



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MÉXICO

**PERFILES
EDUCATIVOS**

ISSN 0185-2698

Arredondo Galván, Víctor Martiniano (1983)
“EL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR”
en Perfiles Educativos, No. 19 pp. 43-52.

EL CONCEPTO DE CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR*

Martiniano ARREDONDO GALVAN**

Se ha suscitado recientemente, en diversos lugares y entre algunos estudiosos de los problemas educativos, el interés y la necesidad de reflexionar sobre el problema de la calidad de la educación; y esto porque en los últimos años el concepto de calidad es utilizado cada vez con mayor frecuencia, en los documentos oficiales, otorgándole el carácter de problema prioritario.

De aquí se desprende la importancia de ahondar y desentrañar las implicaciones que trae consigo el uso del concepto de calidad de la educación. Con el presente documento no pretendemos llegar exhaustivamente a eso. Más bien se trata de plantear algunas consideraciones al respecto, y más que ofrecer respuestas, lo que se presenta son preguntas y dudas, que probablemente nos pueden dar pautas par estudios más rigurosos. Entre otras cosas, importaría dilucidar, a través del análisis del discurso sobre la calidad de la educación, los componentes ideológicos que entran en juego en los planteamientos recientes sobre la problemática de la educación nacional.

Hemos dividido este trabajo en dos partes. En la primera, se abordan diversos planteamientos sobre el problema, como qué entender por calidad, qué por calidad de la educación y cuáles son las manifestaciones del sentido común. En la segunda parte, referida específicamente a la calidad de la educación superior, se relaciona el problema de la calidad con la crisis de la universidad; se presentan en forma resumida diversas menciones que se hacen en el Plan Nacional de Educación Superior y, por último, se hace referencia al caso de la UNAM.

I. PLANTEAMIENTO EN TORNO AL CONCEPTO DE CALIDAD DE LA EDUCACIÓN

1.1. El concepto de calidad

El concepto de calidad es de uso corriente en la vida cotidiana. Lo empleamos para referirnos a diversas situaciones o cosas, o bien, para referirnos a personas. Así, por ejemplo, hablamos de personas de gran calidad humana, de alimentos de calidad, de la calidad de las casas o de los coches, de la calidad de los servicios, etc. En la producción, todos lo sabemos, se suele hablar de estándares de calidad y control de calidad. El término de calidad hace referencia a la cualidad, índole o manera de ser de una persona o cosa; a la importancia o significación de alguna cosa; a las circunstancias o condiciones de una situación....hace también referencia a lo que es valioso, esencial, importante. En este sentido tiene una estrecha vinculación con lo axiológico.

* Documento elaborado en base a la ponencia presentada dentro del ciclo sobre calidad de la educación, organizado por la UPN (junio-julio, 1982).

** Secretario del CISE.

Por otra parte, el concepto de calidad parece contraponérsela al de cantidad: calidad vs. cantidad. Parece también negar o rechazar lo mediocre, la ineptitud, la inadecuación, la no funcionalidad, la ineficiencia o la insuficiencia, la inutilidad, etc.

1.2. El concepto de calidad de la educación

El concepto de calidad de la educación implica una definición o un punto de vista sobre la educación, o una posición ante la educación.

Puede referirse a los resultados o productos de la acción educativa y/o puede referirse a los procesos educativos y a los elementos y factores que intervienen en ellos. Suele hablarse también, y con mucha frecuencia, de la distinción entre aspectos cualitativos y cuantitativos de la educación.

Así, al hablar de calidad de la educación requiere una precisión conceptual de los términos que se utilizan. Para algunos, la educación es la enseñanza; es la acción de enseñar y nada más. Y la enseñanza se entiende, para muchos, como la acción de transmitir conocimientos. Si entonces hablamos de la calidad de los resultados o productos de la educación ésta puede inferirse o verificarse a través de la contrastación o comparación entre los conocimientos que se pretendía enseñar y los que efectivamente demuestra tener el alumno en una prueba que, "si es objetiva", mucho mejor. De esta manera, si a través de mediciones se demuestra el porcentaje en que se han alcanzado los propósitos u objetivos de enseñanza o aprendizaje, se suele hablar de los grados o niveles de la calidad del aprendizaje y de la calidad de la enseñanza. En esta misma perspectiva otros hablan de distinguir, entre estos aspectos que denominan cuantitativos, y otros, que serían los aspectos cualitativos de los conocimientos adquiridos, lo que implicaría más bien una evaluación, entendida como valoración: es decir, qué tan importante son esos conocimientos para la vida profesional y para la vida social; si son, o no, significativos para el sujeto; si son transferibles, o bien si son verdaderos aprendizajes, finalmente.

Si por educación se entiende enseñar y si por enseñar se entiende transmitir conocimientos, el problema de conservar o incrementar la calidad de la educación se centra entonces en los conocimientos: en su accesibilidad, en su vigencia o caducidad, en su organización o estructuración lógica e incluso psicológica, en la pertinencia con respecto al perfil del egresado, etc. Se centra también en la transmisión de esos conocimientos, en los métodos y técnicas de enseñanza que se utilizan, si son activos o pasivos, si son meramente verbales o si se utilizan medios audiovisuales, si son tradicionales o innovadores. Conforme a esta concepción de la educación, la solución al problema de la calidad parecería encontrarse en la tecnología educativa. El problema, y a la vez la solución, para la calidad de la educación, parecería pues radicar en las técnicas. Pero la educación no es un problema de técnicas, por lo menos no es sólo, y por mucho, un problema técnico.

Plantear así las cosas implica una visión reduccionista de la educación. La educación es un proceso social sumamente complejo, que no se da aislado de otros fenómenos y procesos sociales, que no se produce sólo en el aula o en la clase, aunque lo que ahí ocurra también sea educación: Hay educandos porque hay hombres, porque hay grupos humanos, porque hay sociedad, porque hay cultura, porque hay historia. Cuando se habla de educación, pueden entenderse muchas cosas: las instituciones, la organización o el sistema, los enfoques u orientaciones, las modalidades o formas, los valores y marcos referenciales, las instancias sociales que ejercen o realizan esa función, los sujetos que realizan la acción o que la padecen, los procesos que implica la internalización de normas y pautas culturales y sociales, las etapas de crecimiento y de desarrollo físico, intelectual y afectivo, etc.

La educación no se reduce a enseñar ni enseñar se reduce a transmitir conocimientos. La educación es una práctica social compleja en la que todos nos encontramos involucrados.

Importa plantearnos el problema de la calidad de la educación, pero ¿qué se expresa cuando se habla de calidad de la educación?, ¿cuál es el significado que se le otorga?, ¿qué se comprende, qué se incluye y se excluye?, ¿quién habla y desde donde?, ¿porqué y para qué se habla de calidad de la educación?

Hay todo un campo de investigación muy importante, sin duda, en torno al análisis del discurso sobre la calidad de la educación; pero esta es una tarea crítica todavía por hacer.

Recientemente, la utilización del concepto de calidad de la educación parece predominar en el discurso educativo oficial. Esto pudiera explicarse por dos situaciones: la primera, por los logros en la cobertura de los servicios educativos y por la expansión del sistema educativo. Aquí el énfasis pareciera haber estado en el crecimiento cuantitativo, y que al quedar satisfechas las metas cuantitativas o casi alcanzarlas, se plantee como prioritario el crecimiento y el desarrollo cualitativo. La segunda, por el desarrollo socioeconómico alcanzado en los últimos años, antes de la reciente devaluación, que acentuó las expectativas de un mejoramiento de la calidad de la vida. La preocupación por la calidad de la educación pareciera ser un reflejo de la tendencia, por parte de la sociedad, de acompañar las demandas cuantitativas con demandas por mejores bienes y servicios sociales.

En los últimos años, el problema de la calidad de la educación se convierte en un aspecto central de la política educativa oficial, a tal grado, que la Secretaría de Educación lo ha planteado como objetivo programático del régimen. En el documento "Metas del sector educativo 1979-1982", se señala que para el actual gobierno, la educación es tarea prioritaria y se plantean cinco objetivos programáticos que "responden a la filosofía educativa mexicana, al enorme rezago en educación y a los requerimientos que plantea el desarrollo del país":

1. Asegurar la educación básica a toda la población.
2. Vincular la educación terminal con el sistema productivo de bienes y servicios social y nacionalmente necesarios.
3. Elevar la calidad de la educación.
4. Mejorar la atmósfera cultural del país.
5. Aumentar la eficiencia del sistema.

Respecto al tercer objetivo, que es el que particularmente nos interesa, se dice que paralelamente a los otros objetivos "se requiere elevar la calidad de la educación con mejores planes y programas de estudio, contenidos y métodos adecuados, material didáctico instalaciones y, sobre todo, con maestros cada vez más capacitados".

Se enuncian como programas prioritarios para elevar la calidad de la educación: 3.1) elevar la calidad profesional del magisterio, 3.2) mejorar los contenidos y métodos educativos. Luego se mencionan otros cuatro programas: 3.3) desarrollar materiales y tecnología educativas; 3.4) evaluar el rendimiento escolar; 3.5) propiciar el intercambio educativo y cultural con otros países y 3.6) fomentar la investigación educativa.

Hay en este planteamiento un concepto implícito de calidad de la educación; puede inferirse un concepto de educación así como un modelo o paradigma de representación del problema y de la manera de abordarlo. A reserva de un análisis crítico de ese planteamiento, merece una observación con respecto a la investigación educativa. Por la enunciación de los programas, pareciera que la investigación educativa está disociada y es ajena a la posibilidad del cumplimiento de aquellos. No aparece en su carácter de medio para la consecución de las finalidades de cada uno de los programas.

Parecen representativas del discurso oficial de la educación, a título de ejemplo, las declaraciones del Dr. Emilio Rosenblueth, Subsecretario de Planeación de la SEP, al cumplirse el XXV aniversario del Consejo Nacional Técnico de la Educación, en el sentido de que "nos encontramos en un parteaguas de la labor educativa" y de que en los próximos 25 años "la calidad de la educación se vuelve el aspecto que más atención requiere por parte de nuestro sistema educativo" (periódico **UNOMASUNO**, 12 de junio de 1982).

Son también representativas del discurso oficial las declaraciones del Lic. Fernando Solana, Secretario de Educación Pública, quien con motivo del día del maestro, hace dos años, expresó lo siguiente: "la única finalidad del desarrollo nacional es mejorar la calidad de la vida de las mujeres, los hombres y los niños de México. Por eso quisiera hablar hoy, sobre la calidad de la educación. Mejorar la calidad de la vida ¿Cómo?, mejorando la calidad de las personas y la de las cosas, los servicios y las obras que esas personas producen, consumen o disfrutan.

"Hay algunos aspectos de la persona humana que tienen que ver con lo que llamamos calidad: 1. la conciencia ética, la integridad, que supone la consistencia entre la manera de pensar y de vivir... 2. el respeto a las personas, expresión de un aprecio real que fundamenta su capacidad para convivir en comunidad... 3. la inteligencia, la apertura al conocimiento, la curiosidad intelectual, la siempre renovada disposición a aprender...

4. el equilibrio emocional. La calidad humana, que supone capacidad afectiva... 5. la capacidad para producir obras de calidad, ya sean éstas cosas, servicios, obras de arte, ideas... Por medio de la educación transmitimos –o proponemos- a las nuevas generaciones conocimientos, habilidades, actitudes y valores. La calidad de la educación se refiere a lo que se transmite por medio del sistema educativo a los educandos y a la forma como se transmite... La educación se ve afectada por todos los condicionamientos de la vida social, las formas de organización económica, la política, las características de la comunicación masiva, en fin, por el nivel de vida de la población. En una palabra: la trama social, en su conjunto, condiciona en gran medida la calidad de la educación... En los años siguientes empezará a moderarse la presión demográfica sobre nuestro sistema educativo. Entre 1983 y 1984 comenzará a disminuir en el país el número de niños que cursan la educación primaria, en parte, porque ya se habrá atendido el gran rezago que había, y en parte por la disminución de la tasa de crecimiento de la población. Este relativo desahogo proporcionará, muy pronto, la oportunidad de concentrar los esfuerzos en elevar la calidad de la educación...”

En el discurso del Lic. Solana resaltan varios aspectos de importancia para un análisis: la vinculación de la calidad de la educación con la calidad de la vida, y ésta es señalada como finalidad del desarrollo; un rol implícito de la educación en la conformación de los aspectos de calidad de la persona humana: conciencia ética, respeto, inteligencia, equilibrio emocional, capacidad de producción; una concepción de la educación, como transmisión a las nuevas generaciones, de conocimientos, habilidades, actitudes y valores; una cierta definición de la calidad de la educación, tanto referida a lo que se transmite y a la forma en que se hace, como condicionada por la trama social en su conjunto y, por último, la posibilidad de concentrar esfuerzos para elevar la calidad de la educación por la disminución de la presión demográfica.

1.3. La calidad de la educación y el sentido común

Para una tarea de conceptualización de la calidad de la educación, además del discurso oficial de la SEP y de sus funcionarios, es de una gran importancia considerar y analizar “lo que se dice”, como si fuera obvio, aquello que aparece como evidente e incuestionable. Vale la pena recordar que Bachelard plantea este tipo de expresiones “del sentido común”, como obstáculo epistemológico que hay que salvar para llegar al conocimiento. En este sentido, conviene enunciar algunas de tales ideas, referidas a la educación en general y particularmente a la educación superior:

- Se dice que la relación entre profesor-alumno es indicativo de la calidad y que en la medida en que los grupos son más reducidos la calidad de la educación es mejor.
- En documentos oficiales se maneja, y se acepta, también como evidente, que la proporción de maestros con posgrado es indicativo de la calidad. La escolaridad de los maestros (si son licenciados, maestros o doctores) determina la calidad de la educación.
- Se dice también que la proporción de maestros de carrera (de medio tiempo o tiempo completo) en una universidad, indica su mayor o menor calidad académica.
- Se dice que si un programa académico exige una dedicación completa de parte de los estudiantes, es de mejor calidad que si la dedicación al estudio es parcial.
- Se dice que si un programa académico tiene prerequisites y exámenes de selección es mejor que otro que no los tiene.
- Se dice que si un curso o programa académico tiene “apoyos docentes”, recurre a la tecnología educativa, a la evaluación por computadora, a medios audiovisuales, etc., es de mejor calidad que otro que no tiene esos apoyos.

Y así como éstas hay otras aseveraciones más “del sentido común”. Por ejemplo, que la educación que se paga es de mejor calidad que la que no se paga (el que paga exige calidad –el costo como indicador de calidad-); que los métodos activos de enseñanza conducen a una mejor calidad de la educación que los métodos tradicionales; que el énfasis, aunque sea meramente discursivo, en lo formativo más que en lo informativo, garantiza mejor calidad; que los programas interdisciplinarios son mejores que los disciplinarios; que la organización modular tiene más calidad que la organización por materias o asignaturas; que aquellas instituciones universitarias que han adoptado la departamentalización son mejores que las que no lo han hecho; que los promedios de calificaciones señalan la calidad de las escuelas, o bien, que los porcentajes de

reprobación o deserción indican la calidad académica; que el crecimiento cuantitativo de las universidades se traduce en un bajo nivel académico; que la politización de profesores y estudiantes en las universidades públicas atenta y deteriora el nivel académico o la calidad educativa.

Cabe una observación sobre lo anteriormente dicho: el planteamiento de que ciertas afirmaciones o creencias compartidas ampliamente, sean lugares comunes o de sentido común, no significa que sean falsas, pero tampoco que sean ciertas. Quizá aquí corresponda tener presente la distinción que hacen algunos autores entre creencia y conocimiento y entre saber y conocer. Hay un lugar para la investigación educativa tanto conceptual y teórica como empírica. Es una oportunidad y a la vez una exigencia.

La calidad de la educación es un enunciado que implica tratar globalmente un universo sumamente complejo como lo es la educación: Esto, evidentemente, requiere de precisiones y delimitaciones. Por un lado, el concepto mismo de calidad y, por el otro, el concepto de educación. Por educación pueden entenderse muchas cosas y puede hablarse de calidad refiriéndose, en lo general, a la educación o bien, puede hablarse, en lo particular, de la calidad de las instituciones, de la calidad de la organización escolar, de la de los maestros, de la de los alumnos, de la del currículum, de la de las instalaciones, de la del aprendizaje, de la de las técnicas o metodología, de la de la información, etc.

De toda esta primera parte quedaría por señalar que el concepto de calidad de la educación no es un concepto unívoco. Es un concepto que puede tener diversas interpretaciones y significaciones que dependen ya sea de los enfoques teóricos con que se absorbe, de la extensión con que se trate, de la corriente u orientación pedagógica o educativa que se siga, y del lugar que se ocupe dentro de la situación educativa o incluso de la situación laboral y económica del país.

Las diferentes posiciones y puntos de vista sobre la educación, o los diferentes intereses, provocarán también conceptos diversos sobre la calidad de la educación. Es seguro que no expresan lo mismo, ni de la misma manera, los empresarios que contratan a los egresados universitarios, los directivos de las escuelas privadas o los maestros de la educación pública. Lo que se entiende por calidad de la educación adquiere significados distintos, si se plantea a la luz del conductismo, del cognoscitismo, de la psicología, del psicoanálisis, etc., o bien si se plantea desde la posición positivista o marxista.

2. LA CALIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

2.1. La crisis de la universidad y el problema de la calidad

El problema de los aspectos cualitativos de la acción educativa de las universidades empieza a plantearse ya en América Latina, en forma explícita, con el manifiesto de Córdoba, en 1918. A partir de ahí, la reflexión sobre el papel social de la Universidad Latinoamericana y sobre su **modus operandi**, es muy rica y variada.

En el caso de México, durante los primeros años de la Universidad Nacional, sobresalen Justo Sierra, José Vasconcelos y Ezequiel Chávez. Es sin embargo, a partir de los años 60 cuando se manifiestan con mayor abundancia diversos pronunciamientos sobre la universidad, cuestionamientos y propuestas, tanto sobre la organización y funcionamiento de las universidades como sobre su vinculación y proyección social. Destacan autores como Vasconi, Michelena, Darcy Ribero, Frondizi, Shers y Stegers, entre otros.

A principios de los 70 empieza a formalizarse en la UNAM el estudio sistemático sobre la universidad – cabe reconocer aquí al Mtro. Enrique González Casanova su papel de promotor-, y es hasta el año de 1976 cuando se crea el Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU)

Este interés por la Universidad, surgió de manera concomitante con la aparición de la crisis de la universidad, y con el planteamiento de la llamada reforma universitaria. Fundamentalmente, la crisis de la universidad se caracteriza por su desvinculación con los procesos socioeconómicos de industrialización y de complejización del aparato productivo y de servicios, por su modelo tradicional, de corte liberal y profesionalizante. En este contexto de crisis es cuando se inician diversos intentos de modernización de las universidades, en una línea de refuncionalización de las mismas. En la UNAM, es en los años 60 cuando empieza a operar la planeación universitaria.

No puede soslayarse la importancia que tuvo el movimiento estudiantil de 1968 para la propia universidad mexicana. Por un lado, a nivel de la sociedad global, el movimiento estudiantil-popular representó el momento de fractura de un modelo de desarrollo en crisis, tanto en lo económico como en lo político; significó una impugnación crítico-estructural a un modelo de desarrollo, al papel del Estado y a la legitimidad de éste. Pero, por otra parte, el movimiento estudiantil (y se diría que casi por razones obvias) representó también un cuestionamiento profundo de las prácticas educativas universitarias, del papel y del sentido de la universidad. De alguna manera, vino a ser como el clímax de la crisis de la universidad tradicional. Además de lo anterior, un aspecto de gran importancia que ha llevado a la universidad a una situación de crisis interna, está constituido por el acelerado crecimiento que cobró a partir de los años 60. Durante esa década, la población estudiantil casi se triplicó, pues paso de 70 mil estudiantes a cerca de 200 mil. A partir de los años 70, la población universitaria ha crecido a una tasa promedio del 12.5 % anual. Es de destacarse al respecto, que de un proceso de democratización de la enseñanza superior, como política del Estado, se pasó a hablar de un proceso de masificación de las universidades.

El crecimiento del nivel universitario se explica en gran medida por la presión de los sectores urbanos, y porque el sistema educativo expandió su cobertura a nivel básico, con el Plan de Once Años, que se inició en 1959.

A la expansión universitaria antecede la expansión en los niveles elemental y medio del sistema educativo. Este crecimiento corresponde, sin duda, a los requerimientos de la expansión del sector productivo y de servicios, y a la demanda de más y mejores recursos humanos. Responde también, por un lado, a las expectativas de movilidad social depositadas en la educación y, por el otro, a la política del Estado, de ampliación de oportunidades educativas, como elemento de legitimación.

En el contexto de la universidad de masas es donde se plantea el problema de la calidad académica y en donde algunos impugnan el amplio acceso a las aulas universitarias, señalándolo como el factor principal del deterioro académico de **numerus clausus**. En este mismo contexto, se empiezan los intentos de planeación universitaria, en el sentido de prever ya no sólo la matrícula, sino la infraestructura material y humana para atenderla. En 1968 la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) creó el Centro de Planeación Nacional de Educación Superior.

Después de los sucesos del 68 el nuevo régimen prestó una atención especial a las universidades. A principios de los 70, a través de ANUIES se impulsó una reforma universitaria, consistente en una modernización académica e institucional y a la vez en una apertura, tanto para el acceso de los sectores demandantes como en el plano de la pluralidad ideológica. Se intentaba ya establecer un sistema universitario nacional, que como tal, respondiera a pautas de racionalidad técnica y política, acordes con los planteamientos de carácter más general del Estado, en relación con el previsible desarrollo del país. Esto llegaría a una mayor concreción años después, con la formulación del Plan Nacional de Educación Superior.

2.2. El plan Nacional de Educación Superior y el Problema de la Calidad de la educación

En la educación superior, el problema de la calidad de la educación se encuentra muy vinculado al crecimiento y expansión del sistema educativo a este nivel, atribuyéndole, por un lado, el deterioro del “nivel académico”, mientras que por otra parte, al satisfacerse ciertas metas cuantitativas, esta misma expansión da lugar a que se plantee como prioritaria la elevación de la calidad académica.

La mejor expresión, sin duda, de este problema de la calidad de la educación superior, la constituye el Plan de Educación Superior. Por eso, en forma resumida, conviene referirse a él, tanto en la versión de Puebla (1978) como a la más reciente, de Morelia (1981), concebida como plan a diez años.

- En la introducción al documento de 1978 se señala: “las tareas para prever el desarrollo de este nivel no pueden limitarse a resolver sólo problemas cuantitativos, sino que también deben plantearse soluciones de tipo cualitativo... instituir un Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior en México... implica crear condiciones adecuadas para que este nivel pueda superarse por sí mismo de manera ininterrumpida, dando respuestas eficaces no sólo a la demanda de servicios educativos, sino también a los problemas cualitativos condicionados por la necesidad de introducir

cambios para asimilar o producir nuevos conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos y formar los recursos humanos correspondientes”.

- En la parte correspondiente al “Plan Nacional de Educación Superior” del Documento de ANUIES, de Puebla (1978), en lo relativo al área de operación de lo sustantivo, se dice lo siguiente: “Las acciones que se emprenden en esta área se orientan a elevar los niveles de calidad de la educación superior en México, y a promover una mejor respuesta del sistema a las necesidades del desarrollo nacional”. Se plantean objetivos y estrategias en relación a la docencia, la investigación, la difusión de la cultura, así como a los servicios complementarios y de apoyo a las funciones básicas. Se enuncian veintiséis programas nacionales, con sus respectivos objetivos y metas.

Entre los que se refieren a la docencia, están los siguientes:

1. Vinculación al sector productivo
2. Orientación vocacional
3. Implantación de nuevas licenciaturas y posgrados
4. Establecimiento de unidades regionales para la formación de recursos humanos e investigación educativa.
5. Reformas curriculares
6. Desarrollo de alternativas educativas
7. Formación y actualización de profesores
8. Fabricación y distribución de material didáctico
9. Desarrollo del sistema bibliotecario y de información
10. Servicio Social de estudiantes y pasantes
11. Unificación del tronco común del currículum de educación media superior, de carácter propedéutico
12. Educación profesional postsecundaria y carreras cortas postbachillerato.
13. Fondo de becas y crédito y servicios asistenciales para estudiantes.

Entre los programas relativos a las otras funciones, cabe señalar los referidos a la organización y coordinación de unidades de investigación y de sistemas de información, así como a la formación de personal para actividades de difusión. Destacan también los programas de apoyo para el mejoramiento de los servicios administrativos y de formación y actualización del personal académico administrativo.

- En el documento titulado “Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos generales para el período 1981-1991”, aprobado en la XX Reunión de ANUIES, en julio de 1981, se hace un inventario de lo realizado a partir de la reunión de Puebla (1978). En el “área de operación de lo sustantivo” se señala que destacan por su desarrollo los siguientes programas:
 1. Vinculación del sector productivo con el sistema formador de profesionales
 3. Implantación de nuevas licenciaturas y posgrados.
 7. Formación y actualización de profesores.
 9. Desarrollo del sistema bibliotecario y de información documental.
 10. Servicio social de estudiantes y pasantes.
 12. Educación profesional postsecundaria y carreras cortas postbachillerato.
- En el apartado referido a “Aspectos de la realidad nacional y sus repercusiones en la Educación Superior Mexicana”, en el inciso correspondiente a “Sistema Educativo Mexicano” y con el subtítulo de “Algunos aspectos cualitativos”, se señalan “condiciones de índole cualitativa que afectan, con mayor trascendencia, la relación existente entre la educación superior y los niveles que la anteceden”:
 - a) Diferencia entre los conocimientos y habilidades de los egresados del bachillerato y los que siguieron los estudios de licenciatura. Se afirma aquí, que “las actividades de carácter compensatorio o remedial que deben efectuarse en los primeros semestres de las licenciaturas han afectado la calidad académica propia de este nivel”.

- b) Los distintos grados y matices en la preparación de los alumnos que ingresan a la educación superior, por la enorme diversidad de planes de estudio en la educación media superior.
 - c) El poco desarrollo que tienen ciertas áreas del conocimiento, por ejemplo ciencias básicas, matemáticas, métodos de investigación, que repercuten en la elección de carreras, en el nivel de aptitud para el razonamiento lógico y en creencias deformadas respecto a la investigación científica.
 - d) el empleo de modalidades de enseñanza-aprendizaje distintos de la tradicional (telesecundaria, instrucción personalizada, educación abierta, etc.), en los niveles previos a la licenciatura y que producen variantes en los rasgos de quienes ingresan a ella.
 - e) El condicionamiento de los contenidos y objetivos de aprendizaje por los rasgos y condiciones psicológicas de los jóvenes alumnos en la educación media superior.
- En el apartado de “La Educación Superior en México y sus perspectivas”, bajo el rubro de “condiciones para el mejoramiento de la función docente”, se señala que, debido a la gran expansión de la educación superior, en la década de los 70, la calidad de la educación se vio afectada por la improvisación de profesores y por las limitaciones de tiempo y de recursos en la elaboración de planes y programas académicos. Se reconoce la magnitud de los esfuerzos realizados por mejorar los planes de estudio, pero se indica que han sido insuficientes para “lograr el cambio cualitativo deseado”. En relación a la metodología de la enseñanza, se plantea la demanda de una mayor calidad en la educación superior para los próximos diez años; se cuestiona la eficiencia terminal promedio (56%), que se atribuye a “la actitud pasiva del estudiante durante su formación, debida en buena parte a los procedimientos didácticos que se utilizan”. Se plantea “el mejoramiento del personal docente como objetivo primordial de las instituciones de educación superior”, señalándose que a pesar del incremento de profesores de carrera no ha habido una “definición de especificaciones académicas y administrativas que precisen la labor y la responsabilidad académica del docente”. Por otra parte, se precisa la necesidad de un “sistema de evaluación académica” para mejorar las prácticas de docencia y su eficacia, la calidad de los contenidos y métodos y el nivel de desarrollo académico del educando. En este último sentido, se afirma que el estudiante es el componente más importante del sistema de educación y que “la calidad de la educación superior deberá ser evaluada, en buena medida, a través de su resultado que es el propio estudiante”.
 - En el apartado de “Lineamientos generales para el desarrollo de la educación superior durante el período 81-91”, se presentan los aspectos prospectivos de la educación superior, como sigue:
 - 1) en relación con la sociedad;
 - 2) en relación a problemas de identidad;
 - 3) en relación a su calidad;
 - 4) en relación con su crecimiento,
 - 5) en relación a su funcionalidad. En cuanto a los aspectos prospectivos relativos a la calidad, se señalan “problemas de superación de la calidad, que podrían considerarse básicos en los trabajos de prospección para los próximos diez años”; como:
 - a) el mejoramiento de la planta docente, de investigación y de difusión y extensión. Esto requiere tanto la integración de un programa nacional de formación de recursos humanos como el establecimiento, a nivel institucional, de acciones sistemáticas orientadas a la formación y mejoramiento del personal.
 - b) el mejoramiento de los servicios de apoyo, “No sólo por el aumento del alumnado y consecuentemente de la estructura académico-administrativa, sino porque el conjunto de elementos que forman una institución se vuelve cada vez más complejo y adquiere características diferentes”.
 - c) el mejoramiento de los contenidos, métodos y técnicas de enseñanza e investigación.
 - d) el mejoramiento de las instalaciones.
 - e) el mejoramiento que deberá alcanzarse mediante todos los anteriores, es decir, el mejoramiento del alumno que ingresa a la educación superior. No sólo por la adquisición de conocimientos, sino también de hábitos de estudio, capacidad para aprender, usar el

conocimiento y aplicar y desarrollar las técnicas y métodos propios de su especialidad. Esto como objetivo central de la función básica de la docencia.

- Finalmente, en este Plan 81-91, en lo relativo a “Política y directrices concernientes al mejoramiento de la calidad de la educación superior”, como política general se enuncia lo siguiente: “elevar la calidad de los diferentes componentes que intervienen en los procesos de enseñanza, investigación y extensión en las instituciones de educación superior”, y se señalan las siguientes directrices.

a) **Para el mejoramiento del alumno que ingresa**

Establecer criterios de ingreso congruentes con el sistema educativo en todos los niveles de éste, en función de las necesidades sociales y de la capacidad del sistema, de acuerdo al principio de competencia académica, los recursos disponibles y el compromiso de democratizar la enseñanza. Se señalan al respecto directrices más específicas: establecer perfiles académicos de ingreso; establecer un sistema de funcionamiento y de servicio asistencial para quienes se encuentren impedidos para el acceso al sistema; intensificar la cobertura y calidad de los programas de orientación vocacional; colaborar con las instituciones de los niveles que les anteceden para mejorar la calidad de sus egresados; delimitar objetivos, medios y funcionamiento de los aspectos propedéutico y terminal de la enseñanza media superior.

b) **Para el mejoramiento del personal académico.**

Se indica que la contratación y promoción del personal académico debe obedecer a criterios de calidad claramente definidos, para lo cuál deberán elaborarse perfiles de conocimientos y habilidades requeridos en las distintas áreas del quehacer académico. También se establece la pauta de que, en forma permanente, se formen y actualicen los recursos humanos para las funciones universitarias; se hace hincapié en los estudios de posgrado, en la necesidad de una normatividad al respecto y de acuerdos a nivel nacional para garantizar un alto nivel académico; se hace referencia a la necesidad de impulsar programas que equilibren la formación en metodología educativa y en las disciplinas, así como a la necesidad de fomentar programas interinstitucionales.

c) **Para el mejoramiento de los servicios de apoyo.**

Se plantea la sustitución de las prácticas tradicionales, “centradas primordialmente en la voluntad y capacidad de los miembros del personal académico” para la realización de las funciones sustantivas de la educación superior, por “modelos que integren los recursos humanos y tecnológicos con la infraestructura material y de equipo”. Para eso, se plantea la necesidad de determinar los apoyos requeridos para el desarrollo de las funciones sustantivas y fortalecer los programas sustantivos con estructuras, equipos, materiales de enseñanza y sistemas informativos suficientes, adecuados y actualizados.

d) **Para el mejoramiento de los contenidos, los métodos, las técnicas de enseñanza-aprendizaje y de investigación.**

Los objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas de la educación superior deben satisfacer los requisitos de eficacia que se exigen a este nivel, para lo cual habrá que definir los rasgos esenciales de la licenciatura; revisar y actualizar continuamente objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas; crear mecanismos de evaluación que permitan reajustes continuos; realizar estudios para prever el impacto de los niveles previos en el sistema de educación superior. Se establece la necesidad de impulsar programas de investigación para identificar y relacionar problemas relativos a la actualización, mejoramiento e innovación de los

objetivos, contenidos y procesos de las funciones sustantivas, así como la de fundamentar en investigaciones rigurosas toda decisión de cambio, lo que implica promover y apoyar trabajos de investigación y de desarrollo experimental para el diseño, aplicación y evaluación de sistemas educativos, como alternativos y complementarios de los ya existentes.

2.3. Expresiones del problema de la calidad en la UNAM.

En el Plan Nacional de Educación Superior no hay una delimitación clara y precisa del concepto de calidad. Se habla de calidad de la educación superior y en un sentido un poco diferente al que se alude en otros niveles educativos.

En el nivel básico la calidad de la educación implica fundamentalmente a la docencia, al proceso de enseñanza-aprendizaje; en el nivel superior, la calidad de la educación hace referencia no sólo a la docencia sino también a la investigación y a la extensión, e incluso a los apoyos y servicios para la realización de las funciones sustantivas de la universidad.

La Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es seguramente la institución más representativa de la problemática que presenta la educación superior en México. Por esa razón conviene explicitar, aunque sea a grandes rasgos, cómo se ha expresado en ella el problema de la calidad. Evidentemente, muchas de las cosas antes dichas atañen también a la UNAM.

En lo general, en la UNAM no se ha manejado el concepto de calidad de la educación en el discurso de los rectores o de los funcionarios universitarios, pero el problema tiene otras expresiones. Es decir, que sin hablar en términos de calidad de la educación, pareciera haber una preocupación por los aspectos cualitativos de la educación universitaria. Particularmente, hay expresiones en las últimas tres administraciones, tanto en el nivel del discurso como en las acciones que se han promovido.

Así, durante la gestión del Dr. Pablo González Casanova, la expresión del problema de la calidad estaba vinculada muy directamente con la crisis de la universidad –de la que se hablaba no sólo en México, sino en todo el mundo- y con la necesidad de una reforma integral universitaria. La acción más importante, en este sentido, fue el proyecto de la nueva universidad, cuya concreción fue el proyecto del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), implantando durante su gestión a nivel bachillerato, pero concebido como un sistema universitario alternativo al modelo de universidad tradicional. Durante su administración se gestó también el proyecto de Universidad Abierta, en una perspectiva de vinculación e interacción mayor con instancias sociales y sectores populares. De manera casi paralela al establecimiento del CCH, empezaron a desarrollarse el Centro de Didáctica y la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza, creado en las postrimerías del rectorado del Ing. Barros Sierra. El desarrollo de estas dependencias, abocadas directamente al problema de la calidad, se encuentra fuertemente vinculado con el inicio, en la UNAM, del Programa Nacional de Formación del Profesores de la ANUIES.

Durante la administración del Dr. Guillermo Soberón Acevedo, la preocupación por el problema de la calidad de la educación superior se expresó en el establecimiento de proyectos prioritarios, enunciados como “superación académica y proyecto social”, Cabe recordar que en su primer período se decidió limitar el crecimiento cuantitativo de la UNAM y fue entonces cuando, para atender a la demanda, se crearon otras instituciones como la UAM y el Colegio de Bachilleres. Durante esta gestión se impulsó la planeación universitaria y se creó la Dirección General de Planeación; se impulsó la innovación educativa y la formación de profesores y se crearon la Dirección General de Asuntos del Personal Académico, el Centro de Investigaciones y Servicios Educativos (antes Centro de Didáctica y Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza), el Centro Universitario de Tecnología Educativa para la Salud (antes CLATES), el Centro Universitario de Producción de Recursos Audiovisuales (antes Didacta).

En el plano de la docencia universitaria, se crearon las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales (ENEPS), con los planes de estudio estructurados en forma diferente a los de Escuelas y Facultades ya existentes. Se crearon nuevas carreras y alternativas profesionales y se incrementaron muy considerablemente los estudios de posgrado. La investigación universitaria se fortaleció con la formación de investigadores y con la creación de nuevos centros e institutos, así como con el Programa de Investigaciones Interdisciplinarias.

En el plano de la extensión universitaria se creó la Coordinación de Extensión Universitaria y se impulsó la extensión académica, además de la difusión cultural. Se creó la Dirección General de Intercambio Académico y se estableció el Programa de Colaboración Académica Interuniversitaria con casi todas las universidades del país, sentando las bases para la articulación de un sistema de educación superior.

Actualmente, con la administración del Dr. Octavio Rivero Serrano, el problema de la calidad se expresa en enunciados tales como “Educación Integral y Vinculación con el Entorno”. Se ha enfatizado la vinculación de la UNAM con los problemas prioritarios del país y se han establecido en este sentido los “Programas Universitarios”.

Cabe reiterar, por último, que en el caso de la UNAM, por haber restringido y puesto coto a su crecimiento, cosa que no ocurre con otras universidades, ha sido posible en los últimos años una expansión, si cabe el término, en un sentido no cuantitativo. Ha ampliado y diversificado sus tareas de docencia, investigación y extensión. Ha intentado racionalizar y modernizar sus mecanismos e instancias administrativas y académico administrativas. Cabe señalar que la creación de nuevas dependencias y la introducción de innovaciones académicas y administrativas puede ser un indicador de calidad, pero no necesariamente. Para esto habría que hacer un análisis más detallado, tanto de la concepción y presupuestos con que se han implantado, como de los procesos que han seguido y del tipo de efectos o resultados que se han logrado.

Cabe también señalar que en los cambios que se han efectuado en la UNAM en los últimos años, el personal académico ha jugado un papel muy importante, tanto en el plano de las propuestas como en el plano de su operatividad.

De alguna manera hay expresiones cualitativas en todo esto. Parece presentarse un paulatino abandono del modelo napoleónico de universidad, de carácter preponderantemente profesionalizante. Pero en la mayoría de las universidades el problema principal sigue siendo el de su expansión cuantitativa y el de la precariedad de su infraestructura; no hay espacio suficiente ni la posibilidad de desarrollar significativamente la investigación ni la extensión.

La UNAM, que mantiene su carácter de universidad nacional, por su trayectoria histórica y por su situación actual, tiene un papel importante y un compromiso frente al resto de las universidades, en lo que se refiere a la calidad de la educación superior. Es, aun sin pretenderlo, el referente principal de las universidades, y constituye, por su potencial en personal académico, materiales e instalaciones, una entidad privilegiada que debe ponerse al servicio de las universidades de los estados.