

Colección “La Universidad Pública Estatal, líneas y escenarios”

# Panorama actual de la Educación Superior en el mundo

GONZÁLEZ-BASILIO, Sofía

*Coordinadora*



## **ECORFAN-México**

### **Coordinadora**

GONZÁLEZ-BASILIO, Sofía. PhD

### **Editor en Jefe**

VARGAS-DELGADO, Oscar. PhD

### **Directora Ejecutiva**

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

### **Director Editorial**

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

### **Diseñador Web**

ESCAMILLA-BOUCHAN, Imelda. PhD

### **Diagramador Web**

LUNA-SOTO, Vladimir. PhD

### **Asistente Editorial**

REYES-VILLO, Angélica. BsC

### **Traductor**

DÍAZ-OCAMPO, Javier. BsC

### **Filóloga**

RAMOS-ARANCIBIA, Alejandra. BsC

*Panorama actual de la Educación Superior en el mundo*

Ninguna parte de este escrito amparado por la Ley de Derechos de Autor, podrá ser reproducida, transmitida o utilizada en cualquier forma o medio, ya sea gráfico, electrónico o mecánico, incluyendo, pero sin limitarse a lo siguiente: Citas en artículos y comentarios bibliográficos, de compilación de datos periodísticos radiofónicos o electrónicos. Visite nuestro sitio WEB en: [www.ecorfan.org](http://www.ecorfan.org)

### **Primera edición**

ISBN-CL: 978-607-8534-85-2

ISBN-V: 978-607-8534-83-8

Sello Editorial ECORFAN: 607-8534

Número de Control C: 2019-04

Clasificación C (2019): 100019-0104

A los efectos de los artículos 13, 162, 163 fracción I, 164 fracción I, 168, 169, 209, y otra fracción aplicable III de la Ley del Derecho de Autor

## **Collections**

### **Definición de Collections**

#### **Objetivos Científicos**

Apoyar a la Comunidad Científica Internacional en su producción escrita de Ciencia, Tecnología en Innovación en las Áreas de investigación CONACYT y PRODEP respectivamente, en las Subdisciplinas: Administración de Empresas Turísticas-Administración de Instituciones de la Salud-Administración y Evaluación de Proyectos-Agricultura Sustentable y Protegida-Agroalimentos-Agrobiotecnología-Agroforestal-Agroindustrial-Agronomía-Agrotecnología-Antropología-Arqueología-Arquitectura-Arte y Diseño-Biología-Biología Marina y Manejo de Cuencas-Biomédica-Biotecnología-Botánica-Cardiología-Ciencias de la Comunicación -Ciencias de la Tierra-Ciencias Empresariales-Ciencias y Tecnología de Alimentos-Cirujano Dentista-Contaduría-Criminalística y Ciencias Periciales-Derecho Civil-Derecho Fiscal-Derechos Humanos-Desarrollo de Negocios-Diabetes-Diseño gráfico-Diseño y Moda Industrial-Econometría-Educación Física y Ciencia del Deporte-Educación y Docencia Electrónica y Telecomunicaciones-Energías Renovables-Enfermería-Farmacobiología-Finanzas-Genómica Alimentaria-Geociencias-Gerontología-Gestión de PyMES-Gestión Urbana-Humanidades-Industrias Alimentarias-Informática-Informática Administrativa-Ingeniería Aeronáutica-Ingeniería Bioquímica-Ingeniería de Petróleos-Ingeniería en Agronegocios-Ingeniería Forestal-Ingeniería Industrial-Ingeniería Química-Innovación Sustentable Agrícola-Lengua y Cultura-Logística y Transporte-Mantenimiento Industrial-Mantenimiento Petrolero-Manufactura Aeronáutica-Matemáticas Aplicadas-Mecánica Automotriz-Mecatrónica-Medicina-Mercadotecnia-Metrología Industrial-Minería-Nanotecnología-Nefrología-Negocios Internacionales-Nutrición-Pediatría-Procesos Industriales-Química Industrial-Quiropráctica -Recursos Naturales-Robótica-Seguridad Industrial -Seguridad Pública y Ciencias Forenses-Seguridad y Automatización Industrial-Sistemas Automotrices-Sistemas Computacionales-Sistemas de Calidad-Sistemas de Producción Agropecuarios-Sociología-Tecnología Ambiental-Tecnología Farmacéutica-Tecnologías Bioalimentarias-Tecnologías de la Información-Tecnologías de la información y comunicación-Tecnologías de Manufactura-Telemática-Terapia Física-Topográfica e Hidrología-Turismo y Zootecnia.

ECORFAN-Mexico S.C es una Empresa Científica y Tecnológica en aporte a la formación del Recurso Humano enfocado a la continuidad en el análisis crítico de Investigación Internacional y está adscrita al RENIECYT de CONACYT con número 1702902, su compromiso es difundir las investigaciones y aportaciones de la Comunidad Científica Internacional, de instituciones académicas, organismos y entidades de los sectores público y privado y contribuir a la vinculación de los investigadores que realizan actividades científicas, desarrollos tecnológicos y de formación de recursos humanos especializados con los gobiernos, empresas y organizaciones sociales.

Alentar la interlocución de la Comunidad Científica Internacional con otros centros de estudio de México y del exterior y promover una amplia incorporación de académicos, especialistas e investigadores a la publicación Seriada en Nichos de Ciencia de Universidades Autónomas - Universidades Públicas Estatales - IES Federales - Universidades Politécnicas - Universidades Tecnológicas - Institutos Tecnológicos Federales - Escuelas Normales - Institutos Tecnológicos Descentralizados - Universidades Interculturales - Consejos de CyT - Centros de Investigación CONACYT.

#### **Alcances, Cobertura y Audiencia**

Collections es un Producto editado por ECORFAN-Mexico S.C en su Holding con repositorio en México, es una publicación científica arbitrada e indizada. Admite una amplia gama de contenidos que son evaluados por pares académicos por el método de Doble-Ciego, en torno a temas relacionados con la teoría y práctica de las Área de investigación CONACYT y PRODEP respectivamente con enfoques y perspectivas diversos, que contribuyan a la difusión del desarrollo de la Ciencia la Tecnología e Innovación que permitan las argumentaciones relacionadas con la toma de decisiones e incidir en la formulación de las políticas internacionales en el Campo de las Ciencias. El horizonte editorial de ECORFAN-Mexico® se extiende más allá de la academia e integra otros segmentos de investigación y análisis ajenos a ese ámbito, siempre y cuando cumplan con los requisitos de rigor argumentativo y científico, además de abordar temas de interés general y actual de la Sociedad Científica Internacional.

## **Consejo Editorial**

MONTERO - PANTOJA, Carlos. PhD  
Universidad de Valladolid

MARTINEZ - LICONA, José Francisco. PhD  
University of Lehman College

MOLAR - OROZCO, María Eugenia. PhD  
Universidad Politécnica de Catalunya

AZOR - HERNÁNDEZ, Ileana. PhD  
Instituto Superior de Arte

GARCÍA - Y BARRAGÁN, Luis Felipe. PhD  
Universidad Nacional Autónoma de México

ARELLANEZ - HERNÁNDEZ, Jorge Luis. PhD  
Universidad Nacional Autónoma de México

BOJÓRQUEZ - MORALES, Gonzalo. PhD  
Universidad de Colima

VILLALOBOS - ALONZO, María de los Ángeles. PhD  
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla

ROMÁN - KALISCH, Manuel Arturo. PhD  
Universidad Nacional Autónoma de México

## **Comité Arbitral**

MERCADO - IBARRA, Santa Magdalena. PhD  
Universidad Marista de México

CHAVEZ - GONZALEZ, Guadalupe. PhD  
Universidad Autónoma de Nuevo León

DE LA MORA - ESPINOSA, Rosa Imelda. PhD  
Universidad Autónoma de Querétaro

GARCÍA - VILLANUEVA, Jorge. PhD  
Universidad Nacional Autónoma de México

CORTÉS - DILLANES, Yolanda Emperatriz. PhD  
Centro Eleia

FIGUEROA - DÍAZ, María Elena. PhD  
Universidad Nacional Autónoma de México

DELGADO - CAMPOS, Genaro Javier. PhD  
Universidad Nacional Autónoma de México

## **Cesión de Derechos**

El envío de una Obra Científica a ECORFAN Collections emana el compromiso del autor de no someterlo de manera simultánea a la consideración de otras publicaciones científicas para ello deberá complementar el Formato de Originalidad para su Obra Científica.

Los autores firman el Formato de Autorización para que su Obra Científica se difunda por los medios que ECORFAN-México, S.C. en su Holding México considere pertinentes para divulgación y difusión de su Obra Científica cediendo sus Derechos de Obra Científica.

## **Declaración de Autoría**

Indicar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo en la participación de la Obra Científica y señalar en extenso la Afiliación Institucional indicando la Dependencia.

Identificar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo con el Número de CVU Becario-PNPC o SNI-CONACYT- Indicando el Nivel de Investigador y su Perfil de Google Scholar para verificar su nivel de Citación e índice H.

Identificar el Nombre de 1 Autor y 3 Coautores como máximo en los Perfiles de Ciencia y Tecnología ampliamente aceptados por la Comunidad Científica Internacional ORCID - Researcher ID Thomson - arXiv Author ID - PubMed Author ID - Open ID respectivamente

Indicar el contacto para correspondencia al Autor (Correo y Teléfono) e indicar al Investigador que contribuye como primer Autor de la Obra Científica.

## **Detección de Plagio**

Todas las Obras Científicas serán testeadas por el software de plagio PLAGSCAN si se detecta un nivel de plagio Positivo no se mandara a arbitraje y se rescindiría de la recepción de la Obra Científica notificando a los Autores responsables, reivindicando que el plagio académico está tipificado como delito en el Código Penal.

## **Proceso de Arbitraje**

Todas las Obras Científicas se evaluarán por pares académicos por el método de Doble Ciego, el arbitraje Aprobatorio es un requisito para que el Consejo Editorial tome una decisión final que será inapelable en todos los casos. MARVID® es una Marca de derivada de ECORFAN® especializada en proveer a los expertos evaluadores todos ellos con grado de Doctorado y distinción de Investigadores Internacionales en los respectivos Consejos de Ciencia y Tecnología el homólogo de CONACYT para los capítulos de America-Europa-Asia-Africa y Oceanía. La identificación de la autoría deberá aparecer únicamente en una primera página eliminable, con el objeto de asegurar que el proceso de Arbitraje sea anónimo y cubra las siguientes etapas: Identificación del ECORFAN Collections con su tasa de ocupamiento autoral - Identificación del Autores y Coautores- Detección de Plagio PLAGSCAN - Revisión de Formatos de Autorización y Originalidad-Asignación al Consejo Editorial- Asignación del par de Árbitros Expertos-Notificación de Dictamen-Declaratoria de Observaciones al Autor-Cotejo de la Obra Científica Modificado para Edición-Publicación.

## **Panorama actual de la educación superior en el mundo**

### **Current panorama of higher education in the world**

GONZÁLEZ-BASILIO, Sofía. PhD

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Sofía, González-Basilio* / **ORC ID:** 0000-0003-2861-2132

**DOI:** 10.35429/C.2019.4.1.110

## **Panorama actual de la educación superior en el mundo**

El Collection ofrecerá contribuciones seleccionadas de investigadores que contribuyan a la actividad de difusión científica de la Universidad Autónoma de Nayarit para su área de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento. Además de tener una evaluación total, en las manos de los directores de la Universidad Autónoma de Nayarit se colabora con calidad y puntualidad en sus capítulos, cada contribución individual fue arbitrada a estándares internacionales (RESEARCH GATE, MENDELEY, GOOGLE SCHOLAR y REDIB), el Collection propone así a la comunidad académica, los informes recientes sobre los nuevos progresos en las áreas más interesantes y prometedoras de investigación en la función de la Universidad ante los retos de la Sociedad del Conocimiento

## **Prefacio**

Las actuales circunstancias de la Educación Superior en México y en el resto del mundo, hacen evidente la necesidad de generar espacios donde se analicen problemas de complejos y se generen planteamientos integrales. El discutir la Educación Superior en México y expresamente la Educación Universitaria Pública, implica generar ejercicios reflexivos y profundos, donde no sólo se discuta el proyecto educativo, sino también se aborde el proyecto social, económico y político del país. No podemos hablar de universidad al margen de nuestra realidad nacional.

En este sentido, la Universidad Autónoma de Nayarit cumple con su responsabilidad social formando a los futuros profesionistas de manera integral y pertinente; lo cual requiere de una reflexión constante acerca de las necesidades de la institución y de la sociedad, a fin de innovar políticas institucionales, eficientizar procesos, diseñar nuevos programas, generar estrategias para el desarrollo del conocimiento y realizar actividades para fortalecer el contacto cercano con la sociedad.

El Programa Institucional de Seminarios Universitarios (ProISU) se inscribe en el proceso de discusión del Modelo Universitario, con el objetivo de generar espacios de discusión y reflexión torno a temáticas emergentes que contribuyan al desarrollo de materiales y publicaciones que contribuyan a fortalecer la calidad académica de la institución.

Es preciso agradecer el apoyo de la Subsecretaría de Educación Superior, en específico de la Dirección General de Educación Superior Universitaria (DGSU) a través del Programa de Apoyo de la Educación Superior 2017 (PADES) para la publicación de estos materiales.

La colección “La Universidad Pública Estatal, líneas y escenarios” se presenta como un esfuerzo colectivo de actores pertenecientes tanto a la UAN; esta se encuentra compuesta por 5 volúmenes:

- Volumen I: “Vinculación y Extensión Universitaria y su Contribución con el Entorno”  
BERNAL-TRIGUEROS, Adriana
- Volumen II: “Políticas Públicas y autonomía universitaria”  
HERNÁNDEZ-GUERRERO, Felipe
- Volumen III: “Democracia y Derechos Humanos”  
MORÁN-NAVARRO, Sergio Arnoldo
- Volumen IV: "Panorama actual de la Educación Superior en el mundo"  
GONZÁLEZ-BASILIO, Sofía
- Volumen V: “Pensar la universidad pública en tiempos de crisis. Contribuciones a propósito de la gobernabilidad institucional”  
TOSCANO-DE LA TORRE, Beatriz Angélica  
ARIAS-GUZMÁN, Andrés Augusto

Las obras reúnen un conjunto de trabajos de análisis, ensayos, en torno a la función de la docencia en la Universidad, se agradece la participación de todas y todos en la construcción de esta por lo que cada colaborador se hace responsable de su obra independiente.

ZEA-VERDÍN, Aldo A. MsC  
*Director del Collection*

## Introducción

Generalmente se describe a la educación como el motor de cambio y un factor esencial en las transformaciones de una sociedad, pero que, a su vez se enfrenta a escenarios complejos y de vertiginosos cambios de tipo social, económico, político y tecnológico, los cuales han de ser considerados en la construcción de los modelos educativos, curriculares y académicos.

Dar sentido a esos escenarios complejos en la educación de cada estado o país, implica contar con un modelo educativo, el cual no debe ser asumido como algo que solo los expertos pueden entender o resultar en una utopía, más bien tiene que ser un marco que determine las pautas de actuación de las instituciones educativas o centros escolares, en donde todo el colectivo llámense directivos, docentes, estudiantes, padres de familia y sociedad en general, han de participar de manera activa en el logro de sus fines, al final éste es una construcción y representación social de los fines y propósitos formativos que se pretenden lograr.

El modelo educativo se integra por principios filosóficos, epistemológicos, pedagógicos y políticos, lo que constituye teóricamente el fundamento para la toma de decisiones en cuanto a qué y cómo se han de plantear los procesos formativos. Mientras que el modelo curricular, determina los procesos y etapas de construcción de los planes y programas de estudios, pero que a su vez se articula a los principios antes mencionados. El modelo académico establece el tipo de organización académico, administrativa, legal y normativo que permite llevar implementarlos.

En México los modelos del sistema educativo se modifican conforme a los cambios de gobierno, se adaptan a las políticas públicas y educativas, así como al proyecto de nación que en ese momento configuran los actores políticos, lo que resulta en una problemática al no haber continuidad en su desarrollo.

Conocer cómo se construyen en otros países los modelos educativos, permite enriquecer e innovar la forma en que se imparte la educación en nuestro país, y es en este sentido que el XI Curso Interinstitucional del Seminario de Educación Comparada de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), ha compartido con varias universidades e instituciones nacionales e internacionales, espacios comunes de reflexión y construcción colectiva de conocimiento en este tema tan complejo y a la vez diversificado, dada la pluralidad de sistemas educativos existentes.

Como resultado de esos espacios comunes de reflexión y construcción colectiva de ideas, se presentan una serie de artículos, en donde el principal objetivo fue analizar modelos de educación en diferentes sistemas educativos en países de América, Asia y Europa, los cuales se desarrollaron previamente en cada una de las sesiones a distancia mediante el método de estudio comparativo.

Existen dos acepciones de la comparación, la primera tiene que ver con la que se realiza de manera cotidiana “en sentido implícito [...] el acto de comparar es el modo de proceder propio en inherente a toda actividad científico social [...]” (Diccionario Crítico de las Ciencias Sociales, 2009).

Y la segunda es de manera explícita, la cual “consiste en la utilización sistemática de observaciones extraídas de dos o más entidades macrosociales [...] para examinar sus semejanzas y diferencias e indagar sobre las causas de estas” (Elder, 1976; Lijphart, 1971). Y es en este sentido que, los artículos presentados en este libro, se utiliza este método de estudio y de categorías previamente establecidas por cada uno de los autores.

Se abordan temas de internacionalización de los planes de estudios como un medio para el logro de la calidad académica y que permite realizar procesos de movilidad de estudiantes, docentes e investigadores, difusión de conocimiento, vinculación entre instituciones y con la sociedad, entre España y México – Chile y España.

También se compararon las estrategias de implementación de los planes de estudios desarrolladas en Cuba y Francia, cuyos contextos son diametralmente opuestos, no solo por la región geográfica en donde se localizan, sino por su cultura e ideologías, pero que al ser comparados comparten visiones en común.

Los procesos de evaluación y acreditación entre Inglaterra, México y España, son aspectos reguladores de la calidad educativa, es por ello que este artículo presenta una descripción de los organismos o agencias responsables de llevarlas a cabo y las cuales se han convertido en una exigencia nacional e internacional.

México y Chile son dos países muy interesantes de analizar, es por ello que dos artículos abordan estos sistemas educativos, el primero de ellos plantea una serie de reflexiones respecto a la toma de decisiones en la política educativa de este último y como ello, ha beneficiado a la educación pública y ha incrementado su calidad educativa, mientras que México aún no se lucha contra una “reversa” constitucional o de asignación de recursos para garantizar gratuidad, y que hoy día se traduce en problemas serios por la disminución de presupuestos asignados.

El segundo presenta un análisis desde una perspectiva socioeconómica de la situación que prevalece en la educación superior de México, a partir de un conjunto de variables e indicadores seleccionados, haciendo a su vez, el contraste con otros países de América.

China también fue un referente de comparación en dos de los artículos, ambos presentan una serie de análisis de los sistemas educativos, describen su contexto y como se han logrado avances importantes en educación, los países de comparación fue Alemania y Cuba.

México, Francia y Argentina fueron países de referencia para un análisis en temáticas como el desarrollo de la ciencia y tecnología y en materia de derechos humanos, en éste último se advierte la necesidad de impulsarlos en todos los estratos sociales, y en sobre todo en América Latina por ser una de las regiones más desiguales y violentas del mundo y que resulta tanto indispensable como fundamental que las Universidades funjan como cajas de resonancia donde se aspire a construir mejores sociedades.

Sin lugar a dudas este compilado de artículos es de gran valía y brinda aportes significativos a partir del método comparativo respecto a los diferentes sistemas educativos en el mundo.

## Contenido

La evaluación de la educación superior un comparativo entre Inglaterra-España-México	1
Resumen	2
Abstract	2
Introducción	2
La evaluación de la educación superior en Inglaterra	2
La evaluación de la educación superior en España	3
La evaluación de la educación superior en México	3
Reflexiones	4
Referencias	4
La Universidad de intercambio: Espacios común de educación	6
Resumen	7
Abstract	7
Introducción	7
México y España: Espacios Comunes de Educación	8
Reflexiones	11
Referencias	11
La Internacionalización en la Educación Superior: Chile y España	13
Resumen	14
Abstract	14
Internacionalización de la Educación Superior	14
Conclusiones	17
Referencias	17
Realidades y contrastes de la Educación Superior: un análisis comparativo entre México, Argentina y Chile	19
Resumen	20
Abstract	20
Introducción	20
Objetivo	20
Hipótesis	21
Aspectos metodológicos y variables básicas para el desarrollo del trabajo	21
Antecedentes	21
La educación superior a partir del siglo XXI	23
Conclusiones	26
Referencias	26
Anexos	27
Contradicciones en el carácter público de la Educación superior: El caso del modelo educativo chileno y mexicano	29
Resumen	30
Abstract	30
Introducción	30
Desarrollo	30
Conclusiones	34
Referencias	35
El trabajo colegiado como propuesta para mejorar la calidad de la práctica docente	36
Resumen	37
Abstract	37
El trabajo colegiado como propuesta para mejorar la calidad de la práctica docente	38
¿Qué es ser docente?	38
El fundamento de las academias	39
Implicaciones del trabajo colegiado	42
Propuestas hacia el trabajo colegiado	43
Agradecimiento	44
Conclusiones	44
Referencias	45

La Universidad Pública Estatal, líneas y escenarios: China y Cuba	46
Resumen	47
Abstract	47
Introducción	47
China y Cuba: Lados opuestos	48
Ubicación de los países	48
Sistema económico: Los contra pesos	48
Sistema político: ¿Socialismo? ¿Comunismo?	50
Sistema educativo: China y Cuba	51
Modelos o Currículo	51
Resultados	56
Conclusiones	56
Referencias	57
Desarrollo de la ciencia y la tecnología en Francia y Argentina	58
Resumen	59
Abstract	59
Desarrollo de la ciencia y la tecnología en Francia y Argentina	59
Francia	59
Argentina	61
Conclusiones	62
Referencias	62
Una mirada a la educación terciaria de Alemania y China	64
Resumen	65
Abstract	65
Introducción	65
República Federal Alemana	66
Sistema educativo alemán	66
Educación terciaria	67
República Popular China	67
Sistema educativo	68
Educación terciaria China	68
Alemania y China ¿Qué tan diferentes?	69
Educación terciaria	69
Referencias	70
El currículo escolar en Francia y Cuba: Configuración de sus planes de estudios y estrategias de implementación	72
Resumen	73
Abstract	73
Introducción	73
Francia y su currículo escolar	74
Cuba y su currículo escolar	75
Conclusiones	77
Referencias	77
El compromiso de la Universidad hacia la Educación en Derechos Humanos: Notas generales sobre la educación en Derechos Humanos en el nivel superior de México y Argentina	79
Resumen	80
Abstract	80
Introducción	80
Desarrollo	81
El compromiso de la Universidad hacia la Educación en Derechos Humanos: notas generales sobre la educación en Derechos Humanos en el nivel superior de México y Argentina	81
Conclusión	87
Referencias	88

# **La evaluación de la educación superior un comparativo entre Inglaterra-España-México**

## **The evaluation of higher education a comparison between England-Spain-Mexico**

MEZA-RAMOS, Abraham

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Abraham, Meza-Ramos*

## **Resumen**

La evaluación de la educación superior ha sido utilizada como un instrumento de rendición de cuentas para la sociedad, ya sea por organismos centralizados o descentralizados, ha sido blanco de críticas por la falta de una política clara de financiamiento y unificación de criterios de las agencias acreditadoras. El presente trabajo recupera las formas en que se lleva a cabo el proceso de evaluación y los esquemas utilizados en Inglaterra y España para realizar un comparativo con México. Y partiendo de estas experiencias internacionales, se identifican algunos puntos a debatir analizar como lo son el de la duplicidad de funciones de organismos evaluadores y acreditadores, así como los altos costos de los mismos.

## **Evaluación, Acreditación, Educación superior**

### **Abstract**

The evaluation process of higher education has been used as an instrument of accountability for society, this being by agencies or private institutions, it's been a target for criticism due to a lack of a clear financial policy and a criteria merge from the approving agency. The present document retrieves the process of evaluation and the schemes used in England and Spain, thus to compare it to Mexico's. On the basis of these international experiences, identify an analyzing debating point as are the duplicity of roles from these agencies and institutions as well as their elevated costs.

## **Evaluation, Accreditation, Higher education**

### **Introducción**

La exigencia del estado a las Universidades de rendir cuentas, lleva a la necesidad de realizar evaluaciones, con todo y la subjetividad que conlleva el término, desde principios de siglo en Estados Unidos se iniciaron estos procesos que hasta la fecha son más cuantitativos que cualitativos. El estado juega un papel fundamental al determinar la política que tendrá que ser respetada principalmente por el aspecto financiero que representa para las Universidades, entrando en la incongruencia de si las Universidades no están acreditadas no habrá recursos, y si no hay recursos económicos no se pueden acreditar. Con este tipo de dilemas se enfrentan las instituciones para intentar sobrevivir en un ambiente cada vez más incierto en cuanto al apoyo financiero.

La ANUIES en su propuesta de visión 2030, menciona que en los últimos lustros, la evaluación de programas, de académicos, estudiantes, instituciones y procesos de gestión ha sido un elemento central en las políticas impulsadas por el gobierno (ANUIES 2030: 62). Sin embargo, no aclara puntos como la duplicidad de funciones entre CIEES y COPAES.

## **La evaluación de la educación superior en Inglaterra**

En los siglos XVII y XVIII, entre 1600 y 1700, Estados Unidos era todavía colonia de Gran Bretaña, y las Universidades existentes en su mayoría eran instituciones privadas vinculadas con las iglesias y financiadas a través de fundaciones particulares sin que hubiese un control público sobre ella, cada Universidad otorgaba los grados sin vigilancia del estado o de otras instituciones a pesar de existir estándares uniformes de calidad que regulaban el trabajo académico, proveniente de dos instituciones inglesas: Oxford o Cambridge (Díaz, 2008:131).

Es importante recordar que los procesos de evaluación nacieron principalmente en Estados Unidos y Europa, de allí todos los países han utilizado como ejemplos para aplicar las mejores prácticas.

Para el caso de la evaluación en Inglaterra, la European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) es la organización que la realiza, fue fundada en el 2000 para promover la cooperación europea en materia de garantía de la calidad. Difunde información, e impulsa experiencias y buenas prácticas en materia de garantía de calidad (QA) en la educación superior a las agencias europeas de garantía de calidad, las autoridades públicas y los centros de educación superior. (AQU 2017).

## **La evaluación de la educación superior en España**

La Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación (ANECA), es el órgano de evaluación de la calidad de la educación superior, de alcance nacional encargado de realizar actividades de evaluación certificación y acreditación del sistema universitario español con el fin de su mejora continua y adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior (EEES).

Uno de los puntos clave para el análisis comparativo de este ensayo, es como el Estado crea el organismo de evaluación, ya que a partir de esta normativa marcará la claridad para el seguimiento de la política. En este caso, ANECA fue creada por la ley Orgánica de Universidades 6/2001, de 21 de diciembre como fundación adscrita al Ministerio de Educación y sus funciones fueron ampliadas en su modificación en posterior de 2007. Recientemente, Ley 15/2014, de 16 de septiembre de racionalización del Sector Público, y otras medidas de reforma administrativa, le ha conferido su estatuto definitivo como Organismo Autónomo de la administración Central del Estado, adscrito al Ministerio de Educación, Cultura y Deporte a través de la Secretaria General de Universidades (ANECA 2017).

El otro punto a comparar es respecto a la doble función del profesor docente-investigador, Galán menciona el análisis de un documento de expertos con una frase que dice “La calidad de una universidad se mide, sobre todo por la calidad de la investigación que realiza” (Galán 2013:7) , es importante recalcar que se hace una clara diferenciación de las actividades que realiza un profesor a un investigador, dando más peso a lo que realiza el investigador.

## **La evaluación de la educación superior en México**

En México la evaluación de las instituciones de educación superior es de carácter voluntario, política que provoca un estado de confort para las Universidades que no cuentan con los recursos para solicitar evaluaciones por los altos costos que esto implica.

Existen dos entidades que se encuentran autorizadas para realizar estas evaluaciones:

Los Comités para la evaluación de la educación superior CIEES, creados en la década de los 90, teniendo como principal función la evaluación diagnóstica, y evaluando 10 categorías, Normatividad y políticas generales, Planeación-evaluación, Modelo educativo y Plan de estudios, Alumnos, Personal Académico, Servicio de apoyo a los estudiantes, Instalaciones, equipo y servicios, Productividad académica ( Docencia e Investigación), Vinculación con los sectores de la sociedad y Trayectoria, perspectiva e impacto social del programa educativo.

Solicitar la evaluación de los CIEES no tenía un costo, salvo los viáticos (transporte, hospedaje y alimentación) que las IES tenían que solventar para los pares evaluadores que realizarían la visita, generalmente eran 3 pero podría variar dependiendo el tamaño de la institución.

El resultado que se entraba a los rectores de la IES era un informe final que contenía las recomendaciones emitidas por los pares evaluadores y dependiendo de la profundidad de cada una de ellas, se otorgaba un nivel:

Nivel 1: programas que puede alcanzar la acreditación en un corto plazo. Programa consolidado.

Nivel2: Puede alcanzar la acreditación a mediano plazo. Programa en consolidación

Nivel 3: Puede alcanzar la acreditación a largo plazo. Programa en desarrollo

Es importante señalar que al inicio este nivel que se otorgaba no tenía vigencia, por lo que los programas que lograban obtener el nivel 1 gozaban de su nivel de calidad indefinidamente.

A partir del 2014 y con la llegada del Dr. Vidal, los CIEES tienen una actualización respecto a sus procesos:

- La vigencia del nivel 1 es por 5 años
- Integración y funcionamiento de los 9 Comités con sesiones durante todo el año.
- Se empieza a cobrar ya las visitas para la evaluación.
- Desaparición del nivel 3 y se convierte en nivel 1 por 2 años o nivel 2.
- Actualización de la normativa
- Implementación de una plataforma en tiempo real para las evaluaciones.

El otro organismo autorizado para las evaluaciones es el Consejo para la acreditación de la educación superior COPAES, al que están reconocidos más de 30 consejos de las diferentes disciplinas.

Los organismos reconocidos por COPAES eran los únicos autorizados por la federación para otorgar reconocimiento de acreditación a los programas que tuvieran el nivel 1 de CIEES y cumplieran con los estándares establecidos, actualmente no es necesario haber sido evaluado primero por los CIEES.

Gago menciona retos que se deben considerar para la mejora en las evaluaciones en México entre los que destacan (Gago 2012:41):

- Formalizar la integración de los CIEES y COPAES
- Mejorar la supervisión de los organismos que acreditan programas
- Articular marcos de referencia
- Revisar las cuotas de los organismos acreditadores

### **Reflexiones**

La evaluación de la Educación superior es una actividad que ha evolucionado con el transcurso de los años, como se observa en el ensayo, la política del estado es factor esencial para su desarrollo, por lo que se debe promover políticas que consideren también la parte cualitativa y no solo lo cuantitativo. En los países Europeos se le tiene mayor importancia a los Rankings publicados por agencias externas, sin tener el suficiente fundamento metodológico para su aplicación, es necesario migrar a una cultura en donde la evaluación este centra no solo en los resultados, en el individuo.

Los retos que menciona Gago en el texto, son de vital importancia, mientras no se unifique una sola institución de evaluación reconocida por el Estado, la evaluación seguirá siendo subjetiva desde el punto de la duplicidad de funciones, al igual que la pérdida de credibilidad al no tener estándares claros para establecer los costos de cada organismo acreditador.

Por último es importante recalcar que la tendencia de la evaluación no va para la desaparición, sino al fortalecimiento de las políticas y que estas sean cada vez más enfocadas a la internacionalización, lo que representa el verdadero reto de la educación en el presente.

### **Referencias**

ANECA Consultado Diciembre de 2017 <http://www.aneca.es/ANECA/Presentacion>

ANUIES 2017 Visión y acción 2030, Una propuesta de la ANUIES para la renovación de la educación superior en México,

AQU 2017 Consultado en Diciembre de 2017 [http://www.aqu.cat/aqu/politica\\_qualitat/enqa\\_es.html#.WjmA3N\\_iY70](http://www.aqu.cat/aqu/politica_qualitat/enqa_es.html#.WjmA3N_iY70)

CIEES.com (2017) Consultado Diciembre 2017 <https://www.ciees.edu.mx/>

COPAES.com Consultado Diciembre 2017 <https://copaes.org/index.php>

Díaz, Ángel, Barrón, Concepción, Días, Frida, (2008), Impacto de la Evaluación en la educación superior Mexicana,

Gago. A. (2017) Evaluación, Certificación y Acreditación en la educación superior en México, Hacia la integración del subsistema para evaluar la educación superior. ANUIES 2017 pag. 41- 43

Galán A. (2013), Incertidumbres y desafíos de la Universidad Española. Escenarios Posibles a corto y mediano plazo. Avances en Supervisión Educativa, Revista de la Asociación de Inspectores de Educación en España. No 19.

## **La Universidad de intercambio: Espacios común de educación**

### **The exchange University: Common spaces of education**

BERNAL-TRIGUEROS, Adriana

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Adriana, Bernal-Trigueros*

## **Resumen**

El intercambiar ideas y respetarlas es una manera de analizar la situación en particular para determinar las áreas de oportunidad, las áreas con fortaleza y la similitudes con las que se trabaja. En este caso, las Instituciones de Educación Superior (IES) a través de la generación de la movilidad nacional o internacional de sus estudiantes, docentes o administrativos, es una estrategia de intercambio y generación de conocimientos, para conocer las diversas culturas, elevar la calidad de educación, lograr una formación integral no sólo del estudiante sino también de docentes y administrativos, lograr una globalización efectiva y colaborativa, respetando los contextos sociales y normativos de cada institución. El Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) de España y el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) de México, son un ejemplo para lograr tal cometido, conformados por diversas IES correspondientes a cada país, siendo interesante llevar un comparativo para identificar sus semejanzas, diferencias, fortalezas o debilidades.

## **Movilidad, Espacio común, Educación**

### **Abstract**

Sharing ideas and respecting them is a way to analyze the situation in particular to determine the areas of opportunity, the areas with strength and the similarities with which you work. In this case, the Institutions of Higher Education (IES) through the generation of national or international mobility of their students, teachers or administrative, is a strategy of exchange and generation of knowledge, to know the different cultures, raise the quality of education, to achieve an integral formation not only of the student but also of teachers and administrators, to achieve an effective and collaborative globalization, respecting the social and normative contexts of each institution. The European Higher Education Area (EHEA) of Spain and the Common Area of Higher Education (ECOES) of Mexico, are an example to achieve such a task, made up of different IES corresponding to each country, being interesting to take a comparison to identify their similarities, differences, strengths or weaknesses.

## **Mobility, Common space, Education**

### **Introducción**

Entre las preferencias prioritarias de las universidades de cualquier país, se han volcado por el reconocimiento de sus planes de estudio a nivel internacional, hoy llamado “la internacionalización de los planes de estudio”, así como mantener esa misma afirmación a nivel nacional. Entre los medios para lograrlo se encuentran la movilidad académica del profesorado, de los estudiantes e investigadores; la difusión del conocimiento, el desarrollo de proyectos o programas de vinculación social, productivos o culturales donde estén inmersas instituciones educativas, sociales y/o gubernamentales a partir de convenios de colaboración.

El objetivo principal, elevar la calidad de educación, lograr una formación integral no sólo del estudiante sino también de docentes y administrativos, conocer la cultura de otros estados o países; para lograr una globalización efectiva y colaborativa, respetando los contextos sociales y normativos de cada universidad.

A todo ello, no son ajenas las universidades españolas y mexicanas. Es por ello, que en las siguientes líneas se abordará desde la perspectiva de los espacios comunes de educación: Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) y Espacio Común de Educación Superior (ECOES). Resulta interesante abordar desde la noción formal de los fines que se persiguen con estos espacios para determinar el cómo realizar ese reconocimiento de las Instituciones de Educación Superior (IES) a través de sus involucrados.

Para este abordaje, se eligió España y México por ser países de habla hispana y ser semejantes culturalmente. Asimismo, en España es donde mayormente se lleva a cabo la movilidad académica de profesores, estudiantes e investigadores mexicanos. Por ello, en un primer apartado se explicará los fines y funciones de los espacios comunes de educación mediante un comparativo entre el EEES y el ECOES referente a sus beneficios y áreas de oportunidad, cerrando con un espacio de reflexión posible a discusión.

## México y España: Espacios Comunes de Educación

Desde el análisis documental de los parámetros que marcan las políticas públicas y desde la perspectiva de la sociedad, son varias las exigencias o actividades que las IES deben cubrir. De la Cuesta, De la Cruz & Rodríguez (2010) mencionan:

*“Toda universidad debe estar centrada en contenidos, actitudes y valores. Que busque de forma equilibrada la excelencia especializada y una formación humanista de alto valor. Que forme ciudadanos profesionales, fomentando y desarrollando la formación en principios éticos y valores sociales y solidarios. En la que los parámetros de excelencia, el debate, la investigación y el juicio crítico sean aplicados al compromiso comunitario con igual rigor que se espera en otras esferas de la actividad universitaria. Que sea capaz de ver las necesidades de la sociedad en su conjunto y dar soluciones a sus problemas. Que contribuya al bien colectivo. La construcción social y el desarrollo humano. Que forme ciudadanos participativos y que se involucren en actividades cívicas relevantes en las comunidades en las que opera y en el ámbito internacional.”*

Todo ello englobado en una calidad en la enseñanza y el aprendizaje, educación en valores, con estudiantes comprometidos y propositivos, así como con responsabilidad social y con miras a la mejora de la calidad de vida de las personas, a partir de la aplicación de sus conocimientos adquiridos durante su formación permeando un aprendizaje significativo, sea en el contexto donde se encuentre. Que por medio de los estudiantes, docentes, investigadores, administrativos y egresados, las instituciones educativas evidencian sus logros o en todo caso sus áreas de oportunidad a nivel interno y externo. Son los que le dan funcionalidad y sentido para lograr las exigencias que anteriormente se comentaron.

Si se parte en específico de que las universidades “formen ciudadanos participativos y que se involucren en actividades cívicas y relevantes en las comunidades en las que opera y en el ámbito internacional” (De la Cuesta et al, 2010), es determinar mecanismos que permitan, a nivel nacional e internacional, que los sujetos educativos puedan formarse en este sentido con lógica en respetar el contexto en donde se ubiquen (tradiciones, cultura, normatividades), marcando los procedimientos a seguir en su formación académica<sup>1</sup>. Todo ello con respecto a la metodología de enseñanza aprendizaje, las estructura de los planes y programas de estudio, la gestión del personal docente y administrativo, movilidad estudiantil y docente estableciendo un espacio educativo que permita la conjunción de esfuerzos por elevar los niveles académicos, educativos y de investigación.

Es por lo que surgen el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) de España en 1999, y el Espacio Común de Educación Superior (ECOES) de México que nace cinco años después, en 2004. Éste último propuesto por la necesidad de cubrir estándares políticos-normativos españoles para que sus estudiantes sean reconocidos a nivel nacional e internacional, marcándose un modelo flexible por créditos. Ambos teniendo como fin el intercambio de estudiantes, profesores y trabajadores, que consiste en compartir ideas, proyectos y conocimiento de sus culturas, se insiste, no sólo dentro del país sino también al exterior de éstos. Sin embargo, interesante es que estos espacios se crean a partir de visiones de las instituciones consideradas de élite y que el resto de las universidades sin un análisis previo a mediano o largo plazo, resulte algo complicado que se involucren totalmente. Debiéndose quizá a que las universidades que proponen marcan la pauta a partir de su situación (infraestructura, procesos, formas de trabajo, etc.).

Con esto no se quiere decir que sea incorrecto, sino que la dinámica que se ha jugado, sobretudo en México, es la aplicación de estándares que no se cubre con lo que cuentan el resto de las universidades, sus casos particulares, y que se ha caído en primero firmar un convenio de colaboración y posteriormente, conforme a la marcha, se sabrá cómo hacerlo. No se prevé que sería necesario partir de una capacitación, ya sea primero con los enlaces institucionales que estén en condiciones para saber cómo abordarlo, creando por ejemplo un programa de movilidad nacional e internacional donde se determinen los lineamientos a seguir de movilidad académica-estudiantil, de investigación y de trabajadores. Rescatando los fines de la institución y de los Espacios Comunes de Educación y no por motivos personales de reconocimiento a su incentivo o de elevar los indicadores de las IES.

<sup>1</sup> Cuando se refiere a formación académica, se está haciendo énfasis a todos los sujetos educativos, en el sentido de que todos en todo momento logran construir nuevos aprendizajes.

Es curioso que a pesar de que los fines del EEES y ECOES son claros, recae mayormente en la movilidad estudiantil, y casi o nula la participación de la movilidad de administrativos, siendo la misma situación en España y México. Por lo que es importante que todas las universidades involucradas desarrollen informes del impacto que determinen las estrategias para elevar indicadores cuantitativos y cualitativos. No solo es crear la reglamentación.

En la siguiente tabla (Tabla 1) se muestra un comparativo entre los Espacios Comunes de Educación a los que se ha estado haciendo mención partiendo de las categorías de fines, periodo de inicio y lo considerado para la convalidación de los créditos. Cabe hacer mención que remiten principalmente a qué realizar para que la movilidad estudiantil sea reconocida en los sistemas educativos ya sea cuando el estudiante realice su estancia en el extranjero o dentro del país. En el caso de España marcado en el Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS) y en México en el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA).

En la Tabla 2, se muestran las universidades que actualmente conforman cada Espacio Común, teniendo el mayor número de universidades México con 41, ocho más que España (33). El número solo remite a estándares cuantitativos, pero no en beneficio en los procesos para lograr lo cometido, se tienen fallas en lo que corresponde administrativamente, porque se ha decaído a no generar una comunicación bidireccional entre lo administrativo y lo académico, colgándose de un discurso monótono de “hasta donde toca”, llegando a generar funciones y esfuerzos aislados, una doble función o desconocimiento de esto.

Otra de las dificultades con las que se ha enfrentado el estudiante, es la convalidación en tiempo y forma de sus créditos, ya sea de Licenciatura, Maestría o por realizar por parte del docente una estancia académica. En la última categoría de la Tabla 1, se muestra el equivalente en horas de acuerdo al nivel educativo.

**Tabla 1** Puntos a considerar para la convalidación de créditos a nivel nacional e internacional

Espacios comunes		EEES	ECOES
<b>Fines</b>	<b>Facilitar la movilidad de estudiantes, profesorado y titulados</b> entre todos los países miembros, con objeto a que los estudiantes prosigan sus estudios, si así lo desean, en otra universidad del sistema, generándose programas de intercambio de profesorado y se facilite la movilidad internacional de trabajadores con formación superior.	a) Establecer un espacio educativo nacional que permita la conjunción de esfuerzos para elevar los niveles académicos, educativos y de investigación en beneficio de las comunidades de alumnos y académicos. b) Asumirse como núcleo promotor para extender la propuesta e incluir en el esfuerzo a las otras instituciones del país. (Martínez Romero, Ruiz Gutiérrez, Peñalosa Castro, 2010)	
<b>Periodo de inicio</b>	1999	2004	
<b>Sistema</b>	Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS)	Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA)	
<b>Sistema de créditos</b>	Sistema Europeo de Transferencia de Créditos	Acuerdo 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior.	
<b>Valor en crédito</b>	25 o 30 horas de trabajo dentro del aula equivale a 1 crédito	Una hora efectiva de aprendizaje equivale a 0.0625créditos	
<b>No. de universidades</b>	33	41	
<b>Modalidad escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Título de grado: 180 a 240 horas (3 a 4 años lectivos). Arquitectura, Farmacia (343 hrs), Odontología y Veterinaria (300 hrs), Medicina (360 horas)</li> <li>- Título de máster: 60 a 120 horas (1 a 2 años lectivos)</li> <li>- Doctorado: según cada universidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Técnico superior universitario o profesional asociado: 1440 hrs.</li> <li>- Licenciatura: 2400 hrs.</li> <li>- Especialidad: 180 hrs.</li> <li>- Maestría: 300 hrs</li> <li>- Doctorado: 600 hrs.</li> </ul>	

Fuente: Construcción de la autora a partir de la información que se genera de las páginas principales del Espacio Europeo de Educación Superior (ECOES). <http://www.ecoes.unam.mx/> y del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). <http://www.eees.es/es/universidades>. Acuerdo 279 de México.

**Tabla 2** Universidades que conforman los Espacios Comunes de Educación Mexicano y Español

<b>Espacios Comunes de Educación</b>			
<b>Universidades Mexicanas que Conforman el ECOES</b>		<b>Universidades Españolas que Conforman el EEES</b>	
1	Universidad Autónoma de Aguascalientes	1	Universidad Autónoma de Barcelona
2	Universidad Autónoma de Baja California	2	Universidad Carlos III
3	Universidad Autónoma de Baja California Sur	3	Universidad de Alicante
4	Universidad Autónoma de Campeche	4	Universidad de Girona
5	El Colegio de la Frontera Sur	5	Universidad de Huelva
6	Universidad Autónoma de Chiapas	6	Universidad de Cádiz
7	Universidad de Ciencias y Artes de Chiapas	7	Universidad de Castilla-La Mancha
8	Universidad Autónoma de Chihuahua	8	Universidad de Extremadura
9	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	9	Universidad de Murcia
10	Universidad Autónoma de Coahuila	10	Universidad de Salamanca
11	Universidad de Colima	11	Universidad de Sevilla
12	El Colegio de México A.C	12	Universidad de Valladolid
13	Instituto Politécnico Nacional	13	Universidad de País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea
14	Universidad Autónoma Metropolitana	14	UOC La Universidad Virtual
15	Universidad Nacional Autónoma de México	15	Universidad Politécnica de Cataluña
16	Universidad Pedagógica Nacional	16	Universidad Pública de Navarra
17	Universidad Juárez del Estado de Durango	17	Universidad de Alcalá de Henares
18	Universidad Autónoma Chipingo	18	Universidad Computlense de Madrid
19	Universidad Autónoma del Estado de México	19	Universidad Autónoma de Madrid
20	Universidad de Guanajuato	20	Universitat Pompeu Fabra
21	Universidad Autónoma de Guerrero	21	Universidad de Granada
22	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	22	Universidad de Barcelona
23	Universidad de Guadalajara	23	Universidad de Cantabria
24	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	24	Universidad de Deusto
25	Universidad Autónoma del Estado de Morelos	25	Universidad de Oviedo
26	Universidad Autónoma de Nayarit	26	Universidad de Santiago de Compostela
27	Universidad Autónoma de Nuevo León	27	Universidad de Valencia
28	Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca	28	Universidad de Vigo
29	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	29	Universidad Miguel Hernández de Elche
30	Universidad Autónoma de Querétaro	30	Universidad de Zaragoza
31	Universidad de Quintana Roo	31	UNED Universidad Nacional de Educación a Distancia
32	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	32	Universidad Politécnica de Valencia
33	Universidad Autónoma de Sinaloa	33	Universidad de Almería
34	Universidad de Sonora		
35	Universidad Estatal de Sonora		
36	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco		
37	Universidad Autónoma de Tamaulipas		
38	Universidad Autónoma de Tlaxcala		
39	Universidad Veracruzana		
40	Universidad Autónoma de Yucatán		
41	Universidad Autónoma de Zacatecas		

Fuente: Construcción de la autora a partir de la información que se genera de las páginas principales del Espacio Europeo de Educación Superior (ECOES). <http://www.ecoes.unam.mx/> y del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). <http://www.eees.es/es/universidades>.

## Reflexiones

El realizar un análisis comparativo considerando no sólo indicadores cuantitativos es algo difícil. Desde éste punto se es fácil realizarlo, pero realizarlo a manera cualitativa es complicado debido a que se debe conocer a detalle cada rincón de lo que se menciona. Razón por la que este apartado más que reflexiones es marcar la pauta para las discusiones. El análisis parte desde la búsqueda documental y de experiencias de autores que abordaron este tema y de lo que se conoce desde la experiencia como docente que realiza actividades académicas, administrativas y de gestión, inmiscuyéndose desde las particularidades de la Institución Educativa en la que se labora.

Respecto al tema que se abordó, se puede mencionar que:

- Cada universidad debe partir de un diagnóstico y evaluación interna para determinar las áreas de oportunidad para la internacionalización de esta.
- Es necesario generar un modelo de movilidad para establecer los programas a considerar en cada universidad a partir de sus particularidades donde se plantee el qué y cómo del intercambio de la ciencia y la tecnología, la movilidad académica, estudiantil y administrativa: Información que será brindada a los sujetos educativos, guiarlos en su trayectoria académica durante su estancia en la institución o en el desarrollo o difusión del conocimiento, y la conexión entre las instituciones involucradas para revalidación de los créditos o el reconocimiento de los profesores y/o administrativos.
- Capacitaciones de los enlaces de cada una de las Instituciones de Educación Superior, y posteriormente a los académicos, puesto que entre sus multifunciones está el estar frente a grupo, ser tutor e investigador.
- Generar convenios interinstitucionales respetando su normatividad.
- Considerar a la movilidad como medio para aprender, rescatar las fortalezas y analizar las áreas de oportunidad. Conocer las estrategias que utilizan que han funcionado en otras instituciones no con fines de copiar sino de visualizar si se está listo para adoptarlo/adaptarlo. Pensado en la mejora de todos los procesos.

## Referencias

Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. Recuperado de [dof.gob.mx/nota\\_to\\_doc.php?codnota=2057041](http://dof.gob.mx/nota_to_doc.php?codnota=2057041)

Acuerdo número 286 por el que se establecen los lineamientos que determinan las normas y criterios generales, a que se ajustarán la revalidación de estudios realizados en el extranjero y la equivalencia de estudios, así como los procedimientos por medio de los cuales se acreditarán conocimientos correspondientes a niveles educativos o grados escolares adquiridos en forma autodidacta, a través de la experiencia laboral o con base en el régimen de certificación referido a la formación para el trabajo. (publicado en el diario oficial de la federación el día 30 de octubre de 2000). Recuperado de [http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5\\_17\\_acuerdo\\_286.pdf](http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11435/1/images/5_17_acuerdo_286.pdf)

Decreto por la que se reforma, adiciona y deroga diversas disposiciones de la Ley General de Educación. Recuperado de <http://www.inee.edu.mx/index.php/portadas/517-reforma-educativa/marco-normativo/1607-marco-normativo>

De la Cuesta González, M.; De la Cruz Ayuso, C; Rodríguez Fernández, J. M. (2010) Responsabilidad social universitaria. España: NETBIBLO. Recuperado de [https://books.google.com.mx/books?id=T-ZjJSnvFaYC&pg=PA150&lpg=PA150&dq=la+vinculaci%C3%B3n+de+la+universidad+con+la+sociedad+en+el+pa%C3%ADs+espa%C3%B1a&source=bl&ots=Nv4ObWv89C&sig=yeX1eGqIJOitDzFDfsNE\\_\\_ABtlk&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiesLvo\\_4DYAhUN2GMKHT9bCk4Q6AEIZzAI#v=onepage&q=la%20vinculaci%C3%B3n%20de%20la%20universidad%20con%20la%20sociedad%20en%20el%20pa%C3%ADs%20espa%C3%B1a&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=T-ZjJSnvFaYC&pg=PA150&lpg=PA150&dq=la+vinculaci%C3%B3n+de+la+universidad+con+la+sociedad+en+el+pa%C3%ADs+espa%C3%B1a&source=bl&ots=Nv4ObWv89C&sig=yeX1eGqIJOitDzFDfsNE__ABtlk&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiesLvo_4DYAhUN2GMKHT9bCk4Q6AEIZzAI#v=onepage&q=la%20vinculaci%C3%B3n%20de%20la%20universidad%20con%20la%20sociedad%20en%20el%20pa%C3%ADs%20espa%C3%B1a&f=false)

Espacio Común de Educación Superior (ECOES). <http://www.ecoes.unam.mx/>

Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). <http://www.eees.es/es/universidades>.

Martínez Romero, R. M; Ruiz Gutiérrez, R. & Peñalosa Castro, E. (2010) Espacio común de educación superior en México. 61-70. En Revista Trasatlántica de Educación. (2010) Cooperación universitaria en Iberoamérica. V(8), 1-107. Recuperado de [https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f\\_codigo\\_agc=15119\\_19](https://sede.educacion.gob.es/publiventa/descarga.action?f_codigo_agc=15119_19)

Sistema de asignación y transferencia de créditos académicos. Recuperado de <http://www.uacj.mx/sa/ie/Documents/SATCA/SATCAExtenso.pdf>

Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos.  
[http://ec.europa.eu/education/resources/european-credit-transfer-accumulation-system\\_es](http://ec.europa.eu/education/resources/european-credit-transfer-accumulation-system_es)

# **La Internacionalización en la Educación Superior: Chile y España**

## **Internationalization in Higher Education: Chile and Spain**

FREGOSO-HERNÁNDEZ, Carlos Baltazar

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Carlos Baltazar, Fregoso-Hernández*

## Resumen

En estos tiempos de globalización, la competencia por los recursos sea vuelto una prioridad de los países alrededor del mundo; la educación superior no puede ni debe permanecer aislada ni a la zaga del movimiento globalizador de las economías mundiales. El recurso profesional altamente calificado es una de las premisas de los países desarrollados, esta necesidad se ha vuelto una de las competencias más recientes entre los países menos desarrollados. Lo anterior da como resultado que la educación superior en las universidades de todo el mundo sea una premisa esta formación académica en sus egresados, deben desarrollar diferentes habilidades, conocimientos, actitudes... en fin, nuevas competencias para poder competir en el mercado global de forma eficaz; por ello la internacionalización de los programas educativos en esas universidades es una prioridad. Se presenta el trabajo de análisis de dos países en sus políticas de educación superior y su internacionalización, España y Chile son dos referentes actuales de dicho movimiento. Se realiza el análisis desde la perspectiva de una política pública de cada país para fortalecer su educación superior frente a la competencia global, tanto económica como de formación de profesionales capaces de incorporarse en los procesos productivos en cualquier lugar del mundo; hacerlo de forma eficiente y eficaz, respaldado por la formación académica de nivel internacional.

## Educación Superior, Internacionalización

### Abstract

In these times of globalization, competition for resources has become a priority for countries around the world; higher education can not and should not remain isolated or behind the globalizing movement of world economies. The highly qualified professional resource is one of the premises of the developed countries, this need has become one of the most recent competences among the least developed countries. This results in higher education in universities around the world is a premise this academic training in their graduates, must develop different skills, knowledge, attitudes ... in short, new skills to compete in the global market effectively ; therefore, the internationalization of educational programs in these universities is a priority. The work of analysis of two countries in their higher education policies and their internationalization is presented, Spain and Chile are two current references of this movement. The analysis is made from the perspective of a public policy of each country to strengthen its higher education in the face of global competition, both economic and training professionals capable of joining the production processes anywhere in the world; do it efficiently and effectively, backed by international academic training.

## Higher Education, Internationalization

### Internacionalización de la Educación Superior

#### España

Para la Comisión Europea, la movilidad de la educación superior es el intercambio, tanto de estudiantes, docentes e investigadores, desde y hacia otros países pertenecientes al programa y los asociados al mismo (ErasmusPlus, 2014). Para el Ministerio de Educación de España la internacionalización de la educación superior es algo más que la movilidad de personas y firma de acuerdos (España, 2014). La define como un proceso de integración intercultural y global de tres aspectos primordiales: objetivos, funciones (tales como docencia, investigación y servicios) y suministro de la educación superior. Éstos como elementos para la excelencia de un modelo de desarrollo estable en una economía del conocimiento.

En un contexto de competencia global por los recursos el Gobierno de España evalúa algunos aspectos para la internacionalización de las universidades, aspectos como el curriculum formativo, titulaciones internacionales conjuntas, investigación internacional, Ranking internacional de universidades, empleabilidad y emprendimiento, entre otros. Lo anterior para incrementar la competitividad de España en la búsqueda y captación de talento, volviéndose así en atractores internacionales en la educación y la investigación. Convirtiéndose en un proceso regional y nacional transversal donde participan todos, sin exclusión.

Desde el 2013 la Unión Europea, a través del programa Espacio Europeo para la Educación Superior, lanza la Estrategia de Internacionalización de la Educación Superior en la Unión Europea, implementando la Estrategia de Movilidad 2020: Estrategia para un mejor aprendizaje; a través del desarrollo de estrategias nacionales e institucionales de internacionalización y movilidad de la educación, con indicadores medibles y verificables. Con la premisa de

*“...perseguir enfoques estratégicos exhaustivos hacia la internacionalización, en cooperación con los actores relevantes en las áreas de: movilidad de estudiantes y del personal docente, investigador y de la administración; internacionalización curricular y aprendizaje digital; cooperación estratégica, asociación y desarrollo de capacidades...”* (España, 2014).

Además, la Ley de la Ciencia, la Tecnología y la Innovación en su Art. 39 manifiesta expresamente la internacionalización de las universidades españolas, teniendo como estrategia fundamental la movilidad, tanto de estudiantes, como de docentes y de investigadores para la atracción de talentos. El Programa Campus de Excelencia Internacional CEI, creado por el Ministerio de Educación (España, 2014), fomenta la internacionalización de las universidades españolas a través de las estrategias siguientes: desarrollo de campus transfronterizos, movilidad transnacional de aprendizaje y de conocimiento, redes internacionales de educación superior, investigación e innovación, movilidad internacional de aprendizaje, conocimiento y empleo, entre otras.

En el desarrollo de estrategias ofensivas para incrementar el interés por las universidades españolas en el mundo, se propone la atracción de alumnos y profesores extranjeros, mediante el aumento de las universidades en redes internacionales de colaboración. Ante las amenazas externas, el Programa CEI propone algunas acciones referentes al personal docente, dentro de la estrategia de cooperación con otras regiones del mundo, geo-estrategia, como lo son atracción de personal con experiencia internacional, incremento en el personal extranjero y el incremento en la cooperación en la educación superior con diferentes países del mundo (España, 2014).

Una estrategia de internacionalización de las universidades a nivel global (IAU, 2013), es el intercambio de estudiantes y profesores mediante la diversificación de fuentes de aprovisionamiento de estudiantes, profesores e investigadores y la colaboración internacional en la educación, investigación e innovación como método para asegurar la calidad en la internacionalización. Mientras que uno de los intereses de las universidades españolas es la captación de financiamiento para la investigación, desarrollo e innovación a nivel internacional, utilizando el incremento de estudiantes y profesores extranjeros en sus universidades (España, 2014). Siendo uno de los compromisos del gobierno español la atracción de talento e inversiones en conocimiento, mejorando el potencial de investigación dentro del país.

El Ministerio de Educación, dentro del Programa Erasmus+, define algunos factores para la internacionalización de la educación superior, uno de ellos es el de la movilidad de entrada y salida para la captación de talentos (España, 2014). Para ello promueve la movilidad de personal docente, de investigadores y de administración y de servicios. Ésta actividad se ha visto favorecida por la globalización de los mercados laborales junto con la integración de la economía a escala global; aunado a una mayor selectividad para la atracción de talento hacia las universidades. Además, la Ley Emprendedores y su Internacionalización (LEI) en su Título V Sección 2ª regula las condiciones de entrada y permanencia de los investigadores extranjeros para facilitar su estadía en el país. Esta ley extiende a los profesores contratados por universidades, centros de educación superior e investigación investigadores la categoría de investigadores, para facilitar la movilidad internacional mediante las condiciones de inmigración.

Otra estrategia para lograr la internacionalización de la educación superior universitaria en España es, la acreditación del personal docente e investigador mediante un dimensionamiento de internacionalización acorde a los propósitos del EEES y del Espacio Europeo de Investigación (EEI); mediante la apertura de convocatorias y posterior contratación de personal con calidad internacional mediante concurso europeo e internacional. Otra estrategia de internacionalización es la de conformar doctorados internacionales para fomentar la investigación, centrándose en las acciones de movilidad internacional de los estudiantes de este nivel, impulsando la interrelación entre universidades y escuelas de posgrado, tanto a nivel europeo como con programas de doctorado de calidad con universidades y empresas extranjeras.

La estrategia de transferencia del conocimiento e innovación tiene como objetivo potenciar el liderazgo de las universidades españolas mediante la creación de entorno abiertos de cooperación entre universidades y empresas para la transferencia en investigación, desarrollo e innovación; además de la creación de nuevas empresas de base tecnológica.

Todo este proceso de internacionalización tiene como base la formulación de cuatro ejes de actuación (España, 2014), que son:

1. Establecer y consolidar un sistema universitario altamente internacionalizado.
2. Aumentar el atractivo internacional de las universidades españolas
3. Promover la competitividad internacional del entorno, e
4. Intensificar la cooperación en educación superior con otras regiones del mundo.

## Chile

El Ministerio de Educación de Chile en su página de internet, en la sección de internacionalización (<https://divesup.mineduc.cl/antecedentes-generales/>) solo menciona dos acuerdos de reconocimiento de títulos, con Argentina y Ecuador, sin embargo, no presenta un programa formal para la internacionalización de la educación de las universidades chilenas.

Por otro lado, Caiceo (2010) menciona que el para el Ministerio de Educación de Chile la internacionalización de la educación superior es un proceso que engloba dimensiones internacionales, interculturales o globales a los propósitos de la educación superior. Las principales ventajas para el Ministerio son: beneficios económicos, comerciales y diplomáticos; intercambio académico que fomenta la investigación y la innovación, incrementando la eficiencia del sistema local de investigación y, contribuye al multiculturalismo.

Para Kaluf (mencionada en Didou, 2014) la internacionalización es un proceso provocado por “la comercialización y el suministro transfronterizo de la enseñanza superior” fomentada además por la obtención de un grado en universidades extranjeras. Por otro lado, Kaluf menciona que la internacionalización es una estrategia sistémica para la mejora de la calidad del sistema de educación superior. Para esto, en el 2006 se creó un programa para que los mil mejores estudiantes de licenciatura salieran a las mejores universidades del mundo para cursar doctorados, a través de la creación de un comité especial. Dentro del marco de políticas para la educación superior el Ministerio de Educación (MINEDUC, 1997) y en el objetivo de la internacionalización se propuso el apoyo por medio de la internacionalización y la exportación de servicios educativos universitarios a diferentes instituciones.

Las instituciones oficiales participantes en este proceso de internacionalización de la educación superior en Chile, son el Ministerio de Educación, Ministerio de Relaciones Exteriores, Ministerio del Interior, la Agencia de Cooperación Internacional Chilena, el Consejo de Educación Superior, la Comisión Nacional de Acreditación, la Comisión Nacional para la Investigación Tecnológica y Científica, la Comisión de Relaciones Internacionales del Consejo de Rectores, además de organizaciones y fundaciones internacionales diversas. (Didou, 2014).

Por su parte Caiceo (2010) menciona los diferentes convenios internacionales que Chile a suscrito con diversos países como Alemania (HRK-CRUCH), Bélgica (CREF-CRICH), Brasil, Canadá (AUCC-CRUCH), España (Fundación Carolina-CRUCH), Francia (CPU-CRUCH), Italia (CRUI-CRUCH) y Bolivia; todos ellos desde el Convenio Marco de Asociación de Universidades. Además de convenios particulares de distintas universidades chilenas con sus homologas de diferentes países.

El MINEDUC, para la educación superior propone tres tipos de movilidad internacional como estrategia, que son la movilidad internacional de estudiantes, movilidad internacional de los académicos y la movilidad de programas e instituciones ([www.mineduc.cl](http://www.mineduc.cl)). Además, cuenta con el Programa Pablo Neruda cuyo objetivo es la creación del Espacio Iberoamericano del Conocimiento (EIC), con áreas temáticas definidas, que son Energía y Ciencias Ambientales, Agrarias, Ingenierías, TIC's, Bioingeniería y Desarrollo Social-Educación (Caiceo, 2010).

Las principales estrategias que utiliza Chile para la internacionalización de la educación superior según Caiceo (2010) son:

**Buscar entidades análogas que persigan objetivos similares.** Principalmente en el desarrollo de la ciencia y la tecnología e investigación científica enfocada al desarrollo de los pueblos y a su movilidad social.

**Buscar, conocer y firmar acuerdos.** Búsqueda de entidades análogas para firmar acuerdos específicos de cooperación, formando redes de entidades con pensamientos similares para facilitar el intercambio.

**Intercambio del saber.** Mediante la globalización y la apertura económica, se promueve un intercambio académico, tanto de estudiantes como de personal docente; además de, personal administrativo y de servicios.

**Libertad académica y autonomía universitaria.** Esto permitirá una mayor facilidad para la internacionalización de la educación superior, en especial de la universitaria.

Para Caiceo (2010) son cuatro factores los que han desencadenado la necesidad de la internacionalización de la educación superior, tanto en Chile como en el mundo entero, y esos factores son globalización, libre comercio, libre circulación de ideas y, la consolidación de la democracia.

## Conclusiones

La internacionalización de la educación superior, si bien es una condición necesaria actualmente, debe estar reglamentada y regulada por las leyes para que no sea una especie de actividad sujeta a los cambios institucionales, tanto universitarios como políticos nacionales. El marco regulatorio de España para que las universidades puedan acceder a procesos de calidad en la internacionalización, reguladas por el Comisión Europea marca un referente del modelo a desarrollar por los países interesados.

Este proceso debe implementar prácticas educativas y administrativas, por un lado con vistas a desarrollar el capital humano para generar desarrollo en un país a través del fomento de las capacidades locales, como en el caso de Chile, hasta lograr ser polo atractor de estudiantes y docentes, así como de investigadores, de alto nivel de desempeño para la generación de investigación e innovación para el desarrollo tecnológico de un país. Como en el caso de España.

El análisis y evaluación de diferentes maneras de administrar y aplicar un programa de internacionalización de la educación superior debe servir de base para la elaboración de uno que sea pertinente a las condiciones de cada país, como marco general para el desarrollo de programas específicos en cada universidad, como en el caso de Chile, que posee más de 1,700 convenios de colaboración específica con diferentes universidades del mundo, tanto públicas como privadas (Didou, 2014).

Los referentes por la comparación demuestran que el trabajo desde las instancias gubernamentales en ambos casos presenta serias diferencias puesto que mientras en uno de ellos está regulado mediante diversas leyes la actividad de la internacionalización de la educación, desde el status migratorio de todos aquellos que desean participar en cuestiones de movilidad internacional para la transferencia del conocimiento, ciencia y tecnología para el fortalecimiento de sus estándares de calidad; el otro, Chile, apuesta más a la importación del conocimiento mediante la movilidad de sus estudiantes y maestros para la formación externa, para después retornar al país a implementar esos cambios; con el riesgo de perder a esos estudiantes y profesores dados los cambios de status en su vida académica, social y económica.

## Referencias

Comisión Europea: Erasmus Plus. (2014). Erasmus +. Movilidad de Educación Superior entre países del Programa y Asociados. Recuperado de: <http://sepie.es/doc/educacion-superior/documentos/2015-ka1-faq-movilidad.pdf>

Gobierno de España. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Grupo de Trabajo de Internacionalización de Universidades. (2014). Estrategia de Internacionalización de las Universidades Españolas.

Recuperado de: <https://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas-educacion/universidades/politica-internacional/estrategia-internacionalizacion/EstrategiaInternacionalizaci-n-Final.pdf>

*IAU survey Report. (2013). Internationalization of Higher Education: Practices and Priorities. E U A membership consultation 2013 "Internationalisation in European higher education: European policies, institutional strategies and EUA support".*

Caiceo, E. J. (2010). Educación Superior en Chile y su internacionalización. Recuperado de: [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art02\\_38.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/38/art02_38.pdf)

Didou & Jaramillo. (2014). Internacionalización de la Educación Superior y las Ciencias en América Latina. Recuperado de: [www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/.../internacionalizacon\\_educacion\\_superior\\_para\\_america\\_latina.pdf](http://www.iesalc.unesco.org.ve/dmdocuments/.../internacionalizacon_educacion_superior_para_america_latina.pdf)

**Realidades y contrastes de la Educación Superior: un análisis comparativo entre México, Argentina y Chile**

**Realities and contrasts of Higher Education: a comparative analysis between Mexico, Argentina and Chile**

HERNÁNDEZ-GUERRERO, Felipe

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Felipe, Hernández-Guerrero* / **ORC ID:** 0000-0003-3959-4160

## **Resumen**

En este trabajo se realiza un análisis de la situación que ha prevalecido en la educación superior en tres países de América Latina: Argentina Chile y México, recurriendo para ello, a la Metodología comparada trabajada en el Diplomado de Pedagogía comparada, y apoyándose en un conjunto de variables relacionadas con la educación; el objetivo está encaminado a conocer y analizar desde una perspectiva socioeconómica la situación que prevalece en la educación superior en México y a partir de un conjunto de variables e indicadores seleccionados, realizar el contraste con los otros dos países de América. Partiendo de la hipótesis de que las condiciones económicas de la población y el escaso apoyo a este sector, dan como resultado situaciones de importante rezago educativo, resaltando el caso de México, con lo que se concluye que la hipótesis es verdadera para los tres países de acuerdo observado en el análisis de las variables seleccionadas.

## **Educación superior, Indicadores educativos, Matrícula, Gasto público, PIB**

### **Abstract**

In this paper an analysis is made of the situation that has prevailed in higher education in three Latin American countries: Argentina, Chile and México, using the Comparative Methodology worked on in the Comparative Pedagogy diplomat, and supporting on a set of variables related to education; the objective is oriented at knowing and analyzing from a socioeconomic perspective the situation that prevail in higher education in Mexico and from a set of variables and selected indicators, make the contrast with other two countries a of America. Based on the hypothesis that the economic conditions of the population and the limited support to this sector, result situations of significant educational lag, highlighting the case of Mexico; the working concludes that hypothesis is true for the three countries according to what observed in the analysis of the selected variables

## **Higher education, Educational indicators, Enrollment, Public spending, GDP**

### **Introducción**

El seminario de Educación Comparada, a través de las exposiciones realizadas por los ponentes participante nos permitió conocer la metodología de la comparación, como una forma de evaluar y contrastar la situación que prevalece en el sector educativo de distintos países del mundo, así como identificar algunos de los factores importantes que inciden de manera positiva o negativa en el desarrollo el sistema educativo, específicamente en el nivel superior.

Compromiso asumido al iniciar el diplomado, fue la realización de un ensayo comparativo sobre la situación y evolución de la educación superior que existe entre dos países, en el cual, para su desarrollo se aplicara el método empleado durante el trayecto del seminario, sin embargo, por iniciativa propia en este trabajo abordaremos la situación de la educación superior para tres países: Argentina Chile y México; retomando para ello, indicadores que se analizaron durante el trayecto del seminario, y a los cuales se les suman otros de no menor importancia, esto se hará atendiendo una perspectiva temporal, y recurriendo a un conjunto de fuentes de información secundaria, y a partir de los datos obtenidos, se expondrán las ideas que surgen de la observación de los indicadores y variables incorporadas en el ensayo; para al final contrastar la situación de la educación superior en México, con la otros dos países del continente: Chile y Argentina.

### **Objetivo**

Conocer y analizar desde una perspectiva socioeconómica la situación que prevalece en la educación superior de México, a partir de un conjunto de variables e indicadores seleccionados, haciendo a su vez, el contraste con otros países de América.

### **Específico**

Saber si las instituciones educativas en México cumplen con la responsabilidad social que les ha sido asignada a través de la constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos

## **Hipótesis**

México es un país en el cual a diferencia de otros países de América, las condiciones económicas de su población y los magros apoyos económicos al sector educativo en el nivel superior, no han permitido adecuar su cobertura a la creciente demanda que en este nivel se genera año con año, ocasionando así, un importante rezago educativo en la sociedad mexicana.

## **Aspectos metodológicos y variables básicas para el desarrollo del trabajo**

Para la realización de este ensayo, se parte de un análisis histórico de la forma en que se comportan en el correr de los años, algunos de los indicadores de la educación superior en los países seleccionados; específicamente se observará la evolución de la matrícula, la cual representa la cantidad de alumnos que atienden las instituciones para cumplir con su función y responsabilidad social.

Enseguida, se recurre a la búsqueda de datos recientes, para llevar a cabo el procesamiento necesario y la descripción del comportamiento de las variables identificadas para el análisis de la educación superior en los distintos países, buscando que estas sean las mismas y para los mismos años. Posteriormente se realiza el análisis comparativo de los países y se plasman las conclusiones.

La primer macro variable a considerar, será la población total de los tres países, esto por la importancia que tiene su crecimiento, en la demanda potencial para la educación en todos sus niveles, específicamente para este trabajo, se toma la población ubicada en el rango que priva entre los 18 y 24 años de edad, que es la que exige mayores espacios para su educación en el nivel superior.

Otra macro variable que se incorpora al trabajo, es el Producto Interno Bruto (PIB) de cada uno de los países seleccionados, ya que con base en esta, se establece la proporción que se destina como gasto en educación y específicamente en la educación superior.

El PIB per cápita para ambos países también se integra al trabajo, con la finalidad de ver la productividad que se tiene en cada país por persona, además de que este es un indicativo de la participación de la población en la generación del PIB. De igual forma, se considera la proporción del gasto público realizado por los gobiernos de los países, así como el porcentaje que de este gasto se destina a la educación, para de ahí proceder a identificar el gasto que por persona se destina a la educación en cada uno de los países.

Otra de las variables a considerar, es el salario mínimo, ya que quien esto escribe lo considera un factor determinante en el logro educativo, puesto que del salario percibido se generan las condiciones económicas de las familias para el desarrollo de sus estudios, más aún, si es en el caso de la educación superior; y mayormente si al salario se le relaciona con el número miembros de las familias.

Relacionado con esta variables está la variable empleo o su contraparte la tasa de desempleo, ya que esta es un indicador de la población que puede no ser receptora de ingresos.

## **Antecedentes**

Respecto a la educación superior, nivel educativo objeto de estudio que corresponde a este trabajo y, partiendo del análisis del comportamiento de la matrícula escolar en la educación superior, que es la que representa al número de estudiantes registrados para realizar sus estudios en dicho nivel, y a cuya atención habrán de destinarse los recursos humanos, económicos, tecnológicos y materiales existentes y captados año con año por las instituciones educativas para el logro de una formación integral, adecuada a las necesidades y condiciones de la sociedad en la cual se desenvuelven; se tiene que, de acuerdo con el cuadro 1. Presentado por Latapí, titulado “Total de matrícula escolar en las universidades 1962 - 1971”:

De los países seleccionados para el análisis comparativo, Argentina en el año de 1962 tuvo una matrícula de 192,300 estudiantes, y para el año siguiente se incrementó de manera por demás significativa al pasar 213,164 estudiantes, lo que representó un incremento del 11%; en los años posteriores, el crecimiento se mantuvo constante, aun cuando no en la misma proporción.

Después de mantener un crecimiento constante hasta el año de 1967, donde alcanzó la cifra de 248,337, en el año de 1968, la matrícula se ve reducida a 227,512, para incrementarse de nuevo a 241,813 estudiantes matriculados en el año de 1969, sin embargo, para el año 1970 se tuvo un crecimiento por demás importante al alcanzar la cifra de 263,212 estudiantes matriculados, lo que representó un 8% del crecimiento de la matrícula; finalmente del año de 1970 al año 1971, el incremento de la matrícula fue de 13.36%, cerrando la matrícula en 298,389 estudiantes.

Con base en la misma fuente, la matrícula en la educación superior en Chile, se mantuvo en constante crecimiento desde el año de 1962, año en el cual se tuvo un registro total de 34,512 estudiantes, manteniéndose en constante crecimiento, siendo los uno de los años de mayor crecimiento 1967, con un 13.23%, al pasar de 50,881 matriculados en 1966, a 57,615 matriculados en el año citado, igualmente ocurrió para el año de 1970, al pasar de 68,025 matriculados en el año de 1969, a un total de 78,445 matriculados, lo que representó un 15.31%; sin embargo de 1970 a 1971, el crecimiento de la matrícula fue más que sorprendente al pasar de los 78,445 matriculados a 121,011 registros en la matrícula, lo cual representó el 54.26% del total de la matrícula del año anterior. Si se contrasta la matrícula entre el año 1962 y 1971, ésta prácticamente se vio cuadruplicada

En el caso de México, la matrícula para el primer año en observación, esto es el año de 1962, se registró una matrícula total de 209,314 alumnos, en tanto que al concluir el periodo de análisis, o sea para el año de 1971, el registro ascendió a la cantidad de 493,452 alumnos, con lo cual se vio más que duplicada la cantidad inicial de matriculados.

Los años con mayor crecimiento respecto al año anterior, fueron los de 1967 con un 12.95% y 1968 con un 10.34%, sin embargo para el año de 1969 se vio una ligera caída de la matrícula, la cual volvió incrementarse al año siguiente, alcanzando un incremento de 29.15% entre los años de 1969 y el 1971.

Por otro lado, y considerando el porcentaje del PIB destinado al presupuesto educativo, se tiene que acuerdo con Gertel (1977), lo siguiente:

Para el caso de Argentina el presupuesto destinado a la educación para el año de 1960 fue de un 2.0% del PIB; para el año de 1965, creció al 3.0 %; mientras que en el año de 1970, se vio reducido al 1.9%; incrementándose de nuevo en 1973 al 2.3%.

En el caso de Chile, el presupuesto educativo para el año de 1960 fue el 2.7% del PIB; para 1965, se incrementó al 3.6%; incrementándose de nuevo para el año de 1969 al 4.5%; y en 1973 al 6.4%.

Respecto a México, se tiene que para el primer año en cuestión 1960, el presupuesto educativo fue de un 1.3% del PIB; para el año de 1965 alcanzó el 1.9%; mientras que para el año de 1970, tuvo un incremento sustantivo al alcanzar el 2.5%; y cerrar en el año de 1973 con el 3.0%.

Con ello se puede observar que el de mayor presupuesto educativo en los años considerados fue Chile, además de mantener un crecimiento constante su presupuesto destinado a la educación. Por otro lado en el cuadro elaborado por Cominetti y Ruiz (1997) sobre los “Indicadores distributivos del gasto público en educación en América Latina, 1980-1996” presentado en el documento de Rodríguez (2001), podemos observar que el gasto público en educación como porcentaje del PIB, para los países de México, Chile y Argentina, desde el año de 1980 al año de 1995, no ha sido consistente, y ha manifestado variaciones porcentuales importantes en los periodos considerados para el análisis.

En el caso de México, se observa que después de tener una participación del 3.4 en el año 1980-81, se presentó una caída de 0.6% durante el período 1982-1989, para luego en el periodo 1990-1995 incrementarse a un 3.6%; mientras que en el caso de Argentina, se tiene que desde el año de 1980 hasta 1989, se mantuvo el mismo 3.4% de gasto en educación como parte del PIB, incrementándose dicha participación en una décima porcentual (3.5%) durante el periodo de 1990 a 1995; para el caso de Chile las cosas no fueron tan afortunadas, ya que su porcentaje de participación del gasto en educación en el PIB se vio disminuido de 4.4% que se tenía en el año de 1980-81, a un 2.7% durante el último periodo que se presenta, esto es de 1985 al 1990.

Del gasto público per cápita en educación a *pesos constantes de 1980*, se observa que para el caso de México y considerando año de 1980-81 como índice 100, se dicho gasto tuvo una fuerte caída para el período 1982-1989 al bajar a 68.0, incrementándose de nuevo para el periodo de 1990-1995 a 86.9, pero sin alcanzar el nivel de 1980. Mientras que en caso de Argentina el índice cambió de 1980-81 al periodo de 1982-1989, a 103.0; sin embargo, manifiesta una caída a 80.4 para el periodo de 1990-1995.

Respecto al gasto público en educación por alumno (deflactado en dólares de 1987), se observa que en México de 1980-81 al periodo 1982-1989, se presentó una reducción por demás significativa, al pasar de 206.1 dólares, a 161.2 dólares, y del periodo 1990-1995, el crecimiento del gasto por alumno apenas logró un incremento a 162.6 dólares.

En el caso de Argentina, el gasto por alumno en educación manifiesta un descenso constante desde 1980-81 hasta el periodo 1990-95, el cual era inicialmente de 565.2 dólares, y se vio reducido a 468.7 durante el periodo de 1982-89, quedando finalmente el gasto por alumno en el periodo de 1990-1995 en 402.1 dólares; respecto al caso de Chile, también manifiesta un descenso constante, al pasar de 249.7 dólares en el 1980-81 a 239 dólares en 1982-89 y caer en el último periodo de análisis, 1990-95 a 210.7 dólares.

### **La educación superior a partir del siglo XXI**

En el caso de México que es el punto de referencia sobre el cual se realiza el análisis comparativo, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en su artículo primero destaca el hecho de que todas las personas habrán de gozar de los derechos humanos y que todas las autoridades, en el ámbito de sus competencias tienen como obligación: la promoción, el respeto y el garantizar dichos derechos dentro de los cuales se contempla la educación en todos sus niveles.

Más adelante la misma constitución establece en su artículo 3o. el que toda persona en el país tiene derecho a recibir educación, y que el Estado será el responsable de impartir la educación obligatoria de calidad, señalando los principios fundamentales en que se habrá de sustentar.

Respecto a la Educación superior, en el mismo artículo de la constitución, en la fracción VII se hace referencia a al hecho de que las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía,

Además de estar facultadas para autogobernarse tienen que cumplir con los fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios estipulados en el mismo artículo.

Se destaca además los principios sobre los cuales habrá de regirse, dejándoles libertad para diseñar y determinar sus planes y programas; para establecer mecanismos y requisitos de ingreso del personal docente, así como la forma en que habrán de administrar el patrimonio institucional entre otras cosas de no menor importancia.

En este marco legal, es en el que se desarrolla el estudio sobre la situación reciente de la educación superior en México, y será el que servirá de base para realizar el comparativo entre México y los otros países.

Respecto a la población que se tiene en los países seleccionados, se puede observar en el cuadro 1. “Variables relevantes de la educación superior en los países seleccionados de América”, que México es el que cuenta con la mayor población de los tres países seleccionados, factor que por consecuencia genera un problema para atender a su la gran población en edad escolar de los distintos niveles educativos (más adelante se presenta la población en los distintos rangos de edad, particularmente los potenciales aspirantes a la educación media superior y superior), esto aun cuando México también cuenta con el mayor Producto Interno Bruto.

En cuanto a la producción que se tiene por persona en cada uno de los países se puede observar que México es el que cuenta con PIB per cápita más bajo, a pesar de tener el PIB más alto, lo que indica que la productividad por persona es menor en México que en los otros dos países.

El indicador económico del *gasto público en educación como porcentaje del PIB*, tal como se puede ver en la tabla 1. Presentada por Albornoz y Warnes (2013), “Gasto público en educación como parte del PBI (2000-2008) para el caso de México, tanto para el primer año (2000) como para el segundo (2008), el porcentaje orientado a este rubro fue de 4.9%.

En el caso de Argentina, en el año 2000 el gasto en educación como parte del PIB, tuvo un porcentaje de 4.6%, mientras que para el año 2008 se vio incrementado a 5.4%, y según se observa en la tabla durante este periodo, este rubro tuvo una variación promedio anual de 2.01%;

Para el caso de Chile, se tiene que, en el año 2000 el gasto público en educación como porcentaje del PIB fue de 3.9%, y para el año de 2008 aumento al 4.0%, presentando una variación promedio anual de 0.26%. En consecuencia se tiene que el país con menor variación positiva del gasto público en educación como parte del PIB durante el periodo señalado, fue México y el de mayor participación Argentina.

Al considerar la proporción del PIB que destinan estos países al gasto público durante el año 2016, se tiene que México y Chile orientan un porcentaje similar del PIB a cubrir el gasto público realizado, mientras que Argentina destina casi el doble que ellos, aunque en términos absolutos México destina la mayor cantidad y Chile es que emplea una menor cantidad de su PIB para llevar a efecto el gasto en mención.

Sin embargo del gasto público que realizan estos países, se tiene que el que destina el menor porcentaje a la educación es Argentina, seguido de Chile, y el de mayor porcentaje de gasto público destinado a la educación es México.

Pero curiosamente lo inverso ocurre al considerar el gasto per cápita en educación, ya que México solo destina 576 dólares por persona a la educación, Chile 663 dólares y Argentina 698 dólares, esto debido en una primer instancia a las diferencias existentes en el número de estudiantes matriculados.

En México para el año 2015, la población entre los 15 y 29 años eran 30.6 millones, lo que representaba el 25.7% del total; de estos, el 34.8% fueron jóvenes cuyo rango de edad se encontraba entre los 20 y 24 años, y un 30.1% correspondió a jóvenes de entre los 25 y 29 años (INEGI).

La población entre 15 y 29 años en Chile, representaba el 24.3% (4'262,919), de las cuales el 36% de ella cuenta con un edad de entre los 20 y 24 años. (biobiochile en red)

En Argentina la población en el rango de edad entre los 15 y 24 años para el año 2014, era de un 15.7% del total de la población (Index Mundi en red).

Respecto a la población de entre los 15 y 29 años de edad alcanzaba los 9 millones 397 mil 293; mientras que en el caso de los jóvenes en edad de entre los 15 y 19 años su proporción era de un 35.5% (3'339,658), y a la población en el rango de edad de 20 a 24 años le correspondía el 34.3%, al que el grupo de jóvenes de entre los 25 y 29 años, alcanzaba el 30.2%.

**Tabla 1** “Variables relevantes de la educación superior en los países seleccionados de América”

Variables/País/ Año 2016	México	Chile	Argentina
Población	127'540,423	17'909,754	43'847,430
PIB (millones de Dólares)	1'046,925	247,025	544,735
PIB P.C. (dólares)	8,209	13,793	12,423
Gasto Público (millones de dólares)	272'330,8	11'940,7	226'015,5
Gasto Público % del PIB	26.01	26.29	41.48
Gasto Publico Per Cápita (dólares)	2,135	3,626	5,155
G. P. en Educación %	19.07	18.90	14.72
G.P. Per Cápita en educación (dólares)1	576	663	698
Elaboración propia con datos tomado de Expansión/datosmacro			
1.- los datos corresponden al 2014			

Por otro lado si se considera la cuestión de las tasas de mortalidad en relación con las tasas de natalidad para el año 2015, en la Tabla 2.” Variables sociodemográficas: países seleccionados ” se puede observar que para los tres países el saldo es positivo; solo que en el caso de México, son más de 10 puntos porcentuales, que si se corresponde con los 127’540,423 de habitantes, en términos absolutos el crecimiento de la población es más que significativa, pues se incrementaría en 23’495,000, a los cuales si se les resta la mortalidad 6’096000; el saldo sería de 17’399,000 hecho que a la postre tendrá un fuerte impacto en la demanda de la educación en los distintos niveles.

Sin embargo, la emigración que implica la salida de la población de su lugar de origen, en el caso de México, vendría a amainar un poco este crecimiento poblacional y la demanda educativa, esto si se considera que tan solo para el año 2015, se tiene una suma impresionante de 12 millones 339 mil personas que salieron del país, mientras que para el caso de Chile y Argentina, no alcanzan el millón de migrantes.

Este fenómeno, si bien también se observa para el caso de Chile y Argentina, el saldo porcentual entre la tasa de natalidad y mortalidad en dichos países al igual que su población, es menor, lo cual no quiere decir que en estos, no impacte la demanda educativa, lo único que difiere sería el grado de incidencia.

Otro factor importante que tiene que ver con el problema educativo en el nivel superior, es el desempleo, ya que el contar con un empleo permite a las familias y a la población en general, la obtención de recursos que facilitan la realización de estudios superiores en el sector privado, a aquellos que no alcanzan a ingresar a la educación superior de carácter público, o incluso para realizarla dentro del mismo sector público, ya que existe la necesidad de pagar en muchos casos traslado, vivienda, alimentación y transporte.

Y es de señalar que de los tres países en análisis, el que marca la menor tasa en el caso del desempleo es México, seguido de Chile y Argentina.

Sin embargo, el hecho de contar con bajas tasa de desempleo, por si mismas, no resuelven la situación de la realizar estudios superiores, ya que también es importante correlacionar la capacidad de compra y los salarios obtenidos por quienes están en el ámbito productivo dentro del mercado laboral, además es importante considerar también el número de hijos que habrán de sostener las parejas.

Para el caso de los salarios, se tiene que el país en el que menor salario perciben las personas, es México, salario que de acuerdo con la paridad cambiaria al momento en que se realiza el estudio, alcanzaba la cantidad de 100.9 dólares; mientras que Chile por su parte, contaba con un salario un salario 3.5 veces mayor y Argentina con un salario poco menos que 5.3 veces más más que el salario de México.

**Tabla 2** Variables sociodemográficas: países seleccionados”

<b>Variables/País/ Año 2015</b>	<b>México</b>	<b>Chile</b>	<b>Argentina</b>
Población (personas)	127’540,423	17’909,754	43’847,430
Emigración (personas)	12’339,062	612,409	940,273
Tasa de natalidad (%)	18.51	13.44	17.36
Tasa de mortalidad (%)	4.8	6.07	7.52
Esperanza de vida en años	76.88	79.16	76.26
Homicidios	20,762	638	2,830
Tasa de desempleo (%) ( Octubre 2017)	3.5	6.9 (junio 2017)	8.5
Salario Mínimo Moneda local pesos en moneda local (Dólares)	2,081 (100.9)	253,750 (358.7)	8,860 (533.8)

Fuente: Elaboración propia con datos de Expansión/datos macro

## Conclusiones

México es el país con menor atención y apoyo a la Educación de los tres cuya situación y datos se contrastan, y no ha tenido la capacidad en términos de recursos económico para poder dar atención a una demanda en constante expansión, en los periodos considerados en los antecedentes, se puede observar que el crecimiento de la demanda no es correspondiente con el crecimiento de presupuesto destinado al sector educativo, menos aún en los años posteriores y recientes, con lo cual se deja entrever que el gobierno no ha asumido la responsabilidad que le corresponde, y ha dejado de atender uno de los derechos humanos, consagrados en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Pero esta situación es todavía más grave si se considera la situación de la educación superior, ya que aun cuando en los antecedentes se observa la gran explosión de la matrícula, no acontece lo mismo con el presupuesto destinado a la educación.

De igual manera, el salario mínimo y promedio en México, es menor que el de los dos países con los cuales se compara su situación, por lo que, la población con dichos niveles salariales no contarán con el recurso para poder llevar a efecto no solo los estudios de nivel básico sino y con mayor razón los de nivel superior.

Finalmente, es necesario continuar analizando más a fondo y con otras variables la situación de la educación superior en México, y contrastarla no solo estos, sino también con otros países, pues al estar recuperando datos e información, México deja mucho que desear en el rubro de la educación, al igual que en otros como es lo mismo que en otros temas como es el caso de la pobreza, la que por cierto tiene una relación directa e importante con la educación.

## Referencias

Albornoz Facundo y Pablo Warnes (2013). Educación en América Latina: más gasto, ¿mismos resultados? Tomado de Foco Económico Blog latinoamericano de Economía y Política. Recuperado de <http://focoeconomico.org/2013/01/23/educacion-en-america-latina-mas-gasto-mismos-resultados/>

Cámara de diputados. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Recuperado de [http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1\\_150917.pdf](http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_150917.pdf)

Expansión Datos macro.com Recuperado de <https://www.datosmacro.com>

Gertel R Hector. Financiamiento de la educación en América Latina: Una aplicación a la Argentina. Editado por UNESCO, CEPAL y PNUD. Recuperado en <http://repositorio.cepal.org/handle/11362/28600>

Pablo Latapí (1977). Demanda social de educación a las universidades de América Latina Trabajo presentado en la II Conferencia de Directores y Secretarios Generales de las Organizaciones Nacionales y Regionales de Universidades de América Latina, organizada en la Universidad de Belgrano bajo el patrocinio de la Unión de Universidades de América Latina (UDUAL), en Buenos Aires, Argentina, noviembre de 1977. Recuperado en <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res025/txt6.htm>

Rodríguez Gómez Roberto (2001). Tomado de Educación, desarrollo y democracia en América Latina. Un balance de los noventa. En Perfiles Educativos, vol. XXIII, núm. 94, 2001, pp. 6-42 Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación Distrito Federal, México Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13209402>

Sepúlveda Rocío (2017) Casen: Jóvenes entre 15 y 29 años tienen en promedio dos años más de estudios que adultos. Recuperado de <http://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/chile/2017/10/12/casen-jovenes-entre-15-y-29-anos-tienen-en-promedio-dos-anos-mas-de-estudios-que-adultos.shtml>

INDEX. [www.indexmundi.com/es/](http://www.indexmundi.com/es/) Indicadores Mundiales

## Anexos

CUADRO 1 • Indicadores distributivos del gasto público en educación en América Latina, 1980-1996									
	Gasto público en educación (como % del PIB)			Gasto público per cápita en educación (deflactado a precios constantes de 1980)			Gasto público por alumno en educación (deflactado en dólares de 1987)		
	1980-81	1982-89	1990-95	1980-81	1982-89	1990-95	1980-81	1982-89	1990-95
Argentina	3.4	3.4	3.5	100.0	103.0	80.4	565.2	468.7	402.1
Bolivia	3.6	2.6	3.5	100.0	84.5	118.1	128.6	76.4	80.2
Brasil	2.9	3.5	4.6	100.0	128.3	147.3	222.9	253.2	300.1
Chile	4.4	2.6	2.7	100.0	82.9	82.4	249.7	239.0	210.7
Colombia	2.7	3.0	2.9	100.0	135.8	175.3	116.7	151.5	134.8
Costa Rica	5.6	4.5	5.0	100.0	72.6	94.3	417.2	314.4	373.0
Ecuador	5.4	4.5	3.4	100.0	80.4	59.6	214.9	188.4	—
El Salvador	1.8	1.8	1.7	100.0	59.6	34.8	200.1	121.1	88.8
Guatemala	1.8	1.8	1.7	100.0	87.3	82.9	123.2	77.9	—
Honduras	3.4	4.4	4.4	100.0	113.4	109.4	148.2	157.4	—
México	3.4	2.8	3.6	100.0	68.0	86.9	206.1	161.2	162.6
Nicaragua	4.1	4.6	4.7	100.0	54.9	27.9	—	261.5	191.4
Panamá	4.9	5.3	4.9	100.0	110.2	113.0	391.3	425.6	341.5
Paraguay	1.1	1.2	2.3	100.0	104.5	231.6	488.3	373.7	295.8
Perú	3.1	2.6	1.5	100.0	72.2	19.1	143.0	90.5	54.3
R. Dominicana	2.3	2.0	1.2	100.0	89.0	79.2	—	—	—
Uruguay	2.8	2.9	2.8	100.0	95.2	97.1	349.2	280.4	294.8
Venezuela	4.9	4.4	3.3	100.0	72.4	49.3	488.3	373.7	295.8
Promedio	3.5	3.2	3.1	100.0	89.7	93.8	264.8	217.3	213.0

Fuente: Cominetti y Ruiz, 1997

Fuente: En Rodríguez Gómez Roberto (2001). Op. Cit.

Tabla 1: Gasto público en educación como porcentaje del PBI (2000-2008)				
País	Año		Variación total	Variación promedio anual
	2000	2008		
Argentina	4.6	5.4	17.29%	2.01%
Brasil	4.0	5.4	34.62%	3.79%
Chile	3.9	4.0	2.08%	0.26%
Colombia	3.5	3.9	11.65%	1.39%
Costa Rica	4.4	5.0	14.78%	1.74%
Cuba	7.7	14.0	82.47%	7.81%
El Salvador	2.5	3.7	46.90%	4.93%
México	4.9	4.9	0.56%	0.07%
Panamá	5.0	3.8	-24.60%	-3.47%
Perú	2.9	2.7	-6.96%	-1.03%
Uruguay	2.4	2.9	18.89%	2.93%
Venezuela <sup>1</sup>	-	3.7	-	-
Media <sup>2</sup>	4.3	5.0	15%	2%
Media <sup>3</sup>	3.82	4.13	6.4%	1.3%

Tabla 1: Gasto corriente y de capital en educación realizado por gobiernos nacionales, regionales y locales expresado como porcentaje del PBI. Para los años 2000 y 2008. Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO, Programa Mundial relativo a los Indicadores de la Educación (WEI por su sigla en inglés.)

1: Dato del año 2007. 2: Media con Venezuela (en la segunda columna) y Cuba. 3: Media sin Cuba.

Fuente: Albornoz Facundo y Pablo Warnes (2013). Op.cit.

CUADRO 1  
TOTAL DE MATRICULA ESCOLAR EN LAS UNIVERSIDADES — 1962-1971

<i>País</i>	1962	1963	1964	1965	1966	1967	1968	1969	1970	1971
Argentina	192,300	213,164	217,500	234,305	242,219	248,337	227,512	241,813	263,212	298,389
Bolivia	10,369	11,683	13,712	14,348	14,519	16,206	18,314	21,434	26,185	28,060
Brasil	79,536	89,263	102,186	121,979	144,374	148,752	159,153	181,086	212,157	247,123
Colombia	38,424	45,162	48,703	53,774	55,906	63,126	69,674	76,916	81,296	100,829
Costa Rica	4,920	5,226	5,666	5,883	6,103	7,192	9,145	10,915	12,387	16,878
Cuba	23,261	25,773	27,720	30,082	30,896	25,150	27,136	26,554	29,441	30,810
Chile	34,512	38,067	42,008	48,229	50,881	57,615	62,787	68,024	78,445	121,011
Ecuador	10,989	13,544	15,278	17,618	18,494	22,889	25,456	30,781	40,867	50,340
El Salvador	2,973	3,244	3,469	3,157	5,045	6,058	6,883	7,537	9,690	7,899
Guatemala	5,992	6,540	6,703	6,396	8,917	10,843	11,801	14,158	15,168	16,428
Haití	1,717	1,711	1,705	1,607	1,527	1,494	1,494*	1,494*	1,494*	1,494*
Honduras	1,707	1,624	1,661	2,217	2,494	2,467	2,613	3,576	4,050	5,600
México	209,314	236,839	254,676	278,417	303,824	349,061	385,186	382,071	418,876	493,452
Nicaragua	1,619	1,829	1,812	1,995	3,787	4,413	5,394	7,247	8,537	7,305
Panamá	5,056	5,433	5,994	7,092	7,584	9,026	9,943	7,197	8,148	14,184
Paraguay	4,710	5,086	5,550	6,008	6,014	6,464	6,437	6,624	6,979	8,033
Perú	41,915	45,338	54,717	64,431	68,525	73,910	90,135	97,389	99,222	112,717
Puerto Rico	23,665	24,920	26,819	28,825	26,934	28,572	37,648	40,805	48,691	50,527
República Dominicana	5,374	5,093	4,436	6,973	6,258	10,209	11,517	16,772	19,469	28,088
Uruguay	36,529	14,984	18,138	21,291	20,411	19,531	18,650	18,650*	18,650*	18,650*
Venezuela	30,699	32,881	37,475	42,527	46,239	52,629	57,795	70,467	80,149	88,486
TOTAL:	765,581	827,404	895,928	997,154	1,070,951	1,163,944	1,244,673	1,331,510	1,483,113	1,746,343

FUENTE: Estimaciones basadas en UDUAL, *Censo Universitario Latinoamericano 1962-1965; 1966-1969; 1970 y 1971*, México.  
\* Por carecer de datos para estos años, se conserva la última cantidad conocida.

Fuente: Pablo Latapí (1977). Op.cit.

**Contradicciones en el carácter público de la Educación superior: El caso del modelo educativo chileno y mexicano**

**Contradictions in the public character of Higher Education: The case of the Chilean and Mexican educational model**

ROSALES-PÉREZ, Guillermo Alonso

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Guillermo Alonso, Rosales-Pérez*

## **Resumen**

El presente trabajo aborda la discusión de los propósitos de la educación desde la perspectiva del nivel superior, particularmente de las universidades. Se señala brevemente su evolución y características actuales. Se abre el debate de la obligatoriedad de la Educación Superior y sus contradicciones en el discurso oficial y escenarios reales en dos naciones: Chile y México. De igual manera, se aborda las marcadas diferencias y sus implicaciones de la educación superior privada chilena respecto a la mexicana. Se cuestiona la denominada calidad en el nivel superior relacionada con los procesos de acreditación de los programas educativos. Finalmente, se hace un análisis y crítica al modelo de formación profesional hiperespecializado respecto al modelo de formación humana e integral de estudiantes en el nivel superior.

## **Contradicciones, Educación superior, Obligatoriedad, Educación privada, Hiperespecialización, Formación integral**

### **Abstract**

The present work addresses the discussion of the purposes of education from the perspective of the higher level, particularly of universities. Its evolution and current characteristics are briefly indicated. The debate on the compulsory nature of Higher Education and its contradictions in the official discourse and real scenarios in two nations: Chile and Mexico is opened. Likewise, it addresses the marked differences and their implications of Chilean private higher education compared to Mexican. The so-called quality at the higher level related to the accreditation processes of educational programs is questioned. Finally, an analysis and critique is made of the hyperspecialized professional training model with respect to the model of human and integral formation of students at the higher level.

## **Contradictions, Higher education, Obligatory, Private education, Hyperspecialization, Integral formation**

### **Introducción**

La educación superior en América Latina ha estado viviendo problemas muy marcados en lo que va de finales del siglo XX e inicios de actual siglo XXI. Las políticas neoliberales y el modelo capitalista indiscutiblemente han marcado rumbo en la educación. Más allá del financiamiento y presupuestos asignados a la educación, la educación superior ha padecido de problemas de “abandono” y desregulación: calidad, cobertura, evaluación, acreditación, entre otros.

Los Estados-Nación en su mayoría, han podido garantizar el derecho a la educación gratuita en los niveles básicos y medios. Con todo y los problemas inherentes a un sistema educativo, cada país de alguna u otra manera han podido asumir su responsabilidad de hacer valer la obligatoriedad de la educación. Sin embargo, un tema incómodo ha sido el nivel superior, y más allá de no poder garantizarla es el hecho de que se ha analizado y ejecutado el establecimiento legal para que esta educación sea privada, y de tal suerte entonces que estudie quien pueda pagarla. Ello caracteriza, por ejemplo, al sistema educativo superior Chileno.

En el presente trabajo se exponen algunas reflexiones desde la perspectiva comparativa de los sistemas educativos de nivel superior de Chile y México. El análisis realizado se centra, en lo general, en las problemáticas de la tendencia y realidad de la privatización de la educación superior en ambos países. Se presentan algunas reflexiones acerca de la influencia que ha tenido el modelo neoliberal en las políticas públicas nacionales; la legislación actual y lo contradictorio respecto a garantizar el derecho a la educación superior. De igual manera, se hace un breve análisis de aspectos como el incremento de las escuelas privadas, los problemas de la calidad, la certificación, acreditación y la formación integral del estudiante versus hiper especialización.

### **Desarrollo**

El propósito de las primeras universidades europeas fundadas en la época medieval, parece que dista mucho del propósito que hoy tienen las universidades en buena parte de la región de América y Europa.

La búsqueda incesante del saber, del conocimiento y de la verdad, eran una intención, aunque pareciera para algunos utópica, que tenía claridad y orientación fuertemente educativa. Sin bien, las condiciones sociales, económicas, políticas, educativas, indiscutiblemente que han cambiado al paso de los siglos, el propósito de educar al hombre y a las sociedades no ha perdido vigencia, es altamente necesario, pertinente, y se ha justificado desde todos los enfoques posibles.

Actualmente, se siguen justificando la importancia de las universidades en los países y en sus sistemas educativos, sin embargo, se discute el propósito de éstas y su papel en medio de contextos sociales complicados, en el marco de una globalización cada vez más consolidada, en medio de un modelo neoliberal del cual no se vislumbra un fin, sino lo contrario.

En la época medieval, las discusiones eran en torno a lo filosófico y lo teológico en los centros universitarios, hoy, las discusiones filosóficas parecen ser relegadas por “fuerzas extrañas” que no permiten que se reflexione en torno a las realidades que pueden y deben estudiarse permanentemente.

Aún con esas claras diferencias generacionales, marcadas al paso de los siglos, los sistemas educativos han intentado siempre, a través del diseño e implementación de distintos modelos educativos, consumir los más ambiciosos objetivos formativos. Actualmente, todos los sistemas educativos del mundo reconocen las etapas de crecimiento y desarrollo del hombre, y por ello, han estructurado y organizado los mismos pensando en lograr esa anhelada formación.

Ahora bien, polémico ya es el hecho de discutir qué es lo que pretende una nación a través de sus sistemas nacionales educativos, ¿educar, formar, instruir, escolarizar? Valdría la pena detallar una discusión de ese calado. Hace un momento mencionaba, refiriéndome al nivel superior de los sistemas educativos, particularmente a la formación universitaria, que inicia con la firme intención de formar al hombre. No se consideraba inicialmente en escolarizar o “generar sistemas” para brindar educación. En todo caso, prefiero adherirme a la afirmación de que es la escuela es quien se encuentra gravemente enferma y no la educación (Calvo, 2012, pp. 17).

Los niveles educativos de los sistemas nacionales han sido mayormente, al paso de los años, fuertemente justificados, se ha legitimado su existencia para los estados-nación. Se reconoce que cada sistema educativo se ha desarrollado de manera individual acorde a su contexto nacional, a las condiciones, a las posibilidades y sus problemáticas. Sin embargo, muchos sistemas han presentado similitudes en sus logros y en sus dificultades, sea visto desde sus partes o niveles, o bien desde la generalidad como sistema. En este trabajo, me estaré refiriendo a la región latinoamericana, particularmente a dos países, a dos sistemas educativos: Chile y México. De ambos sistemas, el análisis será dirigido al nivel superior.

Los sistemas educativos chileno y mexicano, según se establece en la Ley General de Educación de cada país, son similares en sus años de estudio y semejantes en su organización escolar (niveles educativos).

“Artículo 25.- El nivel de educación básica regular tendrá una duración de seis años y el nivel de educación media regular tendrá una duración de seis años, cuatro de los cuales, en el segundo caso, serán de formación general y los dos finales de formación diferenciada. La educación parvularia no tendrá una duración obligatoria.”

(Ley N° 20370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.)

“Artículo 3o.- El Estado está obligado a prestar servicios educativos de calidad que garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos, para que toda la población pueda cursar la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior. Estos servicios se prestarán en el marco del federalismo y la concurrencia previstos en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y conforme a la distribución de la función social educativa establecida en la presente Ley.”

(Ley N° 20370. Diario Oficial de la Federación, México. 30 de noviembre de 2017.)

En el caso de Chile, es el Ministerio de Educación el organismo de Estado responsable de organizar los servicios educativos otorgados a la nación. Por su parte, en México es la Secretaría de Educación Pública quien tiene esa tarea. Y como en muchos de los discursos oficiales, en México encontramos cierta contradicción entre el título de la Secretaría y su función: no toda la educación es gratuita.

Pero, más allá de la coincidencia en la responsabilidad y función que asumen ambas instancias, de garantizar el derecho a la educación gratuita en los niveles básicos y medios (y por tanto obligatoria para el Estado), me quiero referir al tema del derecho aún no *garantizable* por parte de ambos sistemas: educación superior gratuita.

Artículo 4. La educación básica y la educación media son obligatorias, debiendo el Estado financiar un sistema gratuito destinado a asegurar el acceso a ellas de toda la población, así como generar las condiciones para la permanencia en el mismo de conformidad a la ley.

(Ley N° 20370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.)

Artículo 4o.- Todos los habitantes del país deben cursar la educación preescolar, la primaria y la secundaria. Es obligación de los mexicanos hacer que sus hijas, hijos o pupilos menores de edad cursen la educación preescolar, la primaria, la secundaria y la media superior.

(Ley N° 20370. Diario Oficial de la Federación, México. 30 de noviembre de 2017.)

A pesar de que ambos sistemas de educación superior Chileno y Mexicano reconocen al nivel educativo superior, que no desmienten funciones y responsabilidades al respecto, una similitud que permanece es el hecho de que ambos sistemas *no pueden garantizar* el derecho a la educación en este nivel.

No dejan de reconocer el derecho, lo pregonan, sin embargo no se puede garantizar que todos tengan acceso y que por tanto sea una obligación del Estado que todos los que aspiren tengan cabida.

En Chile, desde 1970 existía una educación privada oficialmente legitimada y que se consideraba "cooperadora de la función educacional del Estado", en la medida que sus establecimientos se acogían a los planes y programas oficiales y cumplían otros requisitos. El Estado, a su turno, apoyaba mediante subvenciones aquella educación "cooperadora" (Muñoz, 2013).

En México, a partir de la Ley General de Educación aprobada y difundida en 1993, se establecen las facilidades para que los particulares puedan establecer centros educativos de corte particular. La ley misma lo respalda en su artículo 54 "Los particulares podrán impartir educación en todos sus tipos y modalidades" (LGE, 2017, pp. 25). Es pues, una situación que prevalece en ambas naciones desde hace décadas: la inminente participación de los particulares en la educación superior del país.

Se tiene que reconocer que los cambios en las legislaciones respectivas de ambos sistemas de educación, Chile y México, han sido "tocados" por el fenómeno capitalista y neoliberal. En México, es clara la influencia que tuvo el TLCAN para las consideraciones en todos los rubros, entre ellos el educativo. Se abrieron fronteras para el libre comercio y ello implicó un incremento en las inversiones privadas en escuelas de todos los niveles. Aboites (2007) señalaba que "si en los años ochenta la educación privada tenía una presencia muy reducida, de 1990 a 2002 pasó de 706 a 2 153, escuelas y en esa fecha atendía a 750 mil 400 estudiantes, que representaban 32.7% de los 2 millones 300 mil estudiantes del nivel superior en México en ese momento".

Pero, a partir de los escenarios que brindan facilidades para una educación privada, han surgido cuestionamientos importantes en relación a la calidad de esta educación, a la acreditación de la misma, a los mecanismos para garantizar lo que se establece en las leyes respectivas respecto al tema. En relación a ello, en Chile se ha propuesto concretamente para garantizar calidad en la educación superior, que ésta "deba ser certificada o acreditada por un órgano público y no convertirse en un nuevo nicho de negocios que terminan favoreciendo la corrupción del sistema y su ineficiencia" (FACSO, 2016, pp. 3)

Esta práctica de la acreditación y certificación en las instituciones educativas, particularmente de nivel superior, ha tenido un incremento a partir de las políticas de internacionalización y certificación de competencias. En México, de manera general se ha adjudicado la tarea de certificaciones a procesos administrativos y de acreditación a procesos académicos. Han sido tareas que han asumido las universidades como parte de sus políticas internas, sustentadas en las tendencias señaladas anteriormente, de corte internacional, global.

Chile y México comparten pues, en el tema de acreditaciones, similitudes en torno a tener prácticas en el nivel superior, pero que ello finalmente no garantiza la calidad educativa en los programas que se someten a una evaluación. En ambos sistemas nacionales, se tienen organismos que otorgan las certificaciones y acreditaciones a los programas que se someten a una evaluación (aunque es preciso apuntar que Chile es relativamente nuevo en los procesos de acreditación).

Cabe señalar que estas acreditaciones “alcanzan”, al menos, para ser reconocidos en todo territorio nacional. Existen también acreditaciones por organismos internacionales. Para el caso de algunas acreditaciones nacionales, se ha reconocido que dentro de éstas prácticas se han presentado algunos problemas como simulación y poco profesionalismo. Es ante lo que Gazzola y Didriksson se refieren al recomendar la “consolidación de los procesos de acreditación, para hacerlos menos vulnerables a los cambios y reducir el riesgo de su pérdida de legitimidad” (2008, pp. 306).

Aparejado con el crecimiento de las instituciones privadas que brindan educación superior en Chile y México, su cuestionable calidad y sus procesos para acreditar la misma, se discute y cuestionan otros aspectos como la formación docente de estas instituciones, los programas de estudios, las estrategias de formación y capacitación, las prácticas profesionales, su vinculación social y educativa, e incluso su infraestructura. Uno de los primeros temas que se cuestionan acerca de la calidad de éstas instituciones es precisamente la garantía de calidad en la formación profesional y disciplinaria.

Dadas las facilidades para el establecimiento de una institución de educación superior en México y Chile, se ha generado indirectamente el problema del plagio y copia de programas de estudios para diferentes instituciones.

En el ideal para el funcionamiento de un programa de formación profesional a nivel licenciatura se debe tener el proyecto curricular completo, sólido, realizado a conciencia y con seriedad metodológica. Por desgracia, los registros de validez oficial de estudios (RVOE) en México se han “comercializado”. Ante ello, se evidencia la tendencia mayormente administrativa-burocrática que académica formativa.

El tema de la formación integral y humana en la educación superior, es un tema aparejado al problema de la hiperespecialización en las universidades. La relación radica precisamente en que debido a la formación disciplinaria-especializante que se ha privilegiado en las instituciones de educación superior, se ha relegado la formación humana e integral del individuo, de la persona. Aunque en los discursos universitarios y en los programas de estudio de educación superior se establece una formación integral, los hechos en la formación no reflejan fielmente estas intenciones explícitas. La carencia de una formación filosófica, de un perfil de profesional crítico, reflexivo y propositivo con su entorno y realidad, parece que no es una casualidad.

Se ha venido haciendo análisis y crítica a la formación general de los universitarios, a las competencias de los nuevos perfiles, en donde se ha demostrado que no poseen conocimientos y habilidades básicas para el desempeño profesional, independiente de la disciplina. Se habla de competencias genéricas ausentes o insuficientes, habilidades torales, cuestiones de competencias lingüísticas como escribir, hablar y leer correctamente; habilidades matemáticas básicas; búsqueda, gestión o organización de información; habilidades argumentales y de explicación, entre otras.

La formación de los profesores en los países que he venido mencionando, es muy similar. En México, quien forma a los maestros para la educación básica (preescolar, primaria y secundaria) es el Estado a través de instituciones que el mismo ha creado. La educación normal fue creada desde épocas revolucionarias y sigue funcionando casi sin ningún cambio sustancial.

Para el caso de la educación media y superior en México, el Estado se ha mantenido un tanto al margen. Ambos niveles en su generalidad funcionan con especialistas en la materia, con expertos en las disciplinas que se reclutan como docentes para impartir/coordinar las materias/unidades de aprendizaje de las diferentes carreras/programas académicos. Recientemente, se discutió la posibilidad de la intervención de las universidades públicas en la formación de los docentes de la educación superior. Pero, ¿Qué pasa con la reforma de las escuelas normales? ¿Quién coordinará y cómo la actualización docente de la educación básica? El tema de capacitación docente se afronta, al menos en las Universidades Públicas, en cada una de éstas instituciones, es decir, ellas mismas y en su condición de autónomas generan mecanismos para su capacitación.

La formación y capacitación docente en el nivel superior del sistema Chileno, es muy similar al mexicano, en el sentido en que son las Universidades mismas, actualmente la mayoría en su estatus de privadas, quienes establecen las formas para capacitar y actualizar a los docentes.

## **Conclusiones**

En todos los sistemas nacionales de educación se reconoce el derecho a la misma, sin embargo, no todos han garantizado que el acceso a sus tipos y niveles sea totalmente gratuito. Se puede entender y justificar desde algunas perspectivas gubernamentales, y en muchos casos la sociedad puede comprender que varios factores impiden este hecho: gratuidad y acceso a todos. A pesar de ello, no ha sido sencillo asimilar, ni mucho menos legitimar, las decisiones de algunos sistemas de privatizar la educación, de hacer que solo los que puedan pagar tengan acceso a ese derecho.

Si bien, México no ha llegado al grado de una privatización explícita como ha sucedido con Chile, sin embargo, las condiciones en el país han venido gestando un escenario propicio para que en la educación superior, y en los niveles previos a ésta, se amplíe la oferta de educación privada. El Estado ha ido generando las condiciones para que esto se lleve a cabo.

Recientemente, en noviembre de 2017, y como resultado que un cúmulo de presiones sociales, políticas y educativas principalmente, el Senado de Chile aprobó por unanimidad la glosa del presupuesto 2018 que le permite la gratuidad en la educación superior, donde alrededor de 300 mil millones se destinarán a un 60% de la población. Ello significa dar un gran paso en la política a favor de garantizar el derecho de los individuos a una educación superior gratuita.

Si bien, en México aún no se lucha contra una “reversa” constitucional o de asignación de recursos para garantizar gratuidad, si se está viendo en problemas serios por la disminución de presupuestos asignados a este rubro de la educación superior, particularmente Universidades Públicas.

Cuando el problema de escases de recursos para solventar los gastos en algunas Universidades públicas en México en recientes años se agudizó, inevitablemente que el análisis se volcó a la asignaciones de recursos federales, a la correspondencia de éstos con el crecimiento de las instituciones y por tanto de sus necesidades, al reconocimiento de plazas de personas docente y administrativo necesario para la operación, a la disminución del PIB, a la asignación de recursos a otros rubros no prioritarios, entre otros.

Sin embargo, era casi obligado que el análisis llevara a mirar a las instituciones mismas, es decir, en una actitud crítica y mirada de autoevaluación, se reconociera lo que se hace y en un sentido se ha dejado de hacer. Particularmente se resaltan dos fenómenos en las instituciones, uno, los sindicatos y organizaciones internas que protegen intereses mezquinos, parcelarios, particulares. Y dos, la corrupción y complicidad de los principales actores para generar desvíos de recursos y malversación de los mismos.

La defensa de la educación superior pública, gratuita, será un reclamo permanente, la postura ante el modelo neoliberal será motivo de constantes reflexiones. Sin embargo, la educación superior y al menos en Chile, México y gran parte de América Latina, seguirá representando un reto mayúsculo por la diversidad de temas y problemas que deben ser constantemente pensados y atendidos: el tema de la gratuidad es fundamental pero no es el único.

La educación superior requiere pensarse desde sus diferentes actores: autoridades, docentes, investigadores, administrativos, trabajadores, y por supuesto estudiantes. Pero también, desde su re significación de sus propósitos, de su ser y quehacer, sus funciones. Su formación profesional pero también integral del individuo. Sus procesos de formación y actualización de maestros; sus programas de estudios y su relación con el entorno y necesidades reales. La investigación científica y su contribución directa a resolver problemas sociales y de conocimiento, o cuando menos mejorarlos.

## Referencias

Aboites Aguilar, Hugo (2007). Tratado de Libre Comercio y educación superior. El caso de México, un antecedente para América Latina. *Perfiles Educativos*. Vol. 29, No. 118. México. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0185-26982007000400003](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982007000400003)

Acosta, A. (2005). La educación superior privada en México. IESALC-UNESCO. Obtenido desde [www.ses.unam.mx/curso2008/pdf/Acosta2005.pdf](http://www.ses.unam.mx/curso2008/pdf/Acosta2005.pdf)

Calvo Muñoz, Carlos (2012). *Del mapa escolar al territorio educativo*. La Serena. Editorial Universidad de la Serena.

FACSO, Observatorio Chileno de Políticas Educativas (2016). Universidad de Chile.

Gazzola, Ana Lúcia (ed.) y Didriksson, Axel (ed.) (2008). Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. IESALC-UNESCO.

Ley General de Educación. Diario Oficial de la Federación. Ciudad de México. 30 de noviembre de 2017

Ley N° 20370. Diario Oficial de la República de Chile, Santiago, Chile, 12 de septiembre de 2009.)

Muñoz, Vernor (2013). El derecho a la educación: una mirada comparativa. OREALC/UNESCO Santiago.

## **El trabajo colegiado como propuesta para mejorar la calidad de la práctica docente**

## **The collegiate work as a proposal to improve the quality of teaching practice**

SALAZAR-CELEDÓN, Judith

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Judith, Salazar-Celedón* / **ORC ID:** 0000-0002-9411-2921

## Resumen

El presente tiene por objetivo describir las implicaciones que tiene el trabajar colegiadamente en las figuras denominadas: academias. Las academias son cuerpos colegiados de docentes que comparten una misma línea de trabajo, que mediante la reflexión, análisis e interacción plantean acciones en pro de los procesos educativos. Robustelli citado por Rodríguez (2015:13), indica que trabajar en forma colegiada "es reunir a todos los actores de una institución que están directamente relacionados con la enseñanza de los alumnos, con la finalidad de generar espacios de reflexión sobre la propia práctica para desarrollar nuevas ideas, propuestas, resolver problemas y básicamente enriquecer el trabajo de cada uno de los participantes del equipo colegiado". Es decir, el trabajar colegiadamente permite formar redes de trabajo que garantizan que todos los miembros de la academia vayan en la misma dirección, y por tanto, ayuda a que no se dupliquen actividades., así como resulta aumentar la eficiencia y eficacia en el manejo del plan de trabajo, se reduce el trabajo, existe certidumbre de lo que se está haciendo por parte de los demás docentes, perfeccionamiento continuo en los procesos educativos y formativos, conocimiento de lo que acontece en el contexto institucional. Sin embargo, Antúnez citado por Rodríguez (ibidem:32) menciona las siguientes desventajas del trabajo colegiado: " Aislamiento (celularismo, insularidad o balcanización docente), las estructuras rígidas que dictan lo que se tiene que hacer, la estructura formal, bien determinada y formalizada no garantiza la colaboración; los docentes le dan más importancia a su función que a otras situaciones, los horarios escolares, por lo general, impiden los encuentros, docentes con conductas pasivas u obstaculizadoras del trabajo en equipo, la forma de proceder del directivo, la situación de inmunidad o impunidad que percibe el docente y por último, la magnitud del centro escolar facilitara o dificultara el trabajo colegiado." El presente retoma las desventajas antes mencionadas y hace algunas propuestas que pueden funcionar para mejorar el trabajo colegiado. En la primera parte del artículo se define ¿Qué es ser docente?, se retoman planteamientos interesantes sobre el papel que ha desempeñado el docente a lo largo del tiempo, su evolución y perspectiva. Asimismo, se hace una reflexión sobre el trabajo que desempeña el docente universitario y todas las funciones que desempeña. La segunda parte, plantea el fundamento de las academias, retomando los referentes que plantea la Universidad Autónoma de Nayarit para el funcionamiento de las mismas. Se recupera el concepto, funciones y procesos que tienen que realizar para tener y conservar su carácter de legal en la institución. En el siguiente apartado se establecen las implicaciones que tiene el trabajar colegiadamente, de manera general se plantean las ventajas y las áreas de oportunidad que tiene el trabajar en academias. Asimismo, se plantean una serie de interrogantes que pretenden concientizar a todos los actores vinculados en el proceso formativo, con respecto a la importancia de trabajar colegiadamente. Y por último, se plantea una cuarta parte en la que hacen algunas propuestas para incorporar en el trabajo de academias. Si bien, existen otras posibilidades, desde nuestra experiencia consideramos que estas pueden enriquecer el trabajo colaborativo.

## Trabajo colegiado, Socialización y trabajo colaborativo

### Abstract

The purpose of the present is to describe the implications of working collectively in the denominated figures: academies. The academies are collegiate bodies of teachers who share the same line of work, which through reflection, analysis and interaction propose actions in favor of educational processes. Robustelli cited by Rodríguez (2015: 13), indicates that working in a collegiate way "is to bring together all the actors of an institution that are directly related to the teaching of the students, with the purpose of generating spaces for reflection on their own practice for develop new ideas, proposals, solve problems and basically enrich the work of each of the participants of the collegiate team. ". That is, working collectively allows networking to ensure that all members of the academy go in the same direction, and therefore helps to avoid duplication of activities, as well as increasing efficiency and effectiveness in the management of the work plan, work is reduced, there is certainty of what is being done by other teachers, continuous improvement in educational and training processes, knowledge of what happens in the institutional context. However, Antúnez cited by Rodríguez (ibidem: 32) mentions the following disadvantages of collegial work: "Isolation (cellularism, insularity or balkanization of teachers), rigid structures that dictate what has to be done, the formal structure, well determined and formalized does not guarantee collaboration, teachers give more importance to their role than other situations, school schedules, usually prevent meetings, teachers with passive behavior or hindering teamwork.

The way to proceed of the manager, the situation of immunity or impunity that the teacher perceives and finally, the magnitude of the school center will facilitate or hinder collegiate work. " The present takes up the aforementioned disadvantages and makes some proposals that may work to improve collegiate work. In the first part of the article, what is being a teacher is defined? Interesting approaches are taken on the role that teachers have played over time, their evolution and perspective. Likewise, a reflection is made on the work carried out by the university professor and all the functions he performs. The second part, raises the foundation of the academies, retaking the references raised by the Autonomous University of Nayarit for the operation of them. It recovers the concept, functions and processes that have to be done to have and preserve its legal status in the institution. The following section establishes the implications of working collectively, in general, the advantages and areas of opportunity that working in academies has. Likewise, a series of questions are raised that aim to raise awareness among all the actors involved in the training process, with respect to the importance of working collectively. And finally, a fourth part is proposed in which they make some proposals to incorporate into the work of academies. Although, there are other possibilities, from our experience we consider that these can enrich the collaborative work.

### **Collegiate work, Socialization and collaborative work**

#### **El trabajo colegiado como propuesta para mejorar la calidad de la práctica docente**

##### **¿Qué es ser docente?**

Zabalza citando a Ridruejo (2012:11)

“Tenemos por maestro a quien ha remediado nuestra ignorancia con su saber, quien ha formado nuestro gusto o despertado nuestro juicio, a quien nos ha introducido en nuestra propia vida intelectual, a quien, en suma, debemos todo, parte o algo de nuestra formación y de nuestra información; a quien ha sido mayor a nosotros y ha hecho de su superioridad, ejemplaridad; a alguien de quien nos hemos nutrido y sin cuyo alimento u operación no seríamos quien somos. Alguien, en fin, cuya obra somos en alguna medida”.

La imagen del docente a lo largo del tiempo se ha ido modificando, la identidad y vocación hacia esta noble profesión ha transformado; así como lo menciona Esteve, citado por Tenti (2010:20), estamos respondiendo constantemente a una "revolución educativa".

De esta manera, el papel que juega el docente en los procesos educativos también se han transformando; así pues, 20 años atrás el docente era respetado por todos, tenía reconocimiento social y una autoridad indiscutible, era predominante su vocación, se caracterizaba por el sacrificio, ejemplaridad, entrega desinteresada a pesar de que sus sueldos siempre han sido bajos; en cambio hoy, la profesión del docente se ha convertido en un servicio público gravoso, susceptible de sospecha, sujeto a constantes evaluaciones que demuestren su productividad, encuentra múltiples condicionamientos para realizar su labor, recibe diversas invitaciones para abandonar sus funciones, está enfocado a la obtención de puntos que le permiten acceder a becas o estímulos que vienen a remediar su salario, etc. Es decir, ha respondido a un contexto más preocupado por el cumplimiento de indicadores que presuponen un estándar de calidad para la institución, que en su habilitación como docente y en la atención de los procesos educativos y formativos.

Lamentablemente, muchas de estas acciones tienen que ver con las políticas públicas, ya que ellas llevan al docente a responder indicadores y criterios que le determinan un "status" social y académico.

De acuerdo con Rizvi (2013) "las políticas se diseñen para dirigir acciones y conductas, y guiar instituciones y profesionales hacia una determinada dirección". En este sentido, las políticas educativas deberían estar orientadas a que los estudiantes logren egresar con las competencias necesarias no sólo para la inserción al mercado laboral, sino lograr las competencias que le permitan solucionar los problemas que se le presenten día con día. Sin embargo, pareciera que vivimos en una política enfocada en cumplir indicadores o en la "meritocracia".

El maestro ya no se involucra en las actividades académicas por el gusto de hacerlo o de seguir aprendiendo, busca actividades que le "den puntos"; el trabajo en las academias para desgracia de muchos no "da muchos puntos" para los estímulos que se brindan institucionalmente, por tanto, no es una actividad prioritaria.

Asimismo, pareciera que otra de las funciones de las políticas es saturar al docente de actividades y tareas que no le permiten trascender en lo que realiza. Entre las múltiples obligaciones que tiene el docente es responder a los siguientes puntos: al currículo (a veces inconscientemente), modelo educativo, académico y curricular, a las políticas públicas y educativas, al sistema, administración, evaluación, a las múltiples reformas, a las exigencias de la sociedad, y entonces cabe preguntarse, ¿A qué hora responde a sus necesidades profesionales y personales?.

Tünnerman y Souza (2003) "llaman la revolución copernicana en los procesos de enseñanza–aprendizaje, en la que se crean nuevas formas de conocer, de producir y de difundir conocimiento. Esto implica un cambio en el rol del docente, que debe orientar a los estudiantes a aprender a aprender y a hacerlo a través de distintos tipos de experiencias de aprendizaje dentro y fuera del aula, ligadas al ámbito laboral, en una época caracterizada por la abundancia de información que además se transforma a más velocidad que en décadas anteriores".

La principal interrogante es ¿Qué necesita hacer el docente para orientar el aprendizaje de los estudiantes bajo esta nueva perspectiva?. El profesor pasará de ser un agente ocupado en exponer contenidos, a ser protagonista, un agente que participará y orientará de manera más activa el aprendizaje de sus estudiantes, más allá del aula en la modalidad presencial.

Este cambio provocará que el profesor adquiera un rol de guía que analiza y orienta a los estudiantes en la solución de problemas o en la elaboración de proyectos reales y útiles.

Planeará, ejecutará y evaluará adecuadamente experiencias sistemáticas de aprendizaje, más ligadas al mundo laboral; La docencia dejará de limitarse a proporcionar información e instrucciones aisladas y poco significativas para que los estudiantes aprendan; su principal función será la de guía que ofrezca organizada y pertinentemente rutas formativas de aprendizaje a sus estudiantes para que su aprendizaje implique un proceso formativo integral y de tal calidad, que pueda ser comparable, compatible y competitivo con cualquier otra institución de educación superior. Es decir, la dinámica del ser docente ha cambiado, ya no es necesario la transmisión de contenidos; sino va implícita la idea de revolucionar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es ahí donde la interacción con nuestros pares académicos se vuelve interesante; el permitir que el otro me comunique su forma de acceder al conocimiento, el cómo interactúa con los estudiantes, las estrategias que le funcionan y cuándo es el momento de aplicarlas; las formas de evaluar el aprendizaje y el proceso en general. Esto da sustento a la importancia del trabajo colegiado.

### **El fundamento de las academias**

La Universidad Autónoma de Nayarit es una institución creada según el portal de internet de la misma, en el año de 1969, es de carácter público y brinda servicios destinados a los niveles media superior y superior.

El año 2003, da un paso crucial en los procesos académico-administrativos; tras brindar un modelo académico napoleónico, basado en una modalidad curricular totalmente rígida, da un salto a la conformación de las áreas de conocimiento, las cuales se establecen desde el Documento Rector (2003:7). En el mismo documento, plantea lo siguiente: "El Nivel Medio Superior determinará el papel que jugará en la nueva estructura, así como su lugar dentro de este esquema, considerando una organización basada en Academias" (idem)

Por otra parte, el documento Guía Institucional de trabajo para las Academia del Nivel profesional Asociado y Licenciatura (s/f: 2) plantea que en el trabajo docente, se visualizan las tareas sustantivas de la universidad, siendo estas: la docencia, investigación y la extensión. Todas permeadas por el trabajo colegiado.

"La academia es un cuerpo colegiado de miembros del personal académico dedicado al análisis y discusión para el diseño, desarrollo, actualización y evaluación de una o varias unidades de aprendizaje cuyas competencias profesionales y contenidos programáticos guarden relación ente sí. Estos cuerpos colegiados se integran de manera organizada y participativa por los docentes universitarios, como espacios de análisis y evaluación de su práctica docente, para coadyuvar al mejoramiento de la calidad académica de la Universidad en todas las áreas del conocimiento". (Guía Institucional de trabajo para las Academia del Nivel profesional Asociado y Licenciatura:s/f:3).

Desde esta perspectiva, el trabajo colegido implica la interacción de todos los miembros que integran una academia, y por tanto, estos tienen la responsabilidad de velar por el buen funcionamiento de los espacios curriculares que les corresponden atender.

La Secretaría de Educación Pública (SEP:1998) define al trabajo colegiado como "el medio fundamental para conformar un equipo capaz de dialogar y concertar, de compartir conocimientos, experiencias y problemas en torno a asuntos y metas de interés común".

El trabajo colegiado aumenta la coherencia de la actividad institucional, permite el desarrollo de actividades pedagógicamente enriquecedoras y favorece las actitudes de colaboración y apoyo mutuo para el cumplimiento de las responsabilidades individuales y colectivas. Es deseable que esta modalidad de trabajo se convierta en una práctica cotidiana de las instituciones, además de que es importante que se generalice para la toma de decisiones en otros ámbitos de la vida institucional (SEP, 2003, p. 11).

Czarny (2003) afirma que el trabajo colegiado "se está constituyendo en un espacio para la discusión académica y la actualización de los profesores".

A esto, se le llama academias. Espinosa citado por Romero (2006:61) plantea que estos espacios no sólo fungieron como espacios de capacitación, sino también como sitios actualizadores de los docentes.

En la misma guía que se cita con anterioridad plantea que "las academias impulsan la comunicación y vinculación al interior de la propia academia y entre las demás existentes el espacio universitario, así mismo consolida el trabajo interdisciplinario a través de la práctica docente, la investigación para la docencia, la vinculación con el entorno y la difusión de sus resultados". (idem)

Es decir, el trabajo colaborativo entre los pares académicos tendría que propiciar la interacción, el análisis, reflexión, discusión, argumentación, enriquecimiento de los procesos formativos, construcción de criterios e indicadores que permitan el avance de estos procesos, así como el consenso de los criterios para calificar y evaluar los aprendizajes de los estudiantes, y por tanto, permitiría una retroalimentación colegiada de los procesos educativos. Pero, si todo suena tan bien y maravilloso, es importante hacernos las siguientes preguntas: ¿Qué pasa con los docentes que les impide hacer trabajo colegiado? ¿Cómo se está entendiendo el trabajo colegiado?, ¿Cómo lograr conciencia en los docentes sobre la importancia del trabajo colegiado?, estas y otras preguntas son determinantes en este trabajo.

Toda vez que en los referentes normativos de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN), plantea que las academias están integradas por un coordinador, secretario y los miembros que participen en ella. Sin embargo, para tener el carácter de miembro, deberá impartir por lo menos una unidad de aprendizaje de dicha academia y por tanto "todo miembro del personal académico en la UAN tiene obligación de participar en la academia o academias correspondientes a la unidad o unidades de aprendizaje que imparta" (idem)

Es decir, todos los docentes por el hecho de tener en la carga horaria funciones de docencia, da la obligación de participar por lo menos en una academia, y por lo tanto, asistir a las convocatorias que el coordinador de la academia determina.

El trabajo de academia representa uno de los espacios en donde los docentes tienen la oportunidad de socializar los procesos institucionales. Requiere de condiciones institucionales y de la disposición de los docentes, además de visualizar el trabajo cotidiano desde la óptica de la colaboración.

Desafortunadamente, hemos entrado a la dinámica de los puntos. ¿Qué hacer para que los docentes se concienticen de la importancia que tiene hacer trabajo colegiado, más allá de los puntos? Es aquí donde pudiera residir la problemática principal de ver la actividad del trabajo colegiado, sólo como un indicador más que puede dar "puntos" para la obtención de algún estímulo.

De acuerdo al Reglamento del personal Académico de la Universidad Autónoma de Nayarit (2013:3) en su artículo 3º establece las funciones generales que deberá desarrollar el personal académico universitario, los cuales se mencionan a continuación:

1. Impartir la educación superior y la media superior en la Universidad con el propósito de formar profesionistas, investigadores, profesores universitarios y técnicos útiles a la sociedad.
2. Participar en la organización, realización y dirección de investigaciones sobre temas y problemas de interés nacional, regional y estatal, aportando como resultado de ellos las posibles soluciones.
3. Desarrollar las actividades conducentes al enaltecimiento y difusión de la cultura.

Es decir, dentro de las funciones que tiene el docente es garantizar que egresen profesionistas capaces de solucionar las problemáticas y/o necesidades que tiene la sociedad; esto es, que los egresados sean útiles a la misma. Es aquí, donde entra una de las tareas de los docentes, y es mediante el trabajo colegiado. Para garantizar que los planes y programas de estudios respondan a las necesidades sociales, políticas, económicas y culturales es necesario la comunicación e interacción entre los profesores para determinar la pertinencia y vigencia de estos, a través de la revisión, actualización de los programas de estudios, la detección de perfiles que ya no responden al contexto, conductas en los grupos, ó así como lo plantea la Secretaría de Docencia de la Universidad, mediante el documento Guía Institucional de trabajo para las academias de Nivel profesional Asociado y Licenciatura (s/f:5) en donde menciona las funciones que tiene la figura de academia:

- Establecer un plan de trabajo anual (enero-diciembre), inherente a las actividades de la Academia.
- Participar en los comités de evaluación de los aprendizajes, en los términos que establecen los artículos 46, 47 y 48 del Reglamento de Estudios de Tipo Medio Superior y Superior de la Universidad Autónoma de Nayarit.
- Considerar en el programa de trabajo las necesidades académicas planteadas por las coordinaciones de programa, las coordinaciones de área o las direcciones de Unidad Académica según sea caso.
- Participar en el análisis y discusión para el desarrollo, actualización y propuesta de modificación ante el comité curricular, de las unidades de aprendizaje que forman parte del plan de estudios, conforme a las normas de operación para la creación, actualización y modificación de planes de estudio de Profesional Asociado y Licenciatura.
- Identificar las necesidades de apoyo didáctico para el adecuado desarrollo del proceso de aprendizaje y formular las propuestas que se consideren necesarias ante la coordinación de programa, la coordinación de área o la dirección de Unidad Académica, según sea el caso.
- Proponer ante el subcomité editorial del área académica que corresponda la difusión de productos derivados del trabajo en academias.
- Proponer a la coordinación de programa, la coordinación de área o la dirección de Unidad Académica, según sea el caso, las acciones para mejorar el aprovechamiento académico y la eficiencia terminal de los estudiantes, así como las trayectorias académicas en general;
- Promover la participación de sus integrantes en eventos académicos relacionados con el desarrollo de las unidades de aprendizaje correspondientes.
- Identificar las necesidades de actualización y capacitación de los miembros del personal académico y proponer ante la coordinación de programa, la coordinación de área o la dirección de Unidad Académica, según sea el caso, las acciones que ayuden a atender dichas necesidades.
- Participar en el proceso de evaluación convocado por la secretaria de docencia, como un medio para fortalecer su trabajo colegiado y mejorar sus actividades y productos.
- Proponer ante los comités curriculares respectivos un representante de la academia para participar en los procesos de creación, actualización y modificación curricular, de acuerdo a las Normas de Operación de los comités curriculares.
- Brindar asesoría académica a los estudiantes y otras actividades que contribuyan al proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Es decir, el trabajo en academias trae implícita una serie de actividades extras a las asignadas a la carga horaria de los docentes. Esto significa que además de las actividades de docencia, tutorías, investigación, dirección de tesis, proyectos de investigación, asesoría, gestión (contempladas en la carga horaria) y las no contempladas, habilitación docente, horas de planeación, trabajo de campo, instrumentación del programa, capacitación y actualización, la familia; debe atender a las funciones que vienen inherentes al trabajo colegiado.

### **Implicaciones del trabajo colegiado**

Por medio del trabajo colegiado se pueden transitar de una cultura individualista a una colaborativa. En donde, se socializan de manera colectiva los procesos que se llevan a cabo.

Dentro de las bondades que se pueden encontrar son:

- Mejorar la práctica docente
- Mejorar los procesos de gestión escolar e institucional.
- Mejora de la calidad de la educación
- Asegura la consulta, reflexión, análisis, concertación y vinculación entre la comunidad académica de los planteles.
- impulsa entre sus miembros la capacidad de compartir conocimientos, experiencias y problemas relacionados con metas de interés común en un clima de respeto y tolerancia.
- Son importantes para mejorar la calidad de la formación de los estudiantes
- Contribuyen a la constitución de una visión compartida
- Posibilitan la realización de evaluaciones de los procesos institucionales
- Representa un apoyo para las tareas individuales
- Propicia espacios de discusión, de evaluación y en general de mejora en cuanto a la formación de los estudiantes y la actualización docente.

El trabajo colegiado es un proceso participativo de toma de decisiones y definición de acciones, entre los docentes y directivos, en la búsqueda de la mejora institucional (Fierro Evans: 1998).

Los maestros nos hemos enfrentado a una infinidad de situaciones que nos impiden desarrollar trabajo colegiado, algunos de estos son:

- Los maestros de contrato no se les contabiliza las hrs de trabajo colegiado
- Maestros saturados de actividades
- Maestros con cargos administrativos que les impiden asistir a las reuniones
- Apatía en la participación
- Poca asistencia
- Saturación de actividades
- Evaluación de la academia discrecional
- No hay retroalimentación de la evaluación
- Docentes que participan en más de una academia

Barraza citando a Mollinedo (s/f:10) "El escenario ideal para el trabajo colegiado sería concebirlo como una necesidad y como un derecho de todos los maestros, un espacio de indagación, de investigación y acción pedagógica que potencie la necesidad de formación interdisciplinaria, el trabajo en equipo y la construcción de una visión compartida".

Por lo tanto, los docentes deben asumir una participación comprometida, que se realice en un ambiente de respeto, de cordialidad, de compromiso con y para los estudiantes, de responsabilidad y convicción por el trabajo en equipo.

El trabajo colegiado implica el compromiso de socializar la experiencia de cada uno de los docentes en el proceso de enseñanza y aprendizaje, y por lo tanto el compromiso de acudir a cada una de las sesiones programadas, pero, ¿qué sucede cuando el docente tiene que dar respuesta a todas las actividades programadas en su carga horaria?

Conforme a la experiencia hemos constatado que el docente da prioridad a otros asuntos por sobre el trabajo colegiado. ENTONCES...

¿En qué momento se puede realizar el trabajo colegiado, cuando tienes que realizar todas las actividades antes mencionadas?

### **Propuestas hacia el trabajo colegiado**

Con base en los lineamientos vigentes de la UAN, toda academia que quiera tener el carácter legal de su trabajo debe seguir dos procesos: registro y evaluación. (Guía Institucional de trabajo para las academias de nivel profesional asociado y licenciatura:s/f:6)

El primero, consiste en registrarse ante la Secretaría de Docencia al inicio de cada ciclo escolar y presentar los siguientes documentos:

1. Acta de constitución de la academia ( ver formato DDPA\_01)
2. Solicitud y Ficha de registro ( ver formato DDPA\_02)
3. Plan de trabajo del ciclo escolar (ver formato DDPA\_03)

Es decir, los requisitos anteriores son los elementos que se deben presentar para poder acreditar la validez institucional de la academia. Como se puede observar son requisitos muy básicos, lo que se propone. Para la elaboración del plan de trabajo es necesario iniciar con un diagnóstico claro sobre las necesidades y fortalezas de los docentes, detectando perfiles, cursos trabajados, intereses, así como las necesidades de actualización de las unidades de aprendizaje y de los estudiantes, con el fin de trazar una ruta metodológica que permita tener el o los posibles escenarios y ante todo, acompañar a los docentes de nuevo ingreso, compartir la experiencias exitosas y las dificultades que se tuvieron.

Es necesario que el plan de trabajo se realice sí cada periodo, pero que este sea susceptible a modificaciones; ya que conforme se avanza en el periodo surgen nuevas necesidades que a veces no se consideran en el plan de trabajo inicial. Hacer un plan de acción o de trabajo que pueda ser modificado las veces que los miembros lo consideren pertinente a fin de atender las necesidades que vayan surgiendo.

El segundo, consiste en la evaluación de la academia, ésta será realizada una vez en el año por vigencia. La academia puede ser acreditada si reúne los requisitos en cuanto: integración, organización, funcionamiento y resultados. (ibidem:7)

Es aquí donde posiblemente pierde el sentido del trabajo colegiado; La evaluación está teniendo un sentido de control y de *checklist* de los elementos que la guía plantea como indicadores para la evaluación. El trabajo colegiado no puede estar sujeto a indicadores generalizados, ya que la vida académica de cada academia es distinta, las necesidades que se detectan en los procesos educativos son diferentes a otras áreas de conocimiento, por lo tanto, la academia debe evaluarse de acuerdo a su plan de trabajo, valorando que actividades se lograron, cuáles no y que se tiene que hacer para lograrlas. Asimismo, plantear un plan de seguimiento, y de logros que le permitan a la academia realizar realmente una evaluación cualitativa que permita retroalimentar los procesos, más que una evaluación cuantitativa enfocada a demostrar indicadores.

Con lo anterior, se puede lograr la integración de todos los miembros de la academia, y no dejar la responsabilidad a los coordinadores y secretarios. Es decir, el trabajo colegiado se vuelve un proceso de colaboración de todos los procesos, ya que hace participe a los integrantes en todo momento. Se rompe con el individualismo. Reaves (1997:27) aborda el individualismo indicando que "el aislamiento profesional de los docentes limita el acceso a las nuevas ideas y a soluciones mejores, alimenta y acumula las tensiones internas, no reconoce ni alaba los éxitos y permite que la incompetencia exista y persista en detrimento de los estudiantes [...] el aislamiento y el individualismo tiene muchas causas, entre ellas, la defensa a ultranza contra las críticas y en la tendencia a acaparar recursos"

Ante la falta de asistencia, de permanencia en las reuniones colegiadas, el docente entra en un hábito de trabajar individualmente, convirtiéndose en una actividad enraizada.

"El individualismo está profundamente enraizado; con frecuencia, la misma arquitectura de los edificios escolares lo respalda. El horario lo refuerza, la sobrecarga lo mantiene y la historia lo justifica" (Lopez:2007:8)

Se trata de romper con estos esquemas que no permiten avanzar en el trabajo colaborativo, y con ello, se pierden las discusiones y las reflexiones que pueden emerger. Se trata pues, de vincular la práctica docente, la investigación y la academia. Llevar a estos espacios lo que como docentes estamos experimentando en el proceso formativo de los estudiantes.

Una de las problemáticas que ha sido recurrente es la ausencia de los docentes a las reuniones de academia, el ausentismo por diversas causas que no permiten avanzar en los trabajos programados en el plan de trabajo; si bien, la interacción y el contacto es imprescindible en el trabajo colaborativo otra de las acciones que se pueden implementar es el uso de la tecnología mediante foros, chat, etc que permitan atender lo inmediato.

Otra de las propuestas es la elaboración de secuencias didácticas que brinden un panorama de cada espacio curricular y, por lo tanto, se convierten en una guía que facilitará los trabajos posteriores de esa unidad de aprendizaje.

Sin duda alguna pueden existir miles de propuestas, pero como menciona Czarny citado por Romero "si no existen las condiciones institucionales que permitan el intercambio, la construcción compartida de acciones de mejoramiento, la negociación y el establecimiento de acuerdos" (Romero:2006:61) es imposible encaminar las actividades a un trabajo colaborativo y de redes de trabajo.

### **Agradecimiento**

Agradezco a la Unidad de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Nayarit, por la invitación a cursar el seminario de Políticas públicas y Autonomía Universitaria que forma parte de la convocatoria del Programa Institucional de Seminarios Universitarios (ProISU), actividad que se realizó con fondos extraordinarios SEP.

Asimismo, agradezco al facilitador del seminario el Dr. Felipe Hernández Guerrero Director de Desarrollo del Profesorado de la Universidad Autónoma de Nayarit, por su compromiso y entrega al mismo.

A los integrantes del seminario, porque además de escuchar nuestras problemáticas, reflexionamos y enriquecimos cada uno de nuestros trabajos. Así como, demostramos que el trabajo colegiado es una estrategia que permite enriquecer los procesos educativos que benefician a todos los involucrados en estos.

### **Conclusiones**

El trabajo colegiado tiene como base la participación comprometida de los que integran la academia, deben participar con gusto y de manera voluntaria con la firme convicción que el trabajo que se realice coadyuva en todos los procesos institucionales y educativos.

Tomando como base lo anterior, las reuniones deben girar en un ambiente de respeto, tolerancia, compromiso, en busca de generar propuestas que permitan el desarrollo del plan de trabajo y la solución de problemáticas detectadas por lo docentes al momento de instrumentar sus programas de estudio, todo con la firme convicción que los más beneficiados son los estudiantes y los docentes.

Al trabajar colaborativamente, los docentes toman conciencia de las necesidades por atenderse, los aspectos comunes entre grupos, fortalezas y áreas de oportunidad en los procesos educativos. Es necesario que todos los docentes actuemos con responsabilidad, compromiso y entusiasmo para lograr las metas propuestas. Asimismo, se convierte en un espacio de actualización y capacitación docente que coadyuva a la especialización de los maestros en áreas comunes al colectivo.

En conclusión, el trabajo colegiado debe ser un espacio en donde el docente se sienta libre para expresar lo que acontece en su práctica docente, y que sus ideas sean tomadas en cuenta para el fortalecimiento de la práctica misma.

Es importante, que cambie el sentido de la evaluación del trabajo colegiado, nos es posible que la misma se determine en el cumplimiento de indicadores meramente cuantitativos; es necesario, procesos que permitan la retroalimentación colectiva y sin simulaciones, que los miembros de la academia evalúe su actuar en la misma. Esta es la fórmula para que los docentes sean conscientes de lo que implica trabajar colaborativamente.

“La tarea del maestro es mucho más que una profesión, es una vocación que te implica como persona” (Zabalza:2012:7)

## Referencias

Barraza Barraza, L & Guzmán Arredondo A. (s/f). El trabajo colegiado en las Instituciones formadoras de docentes en Durango. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at13/PRE1178922594.pdf>

Celman, S. et.al (1999). Prácticas docentes y transformación curricular.: una investigación evaluativa. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=alkWcZRexxIC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Czarny, G (2003) Las escuelas normales frente al cambio Un estudio de seguimiento a la aplicación del plan de estudios. Recuperado de: <http://basica.sep.gob.mx/multimedia/RSC/BASICA/Documento/201611/201611-3-RSC-u69F0CjJgj-cds16.pdf>

Guía Institucional de trabajo para las Academias de Nivel profesional asociado y Licenciatura

López Chino, A. (2007). Colegiamiento académico institucional. Revista Iberoamericana de producción académica y gestión educativa. Recuperado de: [www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/692/920](http://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/692/920)

Reglamento del personal académico de la Universidad Autónoma de Nayarit. Recuperado de: <http://www.uan.edu.mx/d/a/sg/Legislacion/reglamento-personal-academico.pdf>

Rizvi, F & Lingard, B. (2013). Políticas educativas en un mundo globalizado. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=zp5yAgAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Rodríguez Carrillo, F. (2015). El trabajo colegiado y su influencia en la aplicación de estrategias de enseñanza. Recuperado de: <http://redie.mx/librosyrevistas/libros/trabajocolegiado.pdf>

Romero Corella, S & Ramírez Montoya M. (2006). Trabajo colegiado en una escuela normal Una valoración de las prácticas de los profesores en las academias. Recuperado de: [http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/re\\_39.pdf](http://www.ruv.itesm.mx/convenio/catedra/recursos/material/re_39.pdf)

Secretaría de Educación Pública. (2003). El mejoramiento de la gestión institucional en las escuelas normales (Elementos para la reflexión y análisis). Recuperado de: <http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/ddi/promin/guias/MGIEN.pdf>

Tenti Fanfani. E. (2010). El oficio del docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=zLGZAwAAQBAJ&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

Zabalza Beraza, M. & Zabalza Cerdeiriña, M. (2012). Profesores y profesión docente. Entre el <<ser>> y el <<estar>>. Recuperado de: <https://books.google.com.mx/books?id=EdHIWw0W3P4C&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

**La Universidad Pública Estatal, líneas y escenarios: China y Cuba**

**The State Public University, lines and scenarios: China and Cuba**

MARTÍNEZ-GONZÁLEZ, Karla Patricia

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Karla Patricia, Martínez-González*

## **Resumen**

Los estudios comparativos permiten tener un panorama claro de la situación que guardan los elementos a comparar; en este caso comparar a dos países con tanta riqueza cultural y educativa, permite identificar elementos en materia educativa que ayudan a comprender sus restos, adelantos, fortalezas y debilidades. El caso de Cuba y de China, llaman la atención por su estructura en el sistema educativo. La ubicación geográfica de cada país, coadyuva al logro de la estructuración del manejo de sus recursos y la distribución al sistema educativo. El panorama político que cada país muestra, es sumamente interesante; la construcción del socialismo y del comunismo a traviesa las formas de instrucción plasmadas en los objetivos educativos, así como la inversión de cada país para con sus educandos, es claro que sus políticas en el ámbito público son fundamentales para los avances y desafíos que en materia educativa refieren. Este escrito, compara de manera objetiva, la universidad pública; así como las líneas que trazan para la construcción de escenarios educativos.

## **Educación, Economía, Política, Inversión, Público**

### **Abstract**

The comparative studies allow to have a clear panorama of the situation that the elements to be compared keep; In this case, comparing with such rich culture and education, allows identifying elements in education that help to understand their remains, advances, strengths and weaknesses. The case of Cuba and China, call attention for its structure in the education system. The geographical location of each country contributes to the achievement of structuring the management of this resources and distribution to the education system. The political panorama that each country shows, in extremely interesting; the construction of socialism and communism through the forms of instruction embodied in the educational objectives, as well as the investment of each country towards its students, it is policies in the public sphere are fundamental for the advances and challenges that educational refer. This writing, compares objectively, the public university; as well as the lines they draw for the construction of educational scenarios.

## **Education, Economy, Politics, Investment, Public**

### **Introducción**

Este escrito, es producto del XI Curso Interinstitucional: Seminario de Educación Superior. Un esfuerzo de la Universidad Autónoma de Nayarit, entre otras universidad por preparar a los docentes universitarios en temas educativas a través de la mira de los distintos países. A lo largo de 5 meses, se analizaron distintos países como; Estados Unidos, Cuba, España, Países Nórdicos, Gran Bretaña, Francia, Sudáfrica, China, Brasil, Argentina, Alemania y países bajos, así como Chile; a partir de categorías como población, densidad geografía, sistema político, económico y por supuesto la condición educativa de los países. Desde la consideración de lo que implica la comparación en las ciencias sociales, este seminario ha sido de gran importancia para darse cuenta que los esfuerzos para con la educación son de distinta índole además de variados.

Los países que me evocaré a comparar, son China y Cuba. Países que tienen similitudes y diferencias profundas, por su cultura, su modo de gobierno y sobre todo en educación. La comparación entre los distintos países, logra el intercambio de conocimientos y el entendimiento de los avances en el sistema educativo. Este es el punto de llegada de este trabajo. La metodología de la comparación pone de relieve la necesidad de establecer parámetros concretos y congruentes para poder realizarla; por un lado es necesario contar datos que permitan el punto de partida, como: la inversión, la densidad de población, el sistema económico, el modo de producción, el sistema educativo así como sus fines. Por otro lado, la metodología de comparación en las ciencias sociales permite un control entre los estándares y categorías así como establecer metas y posicionamientos respecto de lo que un país, no desea o aspira.

Debo advertir, que este análisis comparativo es un ejercicio muy general, a pesar de presentar varios datos, conocer un país en relación a las distintas categorías es una tarea compleja y que promueve un intercambio de ideas, pero que resulta trascendental contar con referentes apropiados como los que plantea este seminario.

## **China y Cuba: Lados opuestos**

Los países a comparar, son interesantes en cuanto al sistema educativo, así como su cultura y su desarrollo. Sin embargo, para llegar a ese punto, es necesario presentar en este trabajo, datos relevantes que permitirán entender los fines educativos de cada país. Las categorías propuestas son: el sistema económico, el sistema político, así como el sistema educativo.

### **Ubicación de los países**

En primer lugar esta China, “China está ubicada en el continente asiático, en la actualidad limita al norte con la República de Mongolia y Rusia, al este con el mar Amarillo y el mar de la Cina Oriental, al sur con el mar de la China Meridional, Vietnam, Laos, Birmania, India, Bután y Nepal y al oeste con Pakistán”. Consultado en: <http://civilizacionchinadeestudiossociales.blogspot.mx/p/ubicacion-geografica.html>

Cuba, se encuentra “estratégicamente ubicada a la entrada del Golfo de México, su costa meridional es bañada por el Mar Caribe y la norte por el Océano Atlántico y el Golfo de México. Realmente, Cuba es un archipiélago formado por la isla de Cuba, Isla de Pinos y alrededor de 4 195 cayos e islotes de pequeño tamaño [...]” Consultado en: <https://www.hicuba.com/geografia.htm>

Ambos países están rodeados por mar, claro que la gran diferencia es que Cuba es de hecho un archipiélago, a diferencia de China que está colindando con dos mares. La colindancia de China con Mongolia y Rusia permite cierto intercambio de cultura, de materias primas así como de intereses económicos.

Aunque en el caso de Mongolia, es distinto, pues hubo enfrentamientos que ocasionaron roces entre China y Mongolia. Ahora, es distinto, China considera a sus países vecinos como amigos y compañeros, que le permiten establecer relaciones de paz y de cooperatividad.

En el caso de Cuba, ha establecido en la actualidad relaciones con Bolivia y Brasil. Toda vez que Cuba ya se considera un país donde la paz ha empezado a reinar las relaciones comerciales y de intercambio académico han sido mayores. Además de la apertura del país hacia Estados Unidos.

En relación a la población, China “cerro el 2016 con una población de 1.382.710.000 personas, lo que supone un incremento de 8. 090.000 habitantes, 3.534.771 mujeres y 3.910.229 hombres” Consultado en: <https://www.datosmacro.com/demografia/poblacion/china>

Este es una categoría de la cual se separan los países a comparar, dado que la densidad de población de China es mucho mayor a la de Cuba. Tiene que ver con el hecho de la dimensión territorial de China y Cuba. Por un lado China tiene un territorio de 9.600.000 kilómetros cuadrados, esto la convierte en uno de los tres países con más extensión en el mundo. Por lo cual puede albergar a más personas, sin embargo eso resulta en ocasiones contraproducente, pues los índices de contaminación son más elevados en relación a otros países incluida Cuba.

Por otro lado, Cuba solo cuenta con 114, 524 kilómetros cuadrados, y esto resulta evidente si consideramos que solo es un archipiélago. Por lo cual su densidad de población es de alrededor de 11 millones, lo más favorable es que en Cuba se tiene amplios índices de salud y una tasa muy baja de mortandad infantil.

### **Sistema económico: Los contra pesos**

El sistema económico, es una de las categorías, que permite establecer diferencias. China por un lado está en pleno crecimiento, mientras que Cuba está empezando a expandir sus horizontes, pero no se ve un pleno crecimiento. En relación a su territorio, son sumamente distintos, Cuba tiene un territorio muy pequeño en relación a China, como ya se señaló.

China, está creciendo, en relación al producto interno bruto en el 2016 de 6, 8 % y 6, 9% con sus variaciones correspondientes, <https://www.datosmacro.com/pib/china> Esto corresponde a 10, 120, 246 M€.

Cuba tuvo en el año 2015, un producto interno bruto de 4,4% Cuba que equivale a 6. 852 €. Cuba tiene una población de 11, 475. 982 personas, y un porcentaje bajísimo de inmigración, se encuentran además en la posición 77 de la tabla de población, compuesta por 195 países y tiene una densidad de población de 104 habitantes por Km<sup>2</sup>.

Ahora bien, El informe económico presentado en el año 2015, dice: “De acuerdo a las estimaciones preliminares, el PIB de China en 2014 fue de 63.643 mil millones de yuanes, lo cual se traduce en el crecimiento interanual de 7,4% a precios constantes.” Informe económico: China. P. 7. Lo cual implica un crecimiento y una constante en la economía China en relación a otros países. Así mismo el informe dice: “La fortaleza y notable estabilidad de esta economía permite comprender que en los años 2008 y 2009, en el marco de la crisis económica internacional, China haya crecido al 9,6 y 9,2%, mientras que buena parte de los países del mundo mostraban una caída en su nivel de actividad” (Informe económico: China. P. 7)

Sin duda que China nos pone la muestra de cómo avanzar en materia económica, pero además resulta interesante considerar la propia dinámica de la gestión económica. La pregunta es cómo hace China para tener estas cifras. La principal razón es que existe un gran mercado para las exportaciones, y el hecho de que se mantengan las relaciones entre los países importadores.

Por lo tanto no es de sorprender que, como dice el informe: “China ocupa en la actualidad el puesto 1 en el ranking de comercio mundial tomando la suma de las exportaciones e importaciones durante el año 2013 según datos de la Organización Mundial de Comercio (OMC o WTO por sus siglas en inglés).” Consultado en: <http://www20.iadb.org/intal/catalogo/PE/2015/15342.pdf>

Por su parte Cuba, está pasando por un periodo de transición, por ello Díaz dice: “Es indudable que, hoy más que nunca antes, Cuba, al plantearse la reorganización económico- social contenida en los 313 lineamientos trazados por el VI Congreso del PCC, a ejecutarse en el quinquenio 2011-2015, resulte positivos seguir lo que acontece en el Reforma y Apertura de la economía en China, así como en la “Renovación” en Vietnam” (Díaz Vázquez, 2012. P. 6).

En este ejercicio de Díaz, realiza un análisis del modelo económico de Cuba y sus posibles relaciones con el modelo de China o Vietnam.

Resulta interesante este análisis, dice: “China y Vietnam se distinguen por haber sido sociedades campesinas, lo que se refleja en que un 49% y algo menos del 80% de sus habitantes viven en zonas rurales. Lo que, en buena medida, explica los enormes esfuerzos que el despliegue económico modernizador ha exigido para incorporar el mercado a la dirección económica y la gestión empresarial en los dos países asiáticos.” (Díaz Vázquez, 2012. P. 7).

Si bien es cierto que China por una parte supera la cuestión económica a Cuba, también es cierto que las comunidades que habitan en zonas rurales viven en una situación no tan favorable, es decir que a pesar de ser una economía muy fuerte, existe pobreza. Uno puede explicarse este hecho cuando la población es tan grande y que se adopten medidas tan desesperadas como planeación familiar en el país. La cuestión de la economía se razona con el pensamiento pragmático.

Díaz también señala que: “Cuba, por el contrario, se caracterizó históricamente por una economía agraria, pero no campesina como la china o vietnamita. En la isla, la mayoría de la población, un 75% radica en zonas urbanas. “(Díaz Vázquez, 2012 .P. 7). En la actualidad, se nos comentaba en el Seminario, que en Cuba existen programas desde la escuela que vincula a la sociedad con el campo, Cuba sabe dónde radica su fuerza, y sabe que no debe descuidar el campo si desea consolidar un modelo económico como el propuesto en el congreso.

Sin duda que ambos países están consolidando sus expectativas en el desarrollo económico. Pero en este sentido China lleva la delantera. Ahora bien, los modelos económicos tienen suma relación con los procesos políticos. En algunos casos son inseparables, mencionar una economía sin pensar o considerar la política, no solo interna sino también de política exterior.

## Sistema político: ¿Socialismo? ¿Comunismo?

La política está ligada tanto al sistema económico como educativo e impacta en muchas de las aristas de un país. En el caso de China “(...) es un estado unipartidista gobernado por el Partido Comunista y tiene la sede de su gobierno en la capital, Pekín.” <http://www20.iadb.org/intal/catalogo/PE/2015/15342.pdf>

Se puede decir que no existen conflictos políticos al no existir otros partidos que compitan por el poder o gobernanza, sin embargo también puede implicar una sola visión del rumbo de un país. Por ello es importante considerar que:

“A partir de la caída de la última dinastía (Qing) en 1911, surgió un sistema político nuevo, el que en su modalidad contemporánea (de 1949 a la fecha) ha preservado componentes subyacentes del modelo político tradicional, cuyos componentes básicos eran: 1.- Mandarines confucianos, que son cuadros dirigentes o administrativos elegidos mediante un rígido sistema de exámenes basado en los clásicos confucianos; el primer sistema meritario del mundo; 2.- Un sector militar que históricamente protegió al régimen de los nómadas predadores.” (Anguiano, E. 2011. P. 2).

Aparentemente, la consolidación de éste sistema ocurre de manera normal, con características que el propio sistema obliga a tener. Sin embargo, a través de los años ha sufrido cambios importantes en el modelo político que ha permitido avances en materia económica, pero ha llevado a la baja otros indicadores como la cuestión de la corrupción. Así el régimen militar permite conservar a las formas políticas que se han instaurado desde hace miles de años.

Cuba, por su parte tiene un sistema que: “(...) teóricamente se puede decir que era adecuado, plantea una democracia de la base, desde el pueblo; sin embargo, en la práctica resultó un sistema sólo de apariencia democrática y, sin duda, uno de los elementos que obstaculizaban el sistema era el monopartidismo” (Becerra, S/F. Consultado en: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2960/4.pdf>)

Desde este punto de vista, Cuba se convirtió en una monarquía, más que es un país socialista, al contrario de China que pudo abrirse al mundo desde una política de exportación e importación, sin embargo Cuba no lo considero pertinente en aras de preservar un socialismo que pudiera dar respuesta la concepción que Fidel Castro tenía respecto de su pueblo.

“Cuba, dentro de las experiencias socialistas, presenta singularidades por variadas razones. Una de ellas, inició el rumbo socialista intentando una vía que tuvo como referente (1960- 1975), la construcción “paralela del socialismo y el comunismo”. (Díaz Vázquez, 2011. P. 5). Esta construcción que es distinta a la China,

En la actualidad, y a pesar del progreso económico, se advierte que: “China y el Partido Comunista están en situación frágil; a pesar del progreso económico, el país está en una difícil situación económica (concentración de la riqueza en pocas manos y regiones, ineficiencia energética y creciente daño a la ecología).” (Anguiano, 2011P.6).

Como podemos observar ambos países están en situaciones críticas en relación a sus modelos políticos y económicos, incluso a pesar de que China es una nación económicamente sostenible. En otros tiempos, nos parecía insospechable que Cuba se abriera a los mercados americanos, sin embargo, también sabíamos que eso en algún momento tenía que terminar. Aunque en Cuba quedo atrás el periodo de “fuga de cerebros”, es un momento de apertura al igual que para China.

Las estrategias, tanto económicas como políticas, impactan en el sistema educativo. Este trabajo tiene la intención de comparar principalmente al sistema educativo, por ello se consideró pertinente mencionar a grandes rasgos, los sistemas antes expuestos. A continuación se esboza el sistema educativo de China y Cuba.

## Sistema educativo: China y Cuba

### Algunos datos crudos

Es necesario comenzar el análisis con la inversión que se hace en cada país, para ir estableciendo puntos de diferencia y semejanza.

En el año 2013, se publicó que: “(...) China llegó a 2,2 billones de yuanes (US\$357.000 millones) en 2012, o el 4% del producto interno bruto (PIB) del país, anunció hoy el ministerio de Hacienda.” Consultado en: <https://www.americaeconomia.com/economia-mercados/finanzas/gasto-en-educacion-de-china-alcanzo-los-us357000m-en-2012>

El anuncio también comenta que China está en proceso de cambiar su modelo de crecimiento hacia uno en el que la educación tenga una mayor relevancia, y el año pasado destinó mayores recursos a las escuelas rurales, así como las ubicadas en zonas remotas y pobres.

Es una inversión considerable, ya que se pretende tener una mayor cobertura en relación a las zonas más alejadas, lo cual implica un mayor esfuerzo parte del gobierno por mejorar la educación.

“Según datos oficiales de 2002 hay 318 millones de estudiantes en todo el sistema educativo (desde nivel inicial a posgrados) y unos 15 millones de docentes. Además, otros dato para tener en cuenta al abordar el sistema educativo chino es la enorme diversidad que existe dentro del país, tanto en términos culturales, como de desarrollo económico y también educativo.” (Beech y Brailovsky, S/F. P.27)

En relación a los gastos en educación en el año 2007 se contaba con el 12.8% del PIB para la educación y se gastó en el país el 20.3%.

Según el texto de Educación en Cifras. Cuba, dictado por la Oficina nacional de estadística de la República de Cuba, dice: “entre el año 2010 y 2011 la matrícula inicial fue de 2, 425 186 estudiantes”. Consultado de: <http://www.one.cu/publicaciones/03estadisticassociales/Educacion%20en%20Cifras%20Cuba%202010/Educacion%20en%20Cifras%20Cuba%202010.pdf>

En el año 2015, Salim Lamrani, publicó un artículo que según el Banco Mundial Cuba es el país del mundo que invierte más en educación. “Con cerca del 13% (12,9%) del PIB invertido en este sector, ningún otro país del mundo, incluidos los más desarrollados, iguala a la Isla del Caribe, que ha hecho de su política social un modelo para las naciones en vía de desarrollo” Banco Mundial en el año 2014. Consultado en: <http://www.cubadebate.cu/noticias/2015/03/15/segun-el-banco-mundial-cuba-es-el-pais-del-mundo-que-invierte-mas-en-educacion/#.Wja211WWbIU>

Sin duda que Cuba, lleva la delantera en materia de inversión en educación, siguiendo una política de educación para el pueblo, se puede advertir que a diferencia de China, Cuba logra grandes avances en materia educativa, más allá de poder hablar de una educación de calidad, cuba logra que la mayoría de la población tenga una educación para su pueblo. China por el contrario, sigue un el curso de la inversión y la expansión y aunque estable relaciones es claro que existen limitante en materia educativa.

### Modelos o Currículo

Los sistemas educativos de estos países se proclaman comunistas, son obligatorias a temprana edad y se dispersan cuando avanzan en grados académicos. A continuación se analizan de manera general, sus principales características.

“El sistema educativo de la Republica Popular [China], en cuanto a años de estudio y jerarquía de grados obtenibles, es articulable con la mayoría de sistemas del mundo. Una de sus principales características es la opción temprana a final de la escuela media entre estudios vocacionales y universitarios, así como también la férrea selección, por la vía de exámenes estrictos, que determinan el ingreso a la escuela secundaria, a la universidad y a los estudios de posgrado” (Arsovska, 2017. P.208)

El sistema escolar Chino, tiene un profundo arraigo por la cuestión meritatoria, es decir no cualquiera puede llegar a aspirar a la educación, tiene relación con el sistema político que se instaura en China desde hace miles de años. Solo aquel que logre demostrar que tiene un gran potencial para aprovechar y garantizar un buen resultado logra transitar el sistema educativo.

Por otra parte Cuba, ha sufrido grandes cambios, es un país donde la lucha se ha presentado, su gente ha sido lastimada desde varios puntos de vista, el hecho de estar aislados de otros países tiene sus ventajas y desventajas. Así Cuba después de una larga lucha plantea sus ideales en educación. En un artículo de la Revista “Actualidades investigativas en Educación” los autores González y Reyes citan a Figueroa (1997) y mencionan que: “A partir del 1959, con el triunfo revolucionario del gobierno y el pueblo en general se enfrascaron en llevar adelante el primer proyecto social del país. En ese sentido de los primeros pasos fue la erradicación del analfabetismo en Cuba” (González y Reyes, 2009). Así la principal tarea es erradicar la alfabetización en Cuba.

“El sistema educativo Chino es un sistema principalmente público, administrado por el Ministerio de Educación. La educación es obligatoria durante los primeros 9 años académicos, y es completamente financiada por el estado es ese punto. Una vez los 9 años obligatorios concluyen, los estudiantes pueden elegir continuar con su educación con el bachillerato académico o vocacional.” (Rojas, 2017)

Los niños se ven beneficiados por la impartición de la educación asegurando que todo marche de manera paralela en el país. Sin embargo, dice Rojas que: “(...) en la educación media el estado solo financia parte de los costos educativos. Además, existen instituciones prestigiosas a las cuales el gobierno asigna una mayor cantidad de recursos, y en las escuelas hay una ardua competencia por el ingreso pues este representa una mayor probabilidad de llegar a una buena universidad y ganar una beca” (Rojas, 2017)

Por lo tanto, si el estado solo invierte en una parte en este nivel de enseñanza, es de suponer que el resto corresponde a las familias chinas; dado que las clases sociales en china son a grandes rasgos alta y baja, las familias con bajos recursos pueden presentar dificultades para sostener la educación de sus hijos. Existen marcadas diferencias en los sistemas educativos de China y Cuba, ya que Cuba no plantea un sistema meritario sino de otra clase.

“La enseñanza cubana se organiza mediante el Sistema Nacional de Educación, un conjunto de subsistemas articulados de forma organizada. Tanto la educación primaria como la secundaria básica son obligatorias” (González y Reyes, 2009. P.9). Podemos decir que en ambos países el estado provee de educación básica.

En cuanto a China, al final de la etapa de formación, se menciona que: “La educación superior, finalmente, no es gratuita para todo el que quiere acceder, sino que los estudiantes deben competir por becas, siendo solo aquellos con mejores resultados académicos los que las consiguen.” (Rojas, 2017)

“La influencia de los exámenes permeaba a toda la sociedad (e incluso tuvieron una gran influencia en la constitución de sistemas educativos en la región), a través de la esperanza de ascenso social de las familias y los candidatos. Los exámenes no solo proveían una manera de obtener un puesto en el estado, sino que además se convirtieron en el dispositivo fundamental para conferir un estatus de elite.” (Beech y Brailovsky, S/F. P.27).

Tanto el sistema político y el sistema educativo chino, tiene un profundo arraigo por las normas y la estructura, como lo señala Beech, los exámenes son un instrumento que permite reconocer la calidad de los estudiantes y de quienes tal vez se conviertan en parte de la elite. Me pregunto ¿quiénes hacen los exámenes? ¿Cuál es la calidad de los mismos? Pero para salirme del tema, continuare con el análisis.

“Durante el siglo XX, la educación en China se transforma al pulso de los acontecimientos históricos, las tendencias sociales y políticas, y los vaivenes internacionales. A comienzos del siglo, los aires de modernización inspiran al ministerio de educación Cai Yuanpei el documento *Opiniones sobre la nueva educación*<sup>2</sup>, un resumen del primer intento de reforma en el siglo XX, en el que se propone la autonomía universitaria, la libertad académica y la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres en los estudios superiores.” (Beech y Brailovsky, S/F. P.29).

El hecho de que China haya expandido sus comercios con el territorio occidental, ha influenciado incluso al sector educativo, así existen chinos formados en sistemas occidentales e incluso europeos. Ellos se manifiesta en los avances de modernización que tiene china en materia educativa. ¿Se trata acaso de flexibilizar un sistema meritario?

“La afrenta al honor nacional y la sensación de humillación que implicaron los tratados firmados en condiciones desventajosas con Rusia, Inglaterra, Francia y EEUU derivaron en una fascinación por el conocimiento occidental.” (Beech y Brailovsky, S/F. P.29).

Por lo que comenta el autor, no es esperar que los chinos se puedan formar en otra parte que no sea china por considerar, como en otros países que la educación promueva los valores éticos e idealistas en el país. En el informe nacional de Cuba, Hernández (2016) presenta, que: “Los años que transcurrieron entre la constitución del [Ministerio de Educación Superior] MES y la red de centros de educación superior hasta finales de la década de los 90, representaron no solamente la creación sino también la consolidación de un sistema de educación donde destacan:

- La concepción de una universidad científica, tecnológica y humanista dirigida a preservar, desarrollar y promover la cultura, comprometida con el proyecto social cubano.
- La formación integral de los estudiantes en carreras de perfil amplio, sobre la base de la unidad entre la instrucción y la educación y de la vinculación del estudio con el trabajo.
- La existencia de planes de estudio nacionales actualizados periódicamente y con la flexibilidad necesaria para su adecuación territorial. Las Comisiones Nacionales de Carreras, integradas por los profesores y profesionales más destacados del país en las respectivas especialidades, se encargan de la elaboración y posterior defensa de los mismos ante los principales empleadores de los egresados, jugando un papel decisivo en este empeño.
- El desarrollo creciente de la investigación científica, que ratificó a la misma como un componente consustancial del quehacer universitario, convirtiendo a las universidades en verdaderos centros de investigación y logrando impacto al nivel territorial y nacional.
- La creación de un Sistema Nacional de Postgrado con sus dos vertientes, la Superación Profesional y la Formación académica, respondiendo a las necesidades crecientes de los egresados universitarios en todo el país.
- El desarrollo de un sistema de evaluación y control de la gestión universitaria que posibilita su continuo perfeccionamiento y la elevación de la calidad de la formación tanto de pregrado como de postgrado.
- El crecimiento gradual de la red de centros de educación superior, filiales y sedes universitarias así como las redes de unidades docentes que propician una mayor integración entre la docencia, la producción y la investigación en el nivel universitario.

Estas encomiendas, encabezan un plan muy amplio de educación de calidad, que no solo sea una enseñanza técnica sino formativa, sin dejar de considerar los ideales de la nación. La planeación quinquenal que realiza el estado garantiza de forma teórica, la inserción de los profesionales al mercado laboral, puede ser que esto en los próximos años se viera rebasado, sin embargo su labor hacía la investigación y la ciencia hacen del sistema Cubano un modelo de grandes desafíos y expectativas para una sociedad con grandes bríos de resurgir.

En china, se cuenta con una cabal obediencia hacía el sistema y sus formas, así los autores Beech y Brailovsky comentan que:

---

<sup>2</sup> Cursiva de la fuente.

“(…) el sistema educativo que se creó en la década de 1950 se caracterizó por un control estricto del gobierno central sobre el planteamiento, la administración, el currículum, los libros de texto, la matrícula escolar, la distribución de plazas en las universidades y en los puestos laborales (Ngok & Chan, 2004). Así todas las instituciones de educación básica y terciaria estuvieron bajo la dirección del Partido- Estado, que monopolizó la provisión, el financiamiento y la regulación del sistema educativo”. (Beech y Brailovsky, S/F. P.30).

Dada las inversiones del sistema económico en educación puede resultar interesante hacer un balance de si este presupuesto alcanza para los objetivos del estado. Al respecto Beech comenta que: “Como el gobierno no provee todos los fondos necesarios para el desarrollo de los servicios educativos, los gobiernos locales deben recurrir a fuentes de financiamiento alternativos, entre las que se destacan los impuestos locales” (Beech y Brailovsky, S/F. P.32).

Así, la educación también le cuesta al sus pueblo a través de los impuestos que los gobiernos locales imponen. Eso responde a mi pregunta anterior. Ahora consideremos la estructura del sistema como tal.

“La Educación Básica en China está compuesta por 3 años de educación pre-escolar, 6 años de educación primaria, 3 años de educación secundaria básica (junior high school) y 3 años de educación secundaria superior (senior high school). En la educación secundaria superior hay un sector cada vez mayor de educación vocacional-técnica, que concentra alrededor del 50% del total de la matrícula del nivel secundario superior” (Beech y Brailovsky, S/F. P.33).

Ya en el sistema Chino se considera la educación preescolar, así como el de otros países, así la educación primaria desde los 6 años.

Hasta este punto, hay similitudes en cuanto a la estructura de los sistemas básicos de educación en los países a comparar.

El sistema de educación superior, es de hecho sumamente interesante. Poder realizar el análisis es una tarea compleja, así lo incluso para Campelo, que dice: “(…) no resulta fácil penetrar en el casi desconocido sistema educativo universitario chino; los datos que tenemos o son escasos, o vienen mediatizados por un contenido político-ideológico que es preciso filtrar.” (Campelo y Paredes, 2011. P. 2-3).

Es común para algunos países, que guarden celosamente, datos duros y formas concretas de la enseñanza e impartición de la educación. Sin embargo, la apertura económica implica pues abrir las cartas a los otros jugadores. Los intereses se ponen de manifiesto y muchas de las veces se vuelven un espacio de intercambio en cuestión educativa.

La Dra. Quintana nos muestra argumentos en relación, y dice:

“El discurso sobre el cambio educativo actual contiene dos ejes temáticos alineados a su vez con los problemas definidos como estratégico: elevar la eficiencia económica del sector educativo, para lo que se ha implementado una clara política de reducción de gastos; intensificar la labor integral educativa a través de la formación en valores con el objetivo de recuperar eficacia política en el terreno de las universidades” (Quintana, 2017).

Por lo regular, la reducción en los gastos trae consigo ajustes que no siempre son bien aceptados por la comunidad. Sin embargo, estas medidas son necesarias en aras de una mejora de la calidad. La educación integral por otro lado, es importante dado que la población logre la inserción en este nivel educativo.

Así en Cuba, se consolidan las formas de inserción al sistema, es decir: “Con el objetivo de elevar la calidad del proceso de formación para el curso 2010-2011 se toman diversas medidas con el objetivo de elevar el rigor en el ingreso a los estudios de nivel superior y lograr una mayor calidad en la preparación de los estudiantes que accedan a los mismos favoreciendo así sus posibilidades de éxito (…)”. (Hernández, 2016). Esta medida promete ser pertinente para el sistema como tal, pues contar con un mayor rigor puede garantizar el egreso de los profesionales y lo pronta inserción al mercado laboral.

También en China ha habido cambios en la educación superior. “Los cambios en la educación superior tuvieron como telón de fondo la apertura política y económica de China al resto del mundo, lo que a su vez significó la necesidad de ajustarse y adaptarse a las demandas de una pujante economía de mercado” (Arsovska, 2017).

Un poco de estos cambios se debe, como se muestra a la economía de mercado, además de la rápida expansión de la población para insertarse al sistema de educación superior.

Ahora bien, lo acontecido con los problemas económicos en Cuba y el sector superior, es:

“En cuanto a los problemas económicos, expresados en la baja tasa de retorno de la inversión educativa (desajuste entre índices de escolaridad y crecimiento económico) y la creciente ineficiencia terminal universitaria (del 50 por ciento) se tornaron medidas tales como (1) discurso por la pertinencia social y económica de la universidad y las “necesidades de la sociedad”; (2) fusión institucional; (3) restructuración de la oferta de las carreras en correspondencia con las necesidades económicas; (4) incentivos al ingreso de la educación técnico media y obreros calificados para compensar la disminución en la oferta de nivel terciario (...) (Quintana, 2017).

Estas medidas entre otras, pueden presentar la baja en terminación de los estudios, así que el discurso debe estar orientado a las necesidades del pueblo. Resulta interesante observar como el sistema político es sumamente importante en Cuba, y no se debe olvidar cual es el objetivo principal del mismo. El desarrollo económico debe ser por la inserción laboral de los egresados de las universidades de Cuba, de esta manera se garantiza una política de estado y se conservan los ideales.

“La matrícula universitaria actual, con 173.298 estudiantes (de ellos el 11,8 por ciento en sedes municipales y filiales universitarias), expresa una disminución de 33.939 respecto al curso pasado, y comparte la tendencia a la baja de la matrícula escolar general en Cuba de los últimos años.” (Quintana, 2017). Esto muestra, que la población se haya en desventaja en relación de la inserción al sistema de educación superior.

Ahora, en China y dadas sus característica de: “(...) ser el sistema más grande del mundo, no sorprende que China se haya vuelto también el primer exportador de estudiantes: medio millón cursó estudios en el extranjero en 2012 de los cuales 200 000 lo hicieron en Estados Unidos (Zhao, 2014). El número de estudiantes interesados en estudiar en el extranjero crece aproximadamente un 20% por año.” (Arsovska, 2017). Por el contrario de Cuba, China de abre a los mercados internacionales no solo en materia económica, sino también educativa al permitir que sus jóvenes se formen en universidades de otros países.

En relación a los profesores y para ir cerrando éste análisis comparativo, en Cuba: “Un total de 22 391 maestros, formados emergentemente en las diferentes especialidades y materias debido al déficit de profesionales, se encuentran impartiendo clases en las 9 046 escuelas primarias (...)” (González y Reyes, 2009). Son buenas cifras si pensamos que la población de China es por mucho superior a la cubana.

En China, “desde 1985, el 10 de septiembre se celebra el día del docente, este dato no tendría relevancia alguna si no fuera porque nos presenta una realidad peculiar en la que se pone de relieve la importancia institucional y el reconocimiento social de su labor” (Campean y Paredes, 2009)

“Al igual que sucede en los sistemas educativos de nuestro entorno, los catedráticos ocupan la más alta categoría docente (y el porcentaje más reducido, alrededor del 9,5%), seguidos de los catedráticos adjuntos (un 30%), asociados, asistentes e instructores” (Campean y Paredes, 2011) Es común que haya asistentes de docentes, debido a que la los profesores oscilan entre los 45 y 35 años.

“Los salarios y las condiciones laborales depende de la experiencia y del departamento al que se pertenece; el sueldo medio puede oscilar entre los 4,000 y 6,000 yuanes/mes (450-650 euros).” (Campean y Paredes, 2011). Se puede observar que la vida de los profesores es en apariencia estable, sin embargo aún queda pendiente la tarea de la apertura a un sistema que puede mostrar mejorías con la cobertura de la educación superior.

En el caso de Cuba, “Actualmente, los niveles salariales en otras actividades económicas son más gratificantes y la conjunción de esos dos factores ha favorecido cierta movilidad de la fuerza de trabajo de este sector en los últimos años, aun cuando a nivel nacional la relación alumno – maestro es tan baja que cierta fluctuación no ocasiona alarmas, siempre que ésta sea escalonada.” (González y Reyes, 2011). Es interesante observar que en Cuba los maestros emergentes son una solución, no solo al mercado laboral sino también que da cabida que a los profesores con más experiencia puedan desarrollar mayores actividades extracurriculares y de investigación.

## Resultados

En este apartado solo mostraré algunos resultados. Ya que es claro que ambos países son referente en materia educativa.

“Los desarrollos en materia educativa de China están relacionados con programas de ampliación de cobertura en la educación básica, alta competitividad en los niveles educativos superiores, y grandes inversiones por parte del estado a todos los niveles. Esto incluye mejoras en infraestructura y en condiciones laborales para los docentes.” (Rojas, 2017). La educación China es competitiva y se encuentra en un momento de profundos cambios que advierte una mejora educativa.

“El 100% de la población comprendida entre los 5 y 6 años de edad es atendida, es decir, 1 588 niños y niñas en grado preescolar pertenecientes a zonas rurales intrincadas. Del total, el 51.4% son niñas” (González, 2009). Este es un logro, que muy pocos países logran. La población infantil es el seno de la educación y sus ideales de una educación para la vida y educa a tu hijo propician una consolidación integral.

“El 95% de las instituciones educacionales avanzan en el desarrollo del programa, lo que contribuye al fortalecimiento de la educación en valores de los niños y niñas y a la preparación de las familias para ello. A esto se une el trabajo de las Cátedras “Para la vida” en las 7 universidades pedagógicas que las han constituido”. (González, 2009). Así, los valores de un pueblo se pueden evidenciar en la armonía de un pueblo en aras de una mejor condición de vida y de la estabilidad como nación.

## Conclusiones

Este trabajo, es solo un panorama muy general de la educación en Cuba y China. Son países con culturas sumamente interesantes, con semejanzas en preceptos comunistas y socialistas, pero que se separan en el desarrollo económico.

China como se ha planteado expresa un modelo meritario, con apertura a otras naciones y a mercados globales. Pero Cuba aún se resiste a esta apertura, busca preservar sus ideales socialistas a través de la educación en sacrificio de una economía a cierto punto estable, esto porque el comunismo aun reina en las calles cubanas, ya sea por imposición o por convicción así se vive en Cuba.

En cuanto a la cultura, China es sumamente antigua y con profundas creencias arraigadas en su pueblo, Confucio que hasta nuestros días sigue siendo un referente en la filosofía, la cultura y la educación; era un gran sabio que brindó a su pueblo una visión de vida que perdura hasta hoy.

En el caso de Cuba, José Martí es uno de los representantes en la educación, el cual consolida una visión que implica la vida social y la preservación de los valores.

En la educación superior, hay grandes avances, en relación a la inserción y la estructura de propia de cada sistema educativo. Aunque en ambos países los profesores son un referente social, hacen falta mayores incentivos, mayor inversión en el caso de China y mayor cobertura en el caso de Cuba.

Comparar dos países tan significativos a nivel mundial, es una tarea compleja, que resulta enriquecedora para cualquiera que se atreva a comparar cualquier país. Uno puede darse cuenta que la vida en otros países también es desafiante y que algunas de las preocupaciones son compartidas.

La educación, sobre todo la educación superior, es complicada para los países. La globalización alcanza dimensiones insospechadas y muchos países deben tomar la decisión de sumarse o sufrir las consecuencias de no hacerlo. Por ello, en este trabajo se hizo un esfuerzo por mostrar cómo estos países han tomado decisiones totalmente alejadas frente a este fenómeno y algunos resultados se ven ya impactados en materia educativa. Por último, es necesario precisar que la comparación y el establecimiento de categorías a comparar es un proceso que obliga a la reflexión y perspectiva de quien se atreva a realizar este ejercicio.

## Referencias

Anguiano, E. (2011). *El estudio de China desde cuatro enfoques: Histórico, político, internacionalista y económico*. Centro de Investigación y docencia económicas. México.

Arsovska, Liljana (Coordinadora) (2017). “*América Latina y el caribe y china: Historia, cultura y aprendizaje del chino*”. Red académica de América Latina y el Caribe sobre China. Ciudad de México.

Beech, J. y Brailovsky, D. (S/F). *Hacia un análisis comparado de la educación en China y los países del Cono Sur*. Universidad de San Andrés.

Díaz Vázquez, Julio A. (2012). *Actualizar el modelo económico en Cuba. ¿Patrón chino o vietnamita?* Centro de Investigaciones de Economía Internacional. La Habana.

Gómez Campelo E. y Bello Paredes, S. A. (2011). *El sistema universitario en China. Indicadores de resultados*. Trabajo presentado en la 9th Conference of Research Networks on University Teaching 2011. Design of effective educational practices in the current context. Universidad de Alicante. España.

González G, Jo. P. Reyes Velázquez, R. (2009). *Desarrollo de la educación en Cuba desde el año 1959*. Revista Electrónica “Actualidades Investigativas en Educación”. Vol. 9 núm 2., mayo- agosto. Pp 1-28. Universidad de Costa Rica, San Pedro de Montes de Oca, Costa Rica.

Hernández, M. N. (2016). *Educación superior en Iberoamérica Informe 2016*. Universia.

Quintana, Adanay. (2017). *Cuban studies*. University of Pittsburgh Press. United States of America.

Rojas B, L. (2017). *El sistema educativo Chino*. Observatorio de educación. Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano. Consultado de: <http://crear.poligran.edu.co/?p=1380>

## Páginas consultadas

<https://www.hicuba.com/geografia.htm>

<http://civilizacionchinadeestudiossociales.blogspot.mx/p/ubicacion-geografica.html>

<http://co.china-embassy.org/esp/zggk/trn/t223681.htm>

<https://www.datosmacro.com/pib/china>

<http://www20.iadb.org/intal/catalogo/PE/2015/15342.pdf>

<https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/6/2960/4.pdf>

<https://www.americaeconomia.com/economia-mercados/finanzas/gasto-en-educacion-de-china-alcanzo-los-us357000m-en-2012>

<http://www.cubadebate.cu/noticias/2015/03/15/segun-el-banco-mundial-cuba-es-el-pais-del-mundo-que-invierte-mas-en-educacion/#.Wja211WWbIU>

Informe económico: China. 2017.

## **Desarrollo de la ciencia y la tecnología en Francia y Argentina**

## **Development of science and technology in France and Argentina**

ESPERICUETA-MEDINA, MARITZA

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Maritza, Espericueta-Medina*

## Resumen

La educación superior, la ciencia y la tecnología son tres de los ejes del desarrollo que todos los países deben como una política pública, tanto en educación como en el desarrollo científico del mismo. El desarrollo de una política pública enfocada en la ciencia y la tecnología permite la independencia en el desarrollo de tecnología propia en cada país. En el presente trabajo se analizan dos países con distinto grado de desarrollo, Francia como país desarrollado y Argentina en vías de desarrollo, para comparar sus políticas de desarrollo en la educación superior y su relación con la ciencia y la tecnología, el primero basado en indicadores específicos de desarrollo, tales como herramientas digitales en la industria, empresas socialmente responsables, diseño de nuevos materiales, entre otros; mientras que el segundo lo propone con base en tendencias de desarrollo como, trabajo colaborativo, impulso sistémico y políticas específicas. Mientras que en Francia se enfocan en el desarrollo específico de procesos y materiales, cuidado del medio ambiente como ejes orientadores del impulso científico y tecnológico, tanto en instituciones públicas de educación superior como con el sector privado industrial; en Argentina se proponen políticas de trabajo académico en busca del desarrollo científico y tecnológico, desvinculado con el sector productivo del mismo.

## Educación superior, Ciencia, Tecnología

### Abstract

Higher education, science and technology are three of the axes of development that all countries must as a public policy, both in education and in the scientific development of it. The development of a public policy focused on science and technology allows independence in the development of proprietary technology in each country. This paper analyzes two countries with different degrees of development, France as a developed country and Argentina in the process of development, to compare their development policies in higher education and their relationship with science and technology, the first based on indicators specific development, such as digital tools in the industry, socially responsible companies, design of new materials, among others; while the second one proposes it based on development trends such as, collaborative work, systemic impulse and specific policies. While in France they focus on the specific development of processes and materials, caring for the environment as guiding axes of the scientific and technological impulse, both in public institutions of higher education and with the private industrial sector; In Argentina, academic work policies are proposed in search of scientific and technological development, disconnected from the productive sector of the same.

## Higher education, Science, Technology

### Desarrollo de la ciencia y la tecnología en Francia y Argentina

#### Francia

La comunidad europea, en 2013, presenta una política general de investigación e innovación, mediante la presentación de tres ejes primordiales, los cuales son estímulos a la excelencia científica; apoyo para el desarrollo de innovaciones industriales y de respuesta a los desafíos sociales, mediante el programa Horizonte 2020 (CE, 2010).

Dentro de este programa, la investigación y desarrollo se realiza con desafíos y orientaciones para la resolución de necesidades sociales, económicas e industriales (CE, 2010). El tercer desafío se refiere a la renovación industrial; esto representa un reto para la capacidad de innovación para mejorar productos y servicios y la creación de nuevos sectores comerciales, se planteaba en el 2013. Esa renovación industrial debe basarse en la tecnología base para toda la industria, así como también en la innovación de los métodos y procesos de producción.

Para lograr lo anterior se debe basar en las fortalezas que presenta el país, fortalezas como investigación de gran calidad en las ciencias e ingenierías, conocimiento tecnológico en química física de materiales, mecanismos de apoyo para la investigación colaborativa, la investigación por contrato (CE, 2010), entre otras.

De esta forma se presentan algunas orientaciones de investigación relacionadas (CE, 2010), que son:

**Uso de herramientas digitales en la industria.** Las actividades de investigación deberán orientarse hacia una visión integral del proceso de producción, desde el diseño hasta el producto garantizando una cadena productiva coherente y colaborativa.

**Empresas socialmente responsables.** Investigación en el diseño de sistemas industriales integrados para una lógica económica circular y con eco-diseño.

**Procesos flexibles de fabricación,** centrados en los humanos; mediante la colaboración de investigadores en ciencias de la ingeniería e investigadores en las ciencias sociales para la organización de sistemas de producción y ergonomía.

**Diseño de nuevos materiales.** Los productos del futuro tendrán mayor complejidad, mediante la combinación de diferentes materiales para ofrecer mayores ventajas para los procesos de producción.

**Sensores e instrumentación.** Mediante el apoyo a un sector de avanzada en Francia, el de la instrumentación y la metrología; desarrollando nuevos y mejores sistemas de recopilación y procesamiento de datos, mediante microsensores de nueva generación.

Francia, a través del Ministerio de Educación Nacional, Enseñanza Superior e Investigación participa en el desarrollo de estrategias nacionales de investigación, esto con la finalidad de cumplir con retos científicos y tecnológicos, para mantener un alto nivel de investigación. De acuerdo con el Manual de Frascati, la Investigación y Desarrollo (R&D por sus siglas en francés) es la actividad sistemática para incrementar el acervo de conocimiento y el uso de éste para desarrollar nuevas aplicaciones.

El sistema de investigación se basa en cuatro actividades principales, ellas son: orientación, programación, investigación y evaluación; estas actividades se llevan a cabo tanto en instituciones públicas como privadas, entre ellas se encuentran las instituciones de educación superior, los centros de investigación y las empresas. En total, hay 402,315 personas que trabajan en este sector de los cuales 249, 086 son investigadores, y se invierte el 2.25% del PIB en investigación y desarrollo tecnológico, cerca del 60% de este esfuerzo proviene del sector privado. (Francia, 2014).

Par el gobierno francés, la inversión en I+D se establece mediante contratos firmados con las instituciones estatales de investigación en proyectos estratégicos para el Estado (Francia, 2014).

Siendo cuatro las actividades que concentran la mayor parte del financiamiento, y son la industria relacionada al desarrollo de aeronaves comerciales y naves espaciales; fabricación de productos metálicos; fabricación de equipos de comunicación y la fabricación de aparatos e instrumentos de medición.

Para el 2013, el 65% (104 300) del personal dedicado a la investigación lo hacía en las empresas comerciales, mientras que el resto, 35% (65,600) lo hacía en el sector gubernamental. Además, de las 575, 300 personas dedicadas a la investigación; 418, 100 de ellas, el 73%, ostentaban una plaza permanente, equivalente a tiempo completo dedicado a la investigación.

El 48% de los investigadores dedicados al desarrollo tecnológico en las empresas comerciales lo hacen principalmente en cinco ramas de las 32 identificadas para investigación, éstas son: actividades informáticas y servicios de información; fabricación de vehículos automotores; fabricación de aparatos aéreos y espaciales y maquinaria relacionada y, fabricación de aparatos e instrumentos de medida, ensayo y navegación y relojes. Para el sector público, los investigadores son aquellos funcionarios que ostentan el cargo de directores de investigación, profesores universitarios, becarios en investigación y profesores titulares, mientras que en el sector privado los investigadores son aquellos que se dedican a la creación de nuevos procesos, productos, conocimientos, métodos, sistemas, entre otras (Francia, 2014).

Para el 2013 en el sector privado participaron alrededor de 220, 000 investigadores, de los cuales el 20% eran mujeres; el 12% contaba con doctorado y el 17% tenía maestría el resto eran ingenieros. Estos investigadores participaban de la siguiente manera, el 80% laboraba en las ramas de la ingeniería, matemáticas, física o de software; mientras que, en las áreas de sociales, humanidades o de la tierra el porcentaje era de menos de tres por ciento.

El concepto de jóvenes empresas innovadoras fue introducido en Francia para impulsar la investigación y el desarrollo en las pequeñas y medianas empresas (PYMES). Para el 2013 el gasto en esta actividad ascendió a los 830 millones de euros. Esta estrategia sirvió para fomentar a las empresas con menos de 20 empleados se dedicaron a la creación de nuevos productos y procesos de forma más dinámica. Llegando a representar el 57% de los puestos de trabajo en estas organizaciones (Francia, 2014).

## **Argentina**

De acuerdo con el informe de la Red de Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericana (RICTI) mencionado por Mollis (2008), Argentina solo invierte el 0.24% del PIB nacional en ciencia y tecnología; presentando una situación de abandono por partes de los sectores público y privado en lo referente al desarrollo científico y tecnológico.

Albornoz (S/F) menciona que las políticas de ciencia y tecnología han sido más de investigación académica que de responder a las demandas del sector productivo. es decir, se le da más énfasis al trabajo académico sobre investigación y desarrollo que al impulso de lo científico y tecnológico para el desarrollo industrial y científico del país. Contrario a la tendencia mundial, que es la de fortalecer la investigación y desarrollo en el ámbito empresarial, en Argentina la mayor población de investigadores se encuentra concentrado en las universidades.

Para el 2015, y de acuerdo con los Indicadores de Ciencia y Tecnología disponibles, la inversión realizada en investigación y desarrollo alcanzo el 0.63 % del PIB (MCTIP, 2015). De los cuales el 77% corresponde al financiamiento por parte de los gobiernos nacionales y provinciales y el 17% al sector empresarial privado.

Albornoz (s/f) argumenta que la formulación de políticas para la ciencia y la tecnología en la actualidad es un proceso complejo, debido a que se carece de certidumbres ideológicas al respecto; esto, debido a que no se tiene una “teoría de desarrollo” que sustente las directrices de desarrollo científico y tecnológico. Siguiendo con el autor, éste propone que para fortalecer debe tenerse como referente el contexto mundial para lograr una economía eficiente que se traduzca en una política industrial cuyo objetivo sea la modernización tecnológica y el desarrollo de una cultura de innovación.

De acuerdo con el Sistema Estadístico Nacional en Ciencia y Tecnología (SENCyT) “*La formulación, implementación y evaluación de políticas públicas en Ciencia y Tecnología exige un conocimiento profundo de los principales factores que inciden en el sector.*” (SENCyT, 2015). En el 2015, se tenían registrados 82, 407 investigadores adscritos en alguna universidad mientras que había 25, 743 personas dedicadas a la investigación y desarrollo con el status de personal técnico o de apoyo a dicha actividad. El 81% de las personas dedicadas a la investigación se encontraba adscrita a un ente público, mientras que el 13% de encontraba contratada en el sector empresarial.

La propiedad intelectual en la actividad de ciencia y tecnología se concentra en tres rubros, modelos de utilidad, diseños industriales y patentes (MCTIP, 2015). El mercado de patentes aglutina a tres grandes áreas química y petroquímica; desarrollo industrial y tecnológico y, salud humana. Los rubros de patentes y diseños industriales, en los años del 2011 al 2015 han presentado la gran mayoría de registros de actividad en ciencia y tecnología.

El Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación (PNCTeI), plantea desde la perspectiva estratégica que se deben promover las condiciones para un proceso de desarrollo sostenido en el mediano y largo plazo (AI, 2011). Menciona tres aspectos principales, el primero es que el desarrollo científico y tecnológico deberá contribuir al crecimiento y productividad económica del país.

El segundo es la inserción global del país mediante tres rutas, mejorar las actividades existentes, la diversificación en la aplicación del conocimiento y la tecnología y, el reposicionamiento en el escalamiento de mayor jerarquía en cuanto a generación del conocimiento y la innovación. La tercera de ellas plantea que es por medio del impulso al desarrollo productivo vía de la innovación y la modernización tecnológica, en un modelo de economía global e integrada para desarrollar un modelo social sustentable.

De acuerdo al mismo documento, Argentina Innovadora 2020, la intervención pública para el desarrollo de la ciencia y tecnología se sustenta en tres tendencias principales, que son:

**Impulso sistémico.** Plantea que la innovación sea actividad complementaria a la del desarrollo de la ciencia y la tecnología.

**Políticas específicas.** Cambiar de políticas horizontales hacia políticas específicas para el desarrollo de la ciencia y la tecnología.

**Actividad colaborativa.** Cambiar la perspectiva de la investigación individualizada por una de trabajo que genere cadenas de valor en el desarrollo de la ciencia y tecnología.

El modelo de intervención propuesto en el Plan Nacional (AI 2020, 2011) tiene como objetivo general *“Impulsar la innovación productiva inclusiva y sustentable sobre la base de la expansión, el avance y el aprovechamiento pleno de las capacidades científico-tecnológicas nacionales, incrementando así la competitividad de la economía, mejorando la calidad de vida de la población, en un marco de desarrollo sustentable.”* Nótese como integran las tendencias para el desarrollo del objetivo general del plan.

A su vez, el plan presenta dos objetivos particulares, el primero habla de fortalecer aspectos como los recursos humanos, la infraestructura, organización, procedimientos, articulación y coordinación para fortalecer el sistema para lograr una eficiencia y eficacia mayores.

El segundo objetivo particular trata del impulso a la cultura del emprendurismo para la generación de un nuevo perfil productivo competitivo, centrado en la incorporación del conocimiento generado, la creación de empleos de calidad y la formación de cadenas de valor en el mercado tanto interno como externo.

## Conclusiones

La actividad del desarrollo de la ciencia y la tecnología representa para todos los países un aspecto estratégico de su nivel de competitividad a escala global. Los programas para impulsar estas actividades deben ser planteadas de tal manera que se conviertan en políticas de Estado.

Lo anterior se ve plasmado en los dos planes de fortalecimiento de la actividad, con algunas diferencias obvias. Mientras que en una, Francia, se convierte en una actividad regulada por la ley, en la otra, Argentina, se maneja como programa sectorial, no a nivel de planteamiento constitucional.

La generación del bien utilizado, el conocimiento, y sus aplicaciones posibles en la vida diaria tienen un impacto enorme en la economía tanto de los países en lo individual como a escala global. La sistematización de la actividad se regula de diferentes formas en cada caso, en Francia se impulsa desde la investigación práctica en la mayoría de los casos, mientras que en Argentina esa investigación en su mayor parte se hace desde la perspectiva académica faltando ese vínculo con la realidad industrial y de producción.

## Referencias

Albornoz, M. (S/F). Política Científica y Tecnológica en Argentina.

Argentina Innovadora 2020. (2011). Plan Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación. Lineamientos estratégicos 2012 – 2015. Recuperado de: <http://www.mincyt.gob.ar/adjuntos/archivos/000/022/0000022576.pdf>

Comisión Europea. (2010). Estrategia Nacional de Investigación. Francia. Recuperado de: [www.oei.es/historico/salactsi/albornoz.pdf](http://www.oei.es/historico/salactsi/albornoz.pdf)

Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva. (2015). Indicadores de Ciencia y Tecnología. Argentina 2015.

Mollis, M.(2008). Las Reformas de la Educación Superior en Argentina para el Nuevo Milenio.

Sistema Estadístico Nacional en Ciencia y Tecnología. (2015). Indicadores de Ciencia y Tecnología. Argentina 2015.

## **Una mirada a la educación terciaria de Alemania y China**

### **A look at the tertiary education of Germany and China**

HERNANDEZ, Milton

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Milton, Hernandez*

## Resumen

La educación es un fenómeno social, un proceso que forma y transforma al ser humano y, en ese tránsito, contribuye también a la conformación de las sociedades. Así, en este mundo globalizado, con una economía basada en el conocimiento, los países reconocen en la educación, una vía para su desarrollo; de esta manera, cada país destina una cantidad de su presupuesto para impulsar la educación y formación de sus ciudadanos. ¿Cuánto invertir? ¿Cómo? ¿Qué resultados se obtienen? Las respuestas a estas y otras preguntas varían de país a país y resultan complejas; por ello, el conocimiento de la manera en que cada cultura forma a sus ciudadanos, mediante sus sistemas educativos, resulta interesante y aporta otras visiones sobre un mismo hecho que, además, permite analizar la posibilidad de su aplicación en otros contextos. En esta ocasión se revisan los sistemas educativos de la República Federal Alemana y la República Popular China.

## Sistema educativo, Educación terciaria o superior, Alemania, China

### Abstract

Education is a social phenomenon, a process that forms and transforms the human being and, in that transit, also contributes to the formation of societies. Thus, in this globalized world, with an economy based on knowledge, the countries recognize in education, a way for their development; in this way, each country allocates an amount of its budget to promote the education and training of its citizens. How much to invest? How? What are the results? The answers to these and other questions vary from country to country and are complex; therefore, the knowledge of the way in which each culture forms its citizens, through its educational systems, is interesting and provides other views on the same fact that, in addition, allows us to analyze the possibility of its application in other contexts. On this occasion, the educational systems of the Federal Republic of Germany and the People's Republic of China are reviewed.

## Education system, Tertiary or higher education, Germany, China

### Introducción

La educación es un fenómeno social, un proceso que forma y transforma al ser humano y, en ese tránsito, contribuye también a la conformación de las sociedades.

La educación superior o educación terciaria como denominan organismos internacionales como la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la cooperación y el desarrollo económicos (OCDE) o el Banco mundial (BM), la educación que se imparte después de los estudios secundarios (Canales, 2008), tiene como tarea de acuerdo con Ibañez (1994) “la formación de profesionales competentes; individuos que resuelvan creativamente, es decir, de manera novedosa, eficiente y eficaz, problemas sociales” (Citado en Guerrero y Faro, 2012:pag. 39).

Así, en este mundo globalizado, con una economía basada en el conocimiento, los países reconocen en la educación, una vía para su desarrollo; de esta manera, cada país destina una cantidad de su presupuesto para impulsar la educación y formación de sus ciudadanos. ¿Cuánto invertir? ¿Cómo? ¿Qué resultados se obtienen?

Las respuestas a estas y otras preguntas varían de país a país y resultan complejas; por ello, el conocimiento de las formas en que cada cultura forma a sus ciudadanos, mediante sus sistemas educativos, resulta interesante y aporta otras visiones sobre un mismo hecho que, además, permite analizar la posibilidad de su aplicación en otros contextos.

En esta ocasión se revisan los sistemas educativos de la República Federal Alemana y la República Popular China. Se eligieron estos países por sus diferencias culturales y similitudes en desarrollo económico.

## República Federal Alemana

Alemania se encuentra ubicada en el centro de Europa, tiene una superficie de 357, 380 Km<sup>2</sup>, su población asciende a 82, 800, 000 personas y la densidad de población es de 232 habitantes por Km<sup>2</sup>; su capital es Berlín y su moneda el Euro.

Por volumen de producto interno bruto (PIB) Alemania es la tercera economía a nivel mundial, el PIB per cápita en 2016 fue de 38,100 euros, lo que significa que la población tiene un buen nivel de vida. Alemania es uno de los países con menor desempleo a nivel mundial (3.8% en 2017, según <https://knoema.es/search?query=+desempleo+Alemania&pageIndex=&scope=&term=&correct=&source=Header>) y su índice de desarrollo humano de acuerdo con las Naciones Unidas indica que los alemanes son de los que tienen mejor calidad de vida, en el año 2015 se ubicaron en el puesto 4 (<https://www.datosmacro.com/idh/alemania>).

### Sistema educativo alemán

En Alemania la educación pública es gratuita incluso hasta el nivel terciario, su filosofía es la igualdad para todos; se atiende a los inmigrantes y también existen colegios para estudiantes con necesidades especiales.

La educación inicia con el kindergarten pero no es obligatorio. La educación obligatoria inicia en el nivel primario a los 6 años de edad y continúa hasta los 15 o 17 años según el estado federal.

Con la evaluación de la prueba PISA del 2001, el sistema educativo alemán fue sorprendido con los resultados y esto generó una revisión interna de su educación que ya para el año 2012, fructificó con la obtención de resultados en la prueba PISA superiores a la media de los países de la OCDE.

Una característica importante de este sistema educativo es el proceso de evaluación que se aplica durante la educación obligatoria para, con base en el perfil de los estudiantes orientarlos a la mejor opción para su futuro educativo, incluso después de haberse inscrito en cierto tipo de escuela se tiene la posibilidad de cambiar conforme las habilidades, intereses y evaluaciones.

Años lectivos					Edad	
17	S. Terciario	Universidades	Institutos Superiores especializados	Escuelas Superiores	22	
16					21	
15					20	
14					19	
13	Secundaria 2	Gymnasium Ciclo superior (Bachillerato)	Berufsschulen Escuelas profesionales (Bachillerato especializado)	Berufsschulen Escuela profesional Sistema dual de aprendizaje	18	
12					17	
11					16	
Escuela Secundaria nivel II						
10	Secundaria 1	Gymnasium Ciclo inferior de Secundaria	Gesamtschule Integración de los 3 tipos de escuelas de secundaria (de nueva creación)	Realschule Secundaria Profesional (nivel medio)	Hauptschule (nivel inferior)	15
9						14
8						13
7						12
6						11
5	10					
Escuela Secundaria nivel I						
4	Primaria	Escuela Básica de Primaria (Grundschulen)			9	
3					8	
2					7	
1					6	
		Educación Infantil o Preescolar (Kindergärten) opcional y de pago			5	
					4	
					3	

[Estructura del sistema educativo alemán]

## Educación terciaria

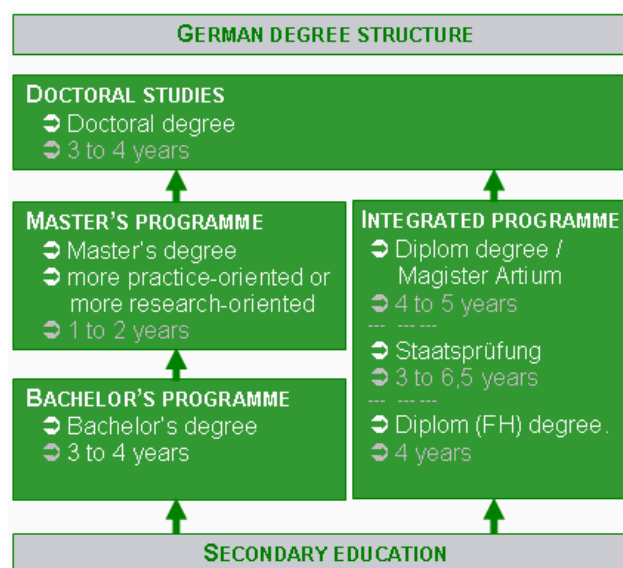
La educación terciaria en Alemania también es gratuita en las escuelas públicas; se están desarrollando escuelas privadas que son otra opción formativa.

La selección a este nivel educativo, se realiza en el gymnasium, escuela que culmina generalmente a los 18 años, prepara a los estudiantes para el ingreso a la universidad, y cada estudiante debe obtener el título de Abitur (bachillerato) ya que este es su pase directo a la universidad sin necesidad de otro proceso selectivo.

La educación terciaria en Alemania incluye las universidades convencionales (orientadas a la investigación), escuelas superiores vocacionales y escuelas de artes.

Según datos de la Conferencia de Rectores de las Universidades (HRK), en 2015 los estudiantes podían optar entre 399 centros de educación superior (121 universidades, 220 universidades de ciencias aplicadas, 58 escuelas superiores de música y bellas artes (La actualidad de Alemania, 2015, pag. 98-99).

El siguiente esquema muestra las particularidades de la educación terciaria en Alemania; dependiendo del tipo de programa y de disciplina será la duración y algunas otras características de ingreso; actualmente “cerca de la mitad de los jóvenes de Alemania se matricula en una carrera superior” (La actualidad de Alemania, 2015, pag. 98-99).



Fuente: [http://ecahe.eu/w/index.php/Higher\\_education\\_system\\_in\\_Germany](http://ecahe.eu/w/index.php/Higher_education_system_in_Germany)

## República Popular China

Cuando China despierte, el mundo temblará.  
 Napoleón Bonaparte, militar francés (1803)

China se encuentra en el este de Asia, su superficie es de 9, 562,911 Km<sup>2</sup> y tiene una población de 1, 382, 710,000 personas; la densidad de población corresponde a 145 habitantes por Km<sup>2</sup>, su capital es Pekín y su moneda el yuan chino.

Por volumen de producto interno bruto (PIB), China es la primera economía mundial, el PIB per cápita en 2016 fue de 7,319 euros, lo que significa que la población tiene un bajo nivel de vida. La tasa de desempleo en 2017 para China fue de 4.0% (según datos de <https://knoema.es/atlas/China/Tasa-de-desempleo>)

De acuerdo con el índice de desarrollo humano que miden las Naciones Unidas, en el año 2015 los chinos se ubicaron en el puesto 90 (<https://www.datosmacro.com/idh/china>).

## Sistema educativo

Para la sociedad china la educación ha tenido un gran valor; ha sido el medio de escalar socialmente y, “Desde la época de Confucio (551-479 AC) se difundió en China la idea de que los nombramientos en el Estado debían considerar al mérito y la habilidad de los candidatos, medidos a través de cierto entrenamiento, por sobre su origen de nacimiento” (Beech y Brailovsky, s/f, p. 27).

Este aprecio por la educación continúa y, en la actualidad, el sistema educativo chino mantiene ciertos matices Confucionistas, pues se considera altamente memorista.

La educación obligatoria en China es gratuita, incluye 9 años de escolaridad, inicia a los 6 y concluiría a los 15.

Por las características propias de la República Popular China, la educación se torna más compleja; extensas zonas rurales, el nivel de vida y aspectos ideológicos entre otros.

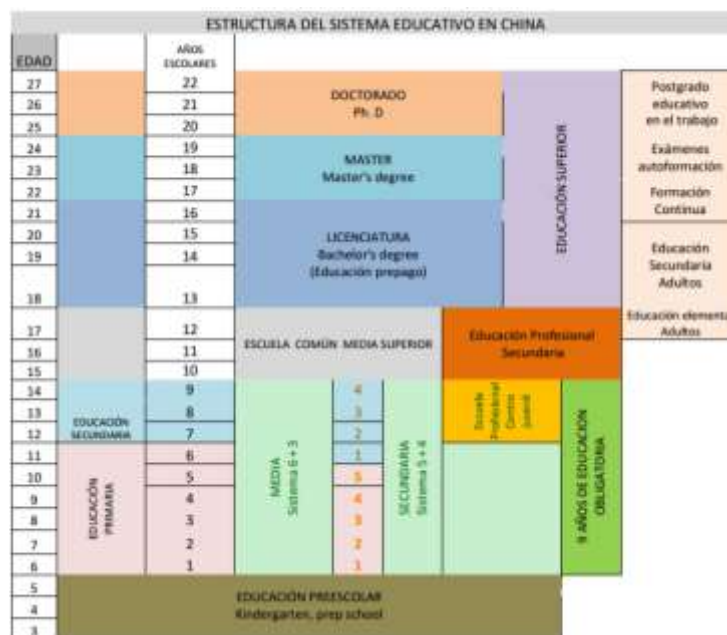
Cabe señalar que durante la Revolución cultural de 1966-1976 el sistema educativo entró en crisis y fue hasta 1985 que se iniciaron reformas educativas.

“Cuando Deng Xiaoping llega al poder define la educación “*como una contribución fundamental para la modernización del país*” (Gómez y Bello, 2007, p. 4).

Es así que en el sistema educativo chino, “En todos los niveles de la enseñanza se intenta compatibilizar la tradición con la modernidad, abriéndose al conocimiento científico sin perder sus hondas raíces culturales” ((Gómez y Bello, 2007, p. 4).

En el siguiente esquema se puede apreciar el trayecto escolar en el sistema educativo de China. Como se observa, la educación preescolar no es obligatoria, la obligatoriedad inicia a los 6 años de edad y quienes hicieran todo el recorrido educativo concluirían a los 27 años de edad.

Se observa una gran similitud con otros sistemas educativos del mundo.



Fuente: Berengueras Pont, M. (2015). EL SISTEMA EDUCATIVO DE ALEMANIA. *Avances en Supervisión Educativa*, (15). Consultado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/493/333>

## Educación terciaria China

Dentro de este nivel educativo se encuentra la formación profesional superior, la educación universitaria (licenciatura) y los estudios de posgrado (máster y doctorado). En China existen alrededor de 2,000 universidades con una matrícula de más menos 6 millones de estudiantes (<http://www.universia.es/estudiar-extranjero/china/sistema-educativo/estructura-sistema-educativo/2543>)

Este sistema educativo es muy competitivo, a los 18 años los estudiantes tienen la oportunidad de ingresar a la universidad siempre que aprueben el examen de selección, conocido ampliamente como gaokao. Se trata de un examen a nivel nacional bastante competitivo, donde son millones las solicitudes, este año (2017) 9.4 millones de estudiantes lo presentaron ([https://news.cgtn.com/news/3d55544d3545444e/share\\_p.html](https://news.cgtn.com/news/3d55544d3545444e/share_p.html))

En palabras de Meyer,

Tras el desastre educativo que fue la Revolución cultural (1966-1976), China ha vuelto a su tradicional aprecio por la educación superior como elemento fundamental del proyecto nacional.

Hoy Beijing no solo mantiene una política de apoyo sistemático a sus 100 mejores universidades e institutos, sino que ha hecho un gran esfuerzo en ligar la educación superior a su proyecto económico y a la internalización (2007, s/p).

China está deliberadamente creando una elite del conocimiento que se aleja mucho del ciudadano promedio – el ideal comunista de igualdad hace tiempo que es historia pasada-, pero ya se acerca mucho a los mejores talentos de los países que están en la punta del desarrollo del conocimiento (Meyer, 2007 s/p).

## Alemania y China ¿Qué tan diferentes?

**Tabla 1** Generalidades sobre educación

Rubro	Alemania	China
Años escolaridad obligatoria	12 (6 a 17 años) los 3 últimos parcialmente obligatorios	9 (6 a 15 años)
Alfabetización	99% (2003)	96.4 (2015)
Promedio escolaridad de la población	13.2 (2015)	7.6 (2015)
Inversión educación	11.14% total gasto público (2016)	12.63% total gasto público (2016)
Financiamiento	Estados (70%), municipios asociaciones	Centralizado (gobierno)
Población con educación terciaria	28.3 (2016)	20% : proyectada para 2020

Al analizar su estructura educativa se observan bastantes similitudes, en ninguno es obligatoria la educación preescolar, la obligatoriedad inicia a los 6 años de edad y su educación terciaria corresponde en los grados que se obtienen. Llama la atención que aún con las grandes diferencias entre estos países la alfabetización de la población es similar.

Alemania incluye 3 años más de educación obligatoria, la diferencia en promedio de escolaridad presenta diferencias considerables y el financiamiento en China está centralizado, mientras que en Alemania los estados tienen autonomía en sus sistemas educativos. Otra diferencia importante es el alcance de la educación terciaria, donde Alemania supera a China.

## Educación terciaria

Rubro	Alemania	China
Matrícula	68.27 % (2015)	43.39% (2015)
Gratuidad	Sí en públicas, pocas privadas	Costo compartido en públicas (autofinanciamiento), becas de gobierno, inician privadas
Ingreso	Aprobación examen abitur (bachillerato)	Examen unificado de ingreso (gaokao)
Edad ingreso licenciatura	18 años	18 años
Años lectivos educación terciaria	7 a 10	10
Edad conclusión sistema educativo	22 años	27 años
Títulos básicos	Licenciatura, máster, doctorado	Licenciatura, máster, doctorado
Ranking mundial universidades	45 de 959	39 de 959
Internacionalización	301, 350 extranjeros en educación terciaria, cooperaciones internacionales	400,000 extranjeros, se proyecta para 2020 la cantidad de 500,000

Quizá las mayores diferencias entre la educación terciaria Alemana y China sean la cobertura, el ingreso y financiamiento; en Alemania este nivel educativo también es gratuito dentro de las instituciones públicas, en China el financiamiento es compartido, los estudiantes pagan conforme sus posibilidades y existen becas. Las instituciones privadas tienen poca presencia en ambos países.

El ingreso en Alemania depende del título obtenido en el nivel educativo inmediato inferior a la universidad, sin embargo, en China es necesario aprobar un examen nacional excesivamente competitivo donde muy pocos pueden ingresar.

Cabe destacar que los títulos incluyen la licenciatura, el magíster y doctorado en ambos países, la internalización es importante en ambos sistemas educativos y reciben un alto número de estudiantes extranjeros.

Un elemento que llama la atención es el logro en el ranking mundial de universidades; Alemania aventaja a China solamente con 6 universidades más en el ranking, no obstante, China tiene una mejor posición al tener una en el lugar 25 (ranking 2017) y la primera de Alemania está en el puesto 64.

Sin duda muy interesante el avance de ambos países y el papel otorgado a la educación; el desarrollo de ambos y los niveles de educación alcanzados muestran que indudablemente la educación es el camino para mejorar las condiciones sociales, pero sin duda no es la única condición necesaria.

Un elemento clave en estos logros tiene que ver necesariamente con aspectos culturales, el papel otorgado a la educación, la administración de los sistemas educativos y el interés particular de los estudiantes.

## Referencias

La actualidad de Alemania. (2015). Disponible en: [https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/es/system/files/download/tatsachen\\_2015\\_spa.pdf](https://www.tatsachen-ueber-deutschland.de/es/system/files/download/tatsachen_2015_spa.pdf)

Berengueras Pont, M. (2012). SISTEMA EDUCATIVO DE LA REPÚBLICA POPULAR CHINA. *Avances en Supervisión Educativa*, (17). Consultado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/522/362>

Berengueras Pont, M. (2015). EL SISTEMA EDUCATIVO DE ALEMANIA. *Avances en Supervisión Educativa*, (15). Consultado de <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/493/333>

Gómez Campelo, E.y Bello Paredes, S. A. (2011). El sistema universitario en China. Indicadores de resultados.Trabajo presentado en la 9th Conference of Research Networks on University Teaching 2011. Design of effective educational practices in the current context. Universidad de Alicante. España. <https://www.ses.unam.mx/curso2017/bibliografia/China%20Indicadores%20de%20Resultados.pdf>

Hans-Georg, K., & Pereyra, M. (2009). La experiencia del pisa en Alemania: recepción, reformas recientes y reflexiones sobre un sistema educativo en cambio. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 13 (2), 1-24.

Jason Beech, Daniel Brailovsky, p. 27). Hacia un análisis comparado de la educación en China y los países del Cono Sur [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/COPs/Pages\\_documents/Comparative\\_Research/AnalisisCompardo\\_ChinaConoSur.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/Pages_documents/Comparative_Research/AnalisisCompardo_ChinaConoSur.pdf)

Meyer, Lorenzo. (2007). El espejismo democrático: de la euforia del cambio a la continuidad. <https://books.google.com.mx/books?id=oBNT41BdyEAC&pg=PT223&lpg=PT223&dq=estructura+educaci%C3%B3n+terciaria+en+china&source=bl&ots=9ET-BT wUBF&sig=TH8Q9Gf1dK1xhtGK27YgbpZEJJE&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjo-8bZ-5bYAhVQ42MKHYKuDFA4FBD0AQgqMAE#v=onepage&q=estructura%20educaci%C3%B3n%20terciaria%20en%20china&f=false>

OCDE/CEPAL/CAF (2015), Perspectivas económicas de América Latina 2016: Hacia una nueva asociación con China, OECD Publishing, Paris. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264246348-es>  
[https://books.google.com.mx/books?id=ZheycwAAQBAJ&pg=PA156&lpg=PA156&dq=porcentaje+de+personas+con+educaci%C3%B3n+superior+en+china&source=bl&ots=8EygrpKAYk&sig=QwGUs2C7\\_pmP0KIz3EWkrDVNVw&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjDt-nTv5fYAhUP-2MKHV3yBH04ChDoAQgmMAA#v=onepage&q=porcentaje%20de%20personas%20con%20educaci%C3%B3n%20superior%20en%20china&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=ZheycwAAQBAJ&pg=PA156&lpg=PA156&dq=porcentaje+de+personas+con+educaci%C3%B3n+superior+en+china&source=bl&ots=8EygrpKAYk&sig=QwGUs2C7_pmP0KIz3EWkrDVNVw&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjDt-nTv5fYAhUP-2MKHV3yBH04ChDoAQgmMAA#v=onepage&q=porcentaje%20de%20personas%20con%20educaci%C3%B3n%20superior%20en%20china&f=false)

Perspectivas económicas de América Latina 2016 Escrito por OECD, Development Bank of Latin America, United Nations Economic Commission for Latin America and the Caribbean. Pág. 156

## **El currículo escolar en Francia y Cuba: Configuración de sus planes de estudios y estrategias de implementación**

## **The school curriculum in France and Cuba: Configuration of their curricula and implementation strategies**

GONZÁLEZ-BASILIO, Sofía

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Sofía, González-Basilio* / **ORC ID:** 0000-0003-2861-2132

## Resumen

El análisis de los modelos educativos resulta un aspecto fundamental para comprender el sentido y la dirección que toma cada país en relación a su proyecto educativo, en este sentido el currículo escolar determina la estructura y organización de sus planes de estudio y por ende de la formación que se da a sus estudiantes. Francia y Cuba proponen dos tipos de currículo escolar muy apegado a la estructura y dinámica socioeconómica que los rige, diferentes, pero a la vez comparten retos y expectativas de su sistema educativo.

## Currículum, Proyecto curricular, Instrumentación curricular

### Abstract

The analysis of educational models is a fundamental aspect to understand the meaning and direction of each country in relation to their educational project, in this sense the school curriculum determines the structure and organization of their study plans and therefore training that is given to your students. France and Cuba propose two types of school curriculum very attached to the structure and socioeconomic dynamics that govern them, different, but at the same time share challenges and expectations of their educational system.

## Curriculum, Curricular project, Curricular instrumentation

### Introducción

México al igual que otros países se han enfrentado a vertiginosos cambios sociales, culturales, económicos y políticos experimentados en los primeros años del siglo XXI, así como la incorporación masiva de las tecnologías en todos los campos de acción del ser humano, lo que han provocado una serie de transformaciones en las formas de ser y hacer de las sociedades, comparar cómo se han adaptado y cómo han incorporado estos cambios a sus sistemas educativos, permite conocer y ampliar el panorama de los escenarios educativos a nivel mundial.

Analizar, describir y mejorar, son acciones inherentes y producto de la comparación como método de estudio, enfatiza la necesidad de tener muy claro el objeto de comparación, implica un análisis interno de lo qué se hace, cómo, cuándo y para qué, para posteriormente realizar dicha acción con los otros, es decir desde una perspectiva externa.

Existen dos acepciones de la comparación, la primera tiene que ver con la que se realiza de manera cotidiana “en sentido implícito [...] el acto de comparar es el modo de proceder propio en inherente a toda actividad científico social [...]” (Diccionario Crítico de las Ciencias Sociales, 2009).

La segunda es de manera explícita, la cual “consiste en la utilización sistemática de observaciones extraídas de dos o más entidades macrosociales [...] para examinar sus semejanzas y diferencias e indagar sobre las causas de estas” (Elder, 1976; Lijphart, 1971).

Cualquiera de los dos sentido alude a una actividad que como se mencionaba en párrafos anteriores, implica un conjunto de acciones implicadas en este acto de comparar, en palabras de Sartori “es un método de control de nuestras generalizaciones... o leyes de tipo si... entonces... Digo un método de control porque obviamente no es el único” (1981, 8).

A partir de lo anterior, el este ensayo se comparan dos sistemas educativos, el primero situado en Europa en el país de Francia y el segundo en América, Cuba; cuyo eje principal de análisis es el currículo escolar en lo relacionado con la configuración de los planes de estudios y sus estrategias de implementación.

Es interesante como cada país estructura su sistema educativo acorde a su historicidad, contexto, necesidades y el proyecto educativo que el Estado tiene. Es importante para términos de este ensayo, aclarar el concepto de currículo y en esa misma sintonía, justificar el análisis comparativo que se presenta.

El currículum debe y debería ser para cualquier institución educativa el hilo conductor de todos sus procesos, el eje que define la ruta a seguir en la formación del tipo de ser humano y de sociedad que se quiere en el presente y futuro, éste se concreta en lo que se conoce como proyecto curricular. Desde la perspectiva de Alicia de Alba (1998:23) el currículum es la:

“síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios [...]. Propuesta conformada por aspectos estructurales formales y procesales-prácticos, así como por dimensiones generales y particulares que interactúan en el devenir de los currícula en las instituciones sociales educativas. Devenir curricular cuyo carácter es profundamente histórico y no mecánico y lineal [...].

En entonces que hablar del currículum es muy complejo, desde el momento en que éste ha de contextualizarse, retomar la cultura, las relaciones y dinámicas sociales, económicas y políticas, y una vez analizadas mediar y sinterizar esta serie de elementos culturales; es entonces que el currículum no solo recae en diseños de planes y programas de estudios “[sino] también como una práctica realizada, experiencias realizadas; y no solo de estudios, sino que más bien es un proyecto de promoción de experiencias” (Furlán; 1996).

Y a partir de lo que Furlán menciona, se aclara que el proyecto curricular al ser el documento en que se plantean y concretan las pautas que guían y orientan el proceso educativo, así como el tipo de profesionistas a formar en las Instituciones de Educación Superior, adquieren un estatus medular dentro y fuera de dichas instituciones.

Mientras que los planes de estudios, forman parte de ese proyecto y es donde se concentran todos esos saberes a cursar en determinado periodo de tiempo, requieren de actualizarse de manera constante, es por ello que llevar a cabo una actualización o modificación, implica:

“un proceso de transformación social en el seno de una institución en el que estallan múltiples conflictos más o menos explícitos [...]. En donde las nuevas estructuras diseñadas modifican las relaciones de poder entre los grupos que operan en la institución [...].” (Ibarrola, 2012,93).

## **Francia y su currículum escolar**

Hay dos momentos fuertes para la reforma: ya sea a raíz de las elecciones o cuando estás en una pendiente descendiente" (Lang, 1999).

Europa es un referente importante en educación mundial, caracterizada por marcar el ritmo en los cambios actuales, un ejemplo de ello es el proceso de Bolonia el cual ha marcado una pauta en la modificación de su currículum.

La educación en Francia está estructurada por:

- Universidades, las cuales pueden ser científicas, culturales y profesionales, también se ubican los Institutos Universitarios Tecnológicos (IUT), los cuales al igual que en México se caracterizadas por ser de formación técnica y de duración corta.
- Escuelas o Institutos fuera de las Universidades, en las cuales se da la formación de estudio en Medicina, Farmacia y Dentista, es decir carreras enfocadas al área de la salud y en donde se pone un mayor énfasis en una preparación de calidad.
- Instituciones de Educación Superior, Escuelas Francesas en el Extranjero, en donde se da educación especializada.
- Comunidades de Universidades y Escuelas.

En 2013 se incorporan como parte del sistema educativo los IUFMS, que son escuelas de enseñanza y educación superior, para la formación de asesores, docentes y quienes desean desarrollar habilidades de enseñanza.

Los planes de estudio de cada una de estas instituciones se configuran a partir de las características de cada contexto, de su filosofía y origen institucional, pero también tuvieron una transformación muy importante al momento de la aprobación de la Declaración de Bolonia. De acuerdo con Haugh (2007, 40 citado en Brunner, 2007), “se responde, entre otros factores a la emergencia del mercado laboral, únicas entre los países de la Unión Europea y busca aumentar la pertinencia de los estudios en relación con el mercado de trabajo”.

Es decir que la formación establecida en los currícula, tendría que considerar las propuestas establecidas en esta declaración, además de mediar entre las finalidades de la educación, lo que el mercado laboral demanda y los avances científicos y tecnológicos de cada área de conocimiento, que le permitiera planes de estudios flexibles, con procesos de movilidad interna y externa, para ello se establecieron criterios específicos por ejemplo:

- Ciclos formativos: grado, master y doctorado.
- Sistema Europeo de Transferencia y Acumulación de Créditos (ECTS), propone definir créditos compatibles con otros sistemas educativos, en donde establece las siguientes premisas (ANUIES, 2007, 18):
  - Acumulación de créditos en periodos semestrales o trimestrales.
  - 60 créditos por año académico lo que equivale a 1500 y 18000 horas por año, y eso significa que en el semestre tienen que cursarse 30 créditos y por trimestre 20.
  - Una característica muy interesante es que los créditos no se basan en horas presenciales sino en el volumen total de trabajo que estas implican, por lo tanto un crédito puede valer aproximadamente 24 o 30 horas.
  - Los créditos para reconocimiento de la licenciatura es de 180 a 240 créditos; maestría 120 y doctorado 180.

En este marco los planes de estudio, entonces han de caracterizarse por su pertinencia y calidad, llevaría a Francia hacia un proceso de internacionalización, permitiendo que los profesores y estudiantes locales y extrajeros pudieran acceder a otras formas de educación.

Un aspecto interesante de este sistema educativo es lo que se denomina como Validación de Aprendizaje por Experiencia (VAE), entro en vigor en 2002 en cual tiene dos fines “asegurar las trayectorias profesionales, atendiendo la dinámica económica, marcado por la movilidad y discontinuidades y el segundo es un dispositivo económicamente eficiente, con un enfoque empresarial” (Brunner, 2006, 23).

El VAE surgió como parte de estos procesos que se venían dando en la Unión Europea, su enfoque de formación es la certificación de los aprendizajes de las personas que trabajan, altos directivos y aquellos que cuentan con una profesión trunca. Fue considerado como un éxito dado la cantidad de matriculados, la estructura curricular es modular y orientadas a ayudar a la obtención de título no de entorpecer su obtención, sin olvidar que el objetivo es validar los aprendizajes adquiridos por la experiencia.

### **Cuba y su currículo escolar**

Cuba es un país caracterizado por ser un Estado con una forma de gobierno socialista, en el cual “el derecho a la educación gratuita y de calidad, [esta] pauta en la Constitución, y el Estado su único garante” (Quintana, 2017), es decir que todos sus habitantes tienen ese derecho sin eximir a nadie de ser formado en cualquiera de sus niveles educativos.

Cumplir con los fines de la educación en Cuba, requiere de un currículo congruente y alineado a los principios rectores emanados de su modelo educativo y curricular, que en su concepción pedagógica define que debe de existir “unidad entre instrucción y educación; vínculo entre estudio y trabajo y sistematicidad” (Horruitiner, 2000, 2).

En palabra de García et al (2004 citado por Gayle y Leal, 2011, 11) definen al curriculum en Cuba como el:

“sistema de actividades y de relaciones, dirigidos a lograr un fin y los objetivos de la educación para un nivel de educación y tipo de escuelas determinadas, es decir, los modos, formas, métodos, procesos y tareas [...] se planifica ejecuta y evaluar la actividad pedagógica [...] para lograr la educación y el máximo desarrollo de los estudiantes”.

El currículo escolar en Cuba ha sufrido varias modificaciones, las cuales corresponden a la dinámica sociocultural y económica más actual, tanto en interna y externa, dichas experiencias han sido sistematizadas y se ven reflejadas en las diferentes generaciones de planes.

Históricamente Cuba ha transitado por 4 tipos de planes de estudios, el primero denominado A, diseñado en los años de 1977 y 1978, caracterizados en su estructura por contener una formación especializante y a su vez crear sub-especialidades, esto nos habla de una atomización del conocimiento pero a la vez de una formación muy específica y dirigida hacia lo que se quiere formar profesionalmente (Horruitiner, 2000, 93).

Plan B, diseñado entre 1982 y 1983, con un tipo de perfil denominado estrecho, desapareciendo las sub-especializaciones, a las que el anterior plan de estudio pone énfasis principal, pero sin dejar de lado que las carreras tenían una propuesta especializante (ibídem).

En 1990 y 1991, el cambio a la generación del plan C fue innovador pues sus planes “eran capaces de brindar una respuesta a las exigencias de profesionales que el desarrollo económico y social de país demandaba en esos momentos” (ibídem), se introduce un aspecto muy relevante en cuanto a ser pertinentes laboral y económicamente. Mientras que el plan D que actualmente opera, enfatiza la pertinencia social, integrando “concepto de equidad y de justicia social, persigue objetivos sociales de mayor alcance” (ibídem).

Sin lugar duda existe una marcada diferencia entre los planes A y B, frente al C y D, cada uno da respuesta al contexto predominante, tal como en su momento Francia o México lo han hecho. Es importante resaltar que la aprobación de las modificaciones a estos planes está reglamentada por dos tipos de comisiones bien establecidas por las autoridades educativas, quienes regula y mantienen de alguna manera que en fines y estructura del currículo este en sintonía con el proyecto educativo nacional.

La primera comisión es denominada “nacional de carrera [integrada] por colectivos de expertos formados por lo más calificado profesionales de cada carrea, seleccionados de entre las universidades que imparten cada una de ellas”, es de aclarar que dichas comisiones realizan el proceso de diseño y revisión de las modificaciones a los planes de estudios, mientras que los “Centros Rectores”, tienen la responsabilidad de dirigir todo el proceso de transformación curricular, no solo del diseño sino también de su correcta implantación en todas las universidades y tipos de recursos [...]” (ibídem).

Se ha propuesta una estructura lineal, con una perspectiva epistémica unidisciplinaria, es decir que no se abandona la organización curricular por asignaturas, las cuales se caracterizan por atomizar y fragmentar el conocimiento. Aunque como se mencionó en párrafos anteriores, la nueva generación de planes de estudios tiene aspectos transversales, humanísticos, rasgos de flexibilidad curricular, autogestión del aprendizaje, el trabajo independiente fuera de un salón de clases se ve fortalecido.

En la cuestión de la flexibilidad curricular, se ofrecen “salidas intermedias”, las cuales permiten que las personas que han cursado cierto tiempo de su formación o porcentaje en materias, puedan acceder a contar con un título de carrera corta y que se puedan incorporar al mercado laboral, así mismo se ofrecen “cursos para trabajadores” (ibídem), es decir que en la estructura los planes de estudios se identifican subniveles de formación para tener mayor diversidad de opciones para ser formado.

Otra característica relevante, es el planteamiento de un “perfil [de egreso] amplio, que aborda la solución de otra contradicción esencial en el proceso de formación y que es la que existe entre la formación general y el especialista” (Horruitiner, 2000, 3), se apuesta por equilibrar la formación especializante al proponer un perfil de egreso en dos dimensiones, una formación genérica, en donde se incorpora esta formación humanística, conocimientos y valores que le permitan comprender y contribuir en la solución de los problemas sociales de su entorno.

La segunda dimensión tiene que ver con el perfil estrecho, es decir la formación disciplinar y especializante de la profesión específica.

En el caso de los créditos académicos, es importante resaltar que para el nivel de licenciatura no tiene un valor en horas, solo para el posgrado con 48 horas. La carga en horas para los planes “fluctúa entre las 1500 y 2000, dedicado a la formación investigativo-laboral” (ibídem), es decir que se fortalece la vinculación universidad-mercado laboral.

Al no contar con un valor en créditos la formación de licenciatura en Cuba, es una limitante en los procesos de movilidad académica tanto para estudiantes y académicos hacia el exterior, lo cual es congruente con la estructura gubernamental socialistas que tiene este país. Pero sin duda, los mecanismos reguladores de estas transformaciones están en sintonía y retoman los planteamientos de su modelo educativo, curricular y sus condiciones contextuales.

## Conclusiones

La educación y el curriculum son dos aspectos íntimamente ligados, que proyectan a un país en el logro de sus finalidades formativas, en la construcción de nuevas y mejores sociedades, plantea transformaciones económicas, políticas y culturales de manera interna y fuertemente influenciadas por la dinámica externa.

Pero también, el curriculum tiene una función reguladora de la vida académica de los países, claro ejemplo los cambios que Francia y Cuba han vivido en su educación, y aunque son dos contextos diametralmente opuestos no solo por la región geográfica en donde se localizan, sino por su cultura e ideologías, pero al ser comparados se visualizan puntos en común y diferencias, tales como:

- Las transformaciones curriculares están sustentadas en los principios de su modelo educativo y de la dinámica económica interna y externa.
- Se apuesta por la flexibilidad curricular al proponer equivalencias en el valor de los créditos, aunque en este caso no aplica para los niveles de formación técnica o licenciatura en Cuba, mientras que Francia al adoptar el Sistema de Transferencia de Créditos y los principios de la declaración de Bolonia da apertura a la globalización de su formación.
- Cada institución educativa es fiel a sus principios históricos y sus fines educativos y por ende el curriculum es contextualizado, no parte de un proceso de negociación sino de “imposición” en el caso de Cuba y en cierta forma el de Francia aunque la diversificación de instituciones y universidades que existen dan más libertad de tomar sus propias decisiones.
- Un elemento característico en Francia es el VAE, el cual es un proceso sustentado, articulado y con fines específicos, atendiendo a una población que por momentos es olvidada en el plano de la educación formal y que por muchos años han trabajado sin un título profesional. En el caso de Cuba no existe un proceso como tal, pero si se toma en cuenta que no todos los que ingresan a una profesión pueden terminarla, por ello ofrece salidas terminales como una opción para su rápido ingreso a la vida laboral.

Sin lugar a dudas la riqueza del ejercicio de la comparación brinda elementos de análisis muy interesantes, que nos permite ampliar visiones, construir juicios valorativos, pero sobre todo de profundizar en un tema, campo o área de conocimiento.

## Referencias

Angulo Rasco, José Félix (1994). *¿A qué llamamos curriculum?* En Angulo R. y Blanco, N. (1994). *Teoría y Desarrollo del Currículum*. (17-29). Málaga. Aljibe.

ANUIES. (2007). *Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos*. México: SEP.

Brunner, J. (2006). *El proceso de Bolonia en el horizonte: límites y posibilidades*. Recuperado de

Brunner, J. (2007). *Universidad y Sociedad en América Latina*. 2ª ed. Veracruz, México: Biblioteca Digital de Investigación Educativa, Universidad Veracruzana.

- De Alba, A. (1991). *Currículum, mito y perspectivas*. México: Ed. CESU-UNAM.
- Elder, J. W. Comparative Cross-National Methodology. *Annual Review of Sociology*, 2, 1976 pp. 209-230.
- Furlan, A. (1996). *Currículum e institución*, Cuadernos del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación núm. 16.
- Gauthier, P. (1999). Evolución de la Educación en Francia. Diez años de reformas: 1990-2000. *Revista Española de Educación Comparada*. 185-207.
- García R. et al. (2004). *Propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos*. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.
- García, L. et al. (2004). “Propuesta curricular para la escuela secundaria básica actual. Fundamentos teóricos y metodológicos”. Editorial Pueblo y Educación, Ciudad de La Habana, Cuba.
- Gyle, A. y Leal, H. (2010). *El currículo de la escuela cubana actual. El tratamiento a la diversidad mediante estrategias educativas*. Cuba: Ministerio de Educación.
- Horruttiner Silva, Pedro. Una nueva generación de currículos en la educación superior cubana. *Revista de la Educación Superior*, vol. XXXV (2), núm. 138, abril-junio, 2006, pp. 93-112. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior Distrito Federal, México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60413806>
- Landesman, M. (2012). El currículum en la globalización. En Ibarrola, M. (2012). *Experiencias y reflexiones sobre el diseño y la evaluación curricular*. (92-118). México: UNAM.
- Lijphart, A. Comparative Politics and the Comparative Method. *A. P. S. R.*, 65, 1971 pp. 682-693. The Comparable-cases Strategy in Comparative Research. *Comparative Political Studies*, 8, 2, 1975 pp. 158-177.
- López. M. (2017). *Presentación de la educación superior en Francia*. Seminario de Investigaciones Económicas, UNAM.
- Reyes, R. (2009). *Diccionario Crítico de Ciencias Sociales. Terminología Científico-Social*. Madrid-México: Ed. Plaza y Valdés.
- Quintana, D. (2017). *Presentación del Sistema de Educación Superior en Cuba*. Seminario de Educación Superior: UNAM.

## **El compromiso de la Universidad hacia la Educación en Derechos Humanos: Notas generales sobre la educación en Derechos Humanos en el nivel superior de México y Argentina**

### **The University's commitment to Human Rights Education: General notes on Human Rights education in the higher levels of Mexico and Argentina**

PASTRANA-MARTÍNEZ, Alejandra Estefanía

*Universidad Autónoma de Nayarit*

ID 1<sup>er</sup> Autor: *Alejandra Estefanía, Pastrana-Martínez*

## Resumen

En el presente trabajo se argumenta normativa y axiológicamente sobre el compromiso que las universidades deben asumir hacia la educación en derechos humanos, es decir, con base en los diferentes programas, pactos, tratados y planes que se han dado a nivel mundial, regional y nacional en materia de derechos humanos y también desde el plano puramente valorativo, en el sentido de que la educación, defensa, promoción y protección de los derechos humanos implica una noción de comprensión e importancia de los valores y de la definición de los mismos. Haciendo posteriormente una descripción general de las políticas públicas y sociales de México y Argentina sobre derechos humanos en la esfera educativa, su importancia, intervención y avances. Para finalizar por lo tanto con un mínimo de sugerencias para seguir materializando el compromiso anteriormente citado, enfatizando que el estudio de los derechos humanos en nuestra región se debe abordar desde la lógica de la ausencia.

## Derechos Humanos, Universidad, Educación Superior, Programa Institucional

### Abstract

This paper argues normatively and axiologically on the commitment that universities should take towards human rights education, that is, based on the different programs, pacts, treaties and plans that have been given at the global, regional and national levels in the matter of human rights and also from the purely evaluative level, in the sense that education, defense, promotion and protection of human rights implies a notion of understanding and importance of values and their definition. Then making a general description of the public and social policies of Mexico and Argentina on human rights in the educational sphere, its importance, intervention and progress. To end with a minimum of suggestions to continue materializing the aforementioned commitment, emphasizing that the study of human rights in our region should be addressed from the logic of absence.

## Human Rights, University, Higher Education, Institutional Program

### Introducción

El presente artículo titulado *El compromiso de la Universidad hacia la Educación en Derechos Humanos: notas preliminares sobre la educación en Derechos Humanos en el nivel superior de México y Argentina*, inicia con una invitación a reflexionar a partir del título de uno de los murales de David Alfaro Siqueiros, sobre la relación indisoluble que guarda y debe guardar el pueblo con la universidad, e inversamente, la universidad para con el pueblo. Luego, se argumenta tanto el quehacer como la importancia de que las Universidades de América Latina reconozcan su papel como los espacios naturales para la enseñanza de la educación en derechos humanos en relación con la Declaración y Programa de Acción de Viena de 1993, el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos –segunda etapa (2010-2014)-, y la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la UNESCO en el año 2009. En el contexto regional se hace mención del Protocolo de San Salvador (1988), el Pacto Interamericano por la Educación en Derechos Humanos (2010) y el Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos del Instituto Interamericano de Derechos Humanos del año 2013. A nivel nacional, para el caso de la República Argentina se parte desde la creación de la Subsecretaría de Derechos Humanos y Sociales en 1984, posteriormente con la reforma constitucional de 1994 y por último Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos. Para el análisis de los Estados Unidos Mexicanos se cita el Plan Nacional de Educación Superior de 2006, el Programa Nacional de Derechos Humanos 2014-2018 y la Carta Universitaria-Compromiso por los Derechos Humanos firmada en el 2016 por la Secretaría de Gobernación (SEGOB), la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Por consiguiente y ante este escenario, se hace un paréntesis especial para ahondar de manera puntual en la mejora de la Universidad Autónoma de Nayarit (UAN) en dicha materia.<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Con respecto a este punto es importante señalar que fue expuesto en las Mesas de Análisis y Propuestas convocadas por la Unidad de Desarrollo Institucional de la Universidad Autónoma de Nayarit (UDI-UAN) para el Proceso de Diagnóstico, Fortalecimiento e Innovación de las Funciones de la misma Universidad en octubre de 2016<sup>1</sup>, pero que desde entonces ha sufrido adiciones en razón de acontecimientos y avances referentes a los Derechos Humanos en la UAN.

Por último y para concluir el presente escrito, se postulan sugerencias mínimas para materializar desde la universidad el compromiso hacia la Educación en Derechos Humanos, haciendo énfasis en analizar los mismos desde la lógica de la ausencia en nuestra región y con fundamento en el Informe sobre Seguridad ciudadana y Derechos Humanos de la Comisión Interamericana de Derechos Humanos, en el punto que centra su atención sobre los problemas de las sociedades de América Latina y El Caribe. Por esto es que el compromiso de las universidades hacia esta Educación no se agota con introducir contenidos en Derechos Humanos a sus planes de estudio, al contrario, si las universidades quieren ser congruentes con lo que profesan intramuros necesariamente se deben vincular extramuros, es decir, analizar y resolver las problemáticas de la sociedad a la que se deben. Hasta este punto se podrá pensar el por qué Derechos Humanos y no otro tema, incluso objetar que puede resultar paradójico el imponer el estudio de los Derechos Fundamentales. En efecto, son pensamientos válidos. Sin embargo, sostengo que es importante no sólo porque la Declaración Universal de Derechos Humanos es el referente ético-jurídico más importante del mundo contemporáneo, proclamación que nace en razón de la II Guerra Mundial y de los abusos cometidos por los regímenes autoritarios e inclusive por los gobiernos supuestamente democráticos.

Sino porque absolutamente todas las personas sin excepción, unas en mayor medida que otras por supuesto, pero al fin y al cabo todas están potencialmente expuestas a sufrir violaciones o vulneraciones a sus derechos, o asimismo, encontrarse con personas que han sido violentadas, las cuales son necesarias defender o proteger, pues no tiene mayor sentido el sólo defender los derechos como intereses propios, es necesario defender los derechos humanos de los demás, pues de lo que se trata y exhorta es a crear una sociedad en la que todas las personas vivan dignamente, no nada más unas cuantas. O peor todavía, cuando no se es el que sufre violaciones o el que se encuentra con personas que han sido violentadas, entonces posiblemente se podrá ser el responsable de cometer injusticias contra la dignidad de la persona humana o en todo caso cómplice de quienes las reproducen, sean gobiernos o ciudadanos.

## **Desarrollo**

### **El compromiso de la Universidad hacia la Educación en Derechos Humanos: notas generales sobre la educación en Derechos Humanos en el nivel superior de México y Argentina**

#### **1 <<El pueblo a la Universidad, la Universidad al pueblo>>**

A principios de la segunda mitad del siglo XX, el muralista mexicano David Alfaro Siqueiros plasma en el edificio de Rectoría de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) una escultopintura que tiene por nombre “El pueblo a la Universidad, la Universidad al pueblo”. ¿Qué relación tiene este pasaje del arte moderno mexicano con el compromiso de nuestras Universidades hacia la Educación en Derechos Humanos? Sin intención de forzar al autor y su obra evidentemente ninguna, sin embargo preliminarmente sirva tal pasaje de invitar a la reflexión sobre la relación indisoluble que debe existir tanto de la universidad hacia el pueblo, como del pueblo hacia la universidad. Si esto es así, se puede pensar que en la primera propuesta si la universidad es fiel a sí misma, habrá de reconocer el papel o compromiso que debe apropiarse, como el dotar de nuevas ideas que aplicar a los habitantes del pueblo, y a la vez éstos en la segunda propuesta, exhortar a aquellos espacios para que respondan a las problemáticas que dificultan alcanzar el bien común de la sociedad. Además, consideremos esta hipótesis. Si la creación de las Universidades de Nuestra América independiente se entiende como la consumación histórica de hombres y mujeres que vieron en su creación y conservación el espacio natural para la formación senti-pensante de una nación, entonces, las Universidades necesariamente deben ser el lugar por antonomasia donde se habrán de desarrollar y conducir ciudadanos respetuosos de la dignidad, el valor de la vida humana e incluso de todo ser vivo, con las premisas de examinar su vida para buscar el bien que pueden ofrecer a sus semejantes y al mismo tiempo adueñarse de la idea que el conocimiento adquirido en la academia de nada vale si no se retribuye para la mejorar la sociedad a la que se debe<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> Al hacer referencia de Nuestra América se alude al título del ensayo político-filosófico de José Martí que lleva precisamente tal nombre. Además por supuesto de rescatar la misma connotación de las palabras y el objetivo general propuesto en el mismo, a saber, la re-apropiación del nombre así como la unión entre los pueblos y un análisis crítico de la situación para un cambio social, respectivamente

En este sentido y ante la persistente crisis que padecen los Derechos Humanos en Nuestra América por ser una de las regiones más desiguales y violentas del mundo debido por ejemplo, a la inseguridad, la criminalidad, la privación de la libertad o de las desapariciones forzadas, la tortura, las ejecuciones extrajudiciales, el asesinato de defensores de la tierra o de periodistas, la trata de personas, la exclusión social, la desigualdad económica, de atención médica, la falta de educación y de calidad, entre otras más, resulta tanto indispensable como fundamental que las Universidades funjan como cajas de resonancia donde se aspire indudablemente a eliminar, cuando no, a restringir la ausencia o violación de los Derechos Humanos. ¿Cómo? Desde la promoción, difusión, protección, estudio y diseño de políticas públicas efectivas que garanticen dichos derechos.

Todo aquello parece confirmar un escenario desesperanzador, sin embargo, cuando se hace referencia sobre la “persistente crisis que padecen los Derechos Humanos en Nuestra América”, es importante señalar sobre la palabra “crisis” que ésta se hace en el sentido lato de su definición sin afectar el argumento de fondo y plausible sobre las violaciones sistemáticas hacia los Derechos Humanos. Es decir, hace referencia a la difícil situación por la que atraviesan los Derechos Humanos sin que ello signifique que tal situación sea decisiva para el inminente colapso de estos derechos.

Pues a pesar de que no se encuentren en óptimas condiciones, no se enfrentan ante una involución a tal punto de su desaparición, por el contrario, se ha asistido desde la Declaración Universal de 1948 hasta tiempos contemporáneos a una evolución paulatina pero constante. Así por ejemplo, de los derechos de participación política y de no impedimento hasta la regulación en lo ambiental a nivel global, la cultura de la paz y la solidaridad entre los pueblos, pasando por los derechos económicos y sociales, los cuales garantizan los bienes básicos que ofrecen un nivel de vida adecuado para las personas y su familia.

Claro que también la anterior evolución no debe presuponer un escenario demasiado optimista o totalmente antagónico a lo anteriormente planteado, pues aunque se hace mención a una expansión de derechos fuera de la esfera política propiamente dicha o ampliación en el catálogo y reconocimiento de los Derechos Humanos, no se sigue que por ese hecho se garanticen en sí y por sí mismos. De ahí que siga siendo, se insiste nuevamente, necesario como vigente la protección, promoción, defensa y conquista de nuevos Derechos Humanos.

## **2 Educación en Derechos Humanos: esfera jurídica en el escenario internacional y regional y nacional**

Indudablemente se han hecho esfuerzos para reconocer la importancia de la Educación en Derechos Humanos, en los antecedentes internacionales e hitos en la historia de las Naciones Unidas está la Declaración y Programa de Acción de Viena aprobados por la Conferencia Mundial de Derechos Humanos el 25 de junio de 1993, la cual destaca como trascendente el “incorporar la cuestión de los derechos humanos en los programas de educación (...). La educación debe fomentar la comprensión, la tolerancia, la paz y las relaciones de amistad entre las naciones y entre los grupos raciales o religiosos” así como también se designa en el mismo texto que “la educación en materia de derechos humanos y la difusión de información adecuada, (...) desempeñan un papel importante en la promoción y el respeto de los derechos humanos de todas las personas sin distinción” (Par. 33). Ante la necesidad de atender la aprobación de tal Conferencia, se han hecho explícitas las responsabilidades de las Universidades hacia la Educación en Derechos Humanos en el Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos (2005 – 2014) segunda etapa (2010 – 2014), en el punto de las “Estrategias” al señalar que:

Las instituciones de enseñanza superior, mediante sus funciones básicas (investigación, enseñanza y prestación de servicios a la comunidad), no solo tienen la responsabilidad social de proporcionar una educación ética a los ciudadanos comprometidos con la construcción de la paz y la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia, sino también de generar un conocimiento global para enfrentarse a los actuales retos en el ámbito de los derechos humanos, como la erradicación de la pobreza y la discriminación, la reconstrucción posterior a los conflictos, el desarrollo sostenible y el entendimiento multicultural. En consecuencia, la función de la educación en derechos humanos en la enseñanza superior es fundamental.

Como el aprendizaje abarca no solo los elementos integrantes del plan de estudios, sino también los procesos de enseñanza, los métodos pedagógicos y el marco en el que se imparte la educación, la educación en derechos humanos en la enseñanza superior debe concebirse como un proceso que incluye: a) Los derechos humanos por conducto de la educación, a fin de asegurar que todos los componentes y procesos del aprendizaje incluidos en los planes de estudio, los materiales, los métodos y la formación misma conduzcan al aprendizaje de los derechos humanos; b) Los derechos humanos en la educación, a fin de asegurar que se respeten los derechos humanos de todos los interesados, y el ejercicio de esos derechos, en el sistema de enseñanza superior. (2012:21)

De igual manera la UNESCO, de acuerdo con la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior celebrada en París en el año 2009 especifica y antecede este último punto en la sección “La responsabilidad social de la educación superior” al señalar en el punto 3 que estos centros de educativos desde sus funciones como la investigación, la enseñanza y el servicio a la comunidad “deberían centrarse aún más en los aspectos interdisciplinarios y promover el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, contribuyendo así al desarrollo sostenible, la paz y el bienestar, así como a hacer realidad los derechos humanos” (2009:2). Y debe “contribuir además a la formación de ciudadanos dotados de principios éticos, comprometidos con la construcción de la paz, la defensa de los derechos humanos y los valores de la democracia”. (2009:2).

A su vez, en el panorama regional o interamericano se encuentra el Protocolo de San Salvador (1988), el cual si bien no hace claro manifiesto de las responsabilidades y compromisos de las Universidades hacia la Educación en Derechos Humanos, sí hace expreso sobre los Estados parte que “la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos” (art. 13.2). Se añade también el Pacto Interamericano por la Educación en Derechos Humanos (2010) tres compromisos generales: 1) Reconocimiento legal del derecho a la educación en derechos humanos; 2) Desarrollo de políticas públicas educativas; 3) Fortalecimiento de las condiciones y recursos pedagógicos del sistema educativa para la educación en derechos humanos. Por último, en el Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos del Instituto Interamericano de Derechos Humanos se hace categórico el compromiso y responsabilidades de las universidades al dictar que:

También las universidades tienen y seguirán teniendo un rol creciente en la tendencia a la expansión y complejización – entiéndase aquí, profundización – de la EDH. Esto ya está ocurriendo en varios órdenes. Uno es la incorporación de espacios disciplinarios sobre derechos humanos en la formación académica de grado en diversas facultades o escuelas universitarias de manera predominante pero no exclusiva en las de Derecho o Ciencias Políticas. Otro orden de acción es, y todo indica que seguirá siendo, la creación progresiva de programas de posgrado en derechos humanos, generales o especializados (...). Otro orden de expansión del trabajo en derechos humanos de las universidades se da en la investigación y el trabajo social, también llamado extensión. Combinando ambas acciones se están propagando los “observatorios” sobre temas variados vinculados a los derechos humanos. Esta es una tendencia muy saludable que contribuye a monitorear temas o situaciones de colectivos sociales en situación de vulnerabilidad (...). Es un punto donde pueden articularse la sociedad civil, la universidad y el Estado en pos de profundizar y expandir los derechos humanos y la EDH (2013: 52).

## **2.1 República Argentina**

La República Argentina después de sufrir múltiples dictaduras político-militares y en efecto, haber padecido la más represiva y sangrienta de su historia por casi una década (1976-1983) a razón de las constantes violaciones de los derechos humanos, las desapariciones, muertes y terrorismo de Estado, emprende su camino para la recuperación de la democracia y en consecuencia materializar la democratización del país y garantizar los derechos humanos. Es en este sentido que el Estado crea en el año de 1984 la Subsecretaría de Derechos Humanos y Sociales.

Su misión era promover la construcción conjunta de garantía para el pleno ejercicio de los derechos humanos; desarrollando entre otras, tareas destinadas a crear conciencia republicana de convivencia, con base al respeto de los derechos fundamentales. (...) la Subsecretaría realizó en 1988 el primer revelamiento oficial sobre la presencia de la temática de los derechos humanos en el sistema educativo argentino. (...) e indagar sobre la enseñanza de los derechos humanos en las universidades nacionales y privadas, particularmente dentro de las facultades de Derecho. (Fernández, 2016).

Los resultados arrojados de dicho informe y relevantes para el presente tema es que los derechos humanos ocuparon un lugar en los diseños curriculares educativos de las facultades de Derecho y Humanidades, creando cátedras específicas para las carreras jurídicas, de Humanidades e incluso de las Ciencias Sociales. Dicha evaluación es considerada como un avance en razón de la ignorancia total que se tenía del tema hasta 1983, es decir, hasta antes de que Argentina recuperara la democracia. Puntualmente en el caso de la UBA esta se ha ido consolidando como una institución comprometida con los Derechos Humanos, pues en su currícula ha incorporado contenidos específicos sobre cada una de sus ramas de estudio. En 1993 se crea el programa de Derechos Humanos y ahí los Derechos Humanos han encontrado un lugar rápidamente cuando dicha Universidad elaboró planes de estudios acordes a la situación. Para la facultad de Derecho se asume como asignatura obligatoria los derechos humanos en 1986. En el caso de Filosofía y Letras en 1994 se crea la primera Catedra Libre de Derechos Humanos. Y en el caso de la facultad de Ciencias Sociales, la Catedra Cultura de la Paz y Derechos Humanos siendo el responsable el Premio Nobel de la Paz, Adolfo Pérez Esquivel. Igualmente universidades como la Nacional de La Plata, la Nacional de San Martín, Nacional de Rosario y Tres de Febrero se crearon maestrías en Derechos Humanos.

Sin duda, el contexto de desenvolvimiento y promoción de los derechos humanos por parte también del Estado incentivo a que las universidades intervinieran en la creación de cátedras y posgrados en la materia. Siendo en 1994 un hito importante para los derechos humanos la Reforma Constitucional que concreta lo siguiente:

- (...) hace más visible los derechos humanos y dificulta cualquier proceso que intente retroceder en esta materia. Tanto el consenso obtenido como los métodos de democracia semidirecta incorporados al texto pueden derivare en una mayor participación ciudadana en los asuntos políticos del país. La inclusión de la defensa de los derechos del consumidor y del derecho a un ambiente sano amplían la protección de los habitantes y, por lo tanto, su capacidad de accionar. Como consecuencia de estas incorporaciones, en todo ámbito de educación formal donde se analice la Constitución Nacional tendrán que repensarse los programas desde una visión internacional y desde la promoción de los derechos humanos.
- La inclusión de los derechos humanos como contenidos básicos de la educación en todos los niveles educativos. Los derechos humanos son considerados no solo como normativa del derecho positivo sino también como un acuerdo axiológico y un hecho normativo, como valores que transversalizan todas las áreas del quehacer humano. En tal sentido y desde la proclama, se los incorpora a la currícula de educación formal, en el orden nacional y para los niveles educativos. (Fernández, 2016).

Por último el Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos (2017-2020) establece cinco ejes temáticos: 1) Inclusión, no discriminación e igualdad, 2) Seguridad pública y no violencia, 3) Memoria, verdad, justicia y políticas reparatorias, 4) Acceso universal a derechos, 5) Cultura cívica y compromiso con los derechos humanos. Siendo este último eje el más representativo para la educación en derechos humanos y el compromiso de las instituciones de todos los niveles educativos para con este tema. Específicamente las universidades se ven contempladas en múltiples acciones de los puntos que conforman el eje cinco, el cual decreta que

Para que las políticas públicas en derechos humanos sean eficaces se necesitan alianzas entre el Estado, el sector privado y la sociedad civil. Estas alianzas inclusivas se construyen sobre la base de un régimen general de valores que rinda cuenta conjuntamente de los derechos civiles, políticos y también del amplio espacio de los derechos económicos, sociales, culturales y de incidencia colectiva. El desafío es construir un Estado inteligente, ágil y eficiente que articule con los distintos actores de la sociedad.

Para ello, se trabaja en el fortalecimiento de las capacidades institucionales con planes y proyectos que buscan perfeccionar los denominados sistemas transversales y las sinergias entre lo público y lo privado. Al optimizar las relaciones entre los actores sociales se propicia la eficacia, la eficiencia, la calidad, la equidad y la transparencia institucional en la producción e implementación de políticas públicas participativas. La visión que guía estos esfuerzos es construir un Estado que atienda las necesidades de la población, utilice sus recursos de manera óptima, promueva buenas prácticas en toda la administración y estimule la participación de las empresas y las organizaciones de la sociedad en la construcción de una democracia avanzada que se sustenta en la defensa y promoción de los derechos humanos (PNADH: 87).

## 2.2 Estados Unidos Mexicanos

Por su parte, en los estados Unidos Mexicanos se encuentran diversas políticas públicas y referentes al tema de los derechos humanos, por ejemplo, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos 2006, el Programa Nacional de Derechos Humanos 2014-2018 y la Carta Universitaria – Compromiso por los Derechos Humanos firmada por la Secretaría de Gobernación (SEGOB), Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) en 2016. Con respecto al primero de los tres puntos, el Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos parte de declaraciones, compromisos y asambleas internacionales relacionadas con la Educación en Derechos Humanos y de la educación como derecho humano, así como de iniciativas de la UNESCO y del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos. Dentro del mencionado Plan Nacional, en su lineamiento se expresa el pretender fortalecer el derecho a la educación articulado al derecho a la educación en derechos humanos, y entre sus objetivos de la educación en derechos humanos y educación superior se encuentra

Impulsar que en todas las instituciones de educación media superior y superior se desarrolle el aprendizaje y la enseñanza de los derechos humanos mediante la inclusión temática, en todas las áreas disciplinarias; en las instituciones de educación superior debe garantizarse el aprendizaje de los mecanismos del Derecho Internacional de los Derechos Humanos, poniendo particular interés en aquellas carreras y disciplinas que formen a personal especializado en su aplicación y garantía”. (...) Las instituciones de educación media y superior desarrollaran a través de sus tareas sustantivas de docencia, investigación y difusión, el conocimiento y enseñanza de los derechos humanos bajo el enfoque de integralidad y de la ética aplicada, de manera que sean instrumentos efectivos de lucha contra todas formas de dominación y discriminación y una herramienta concreta para la formación de futuros profesionistas que coadyuven al desarrollo social mediante el ejercicio pleno de todos los derechos humanos, la consolidación de la democracia y el Estado de derecho en el país (2006: 18)

En cuanto al Programa Nacional de Derechos Humanos se establecen entre las instituciones de educación superior diversas estrategias, líneas de acción y objetivos que aborda concretamente la enseñanza de los derechos humanos y la reforma constitucional en materia de derechos humanos de 2011, la cual norma que se favorezca y se brinde el mejor derecho para la protección de la persona, es decir el llamado derecho pro persona. Así como la transversalidad del estudio de los derechos humanos y sus derivados como la inclusión, el estudio de género, etc. y por último, brindar ofertas educativas en derechos humanos y los temas o estudios relacionados con el mismo. Por lo que se refiere a la Carta-Compromiso, en noviembre de 2014 en la ciudad de Guanajuato, estado de Guanajuato concertaron la SEGOB, la CNDH y la ANUIES materializar acciones de difusión, impulso y aplicación de la reforma constitucional de 2011 sobre el derecho pro persona y del párrafo segundo del artículo 3ero constitucional que dicta fomentar el respeto por los derechos humanos.

En este sentido, en el año 2016 el 18 de febrero estos tres sectores se reúnen nuevamente para firmar la Carta Universitaria-Compromiso por los Derechos Humanos donde establecen seis compromisos por la Educación en Derechos Humanos, los cuales comprometen principalmente a la comunidad universitaria representada y afiliada a la ANUIES. Uno de los compromisos es el de “la revisión de los planes y programas de estudio a fin de incorporar de manera transversal los contenidos de derechos humanos que sean aplicables en cada caso” (2016: 6) e “impulsar o fortalecer su funcionamiento si ya existen, defensorías, mecanismos, instancias o instituciones de protección de derechos humanos de la comunidad universitaria” (2016:8).

La importancia de esta carta resalta el compromiso que las instituciones tienen para ser reproductoras y difusoras de la educación en Derechos Humanos en los Estados Unidos Mexicanos.

### 2.2.1 Caso de la Universidad Autónoma de Nayarit<sup>3</sup>

Para poner por caso, en la Universidad Autónoma de Nayarit la educación en derechos humanos era tanto un tema postergado en difusión y promoción como también una asignatura suspensa en los planes de estudio. Sin embargo, hasta principios del año 2017 la UAN ha asumido el compromiso hacia los Derechos Humanos a partir de una serie de eventos emanados por la misma Institución. Antes de examinar este último punto es necesario ir por partes cronológicamente hablando para así entender la relación UAN-Derechos Humanos y por qué se menciona como un tema postergado y pendiente. Cuando se señala el tema de la postergación, así lo evidencia la nula continuidad de la Autónoma de Nayarit a los convenios de colaboración establecidos en el año 2002 y 2013 con la CNDH y la Comisión de Defensa de los Derechos Humanos para el Estado de Nayarit (CDDH-NAYARIT), donde el primero de los convenios planteaba, además de un diplomado en Derechos Humanos, “una ocasión inmejorable para insistir en la suma y unidad de esfuerzos como camino para avanzar en la investigación, defensa, difusión y promoción de estos derechos”. Mientras que el segundo, once años después –sirva de ejemplo- pone énfasis en que “el tema derechos humanos debe ser una materia transversal en todos los programas académicos”.

Si bien, con respecto a este último convenio, la UAN crea en agosto de 2015 el diplomado de “Integración de los Ejes Transversales en la Educación Superior” para con ello dotar de contenidos al mismo tiempo que de herramientas metodológicas a los docentes del Tronco Básico Universitario (TBU) para la incorporación de unidades de aprendizaje relacionadas con el tema y evidentemente en Derechos Humanos, se debe agregar que tales asignaturas no adquirieron un carácter de obligatoriedad curricular, por el contrario, fungen únicamente como asignaturas optativas, entendiéndose por esto que su selección se sujeta a una incierta inclinación por parte del estudiantado para educarse en Derechos Humanos. De igual modo se ofrecieron otros diplomados, por ejemplo el de “Derechos humanos y Libertad de Expresión” en el 2015 durante el mes de septiembre, el de “Derechos Humanos, Erradicación de la Violencia Escolar y Educación para la Paz” en noviembre de 2016, y el más reciente “Construyendo la igualdad de género en la UAN” en marzo de 2017. Sin embargo esto no fue suficiente para que la Educación en Derechos Humanos dejara de ser una asignatura suspensa en la Universidad Autónoma de Nayarit, ya que no sólo dichos ejes transversales emanados del diplomado de agosto 2015 actualmente están desaparecidos de los planes de estudio, sino también que la educación en Derechos Humanos únicamente es exaltada formal o retóricamente en la visión de las Unidades Académicas de educación media superior (preparatoria) de la UAN y en la misión general de la misma universidad, es decir aquella que engloba a la educación media superior, superior y posgrados. Sobre la visión, se encuentra el deseo de “destacar los valores universales y de conciencia social, tales como los derechos humanos, la democracia, la tolerancia y la conservación del entorno ecológico”, pero contrariamente, en los programas de estudio no se contempla una unidad de aprendizaje prioritaria en derechos humanos. Con respecto a la misión, a pesar de que se encuentra explícitamente el honrar principios pertenecientes al léxico de los Derechos Humanos así como diferentes conceptos éticos fundamentales: “colaboración, equidad, tolerancia, solidaridad y convivencia democrática”, la UAN no parecía accionar estrategias convincentes y convenientes para verlos realizados. La primera declaración que dejaba vislumbrar la relación UAN-Derechos Humanos se encuentra en el Plan de Desarrollo Institucional 2016-2022 de la Universidad Autónoma de Nayarit al señalar la construcción del Programa Institucional de Género, de Universidad Sustentable, de la Defensoría de los Derechos Universitarios y que promueva los Derechos Humanos, y el Apoyo Educativo a Personas con Discapacidad. Para enero de 2017 se reúnen el Rector y demás personalidades de la UAN con la Presidenta y Defensores/ras de la Red de Organismos Defensores de los Derechos Universitarios (REDDU), es cuando se informa de la creación y posterior incorporación de la Defensoría de Derechos Universitarios-UAN a la REDDU. Y de igual manera el 04 de mayo se materializa el Coloquio “La formación Socioética en la Educación Superior, una mirada desde la transversalidad”, con los temas de análisis:

<sup>3</sup> La Universidad Autónoma de Nayarit es la institución pública que más estudiantes tiene (indígenas, no indígenas y con necesidades educativas especiales) en el estado, está distribuida geográficamente por la parte centro, norte y sur de esta entidad federativa. Y es reconocida como la Máxima Casa de Estudios del Estado de Nayarit.

Derechos Humanos, Propiedad Intelectual, Democracia, Transparencia, Ambiente y Sustentabilidad, Interculturalidad, Cultura e Identidad, Comprensión Lectora de Textos en Inglés y Género en el Contexto Mundial. A fin de incorporar estos ejes de formación Socioética a los Programas Académicos (licenciaturas) de la UAN para la formación integral del estudiante.

## **Conclusión**

### **Sugerencias mínimas**

Para concluir con este compromiso, se insiste en que la formación en Derechos Humanos es imprescindible para generar un progreso verificable que rompa ciclos de reiteradas violaciones a los derechos fundamentales, y principalmente para que la futura actividad profesional de estudiantes se encuentre guiada por el valor de la dignidad de la persona humana. ¿Cabe pensar un lugar más idóneo para realizar esta tarea que las Universidades? ¿No sería elemental para el desempeño de sus funciones que el médico al recibir personas con signos de tortura tenga conocimiento sobre el Comité Contra la Tortura el cual no sólo supervisa la aplicación de la Convención Contra la Tortura y Otros Tratos o Penas Cruels, Inhumanos o Degradantes por los Estados Parte sino que también recibe denuncias individuales? O de la misma forma ¿acaso el Licenciado en Turismo debe estar exento del conocimiento de la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de todos los Trabajadores Migratorios y de sus Familiares, así como de su Comité de Protección y el grado mínimo de protección con el que cuentan con independencia de si son trabajadores documentados o indocumentados?

O más aún ¿qué razón y justificación válida se encuentra para que la comunidad estudiantil, independientemente de la rama del saber humana que estudia, no cuente con el conocimiento sobre el Comité Contra la Tortura, la Convención Internacional sobre la Protección de los Derechos de los Trabajadores Migratorios, el Pacto Internacional de los Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de los Derechos Económicos, Sociales y Culturales, entre otros tratados, organismos, declaraciones, e instrumentos? Para corregir esta carencia injustificable se sugiere: 1) Congresos específicos sobre Derechos Humanos para la promoción, difusión, protección, estudio y diseño de políticas públicas; 2) Revisión de las políticas y reglamentos universitarios en virtud de armonizarlos con los Derechos Humanos; 3) Clínicas jurídicas en servicio de la sociedad que defiendan y protejan los derechos humanos de la misma; 4) Defensorías de Derechos Universitarios; 5) Educación Continua para la actualización y formación docente en Derechos Humanos; siendo las más importantes, 6) Incorporar a los planes de estudio el Derecho Internacional de los Derechos Humanos, y 7) Estudiar los Derechos Humanos desde su ausencia, inoperancia o inaplicabilidad.

De acuerdo a la sugerencia seis, su importancia radica en que funge como un sistema de protección y un componente más de defensa cuando los derechos fundamentales de la persona han sido violados, pues quien padece una violación puede denunciar al Estado por faltar a la responsabilidad adquirida con los tratados y pactos internacionales ante tribunales nacionales, cuando no, ante cortes internacionales, y similarmente el conocimiento del derecho internacional empodera las personas para afrontar transgresiones a sus derechos fundamentales, al mismo tiempo que construye ciudadanía en tanto que hace valer y exigir sus derechos. Conforme a la última sugerencia, se propone que la reflexión de los derechos fundamentales se analice desde la perspectiva de la inaplicabilidad y ausencia de los mismos. Esto a causa de que se comprende de mejor manera el término, ya que al comparar un término con su contrario se aclara el origen, de tal forma si se considera que cuando los derechos humanos están presentes se encuentra la paz, la convivencia armoniosa, el bienestar social, la dignidad humana, la libertad e igualdad, entonces ante la ausencia de estos lo que habrá de imperar es la discriminación, la intolerancia, la desigualdad, la inseguridad ciudadana, la opresión, persecución, violencia e inestabilidad social y económica. Y dado que los Derechos Humanos al menos en Nuestra América se deben reflexionar desde la lógica de su ausencia, pues la realidad es que en nuestro contexto regional no asistimos la garantía de los mismos, es decir, los derechos humanos no han sido vivencial, por el contrario, lo que ha sido vivencial es la negación de estos y en consecuencia se hace patente las diversas injusticias por la que atraviesan el común de las personas de nuestra región.

Lo anterior no responde a supuestos o a una razón pedagógica para el estudio de los Derechos Humanos. Responde al informe de la Corte Interamericana de Derechos Humanos: seguridad ciudadana y Derechos Humanos (2009), en el apartado “La seguridad ciudadana en las Américas”, cuando indica que ante el incremento de la pobreza y la indigencia, se elevan los niveles de exclusión social y desigualdad, además del aumento de la violencia y la criminalidad. Precisamente en este último aumento, el continente americano reporta algunos de los índices más altos del mundo. Lo que preocupa sobre todo, señala el informe, es que las víctimas y victimarios son personas que oscilan entre los 15 y 29 años. Y que también en este caso, la región de las Américas es la que registra los índices de violencia más altos del mundo, particularmente los países de América Latina y El Caribe.

Esto no sólo produce problemas sobre la economía, en cuanto al PIB de estos países, el desempleo y los delitos contra la propiedad como robos y asaltos, sino sobre todo, que afecta el derecho a la vida, la integridad física de las personas, el pacto social y la participación política. Componentes necesarios para la vigencia del Estado de Derecho, el cual a su vez, es condición necesaria para la forma de gobierno democrática. Quienes en conjunto, estado de derecho y democracia son cruciales para la efectiva protección de los derechos humanos. Es por esto que se propone que “los Estados deben encontrar respuestas a los problemas derivados de la violencia en el marco de (...) los instrumentos internacionales de derechos humanos y la vigencia del Estado de Derecho”. (2009:12).

## Referencias

Comité Nacional de Educación en Derechos Humanos (2006). *Plan Nacional de Educación en Derechos Humanos*. México

Corte Interamericana de Derechos Humanos (2009). *INFORME SOBRE SEGURIDAD CIUDADANA Y DERECHOS HUMANOS*. OEA/Ser.L/V/II. Doc. 57

Fernández, Mónica. (2016). Educación en Derechos Humanos en Argentina. Notas sobre el proceso de incorporación de los derechos humanos en los contextos educativos. *Revista Latinoamericana de Derechos Humanos*, Volumen 27 (1) 143-166

Instituto Interamericano de Derechos Humanos (2013). *El Derecho a la Educación en Derechos Humanos en las Américas*. Informe Interamericano de la Educación en Derechos Humanos

Naciones Unidas (2012). *Programa Mundial para la Educación en Derechos Humanos Segunda etapa Plan de acción*. HR/PUB/12/3

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Derechos Humanos y el Departamento de Información Pública de las Naciones Unidas. *Declaración y Programa de Acción de Viena 20 años trabajando por tus derechos humanos 1993 – Conferencia Mundial de Derechos Humanos*. 13-36163 – DPI/1394 Rev.2 – Septiembre de 2013.

Página Web de la Universidad Autónoma de Nayarit (07 de enero de 2018). Recuperado de <http://www.uan.edu.mx/es/mision-y-vision-de-la-uan>.

Primer Plan Nacional de Acción en Derechos Humanos de Argentina 2017-2020

Secretaría de Gobernación (2016). *Carta Universitaria Compromiso por los Derechos Humanos*. UNESCO. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. ED.2009/CONF.402/2

## Instructions for Scientific, Technological and Innovation Publication

---

### [Título en Times New Roman y Negritas No. 14 en Español e Inglés]

Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 1<sup>er</sup> Autor†\*, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 1<sup>er</sup> Coautor, Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 2<sup>do</sup> Coautor y Apellidos (EN MAYUSCULAS), Nombre del 3<sup>er</sup> Coautor

*Institución de Afiliación del Autor incluyendo dependencia (en Times New Roman No.10 y Cursiva)*

*International Identification of Science - Technology and Innovation*

ID 1<sup>er</sup> Autor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 1<sup>er</sup> Autor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 1<sup>er</sup> Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 1<sup>er</sup> Coautor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 2<sup>do</sup> Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 2<sup>do</sup> Coautor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

ID 3<sup>er</sup> Coautor: (ORC ID - Researcher ID Thomson, arXiv Author ID - PubMed Autor ID - Open ID) y CVU 3<sup>er</sup> Coautor: (Becario-PNPC o SNI-CONACYT) (No.10 Times New Roman)

(Indicar Fecha de Envío: Mes, Día, Año); Aceptado (Indicar Fecha de Aceptación: Uso Exclusivo de ECORFAN)

**Citación:** Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 1<sup>er</sup> Autor. Apellido, Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 1<sup>er</sup> Coautor. Apellido, Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 2<sup>do</sup> Coautor. Apellido, Primer letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre del 3<sup>er</sup> Coautor. Apellido

Correo institucional [Times New Roman No.10]

Primera letra (EN MAYUSCULAS) del Nombre Editores. Apellidos (eds.) *Título del Collection [Times New Roman No.10]*, Temas Selectos del área que corresponde ©ECORFAN- Filial, Año.

**ECORFAN® Todos los derechos reservados-México-Bolivia-Spain-Ecuador-Cameroon-Colombia-Salvador-Guatemala-Paraguay-Nicaragua-Peru-Democratic Republic of Congo-Taiwan**

# Instructions for Scientific, Technological and Innovation Publication

---

## Abstract

Texto redactado en Times New Roman No.12, espacio sencillo, en inglés.

## Indicar (3-5) palabras clave en Times New Roman y Negritas No.12

### 1 Introducción

Texto redactado en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

Explicación del tema en general y explicar porque es importante.

¿Cuál es su valor agregado respecto de las demás técnicas?.

Enfocar claramente cada una de sus características.

Explicar con claridad el problema a solucionar y la hipótesis central.

Explicación de las secciones del Capítulo.

### Desarrollo de Secciones y Apartados del Capítulo con numeración subsecuente

[Título en Times New Roman No.12, espacio sencillo y Negrita]

Desarrollo de Capítulos en Times New Roman No.12, espacio sencillo.

### Inclusión de Gráficos, Figuras y Tablas-Editables

En el *contenido del Capítulo* todo gráfico, tabla y figura debe ser editable en formatos que permitan modificar tamaño, tipo y número de letra, a efectos de edición, estas deberán estar en alta calidad, no pixeladas y deben ser notables aun reduciendo la imagen a escala.

[Indicando el título en la parte Superior con Times New Roman No.12 y Negrita, señalando la fuente en la parte Inferior centrada con Times New Roman No. 10]

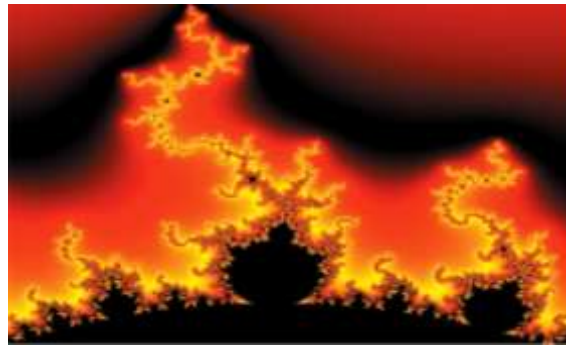
**Tabla 1.1** Título

Variable	Descripción	Valor
P <sub>1</sub>	Partición 1	481.00
P <sub>2</sub>	Partición 2	487.00
P <sub>3</sub>	Partición 3	484.00
P <sub>4</sub>	Partición 4	483.50
P <sub>5</sub>	Partición 5	484.00
P <sub>6</sub>	Partición 6	490.79
P <sub>7</sub>	Partición 7	491.61

Fuente de Consulta:

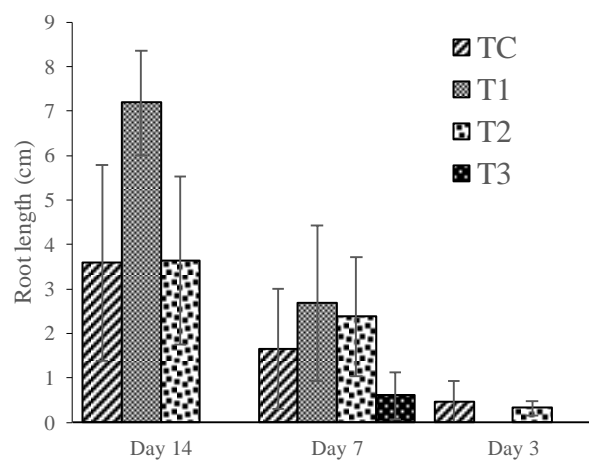
(No deberán ser imágenes, todo debe ser editable)

Figura 1.1 Título



Fuente de Consulta:  
(No deberán ser imágenes, todo debe ser editable)

Gráfico 1.1 Título



Fuente de Consulta:  
(No deberán ser imágenes, todo debe ser editable)

Cada Capítulo deberá presentar de manera separada en **3 Carpetas**: a) Figuras, b) Gráficos y c) Tablas en formato .JPG, indicando el número en Negrita y el Título secuencial.

**Para el uso de Ecuaciones, señalar de la siguiente forma:**

$$\int_{lim^{-1}}^{lim^1} = \int \frac{lim^1}{lim^{-1}} = \left[ \frac{1(-1)}{lim} \right]^2 = \frac{(0)^2}{lim} = \sqrt{lim} = 0 = 0 \rightarrow \infty \quad (1)$$

Deberán ser editables y con numeración alineada en el extremo derecho.

### Metodología a desarrollar

Dar el significado de las variables en redacción lineal y es importante la comparación de los criterios usados.

### Resultados

Los resultados deberán ser por sección del Capítulo.

### Anexos

Tablas y fuentes adecuadas.

# Instructions for Scientific, Technological and Innovation Publication

---

## Agradecimiento

Indicar si fueron financiados por alguna Institución, Universidad o Empresa.

## Conclusiones

Explicar con claridad los resultados obtenidos y las posibilidades de mejora.

## Referencias

Utilizar sistema APA. **No** deben estar numerados, tampoco con viñetas, sin embargo en caso necesario de numerar será porque se hace referencia o mención en alguna parte del Capítulo.

## Ficha Técnica

Cada Capítulo deberá presentar en un documento Word (.docx):

Nombre del Collection

Título del Capítulo

Abstract

Keywords

Secciones del Capítulo, por ejemplo:

1. *Introducción*
2. *Descripción del método*
3. *Análisis a partir de la regresión por curva de demanda*
4. *Resultados*
5. *Agradecimiento*
6. *Conclusiones*
7. *Referencias*

Nombre de Autor (es)

Correo Electrónico de Correspondencia al Autor

Referencias

## Requerimientos de Propiedad Intelectual para su edición:

-Firma Autógrafa en Color Azul del Formato de Originalidad del Autor y Coautores

-Firma Autógrafa en Color Azul del Formato de Aceptación del Autor y Coautores

## **Reserva a la Política Editorial**

ECORFAN Collections se reserva el derecho de hacer los cambios editoriales requeridos para adecuar la Obra Científica a la Política Editorial del ECORFAN Collections. Una vez aceptada la Obra Científica en su versión final, el ECORFAN Collections enviará al autor las pruebas para su revisión. ECORFAN® únicamente aceptará la corrección de erratas y errores u omisiones provenientes del proceso de edición de la revista reservándose en su totalidad los derechos de autor y difusión de contenido. No se aceptarán supresiones, sustituciones o añadidos que alteren la formación de la Obra Científica.

## **Código de Ética – Buenas Prácticas y Declaratoria de Solución a Conflictos Editoriales**

### **Declaración de Originalidad y carácter inédito de la Obra Científica, de Autoría, sobre la obtención de datos e interpretación de resultados, Agradecimientos, Conflicto de intereses, Cesión de derechos y distribución**

La Dirección de ECORFAN-México, S.C reivindica a los Autores de la Obra Científica que su contenido debe ser original, inédito y de contenido Científico, Tecnológico y de Innovación para someterlo a evaluación.

Los Autores firmantes de la Obra Científica deben ser los mismos que han contribuido a su concepción, realización y desarrollo, así como a la obtención de los datos, la interpretación de los resultados, su redacción y revisión. El Autor de correspondencia de la Obra Científica propuesto requisitara el formulario que sigue a continuación.

Título de la Obra Científica:

- El envío de una Obra Científica a ECORFAN Collections emana el compromiso del autor de no someterlo de manera simultánea a la consideración de otras publicaciones seriadas para ello deberá complementar el Formato de Originalidad para su Obra Científica, salvo que sea rechazado por el Comité de Arbitraje, podrá ser retirado.
- Ninguno de los datos presentados en esta Obra Científica ha sido plagiado ó inventado. Los datos originales se distinguen claramente de los ya publicados. Y se tiene conocimiento del testeado en PLAGSCAN si se detecta un nivel de plagio Positivo no se procederá a arbitrar.
- Se citan las referencias en las que se basa la información contenida en la Obra Científica, así como las teorías y los datos procedentes de otras Obras Científicas previamente publicados.
- Los autores firman el Formato de Autorización para que su Obra Científica se difunda por los medios que ECORFAN-México, S.C. en su Holding México considere pertinentes para divulgación y difusión de su Obra Científica cediendo sus Derechos de Obra Científica.
- Se ha obtenido el consentimiento de quienes han aportado datos no publicados obtenidos mediante comunicación verbal o escrita, y se identifican adecuadamente dicha comunicación y autoría.
- El Autor y Co-Autores que firman este trabajo han participado en su planificación, diseño y ejecución, así como en la interpretación de los resultados. Asimismo, revisaron críticamente el trabajo, aprobaron su versión final y están de acuerdo con su publicación.
- No se ha omitido ninguna firma responsable del trabajo y se satisfacen los criterios de Autoría Científica.
- Los resultados de esta Obra Científica se han interpretado objetivamente. Cualquier resultado contrario al punto de vista de quienes firman se expone y discute en la Obra Científica.

## Copyright y Acceso

La publicación de esta Obra Científica supone la cesión del copyright a ECORFAN-Mexico, S.C en su Holding México para su ECORFAN Collections, que se reserva el derecho a distribuir en la Web la versión publicada de la Obra Científica y la puesta a disposición de la Obra Científica en este formato supone para sus Autores el cumplimiento de lo establecido en la Ley de Ciencia y Tecnología de los Estados Unidos Mexicanos, en lo relativo a la obligatoriedad de permitir el acceso a los resultados de Investigaciones Científicas.

Título de la Obra Científica:

Nombre y apellidos del Autor de contacto y de los Coautores	Firma
1.	
2.	
3.	
4.	

## Principios de Ética y Declaratoria de Solución a Conflictos Editoriales

### Responsabilidades del Editor

El Editor se compromete a garantizar la confidencialidad del proceso de evaluación, no podrá revelar a los Árbitros la identidad de los Autores, tampoco podrá revelar la identidad de los Árbitros en ningún momento.

El Editor asume la responsabilidad de informar debidamente al Autor la fase del proceso editorial en que se encuentra el texto enviado, así como de las resoluciones del arbitraje a Doble Ciego.

El Editor debe evaluar los manuscritos y su contenido intelectual sin distinción de raza, género, orientación sexual, creencias religiosas, origen étnico, nacionalidad, o la filosofía política de los Autores.

El Editor y su equipo de edición de los Holdings de ECORFAN® no divulgarán ninguna información sobre la Obra Científica enviado a cualquier persona que no sea el Autor correspondiente.

El Editor debe tomar decisiones justas e imparciales y garantizar un proceso de arbitraje por pares justa.

### Responsabilidades del Consejo Editorial

La descripción de los procesos de revisión por pares es dado a conocer por el Consejo Editorial con el fin de que los Autores conozcan cuáles son los criterios de evaluación y estará siempre dispuesto a justificar cualquier controversia en el proceso de evaluación. En caso de Detección de Plagio a la Obra Científica el Comité notifica a los Autores por Violación al Derecho de Autoría Científica, Tecnológica y de Innovación.

### Responsabilidades del Comité Arbitral

Los Árbitros se comprometen a notificar sobre cualquier conducta no ética por parte de los Autores y señalar toda la información que pueda ser motivo para rechazar la publicación de la Obra Científica. Además, deben comprometerse a mantener de manera confidencial la información relacionada con la Obra Científica que evalúan.

Cualquier manuscrito recibido para su arbitraje debe ser tratado como documento confidencial, no se debe mostrar o discutir con otros expertos, excepto con autorización del Editor.

Los Árbitros se deben conducir de manera objetiva, toda crítica personal al Autor es inapropiada.

Los Árbitros deben expresar sus puntos de vista con claridad y con argumentos válidos que contribuyan al hacer Científico, Tecnológica y de Innovación del Autor.

Los Árbitros no deben evaluar los manuscritos en los que tienen conflictos de intereses y que se hayan notificado al Editor antes de someter la Obra Científica a evaluación.

### **Responsabilidades de los Autores**

Los Autores deben garantizar que sus Obras Científicas son producto de su trabajo original y que los datos han sido obtenidos de manera ética.

Los Autores deben garantizar no han sido previamente publicados o que no estén siendo considerados en otra publicación seriada.

Los Autores deben seguir estrictamente las normas para la publicación de Obra Científica definidas por el Consejo Editorial.

Los Autores deben considerar que el plagio en todas sus formas constituye una conducta no ética editorial y es inaceptable, en consecuencia, cualquier manuscrito que incurra en plagio será eliminado y no considerado para su publicación.

Los Autores deben citar las publicaciones que han sido influyentes en la naturaleza de la Obra Científica presentado a arbitraje.

### **Servicios de Información**

#### **Indización - Bases y Repositorios**

RESEARCH GATE	For international bibliographer's manager
MENDELEY	For basification of data from scientific journals
GOOGLE SCHOLAR	For your international search specialized in retrieving scientific documents
REDIB	Ibero-American Network of Innovation and scientific knowledge-CSIC

### **Servicios Editoriales**

Identificación de Citación e Índice H  
Administración del Formato de Originalidad y Autorización  
Testeo de Collections con PLAGSCAN  
Evaluación de Obra Científica  
Emisión de Certificado de Arbitraje  
Edición de Obra Científica  
Maquetación Web  
Indización y Repositorio  
Publicación de Obra Científica  
Certificado de Obra Científica  
Facturación por Servicio de Edición

### **Política Editorial y Administración**

143 – 50 Itzopan Calle. La Florida, Ecatepec Municipio México Estado, 55120 Código postal, MX.  
Tel: +52 1 55 6159 2296, +52 1 55 1260 0355, +52 1 55 6034 9181; Correo electrónico:  
contact@ecorfan.org www.ecorfan.org

**ECORFAN®**

**Editor en Jefe**

VARGAS-DELGADO, Oscar. PhD

**Directora Ejecutiva**

RAMOS-ESCAMILLA, María. PhD

**Director Editorial**

PERALTA-CASTRO, Enrique. MsC

**Diseñador Web**

ESCAMILLA-BOUCHAN, Imelda. PhD

**Diagramador Web**

LUNA-SOTO, Vladimir. PhD

**Asistentes Editoriales**

REYES-VILLO, Angélica. BsC

**Traductor**

DÍAZ-OCAMPO, Javier. BsC

**Filóloga**

RAMOS-ARANCIBIA, Alejandra. BsC

**Publicidad y Patrocinio**

(ECORFAN®- Mexico- Bolivia- Spain- Ecuador- Cameroon- Colombia- El Salvador- Guatemala- Nicaragua- Peru- Paraguay- Democratic Republic of The Congo- Taiwan), [sponsorships@ecorfan.org](mailto:sponsorships@ecorfan.org)

**Licencias del Sitio**

03-2010-032610094200-01-Para material impreso, 03-2010-031613323600-01-Para material electrónico, 03-2010-032610105200-01-Para material fotográfico, 03-2010-032610115700-14-Para Compilación de Datos, 04 -2010-031613323600-01-Para su página Web, 19502-Para la Indización Iberoamericana y del Caribe, 20-281 HB9-Para la Indización en América Latina en Ciencias Sociales y Humanidades, 671-Para la Indización en Revistas Científicas Electrónicas España y América Latina, 7045008-Para su divulgación y edición en el Ministerio de Educación y Cultura-España, 25409-Para su repositorio en la Biblioteca Universitaria-Madrid, 16258-Para su indexación en Dialnet, 20589-Para Indización en el Directorio en los países de Iberoamérica y el Caribe, 15048-Para el registro internacional de Congresos y Coloquios. [financingprograms@ecorfan.org](mailto:financingprograms@ecorfan.org)

**Oficinas de Gestión**

143 - 50 Itzopan, Ecatepec de Morelos – México.

21 Santa Lucía, CP-5220. Libertadores -Sucre–Bolivia.

38 Matacerquillas, CP-28411. Morazarzal –Madrid-España.

18 Marcial Romero, CP-241550. Avenue, Salinas I - Santa Elena-Ecuador.

1047 Avenida La Raza -Santa Ana, Cusco-Perú.

Boulevard de la Liberté, Immeuble Kassap, CP-5963.Akwa- Douala-Camerún.

Avenida Suroeste, San Sebastian - León-Nicaragua.

6593 Kinshasa 31 - Republique Démocratique du Congo.

Avenida San Quentin, R 1-17 Miralvalle - San Salvador-El Salvador.

16 kilómetros, carretera estadounidense, casa Terra Alta, D7 Mixco Zona 1 -Guatemala.

105 Alberdi Rivarola Capitán, CP-2060. Luque City- Paraguay.

69 Street. Distrito YongHe, Zhongxin. Taipei-Taiwán.

43 Street # 30 -90 B. El Triunfo CP.50001. Bogotá-Colombia.

