

AITÍAS

REVISTA DE ESTUDIOS FILOSÓFICOS

Volúmen 1 Número 1 Enero - Junio 2021 ISSN en trámite

<http://aitias.uanl.mx/>



UANL

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

Centro de estudios humanísticos

Aitías

Revista de Estudios Filosóficos

<http://aitias.uanl.mx/>

LA TRANSFORMACIÓN EMPRESARIAL DE LA UNIVERSIDAD

THE CORPORATIONAL TRANSFORMATION OF THE UNIVERSITY

Aureliano Ortega Esquivel

ORCID: <https://orcid.org/0002-0716-0520>

Universidad Nacional Autónoma de México

Editor: José Luis Cisneros Arellano Dr., Universidad Autónoma de Nuevo León, Centro de Estudios Humanísticos, Monterrey Nuevo León, México.

Copyright: © 2021, Ortega Esquivel Aureliano. This is an open-access article distributed under the terms of Creative Commons Attribution License [CC BY 4.0], which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

DOI: 10.29105/aitias1.1-3

Recepción: 12 de noviembre de 2020

Aceptación: 15 de diciembre de 2020

Email: aure_liano@hotmail.com

LA TRANSFORMACIÓN EMPRESARIAL DE LA UNIVERSIDAD

THE CORPORATIONAL TRANSFORMATION OF THE UNIVERSITY

Aureliano Ortega Esquivel¹

Resumen: En este artículo se critica la justificación que permea en los discursos de las instituciones de educación superior, lo cual se hace a partir de los sofismas supuestos que se han normalizado en las reformas educativas en México desde mediados del siglo XX, al grado de considerarse “naturales”. Dichos puntos de partida se efectúan dentro del contexto de un mundo globalizante con tendencias capitalistas, subordinando la educación superior al mercado eficientista a través de los organismos internacionales y las potencias económicas. Estos soportes del modelo hegemónico son: 1) La reforma universitaria para abandonar su tradición y asemejarse a las empresas; 2) La imposición estructural del trabajo “integral” de los profesores alargando su jornada; 3) El interés capitalista escondido en la noción tan aceptada de globalización; 4) La escasez de recursos para la educación por priorizar las empresas; y 5) La identificación entre eficiencia, verdad y justicia, tomada del éxito empresarial. Esto hace a la educación universitaria incompatible con el capitalismo.

¹ * Doctor en Filosofía por la UNAM, profesor-investigador en la Universidad de Guanajuato y miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Sus líneas de investigación son Filosofía de la historia mexicana y Marxismo crítico. Entre sus últimas publicaciones destacan *Filosofía mexicana* (Universidad de Guanajuato, 2019), *Ensayos sobre marxismo crítico en México; Revueltas, Sánchez Vázquez, Echeverría*, UNAM/Ítaca 2019. Actualmente se desempeña como vicepresidente de la Asociación Filosófica de México A. C.

Palabras clave: educación, universidad, reformas educativas, México, capitalismo.

Abstract: In this paper we criticize the justification that permeates in the speeches from higher education institutions, which is done through the supposed sophisms that have been normalized in Mexico's education reforms since mid-twentieth century, to the degree of being considered as "natural". Said starting points are realized inside the context of a globalizing world with capitalist tendencies, subjecting higher education to the efficiency driven market through international organisms and the economic powers. These supports for the hegemonic model are: 1) The college reform to abandon their traditions in order to resemble a business model; 2) The structural imposition of "integral" work on teachers, expanding their working hours; 3) The capitalist concern hidden in the widely accepted notion of globalization; 4) The shortage of resources for education caused by the prioritization of enterprises; and 5) The merging between the concepts of efficiency, truth and justice, a notion taken from the success of corporations. All of this makes college education incompatible with capitalism.

Keywords: education, college, education reforms, Mexico, capitalism.

Introducción

CUALQUIER EXAMEN DE LOS PROBLEMAS que enfrentan las universidades públicas de nuestro país supone la formulación de un cuestionario que aborde, en principio, su concepto, su constitución, su estructura, sus tipos, sus niveles y acaso su trayectoria y su prestigio, tanto como las funciones y objetivos que realmente desempeñan al interior del sistema educativo nacional; en un segundo momento, el cuestionario debería abordar su justificación estratégica como instituciones de educación superior e investigación y un balance pormenorizado de su rendimiento o del impacto *real* que su funcionamiento ha producido en el desarrollo y mejoramiento general de la vida de nuestro país.

A la vista de los resultados de tales exámenes podría generarse una valoración y un juicio crítico, positivo o negativo si es el caso, sobre la conveniencia de cambiar cualquiera de sus procedimientos o, dado el caso, transformar el conjunto de la universidad. Ese sería, en principio, el *método correcto* cuando se trata de juzgar, evaluar y sobre todo *mejorar* el funcionamiento de una instancia académica que ha sido pensada para ser parte de la solución de los grandes problemas nacionales.

Si revisamos la literatura existente hasta el día de hoy en torno a la universidad pública en México esa es justamente la forma en la que los investigadores organizan sus análisis, construyen su argumentación y emiten su juicio valorativo, cuyos resultados ocasionalmente se recuperan y aplican a través de una propuesta de “reforma educativa”, un “programa de mejoras” o de pequeños ajustes correctivos; siempre en la perspectiva de que tanto la existencia de las universidades como de su evaluación constante se inscriben espontáneamente en esa idea general: la “mejora” de la educación superior en México.

En el curso de la segunda mitad del siglo XX, la teoría y la práctica de las reformas educativas se inscribió desde el primer momento en el marco de un presunto proyecto, amplio y diverso, de *desarrollo nacional*, por lo que igualmente se concibió aquel mejoramiento como respuesta a un conjunto de problemas que en el curso de los años ochenta y noventa del siglo pasado habría provocado el crecimiento desmedido de la matrícula universitaria en México, sus desalentadores estándares de rendimiento y titulación de sus egresados, así como el deficiente nivel formativo del profesorado nacional.

En particular, tal y como lo referían los documentos básicos en los que se apoyaban las “reformas estructurales” en el ámbito de la educación, se requería definir el perfil y el entorno del trabajo *deseable* del sistema de la educación superior pública en México; asimismo, se pretendía sentar las bases para efectuar la transformación requerida y, con ello, mejorar la calidad de la educación superior que se impartía en nuestro país.

A ello habría que sumar la necesidad de facilitar la transformación de la universidad pública en el sentido de una urgente *modernización*, dejando atrás el modelo tradicional —asentando en un sistema de facultades relativamente independientes y gobernado a través de estructuras, un tanto verticales y autoritarias—, para adoptar un modelo departamental o matricial construido en torno a divisiones, departamentos y gobernados a través de cuerpos colegiados con una amplia participación activa del profesorado, lo que implicaba en la mayoría de los casos una reorganización académico-administrativa integral; tal como ha venido sucediendo desde mediados de los años noventa hasta nuestros días.

Y bien, si esto es o parece *normal* es posible que

pensemos que también es *natural* que así suceda. Es decir, si convertimos en sinónimos lo normal y lo natural pensamos, de la mano del *realismo ingenuo*, que así son las cosas. Es más, que así *deben* de ser las cosas dado que, a primera vista, todo lo que puede legítimamente llamarnos la atención respecto a las universidades se configura y resuelve, porque así debe de ser en su *propio* espacio, que no es otro que el educativo, y que ya así definido el campo problemático nuestras preocupaciones únicamente deben dirigirse hacia la realización de las propuestas más eficaces para transformar el trabajo universitario en un factor de progreso y no en su opuesto.

Por lo tanto, concluimos razonablemente, todo lo que se ha hecho a ese respecto de treinta años a la fecha no es sino en el sentido del mejoramiento de la educación pública en México y de su modernización (y que ambos aspectos, mejoramiento y modernización, responden a un movimiento evolutivo *natural*).

Partiendo en ello, cuando se trata de buscar una justificación un poco más concreta respecto a las necesidades naturales de mejoramiento, se acude a un repertorio de enunciados que parecerían no tener, a su vez, más justificación que la de *ser dichos*: por ejemplo, el ingente mejoramiento al que se alude, responde al *hecho* (entendido como tal desde un punto de vista igualmente natural o *realista ingenuo*) de que la educación pública en México debe enfrentarse a los “desafíos” que le plantean los nuevos contenidos de la realidad; de que éstos se derivan de nuestra pertenencia a un mundo *único* y para *todos*; pero siempre cambiante, en *evolución* continua, en el que las naciones contemporáneas ya transitan aceleradamente y cuya meta es la globalización integral; esto es: la reconstitución del Paraíso Terrenal en formato mercantil, informático y comunicacional; lo que se

resume bajo la inminente instauración de la figura, en rigor absurda, de la llamada *sociedad del conocimiento*, ámbito francamente utópico o propio de la ciencia ficción.

Concédase: se trata, por parte de los investigadores del fenómeno, de un esfuerzo por contextualizar y, a través de ello, justificar, como respuesta *inteligente y racional* a las demandas, los retos, los desafíos que impone ese contexto, las urgentes “transformaciones estructurales” que deberán transformar venturosamente —y de hecho ya afectan, aunque no venturosamente— la educación superior en México; conservando como objetivo último la transformación/mejoramiento de la totalidad del espacio académico nacional.

Todo ello fundado en la presunta certeza, jamás probada, de que se trata de una situación de normalidad/naturalidad, pero, en nuestro caso, referida en principio no al sistema educativo considerado en sí mismo, sino igualmente al *contexto*: como si la globalización, la competencia entre países o la mercantilización, fueran efectos naturales de un “desarrollo general de la humanidad” tan espontáneo como ciego y que la educación, en consecuencia, tuviera que ser sometida inexorablemente a él, o a lo que algunos cuantos tecnócratas entienden por todo ello.

En las líneas que siguen, trataremos de mostrar que al interior de los procesos por lo que atraviesa la transformación de la universidad mexicana, la normalidad y la naturalidad con las que aquellas transformaciones se asumen y conduce *son una falacia*; y aún más: constituyen un verdadero obstáculo para siquiera percibir los problemas *verdaderos*. En segundo término, trataremos de establecer algunos señalamientos críticos sobre los que es posible construir una alternativa comprensiva y transformadora a las políticas y prácticas que, derivadas del punto de vista de la normalidad/

naturalidad, están destruyendo sistemáticamente las bases de la universidad mexicana y de una educación superior verdaderamente racional, inteligente y emancipadora.

Sofismas

Lo primero que tendríamos que abordar es del hecho de que las estrategias, políticas, objetivos y metas a través de las cuales se proyecta, organiza y lleva a cabo el trabajo general de las universidades no tiene nada de espontáneo o natural. Este trabajo es él mismo objeto de una planeación más general, la planeación propia del Sistema Educativo Nacional (SEN) que, a su vez, es efecto de otro proceso de planeación estratégica aún más amplio: el Plan Nacional de Desarrollo (PND). Esto supone que dicho PND es él mismo efecto de un trabajo de planeación que incluye la formulación de estrategias, políticas, objetivos y metas aún más *generales*; establecidas, supuestamente, de cara al desarrollo nacional.²

2 Los nombres, y por lo tanto las siglas con las que podemos referirnos a estos instrumentos de planeación estratégica pueden cambiar, y de hecho han cambiado, en el curso de los últimos períodos presidenciales de nuestro país. Sin embargo, independientemente del nombre, el espíritu y el objetivo son los mismos; contar con un elenco completo de instrumentos de planeación estratégica capaces de definir, normar y conducir racionalmente el conjunto de procesos económicos, sociales, educativos y culturales que dotan con un sentido específico las incontables acciones de gobierno en las que se concretan y cobra realidad los aspectos determinantes de la vida nacional. “El Plan Nacional de Desarrollo es, primero, un documento de trabajo que rige la programación y presupuestación de toda la Administración Pública Federal. De acuerdo con la Ley de Planeación, todos los Programas Sectoriales, Especiales, Institucionales y Regionales que definen las acciones del gobierno, deberán elaborarse en congruencia con el Plan.” “Sistema Nacional de Planeación Democrática de México,” Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo de América Latina y el Caribe, consultado octubre 30, 2020, <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/sistemas-planificacion/sistema-nacional-de-planeacion-democratica-de-mexico>

Sin embargo, para nadie es un secreto que en nuestro país (y en casi todos) dicho PND se elabora, desde 1976, bajo la vigilancia y la asesoría de organismos *internacionales* como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo (OCDE) y otras instancias entre las que no podemos dejar de señalar el Departamento de Estado norteamericano. De modo que es justo que los Planes “nacionales” de desarrollo merezcan las comillas, por ser éstos efecto de *intereses* que no son, en sentido estricto, nacionales.

El motivo de que esto sea así y no de otra manera parece simple: *México es un país deudor*; casi la totalidad de su economía está sostenida por préstamos de la banca internacional, la que, preocupada por la poca seriedad de sus clientes, prefiere de plano intervenir sus economías domésticas antes de poner en riesgo su cartera de pagos. Esto es plenamente *racional*, pero no tiene nada de *natural*. Es, si se quiere, efecto de una serie de intereses, intenciones y decisiones masivamente desafortunadas para el país, aunque “justas, necesarias e inevitables” para quienes las imponen: es decir, el sistema financiero internacional y quienes representan sus intereses al interior de México.

En todo caso, tendríamos que aceptar que aquí, todo lo que tiene que ver con la planeación estratégica, incluida la educación, es efecto de nuestra condición de país dependiente, además de deudor y, que por tanto, dicha planeación estratégica se resuelve en torno a las *garantías de pago* que, en conjunto, el país es capaz de ofrecer a sus acreedores. Esto acarrea como consecuencia aparentemente *necesaria*, aunque nunca natural, que en todas y cada una de las instancias en las que se planifica y lleva a cabo, toda acción propia de la vida nacional adquiera espontáneamente

el doble perfil parasitario de la ecuación deuda/pago, y que se someta a las supuestas virtudes de la *eficiencia*, la *pertinencia* y la *rendición de cuentas*; al fin y al cabo, adjetivos que deben caracterizar a la totalidad de nuestras prácticas y como garantía de que tarde o temprano se va a pagar o, en el caso del SEN, *no se van a derrochar* los escasos recursos públicos destinados a la educación, pues estos que serán utilizados racionalmente y, siempre, en el sentido de la “mejoría”.

Ante la imposibilidad de profundizar aquí el análisis en esta misma vía, tendríamos que señalar que, planteadas las cosas desde esta perspectiva, el pretendido mejoramiento que las sucesivas versiones del SEN han repetido como mantra *no es un fin en sí mismo*, en tanto responde a una forma específica de planeación estratégica en donde la importante no es ni la educación ni el mejoramiento de la calidad de vida de las personas, sino “gastar menos”;³ o si se quiere, ahorrar recursos económicos que “el país” necesita *para pagar su deuda*.⁴

3 Basta con ver y comparar la proporción del PIB que se utiliza año con año para “servicio de la deuda” con lo que se destina a educación superior para dejar en claro qué es lo importante para quienes planifican el “desarrollo nacional”. De acuerdo con las cifras disponibles al día de hoy, se “gasta” en educación entre el 4.9 y 6.5 del PIB. “Gasto público en educación, total (% del PIB),” IndexMundi, consultado octubre 29, 2020, <https://www.indexmundi.com/es/datos/indicadores/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>; Compárese esto con el costo del pago de la deuda, que asciende este año al 25% del PIB; ver Carlos Vázquez Vidal, “El costo financiero de la deuda en México,” CIEP, agosto 11, 2020, ciep.mx/az4L.

4 Podría pensarse que el cambio de gobierno que tuvo lugar en diciembre de 2018 y el perfil político de “izquierda” de sus representantes, podría haber por lo menos matizado esta primera pero definitiva impronta, misma que gravita negativamente sobre la educación superior en México, pero no ha sido necesariamente así; nuestro país sigue pagando religiosamente una deuda externa e interna que alcanza ya los trece billones de pesos. “Comunicado No. 094, Finanzas públicas y deuda pública a octubre de 2020,” Secretaría de Hacienda y Crédito Público, noviembre 30, 2020. Disponible en: https://www.secciones.hacienda.gob.mx/work/models/estadisticas_oportunas/comunicados/ultimo_boletin.pdf.

El segundo momento de nuestra crítica tiene que ver con la supuesta naturalidad del fenómeno anterior. En su formulación espontánea o realista ingenua el argumento apunta a la existencia, *per se*, de países ricos y países pobres, estados exitosos y estados fallidos, como si la historia no nos enseñara que lo rico y exitoso, y en consecuencia lo pobre y fallido, se explica en función de la violenta construcción del mercado mundial, de la conquista, colonización y explotación sistemática de unas naciones por otras y de la implantación de un sistema-mundo capitalista guiado exclusivamente por la ganancia y la necesidad de valorizar el capital.

En esta formulación parece quedar claro que los países exitosos lo han sido *a costa* de los fallidos, y no de sus virtudes, sus libertades, su democracia o todo lo que quieran imponer como *modelo* —precisamente impracticable (como lo ilustra México) por el hecho de estar *subordinado* a aquellos en todos y cada uno de los aspectos importantes—. Pero lo más destacable de esto no es el proceso histórico en sí, sino el hecho de que dicho modelo, hoy, atraviesa por una profunda crisis estructural. Pero la crisis no es actual, no estalló en 2008 como nos quieren hacer creer; la crisis estructural del sistema-mundo capitalista se desencadenó hacia la mitad de los años setenta del siglo pasado, así que cuenta ahora con unos cincuenta años de historia.⁵

Esto que tampoco es un hecho natural —porque obedece a la dinámica histórico-concreta del desarrollo capitalista y a las luchas de clases que ese desarrollo desencadena a nivel mundial— abre el horizonte en el que podemos destacar un tercer elemento para nuestra crítica: la posibilidad

5 Ver, “Nueva fase de la crisis mundial. Del salvataje bancario a la bancarrota fiscal”, *Kaos en la Red*, publicado agosto 27, 2010, <https://kaosenlared.net/nueva-fase-de-la-crisis-capitalista-del-salvataje-bancario-a-la-bancarrota-fiscal/>.

de entender el motivo, el sentido y los desenlaces de los supuestos retos, desafíos y transformaciones del mundo contemporáneo (y por lo mismo los que “desafían” a la educación contemporánea) como *respuestas a la dinámica concreta de la crisis capitalista y de las luchas de clases que provoca*; en particular las luchas que se verifican en torno a los dos factores esenciales del sistema capitalista contemporáneo: el *capital*, representado principalmente por el sistema financiero mundial y las grandes compañías transnacionales, y el *trabajo asalariado*, representado por el conjunto de individuos y colectividades que *venden su fuerza de trabajo* y que por ello obtienen una remuneración o un salario.

Para decirlo de otra forma: no es posible entender qué está pasando (cuando ese *pasar* se experimenta como crisis social-institucional, crisis moral y empobrecimiento general) si no establecemos una articulación inteligente entre la crisis del sistema capitalista y las “reformas estructurales” con las que desde hace años se han tratado de resolver o de minimizar sus consecuencias; si no entendemos, por fin, que tales reformas, incluida la educativa, representan una forma *sublimada*, pero representativa, de la lucha de clases.

En el horizonte social-institucional, la *ofensiva* que el capitalismo emplaza como respuesta tanto a su crisis estructural como a las luchas de clases que la *resisten*, se ilustra con las llamadas “reformas estructurales”.⁶ En el espacio educativo dicha ilustración corresponde a las diversas “revoluciones educativas” que se suceden en el curso de los últimos cincuenta años y que recientemente han cobrado cuerpo en monstruos como la Iniciativa Tuning

6 Esta expresión, repetida hasta el cansancio, no es sino el eufemismo con el que se quiere sintetizar, y disfrazar, el hecho de que la vida integral de las naciones (económica, laboral, educativa, etc.), ya de suyo en situación de precariedad y crisis permanente, debe orientarse hacia no otra finalidad que la valorización del capital.

y el Plan Bolonia, para Europa, y la llamada, pero efectiva “reforma perpetua” que desde la Secretaría de Educación Pública y el CONACYT ha convertido paulatinamente a las universidades mexicanas en *apéndices de los intereses empresariales* o en grotescos *híbridos* a los que ya en los años setenta del siglo pasado se les llamaba la “universidad fábrica”, es decir, la completa fusión universidad-empresa.⁷

El giro de los objetivos y prioridades educativas nacionales hacia la construcción de un sistema universitario de corte empresarial eficientista, ahorrativo e internacionalizado (globalizado, como la economía), y la adopción de prácticas institucionales sometidas a evaluación integral y a la acreditación permanente y rigurosa de sus programas académicos, han propiciado la febril búsqueda, acrítica y mecánica, de una serie de *indicadores* y un modelo general de planeación y evaluación del trabajo académico centrados básicamente en el *rendimiento* o los *resultados*, cuyo verdadero sentido se agota en lo *cuantitativo*: número de publicaciones, de intervenciones en congresos y coloquios, de tesis dirigidas, de proyectos de investigación; a cuánto asciende su financiamiento, con cuántas instituciones y programas mantienen ligas e intercambio, cuántos aspirantes ingresan a un programa, cuántos egresan, obtienen el grado y en qué tiempo; con cuántos libros y revistas cuentan sus

7 La nómina de autores y obras que se ha hecho cargo de desmontar críticamente las falacias de la “reconversión neoliberal” de la universidad y en general del sistema educativo es a estas alturas sumamente abundante. Para no abultar excesivamente esta nota se pueden consignar, para el caso de México, los trabajos de Hugo Aboites, *Viento del Norte: TLC y privatización de la Educación Superior en México* (México: Plaza y Valdés, 1997); *El dilema, la universidad mexicana al comienzo de siglo* (México: UAM, 2001), y *La medida de una nación: los primeros años de la evaluación en México: historia de poder y resistencia* (México: Ítaca, 2011). Para Latinoamérica lo aportado por la CLACSO y, en específico, por Pablo Gentili et al, comps., *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina* (Rosario: Homo Sapiens, 2009); finalmente, para el caso europeo, Carlos Fernández Liria y Clara Serrano García, *El Plan Bolonia* (Madrid: Los Libros de la Catarata, 2009).

bibliotecas, con cuántas computadoras, mesa-bancos, etc.

Se trata, como puede verse, de sumar, de “hacer cuentas” para saber si lo que hace una institución es *bueno* simplemente porque es *mucho*; porque la calidad y la excelencia parecerían ser únicamente “buenos números”, dejando al margen la originalidad, la independencia de criterio o la creatividad verdaderamente subversiva, debido a que los indicadores y estándares de evaluación no están diseñados para medir cosas como la sensibilidad creativa, la incidencia cultural y, mucho menos, la crítica social.

Por supuesto, una legión de tecnócratas podría demostrar —ya situados en el horizonte de la planeación estratégica y aceptado el sofisma de que lo eficaz es verdadero/ lo verdadero es justo/ y lo eficaz es justo—⁸ que gracias a la *magia* de los números no sólo es posible transformar cantidad en calidad, sino *absolutamente* necesario, cuando con números y sólo con números *medimos* —siempre en la perspectiva de la ecuación costo-beneficio— el éxito o el fracaso de una institución educativa que así, sólo responde al imperativo empresarial de la eficiencia, la pertinencia y la rendición de cuentas a través de una administración rigurosa y una fiscalización represiva y perversa.

Es posible que a la mayoría de los universitarios esto les parezca normal, hasta cierto punto necesario; sobre todo si no han abandonado el plano de la normalidad/naturalidad en el que habitualmente se abordan estas cosas.

En un tiempo en el que los recursos siempre son pocos y las expectativas de crecimiento muchas, lo que se hace se debe hacer con poco, y utilizando ese poco de la mejor manera. Igualmente, hay que dejar atrás la cultura de la simulación y el engaño académico y probar, con hechos y evidencias,

⁸ Jacques Le Mouël, *Crítica de la eficacia. Ética, verdad y utopía de un mito contemporáneo*, trad. Irene Agoff (Buenos Aires: Paidós, 1992), 15.

que se trabaja duro para cumplir los compromisos con eficacia y prontitud, mantener estándares de producción por encima del promedio y obtener márgenes de producción académica abundantes y *competitivos*. Entramos a la era de la competencia y la mercantilización de todas las cosas y la universidad, siendo parte de la sociedad, no puede permanecer como una isla al margen de lo que sucede en el resto del mundo; *y ésta es ya una gran empresa* o, como decía Marx, un inmenso arsenal de mercancías.

Sin embargo, como en el caso del traje nuevo del emperador, simplemente hace falta *que se quiera ver* que todo el edificio argumentativo sobre el que se sostiene y prueba esa necesidad de transformación empresarial de la universidad descansa en un amplio repertorio de *sofismas*:⁹

Primer sofisma: *La decadencia de la universidad tradicional y su incapacidad para renovarse a sí misma* Este sofisma se apoya en el supuesto de que la universidad, con más de mil años de historia, es una institución en sí misma obsoleta, en cuanto sus modos de ser y hacer no pueden responder con la celeridad y la eficacia *deseables* frente a los retos de la contemporaneidad, cosa que sí hace, por ejemplo, la empresa capitalista, que sirve de modelo para la reforma universitaria; aunque esa supuesta incapacidad también se apoya en otro supuesto: que la universidad debe estar al servicio de “la sociedad”, cosa que tampoco puede hacer por sí misma sino exclusivamente a través de planes “transnacionales” tendientes a la formación de espacios educativos cada vez más globalizados, para los que se requieren políticas dictadas por organismos igualmente globalizados; léase OCDE, FMI, BM.

9 Sofisma: argumento o proposición manifiestamente falsa que se pretende hacer pasar por verdadera.

Segundo sofisma. *La leyenda de los “apuntes amarillos”*. Como un capítulo importante de las justificaciones de las reformas se incluye el sofisma de “los apuntes amarillos” de los profesores —quienes no se actualizan, siempre repiten lo mismo, no participan en procesos de formación permanente— lo que impone la necesidad estructural de que su trabajo sea *integral*: docente, investigador, gestor, administrador, evaluado y evaluador permanente: lo que de acuerdo con los clásicos de la economía no es sino otra forma de precarización del trabajo académico y de extracción de *plusvalía absoluta* obtenida mediante el alargamiento artificial de su jornada laboral.¹⁰

Tercer sofisma: *La positividad per se del “cambio” y la “globalización” y la necesidad de inscribirse y ser “parte” de ellos*. Idea moderna pervertida por el capitalismo, el cambio, la innovación y la internacionalización no son sino las metáforas con las que quiere esconderse el interés capitalista; su necesidad estructural de cambiar, de innovar y rendirse a la esencial vocación internacional de sus procesos acumulativos: *el capital no tiene patria*. Lo que tiene inevitablemente como consecuencia hacer pedazos la supuesta autonomía universitaria y todo lo que de nacional y vocación nacionalista podía conservar la educación superior.

Cuarto sofisma: *La escasez de recursos*. Lo sofisticado del tercer argumento, la escasez de recursos, se evidencia en una simple comparación numérica: en México, se dice, es preciso alcanzar la meta de asignar anualmente a la educación alrededor de 8% del PIB y su correlato en “gasto

10 Ver, Fernández Liria y Serrano García, *El Plan Bolonia*. En la actualidad, y dadas las condiciones de trabajo impuestas por el confinamiento generalizado que provoca la pandemia cuyo origen se atribuye al COVID-19, esta precarización y este alargamiento artificial de la jornada de trabajo se han hecho extremos. Ver, Mirna Salazar, “La precarización laboral en educación media superior: Un acercamiento,” *La Izquierda Diario*, abril 29, 2020, <https://www.izquierdadiario.es/La-precariacion-laboral-en-media-superior-Un-acercamiento>.

programable”, lo que, si fuera cierto, de todas formas tendría que desagregarse para obtener lo que de ese monto efectivamente recibirá la educación superior: 1.3%;¹¹ pero lo que no se dice, por lo menos en el mismo plano, es que entre la deuda externa e interna del gobierno y los empresarios y cosas tan aberrantes como el IPAB, ya se erogan anualmente ¡más del 25% del PIB y de los recursos nacionales! La conclusión es obvia: se trata de una escasez *artificial y simulada* de recursos, de un verdadero engaño con el que se pretende ocultar el hecho de que, en el orden de sus prioridades, el estado mexicano coloca *antes* a los empresarios y banqueros defalcadores y corruptos que al sistema educativo en su conjunto.¹²

Quinto sofisma: *La identificación acrítica de los pares eficiencia es igual a verdad, verdad a justicia y eficiencia a justicia.*¹³ Es una identificación acrítica de lo empresarial con lo “bueno por sí mismo” y su fundamentación en los pares. Parecería tener bases más sólidas, pero no es así. Se ha probado que la relación eficacia=verdad (y sus correlatos verdad=justicia y eficacia=justicia) descansa sobre la universalización forzada de un principio propio y exclusivo de la empresa capitalista contemporánea, en donde el fin, *que no es otro que la ganancia y la acumulación de valores económicos*, se sobrepone y justifica (hace supuestamente verdaderos y justos) todos los medios eficaces para obtenerla; sea cual sea la naturaleza de esos medios utilizados para ello, si la empresa es *exitosa*, es decir, obtiene utilidades o ganancias, se trata de medios pertinentes, verdaderos y, sobre todo, justos.

11 En realidad se gasta el 3.7 (Cuba 13%), pero ese gasto tiene que dividirse en los subsistemas básico, medio superior y superior, y de eso le toda al nivel superior: el 1.3% Thamara Martínez Vargas, “Gasto educativo en el PPEF 2020. Impacto de la Reforma Educativa de 2019,” *CIEP*, octubre 7, 2019, ciep.mx/sTj0.

12 Ver, notas 3 y 4 de este mismo trabajo.

13 Le Mouël, *Crítica de la eficacia*, 15.

Conclusión

Ese, y ningún otro, es en conjunto el fundamento “filosófico” del modelo que se ha venido fomentando al interior de las universidades mexicanas, en cuanto el fin de la educación universitaria parece identificarse únicamente con la generación de mano de obra barata, la producción de objetos útiles, del ahorro de recursos y la rendición de cuentas —al margen de la retórica con la que se habla de ella en los discursos oficiales, los que se construyen a partir de rimbombantes enunciaciones sobre la Misión, la Visión, la Filosofía, los Valores y otras tantas *flatus vocis* con las que se sustituye una verdadera *argumentación* sobre la mejor manera de realizar la tarea educativa.

El problema es que para implantar esos principios sofisticados en el seno de la educación superior no sólo se debe entender ésta en términos de empresa, sino *proceder al desmantelamiento de sus formas, prácticas tradicionales y al bloqueo o sabotaje de formas alternativas de funcionamiento*. Sin embargo, para los burócratas que planifican y evalúan la educación superior *su* modelo constituye un dogma: la meta es la *Excelencia* (otra *flatus vocis*); el premio, recursos generosos y abundantes (algo que debería garantizarse sin restricción alguna dada la naturaleza y la supuesta importancia de la educación universitaria en las sociedades contemporáneas; si no se tuviera que pagar la deuda de otros); lo que conlleva a concebir a directivos y docentes universitarios como gerentes u obreros, a sus espacios habituales de trabajo (*¿académico?*) como líneas de producción y de ensamblaje, a sus alumnos como clientes o insumos y a sus egresados como productos; como objetos prácticos cuyo valor agregado (el saber o las habilidades adquiridas, es decir, sus *competencias*) los colocan en el mercado laboral como *mercancías* con más o menos calidad (lo que quiere decir más o menos *precio*).

Sin embargo, las ventajas que ofrece este modelo no benefician a la educación misma, sus contenidos o lo que debería ser *su verdadero aporte a la solución de los problemas de la sociedad contemporánea* (de toda la sociedad y no solamente de los empresarios).

Por el contrario, dicho modelo solamente procura afianzar y garantizar el control central y fiscalizador del Estado y la iniciativa privada sobre el conjunto del sistema universitario a través de onerosos aparatos burocráticos para la asignación *selectiva* de recursos y la evaluación constante y unilateral de los procesos educativos, ya que de esa manera el estado nacional, y sus socios de siempre, conservan *para sí mismos* la posibilidad de planificar, organizar, financiar y “dar por buenos” programas educativos que a la postre solamente convienen a los intereses de un reducido número de grupos: los altos burócratas gubernamentales, las camarillas dirigentes al interior de las universidades y las cúpulas empresariales a quienes los primeros representan; un grupo social privilegiado, minoritario, voraz y siempre insatisfecho cuya visión del mundo, intereses y valores son presentados por el nuevo discurso educativo como los “mejores”, con la exclusión abierta y estratégica de la diversidad y la riqueza que aportarían *otros* actores sociales, con otros puntos de vista y otros intereses sociales y culturales, quizá más flexibles, más abiertos, más justos e incluyentes, más respetuosos de la naturaleza, la historia y los valores colectivos.

Lo que hace absolutamente inexistente la supuesta autonomía universitaria y nos lleva a su vez a las preguntas: ¿El modelo empresarial es bueno por sí mismo? ¿Es realmente lo que la universidad y la sociedad contemporáneas *necesitan*? O es lo que necesitan los grandes monopolios y empresarios para —considerando *también* a

la universidad a su servicio— garantizar su dominio social. Para decirlo de otra forma, cuando los intereses de clase de los grupos económicamente dominantes se traducen en transformaciones estructurales en la esfera de la educación no es con el fin de mejorar nada, sino de garantizar una cuota aceptable de ganancias económicas y transformar el espacio educativo en una nueva oportunidad para aumentar esas ganancias.

Finalmente preguntemos ¿qué tanto de la forma-empresa es verdaderamente compatible con los objetivos *históricos* de la educación universitaria, tradicionalmente asociados al Humanismo, al conocimiento y a la conservación de la verdad, la justicia, la ética, la belleza y la no violencia? Hace poco algún funcionario del gobierno de los Estados Unidos dijo, con una franqueza que raya en el cinismo: “la democracia es cada vez más incompatible con el capitalismo”. Creo que lo mismo podríamos decir de la educación humanista y de la universidad: ambos son *esencialmente incompatibles con el capitalismo*. Bajo esta nueva luz, la lección que podemos recoger de todo lo aquí dicho es que las cosas *son* muy distintas a las que bajo una mirada naturalista o realista ingenua solamente *parecen*. De modo que el famoso mejoramiento que promete la transformación empresarial de la universidad resulta por lo menos sospechoso, cuando no masivamente falso o descaradamente cínico.

Bibliografía

Aboites, Hugo. Viento del Norte: TLC y privatización de la Educación Superior en *México*. México: Plaza y Valdés, 1997.

_____. *El dilema, la universidad mexicana al comienzo de siglo*. México: UAM, 2001.

_____. *La medida de una nación: los primeros años de la evaluación en México: Historia de poder y resistencia*. México: Ítaca, 2011.

Alcázar, Josefina. *Universidad y Financiamiento*. Puebla: UAP, 1984

Gentili, Pablo, Gaudêncio Frigotto, Roberto Leher y Florencia Stubrin, comps. *Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina*. Rosario: Homo Sapiens, 2009.

Fernández Liria, Carlos y Clara Serrano García. *El Plan Bolonia*. Madrid: Los Libros de la Catarata, 2009.

Le Mouël, Jacques. *Crítica de la eficacia. Ética, verdad y utopía de un mito contemporáneo*. Traducido por Irene Agoff. Buenos Aires: Paidós, 1992.

Fuentes informáticas consultadas

IndexMundi. “Gasto público en educación, total (% del PIB)”. Consultado Octubre 29, 2020. <https://www.indexmundi.com/es/datos/indicadores/SE.XPD.TOTL.GD.ZS>.

Kaos en la Red. “Nueva fase de la crisis mundial. Del salvataje bancario a la bancarrota fiscal”. Publicado Agosto 27, 2010. <https://kaosenlared.net/nueva-fase-de-la-crisis-capitalista-del-salvataje-bancario-a-la-bancarrota-fiscal/>.

Martínez Vargas, Tamara. “Gasto educativo en el PPEF 2020. Impacto de la Reforma Educativa de 2019”. CIEP, Octubre 7, 2019. ciep.mx/sTj0.

Observatorio Regional de Planificación para el Desarrollo de América Latina y el Caribe. “Sistema Nacional de Planeación Democrática de México”. Consultado Octubre 30, 2020. <https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/sistemas-planificacion/sistema-nacional-de-planeacion-democratica-de-mexico>.

Salazar, Mirna. “La precarización laboral en educación media superior: Un acercamiento”. *La Izquierda Diario*, Abril 29, 2020. <https://www.izquierdadiario.es/La-precariacion-laboral-en-media-superior-Un-acercamiento>.

Secretaría de Hacienda y Crédito Público. “Comunicado No. 094, Finanzas públicas y deuda pública a octubre de 2020”. Noviembre 30, 2020. Disponible en: https://www.secciones.hacienda.gob.mx/work/models/estadisticas_oportunas/comunicados/ultimo_boletin.pdf.

Vázquez Vidal, Carlos. “El costo financiero de la deuda en México”. CIEP, agosto 11, 2020. ciep.mx/az4L.