



## Revista Electrónica de Investigación Educativa

Universidad Autónoma de Baja California

[redie@uabc.mx](mailto:redie@uabc.mx)

ISSN 1607-4041

MÉXICO



2000

Roberto Rodríguez Gómez

LA REFORMA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR. SEÑAS DEL

DEBATE INTERNACIONAL A FIN DE SIGLO

*Revista Electrónica de Investigación Educativa* mayo, vol. 2, número 1

Universidad Autónoma de Baja California

Ensenada, México

pp. 68-86.



Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe  
Ciencias Sociales y Humanidades

<http://redalyc.uaemex.mx>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 2, No. 1, 2000

**La reforma de la educación superior.  
Señas del debate internacional a fin de siglo**

**Higher Education Reform.  
Signs from the End of the Century International Debate**

Roberto Rodríguez Gómez

[roberto@servidor.unam.mx](mailto:roberto@servidor.unam.mx)

Centro de Estudios sobre la Universidad  
Universidad Nacional Autónoma de México

San Miguel 14-2  
San Lucas, Coyoacán, 04030  
México, D. F., México

**Resumen**

Durante la última década, se ha iniciado un amplio debate sobre los problemas de la educación superior en el mundo. El propósito de este artículo es ubicar algunos de los interlocutores de este debate que tienen mayor visibilidad e impacto, así como reseñar someramente las líneas de argumentación presentes. El texto se divide en dos secciones. La primera hace referencia al papel de diversos organismos internacionales en la definición de políticas públicas sobre la educación superior, con mayor énfasis en México y en la región latinoamericana. La segunda contiene una descripción comentada sobre tres casos nacionales en los que se han generado pronunciamientos a partir de la constitución de comisiones especiales para el estudio de la enseñanza superior: el caso de Francia, el caso del Reino Unido, y por último el caso de los Estados Unidos de Norteamérica.

*Palabras clave:* Reforma universitaria, educación superior, organismos internacionales, Reporte Attali, Reporte Dearing, Reporte Boyer.

**Abstract**

During the last ten years of the 20<sup>th</sup> century, there has been an extensive debate on the worldwide problem of higher education. This article aims at identifying some of the outstanding speakers who have greater impact; as well as briefly summarizing the lines of

discussion present in the debate. The text is divided into two sections. The first one deals with the role of different international organizations in defining the public policies on higher education, particularly in Mexico and the Latin American region. The second one includes a commented description of three national cases, where some pronouncements emerged after the constitution of special commissions for the study of higher education: The French case, the United Kingdom's and the United States' case.

*Key words:* University reform, higher education. International organizations, The Attali Report, The Dearing Report, The Boyer Report.

## **Introducción**

En el curso de los años noventa del siglo XX se abrió un amplio debate sobre los problemas de la educación superior en el mundo. Éste ocurrió por igual en los países de mayor desarrollo que en los atrasados y tanto en los ámbitos de definición de políticas públicas nacionales como en el terreno de los organismos internacionales, las corporaciones y la banca multilateral. Se trata de un proceso en curso, en el que múltiples voces se han dado cita para confrontar posturas, modelos y soluciones que lleven a la renovación de la universidad.

El propósito de este artículo se concreta en ubicar algunos de los interlocutores con mayor visibilidad e impacto, así como en reseñar someramente las líneas de argumentación presentes. Fuera de esta revisión ha quedado la discusión propiamente académica sobre la reforma universitaria, tema que amerita un estudio en profundidad y distinto de los propósitos de este trabajo. Además, como el título de la presente contribución lo anticipa, el lector encontrará en ella más una guía para explorar el debate que un balance razonado sobre los temas y propuestas derivados del mismo.

El texto se divide en dos secciones. La primera hace referencia al papel de diversos organismos internacionales en la definición de políticas públicas sobre la educación superior; se considera el panorama en su conjunto pero se procura un énfasis en la región latinoamericana y en México en lo particular. La segunda contiene una descripción comentada sobre tres casos nacionales en los que se han generado pronunciamientos a partir de la constitución de comisiones especiales para el estudio de la enseñanza superior: el caso de Francia, a través del Reporte de la Comisión Attali; el caso del Reino Unido, con el Reporte de la Comisión Dearing, y por último el caso de los Estados Unidos mediante el Informe de la Comisión Boyer.

### **1. Los organismos internacionales de fomento educativo y la reforma universitaria**

Se revisan en esta sección cuatro casos: a) las instancias de consenso internacional en política educativa (UNESCO, OEI); b) los organismos internacionales de

cooperación universitaria (AIU, UDUAL, OUI); c) la banca multilateral (Banco Mundial y BID), y d) los organismos internacionales de asesoría (CEPAL, OCDE).

### **a) La UNESCO y otras instancias de consenso internacional en política educativa**

El 24 de octubre de 1945, al término de la segunda guerra mundial, se estableció la Organización de las Naciones Unidas (ONU) a través de un acuerdo suscrito por 51 países y con el compromiso de preservar la paz a través de la cooperación internacional y la seguridad colectiva.<sup>1</sup> La ONU está organizada a través de seis instancias: la Asamblea General, el Consejo de Seguridad, el Consejo Económico y Social, el Consejo de Administración Fiduciaria, el Secretariado y la Corte de Justicia; cada una de ellas desempeña acciones específicas en torno a los propósitos generales de la Organización.

Además, están vinculadas a la ONU varias “agencias especializadas”, que tienen propósitos y formas de operación definidas. Entre éstas cabe citar: la Organización Internacional del Trabajo, OIT (1919); la Organización para la Alimentación y la Agricultura, FAO (1945); la Organización para la Educación, la Ciencias y la Cultura, UNESCO (1946); la Organización Mundial de la Salud, OMS (1948), El Grupo Banco Mundial (1944); el Fondo Monetario Internacional (1944), y algunas otras más.<sup>2</sup> Es importante destacar que estas agencias son organizaciones autónomas vinculadas a la ONU a través de convenios especiales, y que los acuerdos que en ellas se suscriben comprometen, en cada caso, a los países integrantes.

Ese es el caso de la UNESCO, que se formó en noviembre de 1946<sup>3</sup> con el acuerdo inicial de 37 países al que muy pronto se sumaron otros. En la actualidad pertenecen a la organización 188 países. Su propósito central es “promover la educación para todos, el desarrollo cultural, la protección de la naturaleza, el patrimonio cultural, así como la cooperación científica, la libertad de prensa y la comunicación. En la Constitución de la UNESCO, los países signatarios asumieron el ideario de procurar “oportunidades educativas completas e igualitarias” y la búsqueda irrestricta de “la verdad objetiva y el libre intercambio de ideas y conocimientos.” Algunos países han optado por retirarse del acuerdo; los Estados Unidos lo hicieron en 1984, Reino Unido y Singapur en 1985.

En diferentes etapas de su historia la UNESCO ha dado énfasis a distintos aspectos de la problemática educativa. Así, en los años ochentas el tema de la universalización de la enseñanza básica concentró la atención del organismo. En los años noventa, particularmente en la segunda mitad de la década, el tema predominante fue la educación superior.

En octubre de 1998 tuvo lugar la Conferencia Mundial sobre Educación Superior, que culminó un proceso iniciado por la UNESCO en 1995 a través de la publicación del documento *Cambio y Desarrollo en la Educación Superior*. Entre 1996 y 1998 se verificaron conferencias regionales en distintas partes del mundo con el propósito

de recoger los puntos de vista de las comunidades de académicos, directivos, grupos de la sociedad civil, entidades del gobierno y otros actores sociales sobre cuatro temas clave: relevancia, calidad, financiamiento y administración, y cooperación. Con esta agenda temática tuvieron lugar las conferencias de La Habana (noviembre, 1996), Dakar (abril, 1997), Tokio (julio, 1997), Palermo (septiembre, 1997) y Beirut (marzo, 1998). Además se organizaron otras dos reuniones de expertos de nivel regional: la reunión con el Consejo de Europa (Strasburgo, julio de 1998), y la reunión de países de Norteamérica en Toronto (abril, 1998), con la participación de Canadá y Estados Unidos y la presencia de representantes de México y Puerto Rico.

En la Conferencia Mundial se presentaron varios documentos que definen la postura de UNESCO sobre la educación superior en el presente y de cara al porvenir.<sup>4</sup> Entre los temas abordados está el papel de las universidades en la generación y transmisión de conocimientos relevantes, la formación de profesionales y técnicos útiles y responsables, la formación de identidades y la transmisión de valores universales, la promoción de movilidad social y la generación de oportunidades sociales igualitarias. Asimismo, se discutió el asunto de la responsabilidad social y cultural de las instituciones de enseñanza superior frente a los problemas nacionales.

El tema del acceso a la enseñanza superior es central en el cuerpo documental de la Conferencia. Al respecto se subraya la responsabilidad de los gobiernos por extender oportunidades de acceso a los distintos grupos sociales que forman cada entidad nacional. En materia de financiamiento se indica que las instituciones de enseñanza superior deben tener recursos suficientes para enseñar e investigar, y que el Estado es el principal responsable del financiamiento de la enseñanza superior pública, aunque otros agentes sociales deben también asumir compromisos.<sup>5</sup>

Otra organización con propósitos similares a los de la UNESCO, y con similar identidad como instancia intergubernamental para el consenso educativo, es la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, la OEI. Este organismo, fundado en 1949 bajo la denominación de Oficina de Educación Iberoamericana con el carácter de agencia internacional, ha adquirido un mayor relieve en los años noventa, al fungir como el "brazo educativo" de las reuniones cumbre de mandatarios de la región iberoamericana celebradas cada año desde 1991. En efecto, a partir de la I Conferencia Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno (Guadalajara, 1991), la OEI ha promovido y convocado las Conferencias de Ministros de Educación, como instancia de preparación de esas reuniones cumbres, haciéndose cargo también de aquellos programas educativos, científicos o culturales que le son delegados para su ejecución.

## **b) Organismos internacionales de cooperación universitaria**

La UNESCO afilia organizaciones que comparten su ideario y misión, y en las cuales se apoya para el desarrollo de programas regionales, sectoriales o por modalidades y niveles educativos. Para la educación superior, es tal el caso de la Asociación Internacional de Universidades, organismo fundado en 1950 y que actualmente agrupa a 150 países. Aunque la razón de ser de la AIU es el fomento de vínculos entre instituciones de enseñanza superior, a lo largo de su trayectoria ha fungido como un foro importante para la interlocución de los problemas de la enseñanza superior, y sobre todo para la difusión de ideas en torno a la reforma universitaria.<sup>6</sup> En agosto de este año se celebrará la XI Conferencia General de la Asociación, en Durban, Sudáfrica, bajo la denominación: "Las universidades, pasarela al futuro"; en ella se discutirá el papel de la universidad en la formación de valores y en la transmisión de conocimientos, así como las formas de gobierno de las instituciones y su relación con la sociedad y el Estado.

En la región latinoamericana el organismo de cooperación universitaria internacional de mayor trayectoria es la Unión de Universidades de América Latina, creado el 22 de septiembre de 1949 por acuerdo del Primer Congreso de Universidades de América Latina, celebrado en la Universidad de San Carlos de Guatemala. A partir de 1962, la Ciudad de México es la sede permanente de su Secretaría General, dentro de la Ciudad Universitaria de la UNAM. Entre los objetivos de la UDUAL se destacan: defender la autonomía universitaria, promover el intercambio de conocimientos a través de reuniones de profesionales, seminarios, encuentros y asambleas y participar en el debate de la transformación universitaria.<sup>7</sup> La UDUAL ha tenido una presencia política relevante en momentos en que las universidades afiliadas han sufrido el embate de gobiernos autoritarios, y en coyunturas de crisis institucional se ha pronunciado en defensa de los valores académicos y la autodeterminación de las universidades.

Otro organismo internacional que vincula instituciones de enseñanza superior con propósitos de cooperación e intercambio es la Organización Universitaria Interamericana (OUI), fundada en 1980 en el marco de la política estadounidense de cooperación intrahemisférica. Su afiliación actual es de 390 instituciones de Canadá, los Estados Unidos, América Latina y el Caribe.

Entre 1980 y 1999 la OUI ha celebrado once congresos generales y establecido una serie de instrumentos para la cooperación, tales como el Instituto de Gestión y Liderazgo Universitarios (IGLU), el Consorcio-Red de Educación a Distancia, el Centro Interamericano de Recursos de Agua, la Revista IGLU, la Red Interamericana para la Calidad Ambiental y el Colegio de las Américas.

## **c) La banca multilateral**

En la actualidad es insoslayable la presencia de los diagnósticos y recomendaciones que emite la banca internacional de carácter multilateral sobre

aspectos que conciernen a la conducción política, económica y social de sus socios y acreedores. Desde los años 70 y con toda intensidad en las décadas 80 y 90, instituciones como el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial han sido activos participantes en la promoción de los programas de ajuste estructural y reforma del Estado que han sido implementados en los países no desarrollados. El Banco Mundial (BM),<sup>8</sup> fundado en 1944, ha desempeñado un papel protagonista en la prefiguración de políticas y estrategias de desarrollo toda vez que su implementación y seguimiento representa una condición que favorece la afluencia de créditos específicos sobre programas de desarrollo. A diferencia del Fondo Monetario Internacional, que recomienda el logro de ciertos indicadores y niveles macroeconómicos, las políticas de fomento de Banco Mundial se circunscriben, en el presente, a prioridades de política económica y social expresamente definidas: desarrollo humano y educación, protección del medio ambiente, fomento del crecimiento del sector privado, fomento de la reforma económica, multiplicación de las inversiones y reducción de la pobreza, de manera tal que el BM se define a sí mismo como el “principal inversionista en los sectores sociales.”

A pesar de que, desde su propio discurso, el enfoque de fomento educativo del BM privilegia los objetivos de alfabetización, combate al rezago educativo y afianzamiento de la enseñanza básica, en la última década esta institución de crédito se ha interesado en la promoción de proyectos que competen a la enseñanza superior. Así, en 1993-1994 dio a conocer un documento base que contiene el enfoque del BM sobre el tema: *Educación Superior. Las lecciones de la experiencia*, que representó una referencia obligada en el debate internacional sobre las transformaciones de los sistemas de educación superior. En el documento se presenta una amplia sección de diagnóstico en la cual se hace hincapié en las desigualdades sociales y en el detrimento de los niveles de calidad y pertinencia que acompañaron al proceso de masificación universitaria de los 70 y 80; se indica que este proceso, al fincarse en el subsidio público, agotó las posibilidades de los Estados para continuar y afianzar la expansión y avanzar sobre retos cualitativos. En la parte de recomendaciones y conclusiones se señala, en consecuencia, la necesidad de apoyar formas de crecimiento y desarrollo que sean económicamente sustentables, políticamente viables y académicamente diferenciadas y diversificadas.

En América Latina, además de la presencia del Banco Mundial, ha sido importante la participación del Banco Interamericano de Desarrollo, establecido en diciembre de 1959 con el propósito de “contribuir a impulsar el progreso económico y social de América Latina y el Caribe.” Durante los decenios de 1960 y 1970, el Banco fue una instancia fundamental para el financiamiento de proyectos sociales de salud y educación, en el contexto de la expansión del crédito internacional a los países en vías de desarrollo y en concordancia con políticas internacionales tales como la “Alianza para el Progreso” de los EUA.

Debe recordarse que desde finales de los sesenta y en la década subsiguiente la participación del BID en la expansión universitaria latinoamericana fue muy destacada, al tiempo que tanto la UNESCO como el Banco Mundial recomendaban y apoyaban los proyectos de alfabetización y educación básica. En los años recientes el BID ha retomado esta prioridad y otorgado préstamos y financiamientos a proyectos de apoyo a la investigación universitaria y de desarrollo de tecnologías, como por ejemplo el préstamo asignado a la Universidad Nacional en 1997 a través del convenio UNAM-BID.

Además de sus objetivos de fomento a través de instrumentos financieros, el BID funge como instancia de recomendación de políticas económicas y sociales. En torno al tema de la educación superior cabe citar el reciente documento de posición del Banco sobre esta materia, que lleva el título de “Estrategia de Educación Superior”, publicado a principios de 1997 y considerado formalmente por el Directorio Ejecutivo y la Administración del BID en noviembre del mismo año. El documento describe el criterio con que el BID considera la educación superior en América Latina y el Caribe, y propone una estrategia para la acción que el propio Banco podría realizar con miras a promover su mejoramiento. Se analizan las tendencias que caracterizan la principal temática de política en las diversas situaciones nacionales y se presenta la postura del Banco frente a los resultados logrados hasta la fecha y frente a la reforma estimada conveniente. En la última sección se abordan los aspectos de la reforma que podrían ser objeto de asistencia directa por parte del Banco; entre otras, impulso a la enseñanza superior tecnológica, desarrollo de medios para la instrucción a distancia; proyectos de mejoramiento cualitativo; apoyo a las instituciones que desarrollan investigación fundamental e investigación aplicada y apoyo al sector privado de educación superior.

#### **d) Organismos internacionales de asesoría**

En este último grupo cabe referir a las organizaciones que cumplen el propósito de realizar estudios, diagnósticos, bases de datos, etc., así como emitir recomendaciones generales y particulares aplicables a la reforma de la educación superior. Entre estas organizaciones conviene mencionar, por su importancia, a la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) y a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La primera de ellas, la CEPAL, se estableció en 1948 como una de las cinco comisiones regionales de Naciones Unidas. En los años sesenta, etapa del desarrollismo latinoamericano, la CEPAL cumplió un papel ideológico y de diseño de estrategias económicas y sociales de primera importancia al generar teorías, modelos y estrategias acordes a los principios de desarrollo industrial endógeno y distribución social de la riqueza. Con el ocaso de los regímenes desarrollistas y la consiguiente irrupción del autoritarismo latinoamericano de las décadas de los setenta y ochenta, el liderazgo de la CEPAL en este terreno decayó. No obstante, la



CEPAL fue y continúa siendo una instancia relevante en el ámbito del pensamiento económico y social de América Latina.

En el campo educativo, la CEPAL dio cabida desde los años 60 a grupos y proyectos que formularon análisis y plantearon estrategias de desarrollo con impacto en las políticas públicas de la región. Cabe mencionar, a guisa de ejemplo, el “Proyecto Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe”, comandado por Germán Rama y Juan Carlos Tedesco en la década de los 70, del cual se derivó una nutrida colección de documentos, libros y reportes sobre el tema, entre los que sobresalen las colecciones “Educación y Sociedad en América Latina y el Caribe” (1980) y Desarrollo y Educación en América Latina y el Caribe (1987). Los textos generados por este grupo centraron buena parte del debate educativo latinoamericano de los años setenta y ochenta.

Al inicio de la década de los noventa, la CEPAL publicó el volumen “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad” (1992) que expresa el punto de vista renovado de la Comisión y propone la necesidad de apoyar e impulsar la educación superior general y tecnológica como una estrategia esencial en la promoción del desarrollo económico y social autónomo.

Al promediar la década de los noventa, México fue admitido como socio de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, institución fundada en 1960 en el marco de la política emprendida por las naciones europeas desarrolladas para conformar la Comunidad Económica Europea. En la actualidad la OCDE agrupa 29 países; inicialmente reunía unas cuantas representaciones europeas, después se integró EUA, Japón, Australia, Nueva Zelanda, Finlandia, México, Checoslovaquia, Hungría, Polonia y Corea, y se prevé la pronta incorporación de otros países del antiguo bloque soviético, de Asia y de América Latina.

La OCDE se define como un ámbito para la discusión, desarrollo y perfeccionamiento de políticas económicas y sociales, a través del cual los Estados miembros tienen ocasión de comparar experiencias, buscar respuesta a problemas comunes y trabajar en forma coordinada y cooperativa en proyectos de alcance nacional e internacional. A través de las reuniones que tienen lugar en la organización los Estados pueden llegar a acuerdos formales, pero lo más frecuente es que estas reuniones sirvan para discutir y clarificar estrategias de desarrollo que cada país puede poner en práctica o modificar conforme a sus intereses.

Además de su función como ámbito de debate, la OCDE ofrece a los asociados servicios profesionales de asesoría, de desarrollo de medios y modelos, de diagnóstico y evaluación crítica sobre el estado que guardan algunos sectores clave de la organización política, social y económica de los mismos. Los gobiernos proceden a contratar los servicios de la organización para que grupos de expertos internacionales lleven a cabo los diagnósticos respectivos, recogiendo información en el sitio, llevando a cabo entrevistas con informantes clave y proponiendo sesiones

de discusión y seminarios. Con ese material se generan reportes que contienen, generalmente, una sección de diagnóstico y un conjunto de recomendaciones de cambio.

Con esta metodología, la OCDE realizó un amplio diagnóstico sobre la educación superior en México que fue publicado en 1997 con el título "Exámenes de las políticas nacionales de educación. México, Educación Superior" y que se compone de dos partes: la primera contiene el estudio realizado por un grupo de expertos mexicanos, y la segunda el informe de los examinadores de OCDE. Entre otras recomendaciones se propone: distinguir con claridad las modalidades que componen el ciclo de enseñanza superior en el sistema educativo mexicano; apoyar los procesos en curso de diversificación y diferenciación institucional; apoyar los procesos de desconcentración y descentralización del sistema; promover una planta estable de profesores e investigadores de tiempo completo; favorecer la formación y actualización del personal docente y de investigación; favorecer el impulso a las disciplinas de ciencias básicas, aplicadas y tecnológicas; apoyar la formación de instituciones de enseñanza profesional intermedias; impulsar el posgrado; promover la diversificación del financiamiento público, apoyar la innovación curricular y el uso de nuevos medios de enseñanza abierta y a distancia.

## **2. Perspectivas nacionales sobre la reforma de la educación superior: Francia, Reino Unido y Estados Unidos de Norteamérica.**

Además de las líneas de debate y propuesta que se derivan de la acción de organismos internacionales de fomento educativo, es importante considerar las perspectivas que están surgiendo a partir de la integración de grupos con la encomienda de plantear diagnósticos y recomendaciones sobre los sistemas de educación superior nacionales. Son múltiples los ejemplos en esta dirección, pero algunos de los más relevantes, por cuanto han concentrado la discusión en los ámbitos de definición políticas de la educación superior y, también en el medio académico, están: el reporte Attali en Francia, el reporte Dearing en el Reino Unido y el reporte Boyer en Estados Unidos de Norteamérica.

Debe aclararse que no son documentos de "política pública"; sino, en los tres casos, informes elaborados por cuerpos académicos independientes del Estado y que formulan recomendaciones hacia el gobierno y hacia las instituciones. Algunas de estas recomendaciones están siendo adoptadas, otras lo serán y seguramente otras no se concretarán. Pero lo que me importa destacar no es tanto las tendencias de implementación cuanto las posibilidades que se abren a través de un método de trabajo distinto al de las recomendaciones externas o al del diseño de políticas gestadas en instancias gubernamentales.

### **a) Francia. El Reporte Jacques Attali**

En julio de 1997 el ministro de educación nacional, ciencia y tecnología encomendó a Jaques Attali, en su calidad de consejero del Estado, la integración de un grupo independiente de intelectuales<sup>9</sup> (la mayoría del sector académico, entre ellos Alain Touraine, Georges Charpak y Julia Kristeva, aunque también se incorporaron cuadros del sector empresarial) para que discutieran y dieran una respuesta informada a las siguientes cuestiones:

1. Las misiones del sistema de enseñanza superior francés (de las universidades y de las grandes escuelas) son la formación de estudiantes, la preparación de los profesionales del futuro, el desarrollo de un potencial de investigación y la participación en la formación permanente. ¿Cuál es la jerarquía que debe operar entre estas misiones?
2. ¿Cómo debe desarrollarse el sistema actual de enseñanza superior francés? ¿Deben modificarse las relaciones entre las universidades y las grandes escuelas?
3. ¿Cómo mejorar la movilidad social a través del sistema francés de enseñanza superior? ¿Es necesario reducir o aumentar la proporción que ocupan las Grandes Escuelas, abrir opciones específicas para los egresados de la enseñanza tecnológica, establecer cuotas, etc.?
4. ¿Qué consecuencias deben ser derivadas de la evaluación de la calidad del sistema universitario, así como de las Grandes Escuelas?
5. ¿Qué medidas concretas permitirán crear una mayor armonización del sistema de enseñanza superior francés con el resto de los sistemas europeos a fin de permitir el intercambio de estudiantes?

El resultado de esta consulta fue plasmado en un documento base de aproximadamente 100 páginas intitulado "Pour un Modèle Européen d'Enseignement Supérieur". La primera parte del reporte ofrece un diagnóstico de la ES en Francia y destaca los retos que le imponen la competencia tecnológica y el intercambio globalizado. En seguida se aborda el tema de la jerarquía de funciones, a lo cual responde la Comisión con los siguientes enunciados:

1. Permitir a cada estudiante alcanzar su propio nivel de excelencia (ningún estudiante que ingrese a la universidad debe salir sin diploma).
2. Hacer progresar el conocimiento (Investigación-Docencia).
3. Adaptar las profesiones a las demandas del futuro y al espíritu de empresa.
4. Mantener el saber en permanencia.
5. Hacer progresar la justicia social.
6. Acelerar la apertura al mundo.

7. [Trabajar] por un modelo europeo.

A continuación propone el informe tres principios para la reorganización del sistema, que son:

1. Sistema homogéneo y diversificado.
2. Sistema descentralizado y contractualizado (nueva gobernabilidad, gestión democrática).
3. Evaluación eficaz y transparente.

La tercera parte está dedicada al replanteamiento de los ciclos de ES bajo el siguiente esquema: a) Licenciatura (Bac+3) de tres años de duración, formación general y especialización profesional; b) Nueva Maestría (Bac+5) dos años: seis meses de estudios, seis de práctica y uno de investigación o estudios complementarios; c) Doctorado (Bac+8): primer año de formación pluridisciplinaria; segundo: formación especializada e inicio de investigación (derecho a maestría); tres de investigación y tesis.

Desde luego el informe insiste en la necesidad de armonizar el sistema francés con las tendencias de desarrollo de la ES en Europa, de promover los intercambios de estudiantes y profesores y la cooperación científica.

En el apartado de conclusiones se insiste en que una reforma tal tiene como condición de posibilidad el que se le reconozca desde el Estado con carácter de prioridad y aún de necesidad nacional, y en consecuencia que se requiere que la nación canalice a la ES recursos crecientes a través del presupuesto del Estado, de las colectividades territoriales y de las empresas.

### **b) Reino Unido. El Reporte Dearing**

Este reporte fue elaborado en 1997 por una comisión (National Committee of Inquiry into Higher Education) encabezada por Sir Ron Dearing con la encomienda de "hacer recomendaciones concretas para que el sistema educativo británico satisfaga las necesidades del Reino Unido en los próximos 20 años." El Comité se integró con 17 representantes de diversos sectores interesados en la educación superior,<sup>10</sup> entre ellos varios rectores, académicos notables, empresarios, un presidente de banco e incluso un representante del gremio estudiantil. El Comité contó con financiamiento bipartidista y atendió el encargo de examinar cuestiones relativas a los propósitos, medios, estructura, tamaño, fuentes de financiamiento, procesos de evaluación etc., relativos a la educación superior británica.

El informe final es muy extenso (más de 1700 páginas contando el texto central, los informes temáticos, los anexos y apéndices). Comprende una sección de diagnóstico, una de reflexión sobre la problemática universitaria en el Reino Unido y en particular en Inglaterra, y un conjunto razonado de recomendaciones puntuales.

Estas últimas son casi un centenar y comprenden diversos asuntos: la misión de la universidad, su organización, formas de gobierno, evaluación y aseguramiento de calidad, matrícula estudiantil, financiamiento, aspectos distributivos, vinculación, etc.

Para ilustrar el tipo de recomendaciones emitido por la Comisión me detengo en citar algunas de particular relevancia:

Recomendación 1. “Recomendamos al Gobierno que un objetivo estratégico de largo plazo responda al incremento de la demanda de educación superior, gran parte del cual se espera en el nivel de pregrado.”

Recomendación 8. “Recomendamos, con efecto inmediato, que todas las instituciones de enseñanza superior otorguen prioridad al desarrollo e implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje concentradas en la promoción del aprendizaje escolar.”

Recomendación 16. “Recomendamos que todas las instituciones de enseñanza superior revisen, en el mediano plazo, los programas que ofrecen desde la perspectiva de asegurar un mejor balance entre extensión y profundidad de los programas actuales, y de manera que los programas de pregrado incluyan suficiente amplitud para formar especialistas que comprendan su especialización en el contexto.”

Recomendación 21. “Recomendamos que las instituciones de enseñanza superior comiencen de inmediato a desarrollar en cada programa, una “especificación” que indique el logro potencial de objetivos centrados en: competencias básicas (comunicación, capacidad numérica, uso de información tecnológica y aprender a aprender); competencias cognitivas (comprensión de metodologías o habilidad en análisis crítico); competencias específicas (como habilidades en laboratorio).”

Recomendación 35. “Recomendamos que el Gobierno establezca, tan pronto como sea posible, un cuerpo de alto nivel independiente que asesore al Gobierno en la orientación de políticas nacionales sobre la distribución y monto de recursos para la investigación en el ámbito de la ES, y sobre la capacidad de los órganos responsables de su distribución.”

Recomendación 46. “Recomendamos que para 2000-01 las instituciones de educación superior aseguren que todos los estudiantes tengan acceso abierto a una computadora de escritorio en red, y esperar que para 2005/06 todos los estudiantes tengan acceso a su propia computadora portátil.”

Recomendación 71. “Recomendamos que el Gobierno, en el largo plazo, incremente el gasto público en educación superior conforme al crecimiento del Producto Interno Bruto.”

Recomendación 88. “Recomendamos al Gobierno que dentro de cinco años y subsecuentemente cada diez años, forme un comité para el Reino Unido con la tarea de evaluar el estado de la educación superior; asesore al Gobierno en materia de financiamiento educativo, sobre los medios por lo cuales, en años futuros, pueda responder mejor a las necesidades nacionales, a través de las acciones o cambios que sean necesarios para salvaguardar la identidad y autonomía de las instituciones, sobre los cambios que se requieren en el apoyo financiero a estudiantes y sobre la contribución que debe esperarse de los graduados con empleo.”

Complementan el Reporte Deraring estudios especiales sobre la ES en Irlanda del Norte, Escocia y Gales, y como ya fue mencionado, estudios en profundidad sobre cada uno de los grandes temas (17) que son materia de análisis por el grupo.

Además del amplio debate en la opinión pública británica que suscitó el Reporte, el mismo ha sido discutido en las cámaras legislativas y, asimismo, ameritó una respuesta del gobierno punto por punto. La respuesta gubernamental fue publicada a través de un documento titulado “La educación superior hacia el siglo 21” que contiene una réplica razonada al informe de la Comisión así como un seguimiento de acciones que han sido procesadas con base en las recomendaciones de la Comisión.

Me referiré, por último, a un reporte nacional elaborado en Estados Unidos de Norteamérica. Debe hacerse notar, en este caso específico, que en el sistema educativo superior norteamericano el peso de los estados es definitivo y que la discusión más profunda, sólida y de impacto está teniendo lugar en el plano regional (i.e. California, Virginia, Nuevo México, Arizona, etc.). De cualquier manera, es muy interesante encontrar en el documento que a continuación se comentará coincidencias de método y aún de contenido con respecto a los informes ya reseñados.

### **c) Estados Unidos de Norteamérica. El Reporte Boyer**

En 1995, en los EUA y con el patrocinio de la Fundación Carnegie para el Avance de la Enseñanza, se creó una Comisión Nacional sobre Educación de Pregrado en Universidades de Investigación, encabezada por Ernest L. Boyer, presidente de la Fundación, e integrada por una docena de académicos, intelectuales y científicos distinguidos.<sup>11</sup> (entre ellos dos premios nóbel, el presidente de la Academia Nacional de Ciencias y varios rectores de universidades públicas y privadas).

El resultado de los trabajos de la Comisión, publicado en 1998, se titula “The Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University. Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities”, que en traducción libre y aproximada a nuestro sistema de enseñanza superior sería algo así como “reinventar la licenciatura en universidades de investigación”.

En este caso, como en los anteriores, el punto de partida es un diagnóstico crítico del estado que guarda la educación superior en el país. *Grosso modo*, se indica que habida cuenta de las fortalezas del sistema de educación superior norteamericano, en particular en la enseñanza de posgrado dentro de las universidades de investigación, el nivel de pregrado es poco menos que un desastre. El egresado universitario que no continúa estudios de posgrado cuenta con competencias profesionales deficientes con poca creatividad y débiles herramientas para continuar con su formación fuera del entorno universitario.

Aunque el reporte Boyer, que es más breve que los anteriores, se detiene poco en el planteamiento de soluciones puntuales y recomendaciones específicas, esboza un escenario ideal hacia el cual debe tender la enseñanza de pregrado, en particular la que tiene lugar en universidades de investigación. Señala al respecto: "Al admitir a un estudiante, cualquier *college* o universidad se compromete a proporcionarle máximas oportunidades de desarrollo intelectual y creativo." Esto debe incluir, según la Comisión:

- Oportunidades para aprender por medio de la indagación en lugar de la simple transmisión de conocimiento.
- Entrenamiento en las habilidades necesarias para la comunicación oral y escrita al nivel en que pueda servirle al estudiante tanto en la universidad como en la vida profesional y personal.
- Apreciación de las artes, las humanidades, las ciencias y las ciencias sociales, y la oportunidad de experimentarlas a cualquier intensidad y profundidad que el estudiante pueda alcanzar.
- Preparación cuidadosa y comprensiva para cualquier destino que siga a la titulación, ya sean los estudios de posgrado, la enseñanza profesional especializada o su primera colocación profesional.

El reporte añade que en las universidades de investigación se deben asegurar los siguientes derechos adicionales:

- Expectativa y oportunidad para trabajar con investigadores experimentados y talentosos, con la capacidad de guiar los esfuerzos de los estudiantes.
- Acceso a recursos de primera clase a través de los cuales el alumno pueda desempeñarse en laboratorios de investigación, bibliotecas, estudios, sistemas de computación y salas de concierto.
- Una gran variedad de opciones entre campos de conocimientos e instrucciones para moverse dentro de esos campos, lo que incluye áreas y opciones que no se encuentran en otra clase de instituciones.
- Oportunidades para interactuar con personas de antecedentes, culturas y experiencias diferentes de aquellas del estudiante y posibilidades de conocimiento y diálogo a cualquier nivel dentro del entorno, desde estudiantes nuevos hasta investigadores experimentados.

En suma, concluye el Reporte, “la universidad de investigación debe facilitar la indagación en contextos tales como la biblioteca, la computadora y el estudio, con la expectativa de que estudiantes más adelantados y el propio cuerpo de profesores e investigadores sean compañeros y guías del estudiante. La universidad de investigación provee a cada estudiante una experiencia educativa integral, en la que la totalidad es más profunda y más compresiva de lo que puede ser medido por créditos ganados.”

De esta manera, indica la Comisión, “la capacidad de la universidad de investigación para crear tal educación integral producirá una clase particular de individuo; uno equipado con espíritu de indagación y el enfoque para la resolución de problemas; uno que posea la competencia comunicativa que es marca distintiva de un pensamiento claro; uno informado por una rica y diversa experiencia. Es esa clase de persona la que proveerá el liderazgo científico, tecnológico, académico, político y creativo para el próximo siglo.”

## **Conclusión**

A lo largo de estas notas se ha intentado presentar algunas de las principales vertientes que alimentan el debate contemporáneo sobre la reforma universitaria en el plano internacional. Seguramente el interés de los lectores ayudará a completar este panorama, por fuerza inicial y fragmentario.

Para concluir, simplemente quisiera anotar el notable énfasis que se concede a la educación superior como factor decisivo para el desarrollo en las diversas contribuciones que hemos examinado. En este mismo movimiento puede ubicarse el re-posicionamiento de instancias tales como el Banco Mundial con respecto a los sistemas de educación superior en el mundo en desarrollo (véase el documento “Higher Education in Developing Countries. Peril and Promise” publicado por el BM en marzo del 2000).

Es importante entonces advertir este movimiento mundial para evaluar las propuestas de reforma universitaria que en nuestro país se formulen a raíz del próximo cambio de gobierno. Dicho sea de paso, la ANUIES ha comenzado a proponer un horizonte de transformación de la educación superior en México a través de su reciente documento “La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas Estratégicas de Desarrollo” (ANUIES, marzo del 2000). En una próxima contribución, que proponemos como segunda parte de este artículo, nos ocuparemos de dicho documento en el contexto de las propuestas de cambio que están aconteciendo en el ámbito internacional.



## Referencias y vínculos

### 1. Algunos libros y artículos sobre el tema:

Allende, C. M. de, Díaz, G. y Gallardo, C. (1999). *La Educación Superior en México y en los Países en Vías de Desarrollo desde la Óptica de los Organismos Internacionales*, México: ANUIES (Serie Documentos).

**Comentario.** Se analizan las propuestas sobre la educación superior del Consejo Internacional para el Desarrollo Educativo (CIDE), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Comisión Económica para América Latina (CEPAL) y el Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC).

URL: <http://www.anuies.mx/anuies/libros98/lib30/0.htm>

Kent, R. (1996). The World Bank and UNESCO on Higher Education, International Higher Education, en:

[http://www.bc.edu/bc\\_org/avp/soe/cihe/direct1/News4/text2.html](http://www.bc.edu/bc_org/avp/soe/cihe/direct1/News4/text2.html)

**Comentario.** El autor analiza sistemáticamente el contenido de las propuestas de la UNESCO y el Banco Mundial sobre la educación superior. Hace la comparación describiendo las propuestas en torno a una serie de temas comunes.

### 2. UNESCO

2.1. El sitio web de UNESCO se localiza en <http://www.unesco.org/>

2.2 El sitio que contiene todos los documentos de la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior (UNESCO, París, 1998).

URL: <http://www.unesco.org/education/educprog/wche/index.html>

### 3. Organización de los Estados Iberoamericanos

3.1 El sitio web de OEI se localiza en <http://www.oei.es/>

**4. Reporte Attali** [Rapport de la Commission Jacques Attali: "Pour un modèle européen d'enseignement supérieur"]

4.1 El documento completo se localiza en la dirección electrónica del Ministère de l'Éducation nationale, de la Recherche et de la Technologie; en:

<http://www.education.gouv.fr/forum/attali.htm>

4.2 Una sinopsis del documento con observaciones para el caso de América Latina se encuentra en el artículo de Helio Trinidad, "Por um modelo europeu de ensino superior: comentários ao 'Rapport Jacques Attali' sobre a reforma do ensino superior francês", *Revista CIPEDES*, núm. 1, junio de 1998, en:

<http://www.ilea.ufrgs.br/cipedes/n1/trinidad2.html>

4.3 Un sitio interesante para visitar sobre este Reporte es el denominado "Site de lutte des étudiants contre le rapport Attali", en: <http://www.mygale.org/attali/>

## **5. Reporte Dearing** [Dearing Report. The National Committee of Inquiry into Higher Education: Higher Education in the Learning Society]

5.1 El documento completo se localiza en una página de la Universidad de Leeds, Reino Unido, en: <http://www.leeds.ac.uk/educol/ncihe/>

5.2 La respuesta gubernamental al reporte fue publicada bajo el título "Higher Education for the 21 Century" y se localiza en:

<http://www.lifelonglearning.co.uk/dearing/index.htm>

5.3 La Open University británica colocó un sitio web para el debate público del reporte. Puede visitarse en: <http://d3e.open.ac.uk/Dearing/>

5.4 La University of Central Lancashire ofrece una página que contiene el debate parlamentario sobre el reporte así como un amplio seguimiento de prensa. Véase en: <http://www.uclan.ac.uk/other/uso/plan/dearing.htm>

5.5 Un comentario al reporte con enfoque latinoamericano puede verse en el artículo de Valdemar Sguissardi "O Dearing Report: Mudanças na educação superior britânica?", publicado en versión "pre-print" por RISEU en:

<http://www.unam.mx/coordhum/riseu/Report.PDF>

## **6. Reporte Boyer** [The Boyer Commission on Educating Undergraduates in the Research University Reinventing Undergraduate Education: A Blueprint for America's Research Universities]

6.1 El reporte completo está en la sitio web de la State University of New York, en:

<http://notes.cc.sunysb.edu/Pres/boyer.nsf>

**Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:**

Rodríguez, R. (2000). La reforma de la educación superior. Señas del debate internacional a fin de siglo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2(1). Consultado el día de mes de año en el World Wide Web:  
<http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-rodgo.html>

**Please cite the source as:**

Rodríguez, R. (2000). Higher education reform: Signs from the end of the century international debate. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2 (1). Retrieved month day, year from the World Wide Web:  
<http://redie.ens.uabc.mx/vol2no1/contenido-rodgo.html>

---

<sup>1</sup> En la actualidad forman parte de Naciones Unidas un total de 188 representaciones nacionales.

<sup>2</sup> Pertenecen al estatuto de Agencias Especializadas de la ONU: la Organización de la Aviación Civil, la Unión Postal Universal, la Unión Internacional de Telecomunicaciones, la Organización Mundial Meteorológica, la Organización Marítima Internacional, la Organización Mundial para la Propiedad Intelectual, el Fondo Internacional para el Desarrollo de la Agricultura, la Organización para el desarrollo Industrial, y la Agencia Internacional de Energía Atómica.

<sup>3</sup> Las organizaciones predecesoras de la UNESCO fueron: El Comité Internacional de Cooperación Intelectual (1922-1946) y el Buró Internacional de Educación (1925-1968).

<sup>4</sup> Estos son: "La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Resumen"; "Hacia una Agenda 21 para la Educación Superior"; "Marco para la Acción Prioritaria para el Cambio y el Desarrollo de la Educación Superior"; "Declaración Mundial sobre la Educación Superior para el Siglo XXI: Visión y Acción", y "La Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción. Documento de Trabajo".

<sup>5</sup> Una reseña de la Conferencia fue preparada por el autor de este artículo y publicada en 1997 en la *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol 2, núm. 4.

<sup>6</sup> En especial, a través de su revista: *Higher Education Policy*, publicación periódica cuatrimestral que cumple el propósito de difundir la principales líneas del debate académico sobre la educación superior en el mundo.

<sup>7</sup> La UDUAL publica, para este propósito, la revista Universidades, que tiene una distribución amplia a través de las bibliotecas de las instituciones de educación superior afiliadas a la Unión.

<sup>8</sup> El Grupo Banco Mundial está compuesto por las siguientes instituciones: el Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento (IBRD); la Asociación Internacional de Desarrollo (IDA), la Cooperación Financiera Internacional (IFC); la Agencia Multilateral de Garantía e Inversiones (MIGA); y el Centro Internacional de Arreglo de Diferencias Relativas a Inversiones (ICSID).

---

<sup>9</sup> Pascal Brandys (P.D.G. GENSET); Georges Charpak (Professeur); Serge Feneuille (Conseiller du Président de LA FARGE); Axel Kahn (Professeur); Julia Kristeva (Professeur Paris VII); Michel Lazduski (Professeur Institut Universitaire de France); Michel-Edouard Leclerc (Président Société GALEC); Nicole Le Douarin (Professeur Collège de France); Colette Lewiner (P.D.G.); Christiane Marchello Nizia (Professeur ENS); Francis Mer (P.D.G. USINOR); Jérôme Monod (Président du Conseil de surveillance Suez-Lyonnaise des Eaux); René Pellat (Professeur École Polytechnique); Alain Touraine (Professeur E.H.E.S.S.).

<sup>10</sup> Professor John Arbuthnott (Principal and Vice-Chancellor of the University of Strathclyde); Baroness Dean of Thornton-le-Fylde (formerly Brenda Dean); Sir Ron Dearing (Chairman); Ms Judith Evans Departmental (Director of Personnel Policy, Sainsbury's); Sir Ron Garrick (Managing Director and Chief Executive of Weir Group); Sir Geoffrey Holland (Vice-Chancellor of the University of Exeter); Professor Diana Laurillard (Pro Vice-Chancellor /Technology Development/ of the Open University); Mrs Pamela Morris (Headteacher, The Blue School, Wells); Sir Ronald Oxburgh (Rector of Imperial College of Science, Technology and Medicine); Dr David Potter (Chairman of ); Sir George Quigley (Chairman of Ulster Bank); Sir William Stubbs (Rector of the London Institute); Sir Richard Sykes (Chairman and Chief Executive of Glaxo Wellcome plc); Professor David Watson (Director of the University of Brighton); Professor Sir David Weatherall (Regius Professor of Medicine at the University of Oxford); Professor Adrian Webb (Vice-Chancellor of the University of Glamorgan); Mr Simon Wright (Education and Welfare Officer, Students Union, the University of Wales College of Cardiff).

<sup>11</sup> Shirley Strum Kenny (President, State University of New York at Stony Brook); Bruce Alberts (President, National Academy of Sciences); Wayne C. Booth (Professor Emeritus of English and Rhetoric, University of Chicago); Milton Glaser (Designer, illustrator, and graphic artist); Charles E. Glassick (Senior Associate, The Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching.); Stanley O. Ikenberry (President, American Council on Education); Kathleen Hall Jamieson (Dean, Annenberg School of Communication, University of Pennsylvania); Robert M. O'Neil (Director, The Thomas Jefferson Center for the Protection of Free Expression, and Professor of Law, University of Virginia);Carolynn Reid-Wallace (Senior Vice President for Education and Programming, Corporation for Public Broadcasting); Chang-Lin Tien (Chancellor Emeritus and N.E.C. Distinguished Professor of Engineering, University of California at Berkeley); Chen Ning Yang (Director, Institute for Theoretical Physics and Albert Einstein Professor of Physics, State University of New York at Stony Brook).