. Es decir si los papeleos generados en carpetas de evidencias por los altísimos indicadores que hay que cumplirse, no eran suficientes trámites para la UMSNH, en el año 2015 tendrán que duplicar este burocrático esfuerzo para que cada cinco años, se renueven los programas de calidad del CIEES y las acreditaciones del COPAES.

Ante este panorama burocrático en exceso y nulamente beneficioso para las universidades se pone en juego la autonomía universitaria, y con una ley orgánica desfasada 23 años de su estatuto universitario, con el que se supone tendrían que ir a la par. Los problemas que se avecinan para la universidad serán cada vez más complejos de resolver y las decisiones se seguirán tomando sobre la marcha, lo cual hace necesario plantearse si bien reformar la ley orgánica para afrontar los retos de estos tiempos tan acelerados, no serviría de nada modificarla, si antes no se actualiza el estatuto universitario y se ponen a la par, para intentar defender la autonomía de estos procesos que atentan contra ella a todas luces, que atenta contra sus principios.

Se hace necesario que toda la comunidad participe para resolver este conflicto, no solo maestros también alumnos, quienes ignoran profundamente los objetivos de las acreditaciones o las implicaciones que tienen estas en la vida universitaria. Mientras la

universidad siga fraccionada y los representantes de los estudiantes conglomerados en el consejo universitario, no hagan partícipes a los alumnos de lo que sucede en la universidad y solo respondan a los intereses de los grupúsculos formados en la universidad, esta irremediable y progresivamente dejara atrás los valores que pregonan sus leyes “proteger y acrecer los bienes y valores del acervo cultural de Michoacán...haciéndolos accesibles a la colectividad...promover la mejoría de las condiciones sociales y económicas que conduzcan a la distribución equitativa de los bienes materiales y culturales de la nación”²⁶⁸

²⁶⁸ Gutiérrez, *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo...*, p. 159.

Conclusiones

Investigar las acreditaciones en la Universidad Michoacana, fue un trabajo complejo, sin embargo hemos resuelto nuestras preguntas, conseguido nuestros objetivos y sobre todo comprobado nuestras hipótesis.

En esta investigación confluyeron varios conceptos que por sí mismos, daban para un tema de investigación, sobre todo los que hacen referencia a la calidad, a las acreditaciones y a los procesos de evaluación, que si bien están íntimamente ligadas por las políticas de modernización, guardan ciertas diferencias que nos exigieron puntualizar para evitar confusiones, sobre todo si la calidad de los programas de licenciatura eran sinónimo de que ya estaban acreditadas. Todos estos conceptos conglomerados en las políticas educativas de modernización, fueron analizados tomando como objeto de estudio la Universidad Michoacana.

En este aspecto fue fundamental antes de abordar el tema de las acreditaciones en la Universidad, rastrear los orígenes políticos y conceptuales de la modernización lo cual nos permitió ver como el objetivo más que educativo era económico y que el Estado dejara progresivamente de financiar como es su responsabilidad constitucional a la educación superior. Estos programas educativos retomaban conceptos empresariales, como la calidad, la cual se centra en hacer más con menos, es decir menos recursos, con cual se buscaba que la Universidad diversificara los ingresos que por parte de la federación se les otorgaba.

Con la diversificación de los ingresos, el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional, lo que buscaban era que las universidades dejaran de recibir subsidio federal, para que el gobierno mexicano concentrara sus esfuerzos en liquidar su deuda para ser un país considerado a sujeto de crédito. De esta manera las IES tendrían que ofrecer servicios o implementar cuotas con el fin de depender cada vez menos del gobierno.

Es así como el caso del conflicto en la UNAM revierte en importancia, puesto que lo antes mencionado se intentó poner en práctica en la máxima casa de estudios en el país, con los resultados ya mencionados, al fracasar estos intentos a través de cuotas voluntarias para reducir el presupuesto de las IES, en el siguiente plan gubernamental se buscó que los programas acreditadores incentivaran a las universidades a acreditar sus carreras con el objetivo de tener mayores recursos, apelando al discurso que el país estaba en crisis y por ende el gobierno no podía seguirse haciendo cargo de la totalidad del gasto en las universidades.

Estos programas evaluadores de calidad, empezaron a operar por organismos acreditadores que obtenían su certificación como tales a través de la ANUIES, cuyo director Manuel Pérez Rocha, estaba en contra que órganos externos a las universidades las evaluaran, con la tesis que quien mejor que la propia institución para conocer sus deficiencias y fortalezas, también estaba en contra que estos organismos cobraran por acreditar, pero una vez asumió el control de la ANUIES, el Dr. Julio Rubio Oca, quien fuera asiduo defensor de estas políticas, permitió que las acreditadoras evaluaran y cobraran por sus servicios a las universidades, además de que también se cobrara por renovar cada cinco años estas acreditaciones y evaluarlas por ese periodo de tiempo bajo las mismas

dinámicas, obviando que las universidades tienen problemas complejos que solo se pueden entender bajo su contexto y no con las mismas soluciones para los distintos problemas que las aquejan, esto devino a que las universidades más poderosas del país obtuvieran los mayores incentivos y que las universidades que no lograban estos recursos, se fueran retrasando en estos procesos, generando una desigualdad considerable entre las IES.

Así llegamos al momento central de nuestra investigación, en la cual se señalan las violaciones puntuales a la autonomía de la universidad y también al hecho que si bien cada evaluación es diferente para cierto programa académico, físico matemáticas, histórico sociales, medico biológicos, hay un punto que coincide en todos los programas evaluadores, el cual es tener un numero delimitado de alumnos, es decir privar a los más el derecho a la educación.

En este punto llegamos a nuestra hipótesis central que señala que al iniciar el periodo de estudio, la Universidad Michoacana careció de una estrategia institucional que le permitiera afrontar los procesos de cambio derivados de las políticas públicas que buscaban modernizar el país. Esta carencia se debió, en parte, a que la normatividad universitaria, Ley Orgánica (1986) y Estatuto (1963), fueron promulgados en momentos en los que la institución tenía otras necesidades.

Fue hasta la transición del final del siglo XX que la Universidad asumió como una actividad sustancial la adecuación de su estructura y funcionamiento académicos para cumplir con los requerimientos de programas de fomento y medición de la calidad educativa. Con lo cual se vio violentada sus normatividad universitaria en pro de

acreditarse. Podemos afirmar que es cierto ya que en los requisitos de acreditación de los organismos externos, estos insisten en modificar los planes de estudio, reducir la matrícula de alumnos e implementar procesos de evaluación, cuando estas funciones son mencionadas como exclusivas de la universidad en la ley orgánica y en los estatutos universitarios.

Los procesos de acreditación que iniciaron en el rectorado de Silvia Figueroa Zamudio, obedecieron a una mayor presión por parte del gobierno para que las universidades del país, dejaran de ver estos procesos de evaluación de la calidad como una acción voluntaria de las IES, como ocurrió prácticamente a lo largo de la década de los noventa. Y esto es palpable en las políticas educativas que emprendió al final de la década de los noventa la Universidad Michoacana, al someterse a procesos de evaluación de calidad en 1998, pero que casi diez años después pocos programas de licenciatura habían sido acreditados a pesar de que en el 2000 con el gobierno de Vicente Fox, paso de ser voluntad o no de las universidad sumarse a estos procesos a convertirse en ya una exigencia con no pocas presiones que venían desde el gobierno mismo, presiones que se sostenían con la amenaza de no recibir mayores recursos para las universidades.

Fue entonces que Figueroa Zamudio, asumió en su rectorado, un plan para entrar de lleno a los reconocimientos de calidad de los programas de licenciatura de la Universidad y posteriormente obtener las acreditaciones, confiando en que su rectorado la mayoría de los programas estarían acreditados y aventurándose a pronosticar que en el primer año del siguiente rectorado el de Salvador Jara, la Universidad Michoacana lograría el 100% de acreditaciones en la universidad, lo cual a la fecha y con un nuevo rector no ha sucedido.

A diferencia de lo que aconteció en la década de los sesenta o los ochenta, cuyos conflictos devinieron en modificaciones a la ley orgánica, este nuevo escenario, no responde a las relaciones existentes entre la universidad y el Estado, aunque es este el que ejerce presión para que las IES se acrediten. Son en última instancia entes tan influyentes en todo el mundo como el FMI, el BM, la OCDE y la UNESCO, los que “recomiendan” seguir una serie de pasos para modernizar los sistemas educativos de Latinoamérica, con la promesa de mayores recursos para la universidad.

A pesar de que podemos determinar algunos resultados de las acreditaciones por experiencias como en el caso de la Facultad de Medicina, no podemos profundizar en este aspecto, ya que es un plan que aún no termina de desarrollarse, como lo ha establecido la ANUIES en su programa para las universidades que abarca del año 2000 hasta el 2020. Es por eso que nos centramos en analizar las relaciones de la universidad con estos organismos externos y los conflictos que surgen a partir de esta con las normativas universitarias.

Como en el caso de la Facultad de Medicina en la que señalamos los peligros que representa para la autonomía universitaria y el desarrollo de la universidad. Las recomendaciones que los organismos acreditadores hicieron en Medicina como señalamos, violentan la autonomía al determinar un número específico de alumnos que debe admitir esta institución cuando esta es una función de la Universidad y modificar los planes de estudio otra función que corresponde a dicha facultad entre otras normativas universitarias, pero sobre todo violentan el sentido histórico que para los michoacanos ha tenido la universidad, que ha sido el servicio al pueblo. La reducción de la matrícula ha sido uno de los aspectos más problemáticos en la Universidad Michoacana, y con el aliciente de que es

necesario hacerlo para poder acreditarse ha suscitado todo tipo de problemas muy lamentables para el verdadero espíritu nicolaita de cooperación y fraternidad.

Vemos con preocupación expresiones xenófobas no solo por parte de los estudiantes de la universidad, sino de toda la sociedad en general, quienes achacan a los estudiantes foráneos el tener problemas para conseguir la acreditaciones, lo cual ya ha dejado vergonzosos episodios en la historia de la Universidad Michoacana, cuando alumnos de medicina denominados los “Ángeles Blancos”, agredieron a los estudiantes que exigían mayor apertura para los estudiantes rechazados.

Exigencia que corresponde con las necesidades de la sociedad mexicana y en particular de la michoacana. Un país en el que por cada dos mil habitantes hay tres médicos, cuando la Organización Mundial de la Salud (OMS) recomienda entre dos y tres médicos por cada mil habitantes. Y si sumamos a este hecho que los organismos acreditadores quieren reducir la matrícula, entonces es inevitable señalarlos como parte del problema en vez de ser parte de la solución con la búsqueda de la supuesta calidad.

Así que las políticas de los organismos acreditadores, no solo violan la autonomía también generan este tipo de problemas como la discriminación, violación al derecho de la educación para todos y falta de médicos en los que los organismos acreditadores tienen gran parte de culpabilidad, solo por mencionar algunos. Y hacer un llamado a la comunidad universitaria para analizar estos problemas y retomar la tradición nicolaita de servicio al pueblo, heredado de los más profundos valores humanistas de Don Vasco de Quiroga. Y fortalecer nuestras normativas universitarias.

Es cierto que los tiempos ya no son los de los ochenta, década en la que fue aprobada la última reforma a la ley orgánica y mucho menos son los tiempos de Don Vasco de Quiroga, pero hay valores como el servicio al pueblo, que la Universidad debe tener presentes hoy y siempre, puesto que las universidades públicas han sido una victoria de las luchas de los trabajadores y no una prebenda de los gobiernos.

También vemos como estos procesos de acreditación entorpecen las funciones y compromisos de la parte académica con la universidad, ya que estos requieren de mucho tiempo para llenar los requisitos burocráticos que los COPAES exigen en los que cada dependencia debe registrar al menos unas 300 carpetas de evidencia, solo para intentar lograr la acreditación de los programas de licenciatura.

Este problema cobra importancia cuando el personal académico, descuida sus funciones dentro de la universidad por atender estos requisitos burocráticos, aunado a que como lo mencionó el que hasta ese entonces era encargado del Departamento de Acreditaciones de la Universidad Michoacana el Ingeniero David Rueda, las CIIES, que son los encargados de otorgar la calidad a los programas de licenciatura partir del 2015, renovar, al igual que los COPAES sus requisitos para que estas sean reconocidas como programas de calidad. Es decir, si no era suficiente trámite burocrático el estar llenando 300 carpetas de evidencias para acreditarse y hacer esto cada 5 años para obtener la reacreditación, ahora las CIIES exigirán lo mismo, y por ende el de por sí ya pesado proceso burocratización- acreditación, ahora se sumara realizar lo mismo con las CIIES.

A partir del año entrante, la Universidad Michoacana tendrá que redoblar los esfuerzos para en primer lugar ser reconocidos como programas de calidad y luego ser acreditadas. Estos procesos como en los estudios que realizó el investigador Hugo Aboites, lejos de contribuir a la mejora de las IES, hacen todo lo contrario y solo enriquecen a los encargados de los organismos acreditadores y de todos los que lo conforman, como queda de manifiesto en una nota en la agencia de información Quadratin, en la que declara el Ingeniero David Rueda, una vez encargado del departamento de acreditaciones, que la Universidad gasto 240 millones de pesos en los últimos tres años en materia de acreditaciones, cuando las mismas autoridades mencionan que hay una crisis en la institución nicolaita. El negocio de la acreditación esta en las sumas de dinero que exigen a las IES para una vez cumplido los requisitos logren acreditarse, así como los insumos para los que hacen la visita a las IES para evaluarlas. No es casualidad que los únicos investigadores que se pronuncian a favor de las acreditaciones trabajen en los organismos acreditadores como Julio Rubio Oca, quien fuera parte de la ANUIES y uno de los responsables de que las políticas modernizadoras priorizaran el dinero y no la educación.

Para este problema es importante asumir la modificación de nuestra ley orgánica, pero no sin antes actualizar nuestros estatutos, seguirla reformando sin ponerla en sintonía con los estatutos solo generara mayores problemas a la universidad, en un contexto que se antoja difícil para el futuro de las IES. Esto indudablemente desatará una serie de posiciones encontradas y discusiones acaloradas respecto al futuro que debe seguir nuestra universidad. En donde sin duda alguna se enfrentaran las visiones encontradas sobre lo que debe ser la universidad hoy en día, habrá los que entiendan a la universidad con una visión

mercantilista y los habrá los que la defiendan como una universidad que debe estar al servicio del pueblo y no de las empresas.

Las divergencias son válidas, las opiniones distintas fortalecen el debate sobre la educación que queremos, pero el actual problema de la universidad, es que ni siquiera hay debate por el desconocimiento que se tiene del tema, después de la cooptación política de los maestros y alumnos en el gobierno arriaguista, parecía que nacía una nueva corriente crítica que participaba y debatía sobre el futuro de la comunidad nicolaita, lo cual finalmente desencadenó en la reforma a la ley orgánica. La comunidad estudiantil debe dejar de ser presa de la cooptación que aún se practica en nuestra máxima casa de estudios, deben involucrarse en los cambios que la institución requiere, pero también es una responsabilidad de los profesores, quienes después de todo son los que se involucran de manera directa en estos procesos que burocratizan su función principal que es la de la enseñanza, son ellos también los que deben de informar a la comunidad académica los cambios al interior de la misma e incentivar el debate para construir juntos el futuro de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

Anexo de cuadros

Cuadro 1.1

Las políticas de evaluación de la calidad en América Latina²⁶⁹

Países estudiados	Argentina	Colombia	Chile	México
Principios generales	Los ejes del mejoramiento de calidad son: la evaluación institucional y la acreditación de carreras y posgrados; el financiamiento específico ligado a la calidad y los incentivos a la actividad de investigación de los profesores	Sistema nacional de acreditación-SNA- propicia: El mejoramiento de la calidad de la educación superior; la idoneidad y solidez institucional; el autoexamen permanente en el marco permanente en el marco de la cultura de la evaluación; información confiable; mecanismos de rendición de cuentas de las instituciones ante la sociedad y el estado; un conjunto de elementos de complejidad creciente. El mejoramiento de la calidad en los términos de desarrollo de ciencia y tecnología, asociado a la modernización del aparato productivo impulsado por la apertura económica.	En el marco del programa de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación superior se plantean como objetivos que subyacen al diseño de un sistema de acreditación los siguientes: Promover la calidad de educación superior, en particular en términos de su pertinencia, relevancia y consistencia; Fomentar la equidad, sobre todo en función de las alternativas educacionales; Incentivar la vinculación de la educación superior con el desarrollo nacional y fomentar la investigación; Consolidar la diversificada base institucional existente manteniendo la distinción entre estudios superiores con orientación	El aseguramiento de la calidad de la educación superior trabaja con programas de modernización educativa en donde la evaluación aparece en paralelo en los programas de enseñanza e investigación. Existen tres programas principales: la autoevaluación institucional; la evaluación individual de profesores y la evaluación externa de programas.

²⁶⁹ Casanova, *Nuevas Políticas de Educación Superior...*, p. 226.

			académica, estudios profesionales y técnicos.	
organismos	Programa de reforma de la E.S.; fondo para el mejoramiento de la calidad; comisión nacional de evaluación y acreditación universitaria; el sistema de información universitaria; la red de información universitaria; la asignación de recursos; el fortalecimiento institucional; la secretaria de políticas universitarias y la secretaria de ciencia y tecnología.	Consejo nacional de educación superior; instituto colombiano para el fomento de la educación superior; consejo nacional de acreditación; fondo de desarrollo de la educación superior; instituto colombiano de crédito educativo y estudios técnico en el exterior.	Sistema de licenciamiento (CSE y DIVESUP); sistema nacional de acreditación; programa de mejoramiento de la calidad y la equidad de la educación superior; consejo superior de la educación; consejo de ciencia y tecnología; fondo nacional de desarrollo científico y tecnológico; agencia acreditadora.	Fondo para la modernización de la educación superior; programa de carrera docente; programa de mejoramiento del profesorado de las instituciones de educación superior; autoevaluación institucional; comités interinstitucionales para la evaluación de la educación superior; comités mexicanos para la práctica institucional de profesiones; sistema nacional de investigadores y padrón nacional de programas de posgrado de excelencia.
acciones	Acreditación de carreras de posgrado; evaluación de proyectos institucionales; reconocimiento de entidades privadas de acreditación; autoevaluación y evaluación externa	Apreciación de condiciones iniciales; acreditación de proceso y de resultado; calidad de programas o de instituciones; programas de posgrado y pregrado; evaluación externa de pares académicos.	Acreditación de programas; acreditación de instituciones; acreditación de carreras; mecanismos de licenciamiento; evaluación de insumo y procesos; evaluación de los mecanismos internos de autorregulación; proceso auto evaluativo; evaluación externa.	Evaluación de proyectos de las universidades públicas; estímulos al desempeño individual de los docentes; identificación de la calificación deseable de profesores; autoevaluación institucional; evaluación de planes y programas de estudio por disciplina; exámenes de

				ingreso y egreso; certificación profesional; acreditación de planes y programas de estudio por disciplina; becas e investigadores productivos.
Palabras claves	Evaluación; acreditación; mejoramiento de la calidad; autoevaluación; evaluación externa.	Autoevaluación; evaluación externa; evaluación final; acreditación; inspección y vigilancia.	Autoevaluación, evaluación externa, acreditación, licenciamiento.	Acreditación, autoevaluación; evaluación por pares.

Cuadro 1.2

Las propuestas de calidad de los organismos internacionales²⁷⁰

Organismo	Evaluación de la calidad
Unesco	Participación de todos los actores en la evaluación de la enseñanza. Modernización de la infraestructura de la educación superior como inversión de obra pública.
Banco Mundial	Restricción del ingreso mediante políticas preferenciales de admisión. Mejoramiento de la investigación. Mayor eficiencia a menor costo con ayuda del sector productivo.
Banco Interamericano de Desarrollo	Ningún sistema de acreditación debe tratar de establecer un conjunto general de criterios aplicables a todo el sistema. Se necesita que existan muchas evaluaciones que tengan por objeto mejorar, la calidad, reformar los regímenes de incentivos, reunir y divulgar información y propiciar la adopción de decisiones con conocimiento de causa en los mercados pertinentes. La acreditación debe adaptarse de acuerdo con la función que se trate: 1) liderazgo académico, 2) formación para las profesiones, 3) formación técnica y perfeccionamiento y 4) educación superior general. La existencia de un buen sistema racional de acreditación, en consonancia con las funciones reales y en condiciones de recompensar el desempeño satisfactorio, reducirá grandemente la tendencia a dar títulos equívocos a los proyectos o a proponerse metas inalcanzables

²⁷⁰ *Ibid*, p.217.

Cresalc/Unesco	Asegurar que la calidad de los sistemas, instituciones y programas este ligada a la pertinencia social, al compromiso y a la rendición de cuentas ante la sociedad. Crear la cultura de la evaluación; mantener el principio de la adhesión voluntaria al proceso de evaluación en las instituciones de educación superior autónomas.
CEPAL	Desarrollar la cooperación regional e internacional, en los aspectos que conciernen al mejoramiento de la calidad, la acreditación de programas y estudios, la formación de profesores e investigadores, las reformas académicas y administrativas.

Cuadro 1.3

Clasificación de los SNES, por volumen de matrícula, 1995.²⁷¹

• Megasistemas(con más de un millón de estudiantes): • Argentina, Brasil y México. • Sistemas grandes(entre un millón y 500 mil estudiantes): • Colombia, Perú y Venezuela. • Sistemas medianos(entre 500 mil y 150 mil estudiantes): • Sistemas pequeños(menos de 150 mil estudiantes): • Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana, Uruguay.
--

Cuadro 1.4

La cobertura de la educación superior en América Latina²⁷²

Mayores de 35% (modelo de acceso universal)	Entre 35% y 15% (modelo de masas)	Menores de 15% (modelo de elite)
Argentina 38.9	Venezuela 31.4 Uruguay 29.9 Costa rica 29.3 Perú 28.3 Panamá 27.6 Chile 26.6 Bolivia 22.8 Ecuador 19.7 El salvador 19.1 Colombia 17.6 Cuba 15.8 R. Dominicacana 15.1	México 13.8 Paraguay 12.3 Guatemala 12.3 Brasil 11.4 Nicaragua 11.2 Honduras 10.6

²⁷¹ *Ibid*, p.94.

²⁷² *Ibid*, p.97.

Cuadro 1.5

Ingreso de las universidades públicas por fuente (porcentajes)

Fuentes/ingresos	1982	1988	1994
FOMES*			
FEDERAL	63.5	64.0	59.9
ESTATAL	30.3	29.9	30.0
INGRESOS PROPIOS	6.2	6.1	10.1
TOTAL	100.0	100.0	100.0
FEDERAL			
VALOR MAXIMO	96.5	90.9	89.9
VALOR MINIMO	34.0	42.0	39.8
PROMEDIO	68.6	68.3	64.0
DESVIACION	15.2	15.1	15.4
ESTANDAR			
ESTATAL			
VALOR MAXIMO	47.5	51.4	53.6
VALOR MINIMO	8.6	8.6	5.9
PROMEDIO	24.6	25.0	25.1
DESVIACION	12.6	13.3	13.9
ESTÁNDAR			
INGRESOS PROPIOS			
VALOR MAXIMO	33.0	21.3	25.9
VALOR MINIMO	1.0	0.0	2.5
PROMEDIO	7.2	6.7	10.8
DESVIACION	6.9	5.5	6.4
ESTÁNDAR			
FOMES			
VALOR MAXIMO			25.8
VALOR MINIMO			2.5
PROMEDIO			9.6
DESVIACION			5.4
ESTÁNDAR			

Fuente: con base de datos y estimaciones de Lopez Zarate, con relación al subsidio federal, por lo tanto está incluido en los 59.9 por ciento de ese rubro.²⁷³

Cuadro 1.6

²⁷³ Noriega, *Las reformas educativas y su financiamiento...*, p. 195.

El costo anual por alumno en las IES del país²⁷⁴

Institución	Matricula licenciatura	Costo anual por alumno*
U. A. Aguascalientes	7,210	10. 1
U. A. Baja California	20, 099	14. 6
U. A. Baja California Sur	1, 846	28. 9
U.A Colima	3, 131	12. 6
U. A. Coahuila	20, 262	10.4
U. Campeche	7, 330	10. 8
UNACHapingo	9, 434	12. 7
U. A. Ciudad Juárez	7, 485	14. 2
UACHiapas	10, 282	16. 9
UJEDurango	6, 791	11. 3
UGuanajuato	6, 410	11. 7
U. A. Guerrero	22, 918	4
U. A. Hidalgo	5, 621	10. 5
U. Guadalajara	73, 247	6. 3
UAEdo. México	16, 111	9.3
UMSNH	22, 712	7.9
UAE Morelos	8, 832	6.5
U. A. Nayarit	7, 278	7.3
U. A. Nuevo León	52, 082	9.7
UABJ Oaxaca	16, 278	3.2
U. A. Puebla	42, 563	8.6
U. A. Querétaro	6, 977	10. 7
U. Quintana Roo	871	43. 4
U. A. San Luis Potosí	16, 793	14. 2
U. A. Sinaloa	28, 645	7.2
UJATabasco	16, 909	7.7
U. A. Tamaulipas	23, 594	17.3
U. A. Tlaxcala	7, 269	8.9
U. A. Veracruzana	36, 946	16.5
U. A. Yucatán	7, 069	18
U. A. Zacatecas	8, 515	14
U. A. Metropolitana	38, 975	25.3
UNAM	135, 261	20
UpedagogicaN	2, 821	49.3
IPN	8, 899	16.3

*en miles de pesos

Cuadro 1.7

²⁷⁴ Zamora, *La asignación de recursos y criterios para el financiamiento de la universidad pública mexicana en crisis por las políticas educativas impuestas por el estado (caso de estudio: Universidad Michoacana)*, Morelia, UMSNH, Facultad de Derecho, 2002, p. 170.

Población de la Universidad Michoacana en el ciclo escolar 1993-1994.²⁷⁵

Población en el ciclo escolar 1993-1994	
Bachillerato	10, 652
Ingenierías	3, 454
Áreas de la salud	4, 913
Ciencias y humanidades	616
Administrativas y sociales	8, 721
Enseñanzas especiales	2, 313
Posgrado	1, 298

Cuadro 1.8

La matrícula por licenciatura en la Universidad Michoacana, 1993-1994.²⁷⁶

Matrícula en licenciatura por división académica	
Ciencias administrativas y sociales	48%
Área de salud	24.6%
Ingenierías	19%
Ciencias agropecuarias	5.1%
Ciencias y humanidades	3.4%

Cuadro 1.9

La distribución del financiamiento en la Universidad Michoacana, 1993-1994.²⁷⁷

Fuentes de financiamiento	
Recursos propios	7.4%
Gobierno estatal	31.1%
Gobierno federal	61.5%

Cuadro 1.10

²⁷⁵ Figueroa, *La Universidad Michoacana en la alborada de un nuevo siglo...*, p. 64

²⁷⁶ *Ibid*, p. 66.

²⁷⁷ *Ibid*, p. 72.

El ingreso neto por subsidio en la UMSNH, 1990-2001.²⁷⁸

Años	Ingresos netos por subsidio en miles de pesos	Población estudiantil
1990	93, 607, 834. 00	32, 148
1995	161, 827, 738. 00	32, 506
1996	181, 047, 666. 00	34, 321
1997	91, 403, 787. 00	35, 519
1998	294, 660, 058. 00	38, 397
1999	568, 079, 771. 00	39, 395
2000	651, 353, 055. 00	41, 621
2001	760, 594, 854. 00	43, 505

Cuadro 1.11 Eficiencia terminal por sistema (porcentaje)²⁷⁹

Año de registro	1999	2000	2001	2002	2003
Universidad pública estatal con subsidio (UPE)	49.4	49.1	41.3	45.8	41.9
Universidad pública federal con subsidio (UPFS)	29.9	49.7	49.8	44.8	40.7
Instituto tecnológico público (ITP)	44.9	55.9	69.4	45.1	55.9
Universidad pública estatal con apoyo solidario (UPEAS)	9.1	10.1	7.2	11.9	9.6

Cuadro 1.12 La eficiencia terminal antes y durante las iniciativas de la década de 1990.²⁸⁰

²⁷⁸ Zamora, *La asignación de recursos y criterios para el financiamiento...*, p. 173

²⁷⁹ Rosales, *Evaluar para la homogeneidad. La experiencia mexicana en la evaluación...*, p. 19.

²⁸⁰ Aboites, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México...*, p. 784.

Generación	Eficiencia terminal (porcentaje)
1981-1982 a 1985-1986	51.2
1982-1983 a 1986-1987	53.9
1983-1984 a 1987-1988	51.4
1984-1985 a 1988-1989	50.0
1985-1986 a 1989-1990	62.0
1987-1988 a 1991-1992	61.8
1988-1989 a 1992-1993	58.7
1989-1990 a 1993-1994	49.4

Cuadro 1.13

Evolución del padrón de programas evaluados por los CIEES (nivel de consolidación).

²⁸¹

	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007
Nivel 1	1 473	587	800	989	1,213	1,677	1,801
Nivel 2	2 578	798	1,052	1,126	1,092	909	944
Nivel 3	237	481	522	520	504	410	395
Total	1, 288	1, 866	2, 374	2, 635	2, 809	2, 996	3, 131

Cuadro 1.14

Programas reconocidos de calidad y acreditados en la UMSNH, 1998-2013²⁸²

²⁸¹ Rubio, “La evaluación y la acreditación de la educación superior en México: Un largo camino aun por recorrer”, en *Reencuentro*, diciembre, número 050, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 2007, p. 5.

²⁸² Lista facilitada por el exdirector del Departamento de Acreditaciones de la UMSNH David Rueda, agosto 2013.

Programa educativo	Unidad académica	PE de calidad	Nivel 1 CIEES	Fecha de evaluación	Acreditado COPAES	Fecha acreditación
Licenciatura en ingeniería mecánica	Facultad de ingeniería mecánica	si	si	31/05/2007	CACEI	14/08/2008
Licenciatura en economía	Facultad de economía “Vasco Quiroga”	si	si	27/10/2006	CONACE	02/06/2008
Licenciatura como biólogo	Facultad de biología	si	si	26/06/1998	CACEB	25/04/2008
Licenciatura en salud pública	Escuela de enfermería y salud pública					
Licenciatura como ingeniero en tecnología de la madera	Facultad de ingeniería en tecnología de la madera	si			CACEI	18/02/2009
Licenciatura como médico cirujano y partero	Facultad de ciencias médicas y biológicas “DR IGNACIO CHAVEZ”	si	si	16/12/2008	COMAEM	25/11/2009
Licenciatura en enfermería	Facultad de enfermería	si			COMACE	09/05/2008
Licenciatura como químico farmacobiólogo	Facultad de químico farmacobiología					
Licenciatura en lengua y literaturas hispánicas	Escuela de lengua y literaturas hispánicas					
Licenciatura en filosofía	Facultad de filosofía “DR SAMUEL RAMOS MAGAÑA”	si	si	10/07/1998		
Licenciatura en historia	Facultad de historia	si	si	10/07/1998		
Licenciatura en ingeniería en computación	Facultad de ingeniería eléctrica	si			CACEI	26/02/2010
Licenciatura en ingeniería civil	Facultad de ingeniería civil	si	si	25/05/2007	CACEI	26/02/2010
Licenciatura como ingeniero agrónomo horticultor	Escuela de ciencias agropecuarias					
Licenciatura en administración de empresas agropecuarias	Escuela de ciencias agropecuarias					
Licenciatura en psicología	Facultad de psicología	si	si	25/05/2007	CNEIP	20/03/2009
Licenciatura en artes visuales	Escuela popular de bellas artes					

Licenciatura en administración	Facultad de contaduría y ciencias administrativas	si			CACECA	11/06/2009
Licenciatura en contaduría	Facultad de contaduría y ciencias administrativas	si			CACECA	18/11/2009
Licenciatura en informática administrativa	Facultad de contaduría y ciencias administrativas	si			CACECA	15/12/2010
Licenciatura como cirujano dentista	Facultad de odontología	si	si	19/11/2009		
Licenciatura en ingeniería electrónica	Facultad de ingeniería eléctrica	si			CACEI	08/02/2011
Licenciatura en comercio exterior	Facultad de economía “Vasco Quiroga”					
Licenciatura en arquitectura	Facultad de arquitectura	si	si	27/11/2009	ANDAPEH	01/07/2011
Licenciatura como ingeniero agrónomo	Facultad de agrobiología “PDTE JUAREZ”	Si	si	19/11/2009		
Licenciatura en danza	Escuela popular de bellas artes					
Licenciatura en música	Escuela popular de bellas artes					
Licenciatura en teatro	Escuela popular de bellas artes					
Licenciatura en nutrición	Facultad de ciencias médicas y biológicas “DR IGNACIO CHAVEZ”					
Licenciatura en ciencias físico matemáticas	Facultad de ciencias físico matemáticas “MAT LUIS MANUEL RIVERA GUTIÉRREZ”	si	si	04/12/1998		
Licenciatura en derecho	Facultad de derecho y ciencias sociales	si	si	21/07/2010	CONFED	11/01/2012
Licenciatura como ingeniero electricista	Facultad de ingeniería eléctrica	si			CACEI	21/02/2013
Licenciatura como ingeniero químico	Facultad de ingeniería química	si	si	15/03/2007	CACEI	10/08/2012
Licenciatura como médico	Facultad de medicina	si			CONEVET	03/09/2012

veterinario zootecnista	veterinaria y zootecnia					
----------------------------	----------------------------	--	--	--	--	--

Fuentes

Documentales

Archivo General de la Universidad Michoacana (AGUM). Morelia, Michoacán.

Fondo: Consejo Universitario

Serie: Actas

Libros: 8-13

Años: 2007-2008

Archivo Histórico de la Universidad Michoacana (AHUM). Morelia, Michoacán.

Fondo: Consejo Universitario

Serie: Actas

Libros: 74-77

Años: 1960- 1961

Otros documentos

Documentos proporcionados por el Departamento de acreditación de la UMSNH.

COMAEM, informe de la visita de la facultad de ciencias médicas y biológicas “Dr. Ignacio Chávez” Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo de fecha 2, 3, 4 y 5 de Diciembre de 2007.

Coordinación de Transparencia Universitaria, www.informacionpublica.umich.mx 7 de Febrero de 2014.

Conferencias / Seminarios

Seminario permanente: Universidad, Sociedad y Estado, Problemas y Alternativas, Facultad de Historia de la UMSNH, febrero- marzo 2012.

Artículos

ALCANTARA, Armando, “Dimensiones de la calidad en educación superior”, en *Reencuentro*, número 050, UAM-X, diciembre de 2007, pp. 21-27.

BIAGINI, Hugo, “La reforma universitaria (antecedentes y consecuentes)”, Editorial Leviatan, Buenos Aires, 2000.

BUENDIA, Angélica, “El concepto de calidad: Una construcción en la educación”, en *Reencuentro*, número 050, UAM-X, México, diciembre de 2007, pp. 28-34.

CALDERON, Matías, “La trayectoria del capitalismo neoliberal en Chile”, en *Rebelión.org*, 2008, <http://www.rebelion.org/docs/69960.pdf>

CEPPE (Comité para la evaluación de programas de pedagogía y educación), Marco de referencia para la evaluación de programas de pedagogía y educación, 2010.

COPAES, noveno foro de evaluación educativa Huatulco, Oaxaca, México, noviembre, 2010.

- DIAZ, Ángel, “Autonomía Universitaria. Orígenes y futuro en la realidad mexicana”, en *Revista de la educación superior*, Vol. XXXIII, No. 129, México, Enero-Marzo, 2004, pp. 41-48.
- ESPINOSA, Marum, “Las implicaciones del TLC en la educación superior mexicana”, en *Perfiles educativos*, vol. 19, núm. 76-77, México, 1997.
- FILIBE, Alberto, “Condorcet y la educación: Aportes para la formación de un hombre nuevo”, en *Revista educación y pedagogía*, números 26-27, Vol. XII, (enero-agosto), 2000.
- GAGO, Antonio, “Cultura y evaluación en México: del diagnóstico a la acreditación”, en *Revista Anuies*, num. 107, 1998.
- LOPEZ, Romualdo, “La posición de la ANUIES en torno al financiamiento de la educación superior (1950-2000)”, en *Revista Anuies*, núm. 116, México
- LOPEZ, Susana, “las reformas educativas neoliberales en Latinoamérica”, en *Revista electrónica de investigación educativa*, vol. 8, núm., Universidad Autónoma de Baja California, 2006.
- MARUM, Elia, “Avances en los procesos de acreditación de las instituciones de educación superior en México”, en *Revista Anuies*, num. 96, 1995.
- MUÑOZ, Humberto, “La autonomía universitaria: una perspectiva política”, en *Perfiles Educativos*, Vol. XXXII, número especial, IISUE-UNAM, 2010.
- ORNELAS, Jaime, “Reflexiones en torno a la autonomía universitaria”, en la *Revista dialéctica*, consultado el 15 de octubre del 2013.
- PALABRAS del C. Lic. Carlos Salinas de Gortari, presidente electo de los Estados Unidos Mexicanos, en *Revista Anuies* núm. 68, 1988.
- PALLAN, Carlos, “Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años”, en *Revista Anuies*, num. 91, 1994.
- PALMA, Cristhián, “Reforma de Córdoba: Grito de resistencia y quiebre oligárquico”, en *Revista Izquierdas*, año 3, número 8, 2010.
- PAVON Armando, Ramírez Clara, “La autonomía universitaria, una historia de siglos”, en *Revista iberoamericana de educación superior*, México, Numero 1, Vol. 1, IISUE, 2010.
- PEREZ, Manuel, “Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior”, en *Revista Anuies*, núm. 98, 1996.
- PODER Ejecutivo Federal, Programa para la Modernización Educativa 1988-1994.
- RELANCIO, Alberto, “Las Universidades Medievales”, en *Actas Seminario de Historia de la Ciencia, Años VIII y X*, Fundación Canaria Orotava de Historia de la Ciencia, Universidad Nacional de Salta, 2007.
- RODRIGUEZ, Aida, “Experiencias y lecciones aprendidas del sistema de evaluación y acreditación en México”, en *Aventuras del pensamiento*, Facultad de Estudios Superiores Cuautitlán, UNAM, Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica A.C., abril-junio, 2009.

- RUBIO, Julio, “La evaluación y la acreditación de la educación superior en México: Un largo camino aun por recorrer”, en *Reencuentro*, diciembre, número 050, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, 2007.
- RUIZ, Ariel, “Autonomía Universitaria: Entre la historia, la legislación y la búsqueda”, en *Revista de la Facultad de Medicina*, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- RUIZ, Lourdes, “Implicaciones del TLC en nuestra identidad cultural y la extensión universitaria”, en *Revista Anuies*, núm. 88, 1993.
- SANCHEZ, Eduardo, “Opciones de financiamiento de la educación superior”, en *Revista de la educación superior*, Vol. XXXIII, No. 132, octubre-diciembre de 2004.
- STOLOWICS, Beatriz, “Apuntes para pensar la autonomía universitaria hoy”, en *Revista de sociología*, núm. 19, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile, 2005.
- TORAL, Alfredo, “La normatividad en materia de acreditación de estudios en la educación superior”, en *Revista Anuies*, num 72, 1989.
- VALLE, Maximiliano, “Modernización educativa o reconstrucción de la legitimidad del Estado en México”, *Papeles de población*, vol. 5, núm. 20, abril-junio, Universidad Autónoma del Estado de México, 1999.
- VILLASEÑOR, Guillermo, “La evaluación de la educación superior: su función social”, en *Reencuentro*, abril, número 036, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, 2003.

Páginas web

- SNIT, Consultado 18 de febrero de 2014 <http://www.snit.mx/informacion/institutos-tecnologicos-de-mexico>
- COPAES, Consultado 9 de noviembre de 2012 www.copaes.org.mx
- ACREDITACIONES de calidad garantizan los recursos públicos, afirma Jara (Noticia), 27 de agosto de 2012, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.lajornadamichoacan.com.mx/2012/08/27/acreditaciones-de-calidad-garantizan-los-recursos-publicos-afirma-jara/>
- ÁLVAREZ, Benjamín, Acreditaciones, reacreditaciones, nuevas carreras, prioridades de la UMSNH (Noticia), 10 de febrero de 2011, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.cambiodemichoacan.com.mx/vernota.php?id=143540>
- COBRO de inscripciones, autoridades nicolaitas se niegan a hablar de este tema (video), 4 de marzo de 2014, consultado 6 de marzo de 2014, <http://www.cbtelevision.com.mx/noticia/cobro-de-inscripciones-autoridades-nicolaitas-se-niegan-a-hablar-de-este-tema>
- DÍAZ, Ángel, Internacionales, nuevas reglas y desafíos evaluar lo académico. Organismos (artículo), consultado 8 noviembre de 2013, www.lie.upn.mx/docs/.../EvaluacionAcademicaPachecoDiaz.pdf
- ENTRE piedras, palos y botellas, desalojan a paristas de la Universidad Michoacana (Noticia), 25 de septiembre de 2012, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.proceso.com.mx/?p=320852>

- FLORES, Linaloe, México: Un sistema de salud desmantelado (Investigación), 7 de abril de 2014, consultado 2 de junio de 2014, <http://www.sinembargo.mx/07-04-2014/954626>
- GALEOTE, Sara, Se triplica déficit financiero de la UMSNH (Noticia), 17 de julio de 2014, consultado 19 de julio de 2014, <http://www.quadratin.com.mx/educativas/Se-triplica-deficit-financiero-de-la-UMSNH/>
- GARCIA, Armando, El estado de bienestar social (artículo) ,14 de enero de 2013, consultado 2 de febrero de 2014, <http://blogs.unir.net/armando-alvares-garcia-junior/derecho/1012-el-estado-de-bienestar-social>
- LEAL, Gustavo, SEP-Copaes: ¿evaluaciones compulsivas sin impacto? (artículo) ,5 de enero de 2008, consultado 2 de mayo de 2014, <http://www.jornada.unam.mx/2008/01/05/index.php?section=politica&article=014a1pol>
- LOPEZ, Eduardo, Logra medicina su acreditación (Noticia), 27 de noviembre de 2009, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.oem.com.mx/elsoldemorelia/notas/n1418713.htm>
- MARTINEZ, Ernesto, Estudiantes de la Universidad Michoacana no podrán hacer sus prácticas en clínicas del IMSS (Noticia), 2 de mayo de 2008, consultado 10 de marzo de 2014, <http://www.jornada.unam.mx/2008/05/02/index.php?section=estados&article=031n1est>
- TELLEZ, Ricardo, Jara con la camiseta bien puesta: Silvia Figueroa (Noticia) 7 de enero de 2010, consultado 5 de abril de 2014, <http://www.moreliactiva.com/noticia/1296/jara-con-la-camiseta-bien-puesta-silvia-figueroa.html>
- VISOR universitario: Acreditaciones en la UMSNH (video) ,12 de agosto de 2013, consultado 15 de agosto de 2013, <https://www.youtube.com/watch?v=tGaDwHTjOkU&list=WL&index=12>

Tesis

- ÁLVAREZ, Jaime, *La reforma universitaria en Michoacán. El movimiento estudiantil por una nueva ley orgánica (1966-1986)*, tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, Morelia, UMSNH, Escuela de Historia, 1999.
- ÁLVAREZ, Tania, *La Universidad Michoacana como universidad moderna, 1956-1966*, Morelia, UMSNH, Escuela de Historia, 2001.
- ANGUIANO, Francisco, *La Universidad Michoacana en 1986: Reforma y Conflicto*, tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, Morelia, UMSNH, Facultad de Historia, 2013.
- BALTAZAR, David, *Vida y practica académica de la UMSNH 1986-2003*, tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, Morelia, UMSNH, 2003.

- BALTAZAR, Gerardo, *Reforma y conflicto en la Universidad Michoacana*, 1986, tesis para obtener el grado de Licenciado en Historia, Morelia, UMSNH, 2003.
- ESPINOSA, Guillermo, *El rectorado del Dr. Eli de Gortari en la Universidad Michoacana, 1961-1963*, Morelia, UMSNH, Facultad de Historia, 2006.
- RODRIGUEZ, Margarita, *Autonomía y órganos de gobierno en la UMSNH, 1919-1966*, Morelia, UMSNH, Escuela de Historia, 1999.
- ZAMORA, Juan, *La asignación de recursos y criterios para el financiamiento de la universidad pública mexicana en crisis por las políticas educativas impuestas por el estado (caso de estudio: universidad michoacana)*, Tesis para obtener el grado de Maestría, Morelia, UMSNH, Facultad de Derecho, 2002.

Bibliográficas

- ABOITES, Hugo, *La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México: Historia de poder y resistencia (1982-2012)*, México, ITACA, 2012.
- ABOITES, Hugo, *Viento del Norte. TLC y privatización de la educación superior en México*, México, Plaza y Valdes, 1997.
- AMOROS, Mario, *Chile, la herida abierta*, en rebelión.org, 2001.
- ANUIES, *La educación superior en el siglo XXI: Líneas de acción y desarrollo*, 2000.
- ARREOLA, Raúl, *Historia de la Universidad Michoacana*, Morelia, UMSNH, Coordinación de investigación científica, 1984.
- BENJAMIN, Walter, *Tesis sobre la Historia y otros fragmentos*, en Bolivare. Unam.mx.
- BOLIVAR, Rosendo, *Historia de México Contemporáneo II*, México, Instituto Politécnico Nacional, 2008.
- CASANOVA, Hugo (Coordinador), *Diversidades y convergencia estrategias de financiamiento, gestión y reforma de la educación superior*, México, UNAM, Centro de estudios sobre la universidad, 2000.
- CASANOVA, Hugo (Coordinador), *Nuevas Políticas de Educación Superior, Serie universidad contemporánea*, La Coruña, Netbiblo, 2002.
- CORDERO, Rafael, Pantoja David (coordinadores), *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México, Colección problemas educativos en México, 1995.
- DE LA MADRID, Miguel, *Cambio de Rumbo* (Libro electrónico), 2013, consultado 15 de mayo, http://www.mmh.org.mx/politica_eco.php
- DIAZ, Ángel, *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana (un estudio en las universidades públicas estatales)*, México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, 2008.
- ESCALANTE, Pablo (coordinador), *Nueva Historia Mínima de México*, México, COLMEX, 2005.
- FIGUEROA, Silvia, *La universidad michoacana en la alborada de un nuevo siglo*, UMSNH, 1995.

- GOMEZ, David, *Educación en el federalismo. La política de descentralización educativa en México*, México, Instituto Tecnológico y de estudios superiores de occidente (ITESO), 2000.
- GUTIERREZ, Ángel (recopilación, textos introductorios), *Leyes orgánicas de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo*, Morelia, Archivo Histórico, 2001.
- GUTIERREZ, Ángel, *Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo: Historia breve*, UMSNH, Morelia, 1997.
- KENT, Rolling (Coordinador), *Los temas críticos de la educación superior en América Latina en los años noventa (estudios comparativos)*, CFE, México, 2002.
- LAVAL, Christian, *La escuela no es una empresa: El ataque neoliberal a la enseñanza pública*, Barcelona, PAIDOS, 2003.
- LEGISLACION Universitaria 1. Normas jurídicas fundamentales: ley orgánica, estatuto universitario y otras, Morelia, UMSNH, 2004.
- LOPEZ, Santos, *La Evaluación de la educación superior en México. Enfoques teóricos y compromisos institucionales*, México, ORIGAMI, 2008.
- MIJANGOS, Eduardo (Coordinador), *La Universidad Michoacana a fin de siglo*, Morelia, UMSNH, 2000.
- NORIEGA, Margarita, *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México 1982-1994*, México, Plaza y Valdes, 2000.
- OCDE, *El financiamiento de la educación superior. Tendencias actuales*, Colección biblioteca de la educación superior, ANUIES, 1990.
- ORNELAS, Jaime, *Educación y Neoliberalismo en México*, Puebla, BUAP, 2002.
- ORNELAS, Carlos, *El sistema educativo mexicano (la transición de fin de siglo)*, México, FCE, 1995.
- PANTOJA, David, Cordera, Rafael, *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México, Editorial Porrúa, 1995.
- PEDRO Francesc, Puig Ireme (coordinadores), *Las reformas educativas una perspectiva política y comparada*, España, Paidos, 1998.
- PONCE, Aníbal, *Educación y lucha de clases*, España, Partido comunista obrero español, 1934.
- POZAS, Ricardo, *Universidad Nacional y Sociedad*, México, UNAM, Centro de Investigaciones Interdisciplinarias, 1990.
- RAMA, Claudio, *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*, México, FCE, 2006.
- RAMOS, Rubén, *La educación en América Latina: Enfoque desde la institucionalidad del orden mundial capitalista*, USA, Editorial académica española, 2012.
- RANGEL, Lucio, *La Universidad Michoacana y el movimiento estudiantil 1966-1986*, Morelia, Instituto de Investigaciones Históricas, Colegio Primitivo y Nacional de San Nicolás de Hidalgo, 2009.

- RODRIGUEZ, Roberto, *La integración Latinoamérica y las universidades*, México, Colección UDUAL, 1998.
- ROSALES, Miguel (Coordinador), *Evaluar para la homogeneidad. La experiencia mexicana en la evaluación de la educación superior*, México, Plaza y Valdes, 2009.
- SADER Emir, Aboites Hugo, Gentili Pablo, (Compiladores) *La reforma universitaria: Desafíos y perspectivas noventa años después*, Buenos Aires , CLACSO, 2008.
- SALAZAR, José, *Modulo Modelos de aseguramiento de la calidad en la educación superior*, Centro interuniversitario de desarrollo, 2011.
- SOLANO, Fernando, *Educación en el Siglo XXI*, México, Noriega, 2011.