

ECONOMÍA, SOCIOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO

Liberio Victorino Ramírez



Universidad Autónoma Chapingo

**Economía, sociología y
epistemología de la sociedad
de la Información y del conocimiento**

Diseño y portada: Lic. DG. Ana Laura Gómez Díaz

Primera Edición: Noviembre de 2013

ISBN: 978-607-12-0318-2

D.R. © Universidad Autónoma Chapingo

Carretera México-Texcoco Kilómetro 38.5,

Chapingo, Texcoco, Estado de México, 56230

01(595)9521500; ext. 5142

Se autoriza el uso de la información contenida en este libro para fines de enseñanza, investigación y difusión del conocimiento, siempre y cuando se haga referencia a la publicación y se den los créditos correspondientes a los autores. El contenido de los artículos es responsabilidad legal de la Universidad Autónoma Chapingo

Impreso en México

ECONOMÍA, SOCIOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO

Liberio Victorino Ramírez



Universidad Autónoma Chapingo

Universidad Autónoma Chapingo

Dr. Carlos Alberto Villaseñor Perea

Rector

Dr. Ramón Valdivia Alcalá

Dirección General Académica

Dr. J. Reyes Altamirano Cárdenas

Dirección General de Investigación y Posgrado

Ing. Raúl Reyes Bustos

Dirección General de Difusión Cultural y Servicio

Ing. J. Guadalupe Gaytán Ruelas

Dirección General de Administración

M.C. Domingo Montalvo Hernández

Dirección General de Patronato Universitario

Comité Editorial

Dra. Gladys Martínez Gómez

Dr. Liberio Victorino Ramírez

Dra. Rocío Ángeles Ariano Mendieta

M.C. Maribel Vargas Espinoza

M.C. Judith Salinas Montes

M.C. Juan Vidal Bello

Introducción	7
--------------	---

CAPÍTULO I LIBERALISMO, NEOLIBERALISMO Y POLÍTICAS PÚBLICAS EDUCATIVAS EN EL SIGLO XXI

Resumen	13
Abstract	14
Introducción	14
Antecedentes	15
Características del neoliberalismo	22
El neoliberalismo en México	34
Una aproximación al neoliberalismo educativo	36
El banco mundial	42
La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico	49
Conclusiones	56
Bibliografía	58

CAPITULO II EL ARTE DE CAMBIAR LAS PERSONAS QUE CAMBIAN LAS COSAS

Resumen	63
Abstract	64
Introducción	65
El paradigma del extractivismo y el cambio institucional	67
El paradigma del industrialismo	68
El fin del monopolio del paradigma clásico	69
Revolución tecnológica	71
Revolución económica	74
Revolución cultural	75

Las transformaciones del cambio de época	76
Las relaciones de productos cambiantes	77
Las relaciones de poder cambiantes	78
Los modos de vida cambiante	79
La cultura en transformación	80
Escenarios emergentes para el cambio de época	80
Escenario 1: Las maquinas al comando	81
Escenario 2: El mercado en el comando	84
Escenario 3: La sociedad responsable	87
Conclusión	90
Bibliografía	92

CAPÍTULO III EPISTEMOLOGÍA DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO.

El caso de las universidades latinoamericanas

Resumen	103
Abstract	104
Introducción	104
Objetivos	108
Estrategias metodológicas	109
Perspectiva conceptual	121
Las Nuevas Tecnologías de la Información y Comunicación (NTIC) y la sociedad	122
Definición de variables	128
Algunas criterios de calidad en educación a distancia	132
Consideraciones finales	141
Bibliografía	143

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y SUGERENCIAS	150
---------------------------------------------	-----

INTRODUCCIÓN

Escribo este libro una vez que he aplicado ciertas partes de su contenido teórico a obras muy interesantes que marcan nuevos enfoques en el mundo de las ciencias sociales, especialmente en la sociología que al mismo tiempo registra una etapa de mi pensamiento como estudioso de las ciencias en torno al campo de la investigación en problemas de la educación toda. Podría vanagloriarme que estoy iniciando una etapa del sociólogo e investigador nacional maduro (que no viejo, en el estilo clásico del término), pero si en momentos donde ya nuestras reflexiones son mucho más que ideas individuales, sino que son resultados de un largo proceso de formación de talentos humanos sobre todo a nivel de estudios de posgrado: esencialmente en Maestría y Doctorado en diversas universidades e instituciones de educación públicas y privadas.

En consecuencia, este trabajo es altamente recomendable para todos los estudiantes de los distintos niveles de las ciencias sociales porque su contenido alude a las teorías sociales más recientes que apuestan a un proceso de consolidación con miras a nuevas visiones donde los avances científicos tecnológicos también se pongan al servicio de los sectores sociales nominalmente excluido del planeta, esos que nos gritan diciendo ¡aquí estamos!, por lo que, la sociología de la resistencia debe ocuparse de sus sueños y expectativas en un horizonte más de las ciencias tanto naturales como sociales.

Todos los profesionales o investigadores que difunden sus trabajos de investigación generalmente no trabajan solos, nuestro caso no es la excepción, por lo que, los planteos que se despliegan en este libro parten de las grandes consideraciones del enfoque de la Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional de América Latina. Justamente el capítulo II es un trabajo que el Dr. José de Souza Silva, presidente de la referida Red y sin duda uno de los pensadores brasileños contemporáneo que ha generado más conocimientos

sobre la nueva sociología, la cual ha formulado las presentes transformaciones socioeconómicas y culturales no como una "época de cambio" sino como un "cambio de época" en todos los ámbitos y territorios del mundo. Dicho cambio de época ha generado un tsunami de modificaciones en todas las actividades sociales y humanas, mismas que en los siguientes capítulos se abordan.

El libro consta de tres capítulos. El primero arranca con los antecedentes del neoliberalismo que si estamos de acuerdo, lo conforma el liberalismo clásico de los siglos XVII y XVIII y de paso, se retoma la discusión controversial que este opone ante los planteamientos de la economía política de inspiración marxista, como fuente principal del socialismo científico. En función de estas dos tendencias el objetivo consiste en establecer las formas y mecanismos del tipo de Estado como liberal-neoliberal o bien como Estado de beneficio social. En consecuencia se hace énfasis en sus actuales consideraciones; primero como Estado de beneficio social desde los años treinta hasta los años ochenta del siglo XX; segundo, ya en la actualidad desde 1982 en México hasta nuestros días, a inicios de la segunda década del siglo XXI se analiza como una propuesta y un modelo de Estado de rasgos neoliberales. A partir de este debate se tiene que diferenciar dos fenómenos más: los avances científicos tecnológicos y la globalización, junto a ellos, el papel que juegan los organismos internacionales y las políticas del Estado - Nación ante el Estado Global en función de las políticas públicas de la educación superior.

En tanto que en segundo capítulo, el Dr. Souza de Silva nos propone que la *La humanidad está a la deriva*. Con el colapso del paradigma de desarrollo de la sociedad industrial, caos, crisis y cambios son las marcas del convulsionado paisaje institucional. Para empeorar, cuando las organizaciones intentan construir su sostenibilidad, el 75% de sus iniciativas de cambio fracasa. Un estudio de la Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional en América Latina muestra que del total de los fracasos, el 95% de los procesos sigue la filosofía de *cambiar las cosas para cambiar las personas*, mientras el 98% de los pocos casos exitosos sigue la filosofía de *cambiar las personas que cambian las cosas*. La filosofía del cambio de las 'cosas' es constitutiva del 'modo clásico' de innovación que emergió con la ciencia moderna bajo la percepción del universo como una 'máquina'. Como resultado, los

imaginarios técnico y social crean metáforas como mundo-máquina y organización-máquina. Como en una máquina no hay gente, apenas 'partes' y 'piezas' del 'engranaje', la filosofía que prevalece es la de cambiar las 'cosas' y no las personas. Si a cada visión de mundo corresponde una concepción de organización, ser humano y cambio institucional, para cambiar nuestra realidad debemos cambiar nuestra concepción sobre qué es la realidad y cómo esta funciona. Este apartado (i) contextualiza el cambio institucional en perspectiva histórica; (ii) sintetiza el cambio de época en curso, que resulta de las revoluciones tecnológica, económica y cultural; y (iii) explora los escenarios emergentes, a partir de las visiones—*cibernética, mercadológica y contextual*—de mundo asociadas a las revoluciones en curso. Se concluye que los emprendimientos tecnológicos, económicos y sociales se benefician más de la filosofía de innovación que 'cambia de las personas' que cambian las cosas.

En el tercer y último capítulo se pretende alcanzar los siguientes objetivos: Analizar los cambios epistemológicos en la evolución de la educación superior a distancia virtual en América Latina, su situación actual y los factores que han impedido su implementación. Así como describir algunos rasgos de la sociedad de la información y del conocimiento en las universidades latinoamericanas. La consecución de la mayor parte de la información se recabó en el contexto del XXIV Curso Iberoamericano de Educación a Distancia que la Organización de los Estados Americanos (OEA) en coordinación con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España anualmente convocan a los profesores e investigadores de las distintas universidades del continente latinoamericano. Este ensayo es producto de los trabajos que se realizaron en la edición del referido curso, verificado de noviembre de 2007 a mayo de 2008. Esencialmente las fuentes provienen de trabajo documental acompañado de un cuestionario virtual para los hecedores de las políticas de educación virtual en sus respectivas instituciones. Este tipo de diagnóstico y estudios sobre las experiencias en las universidades sin duda nos sirvió para fortalecer programas de posgrados tanto en la Universidad Autónoma Chapingo como en las universidades centroamericanas con las cuales nuestra institución, mantiene convenios de colaboración.

LIBERALISMO, NEOLIBERALISMO Y POLÍTICAS
PÚBLICAS EDUCATIVAS EN EL SIGLO XXI

I CAPÍTULO

LIBERALISMO, NEOLIBERALISMO Y POLÍTICAS EDUCATIVAS EN EL SIGLO XXI

Liberio Victorino Ramírez. Email: livira1985@yahoo.com.mx
Profesor – Investigador de la UACH e Investigador Nacional nivel 2 por el
Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT-SEP

RESÚMEN

El presente apartado arranca con los antecedentes del neoliberalismo que si estamos de acuerdo, lo conforma el liberalismo clásico de los siglos XVII y XVIII y de paso, se retoma la discusión controversial que este opone ante los planteamientos de la economía política de inspiración marxista, como fuente principal del socialismo científico. En función de estas dos tendencias el objetivo consiste en establecer las formas y mecanismos del tipo de Estado como liberal-neoliberal o bien como Estado de beneficio social. En consecuencia se hace énfasis en sus actuales consideraciones; primero como Estado de beneficio social desde los años treinta hasta los años ochenta del siglo XX, segundo ya en la actualidad desde 1982 en México hasta nuestros días, a inicios de la segunda década del siglo XXI se analiza como una propuesta y un modelo de Estado de rasgos neoliberales. A partir de este debate se tiene que diferenciar dos fenómenos más: los avances científicos tecnológicos y la globalización, junto a ellos, el papel que juegan los organismos internacionales y las políticas del Estado - Nación ante el Estado Global en función de las políticas públicas de la educación superior.

Palabras clave: liberalismo, neoliberalismo, organismos internacionales, neoliberalismo educativo y educación superior.

ABSTRACT

Introducción

Sin lugar a dudas, antes de hablar del neoliberalismo como corriente filosófica, como ideología o como sistema político, debemos de remontarnos a su antecedente inmediato, aunque de diferente opción económica y política, vale la pena reflexionar sobre sus planteamientos más esenciales: el liberalismo. En esta charla nos ocupamos de hacer una remembranza sobre los planteamientos básicos de las fuentes y las partes integrantes de estas doctrinas que históricamente van promoviendo nuevas hipótesis, innovadoras categorías y conceptos, así como elementales visiones de la vida teórica para mediar las nuevas realidades económicas, políticas y sociales en un mundo social que cada día se transforma de una manera acelerada.

El mundo de la vida educativa no puede mantenerse la margen de estas amplias políticas económicas y sociales. Por distintas razones y en diversas modalidades la escuela a fin de cuenta, es la expresión de lo que pasa en toda la sociedad, más aun en la educación y sus propias orientaciones ideológicas y políticas. Si bien es cierto que el hecho esencial del neoliberalismo económico es la primacía del mercado ante poca sociedad y reducido estado, la escuela o la educación pública son de los pocos y más complejos espacios para imponerles sin ninguna reacción en contra del neoliberalismo, su propia percepción, ya que como dicen los sociólogos clásicos, un lugar tan importante como es la educación no puede mercantilizarse, ni puede quedar al libre arbitrio de los dueños del capital financiero, pues la misión de la educación es formar gente culta, hombres y mujeres modernos con base en los grandes principios educativos que las nuevas épocas y contextos nos imponen.

Una apretada inducción al presente apartados arrancamos con los antecedentes del neoliberalismo que si estamos de acuerdo, lo conforma el liberalismo clásico de los siglos XVII y XVIII y de paso se retoma la discusión de la controversia que este opone ante los planteamientos de la economía política de inspiración marxista, como fuente principal del socialismo científico. En función de estas dos

tendencias se establecen las formas y mecanismos del tipo de Estado como liberal-neoliberal o bien como Estado de beneficio social. Sus actuales consideraciones como Estado de rasgos neoliberales o un Estado con equidad social y con una propuesta de democracia social. A partir de este debate se tiene que diferenciar dos fenómenos más: los avances científicos tecnológicos y la globalización, junto a ellos el papel que juegan los organismos internacionales y las políticas del Estado - Nación ante el Estado Global en función de las políticas públicas de la educación superior.

Neoliberalismo

Como antecedentes recurrentes, conviene decir que las críticas condiciones actuales en los ámbitos económico, político, social y cultural, de la mayoría de la población del mundo, son una invitación a analizar los fundamentos o razones que han favorecido el surgimiento y vertiginosa consolidación de un nuevo orden mundial, de escasas décadas de existencia: el neoliberalismo.

El neoliberalismo es la doctrina e ideología que sustenta la fase actual de desarrollo del capitalismo global, donde predomina el interés financiero internacional, sobre los capitalismos industriales nacionales; cuyas premisas fundamentales, al igual que las ideas liberales clásicas son: modernización, desarrollo industrial, papel limitado del Estado y libertad absoluta de los mercados; ahora bajo la presión asfixiante del mercado mundial.

El antecedente más remoto y fundamental de esta corriente económica, es el liberalismo clásico del siglo XVIII. El neoliberalismo, en términos simples es el "nuevo liberalismo", es el retorno del libre mercado como panacea detonante de desarrollo, si bien estas doctrinas tienen como propósito central favorecer el desarrollo del capitalismo, en particular presentan características diversas en función de la contextualización histórica, cultural, social y política; así como la *génesis de las necesidades específicas a que respondió en cada caso.*

Antecedentes

Entre los precursores del liberalismo se encuentran grandes pensadores ingleses del siglo XVII y XVIII, entre ellos, Thomas Hobbes y

David Hume.¹ Filósofos que brindan aportaciones sobretodo en el ámbito político, pero que circunstancialmente se enfocan a la incipiente teoría económica.

Filósofos de la ilustración como Hobbes en su obra más importante llamada *Leviatán*, expone una teoría sobre el Estado y un contrato social. En ésta dedica un capítulo a la naturaleza y procreación de un Estado, entre las ideas que resaltan acerca de la libertad económica y la intervención del Estado se encuentran:

“Que el Estado se abstenga de intervenir en toda clase de asuntos de carácter económico. El interés personal es la fuerza que mueve la actividad humana. El liberalismo perfecciona esta idea a tal grado que la convierte en ley”².

Con la primera sola idea bastaría para colocar a Hobbes en la lista de los precursores del liberalismo económico.

Por su parte a David Hume realiza importantes observaciones en el campo de las relaciones económicas, mismas que se encuadran a las ideas liberales del ámbito político del momento. Así en su obra *discursos políticos*, aborda algunos tópicos de la economía como el comercio, la moneda y el crédito; respecto a este último indica que el Estado no debe de interferir en la reglamentación de las tasas de interés, sino que estas se deben dar con base en la demanda de préstamos y la oferta de dinero

A pesar de la importancia de sus ideas, la economía logra consolidarse como ciencia independiente de la política, a partir de la exposición de las obras de otro renombrado pensador inglés: Adam Smith³, a quien se le considera fundador de la escuela clásica del liberalismo económico.

1. Thomas Hobbes (1588-1679) de nacionalidad inglesa, escribió importantes obras acerca de teoría política. David Hume, pensador inglés (1711-1776), representante del empirismo, quien realizó aportaciones a diversas ciencias como la filosofía y economía política. Aunque hay que aclarar que la economía adquirió categoría independiente hasta con las aportaciones de Adam Smith.

2. Gómez Granillo, Moisés. (2003) *Breve Historia de las Doctrinas económicas*. Esfinge, México, p 39-40

3. Pensador de origen escocés (1723-1790), mantuvo estrecha amistad con D. Hume, influencia que se reflejó en su futura obra económica.

Smith, publica hacia 1776 su *Investigación acerca de la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*, obra mejor conocida como simplemente *La riqueza de las naciones*, texto que se desarrolla a lo largo de cinco capítulos en el que elabora una teoría de la producción, el valor y la distribución de la riqueza; considera también las condiciones y consecuencias del progreso económico con base en el proceso de acumulación del capital, el ahorro y la inversión. La historia económica de Europa desde el feudalismo, el mercantilismo y por supuesto del capitalismo, es otra temática que se incluye en su texto el cual cierra con importantes ideas acerca de las finanzas del Estado, especialmente el gasto público, los impuestos y las aduanas.

A lo largo de su obra, Smith destaca las ventajas del comercio libre, también conocido como "laissez-faire"⁴ entiende la no intervención del Estado en la vida económica, principalmente en el campo de la producción. De este modo se empiezan a conformar los principios del liberalismo económico.

El pensamiento de Smith es una alabanza a la libertad económica, donde el orden y la prosperidad se imponen por sí mismos en condiciones de libre competencia, siempre y cuando no haya coacciones o intervenciones estatales. Se tiene la convicción que ante los desequilibrios, los precios reaccionan; si hay exceso de oferta, los precios bajan, así se resta estímulos a la producción, y viceversa. El equilibrio se realiza de por sí a través de la acción natural de "la mano invisible" que reestablece un orden justo; por ello la intervención del Estado se considera perjudicial ya que alteraría las condiciones naturales y sanas del equilibrio justo.

Para él las funciones que el Estado debía desempeñar se concentraban en:

- 1.- *Administración de la justicia.*
- 2.- *Defensa del país, y*
- 3.- *Promover y sostener, aquellas instituciones que para la iniciativa privada no tengan ningún interés, es decir, que no fuesen lucrativas.*⁵

4. Expresión de origen francés, que completa "*laissez-faire, laissez-passer*" se interpreta como: dejar hacer, dejar pasar.

5. Gómez Granillo. Op cit. p.65

Considera además, que no sólo la agricultura es productiva, sino también las actividades económicas (secundarias y terciarias).

Una de las leyes que propone y que va a ser pilar del liberalismo es la *ley del interés personal*, que consiste en considerar la motivación psicológica y el esfuerzo de cada individuo para mejorar su condición económica, hecho que posibilita la consolidación del progreso de la sociedad.

Es importante resaltar que el momento histórico en que surge la obra de Smith es coyuntural, para el vertiginoso desarrollo económico y tecnológico de Inglaterra y Europa, en plena efervescencia de la Revolución Industrial y consolidación del capitalismo industrial.

Los empresarios industriales, que surgieron con la Revolución industrial, encontraron en el pensamiento de Smith, lo que necesitaban para consolidar su actividad, ya que la "*Riqueza de las naciones*" contribuyó a que desaparecieran recelos sociales contra el comercio y se estableciera claramente, que esa era una actividad digna y beneficiosa para la nación; así como que la intervención del Estado (o del Rey), no era necesaria, sino más bien un obstáculo que frenaba las mejores condiciones del desarrollo comercial.

Las ideas de Smith fueron el pilar del liberalismo económico del siglo XVIII y XIX, algunos de sus seguidores y grandes exponentes de esta corriente fueron David Ricardo y Jhon Stuart Mill, juntos integran el trío representativo por excelencia del liberalismo clásico.

Algunas de las ideas más importantes de la obra de D. Ricardo, es la defensa absoluta por el libre mercado (idea fundamental del capitalismo), y la importancia del libre cambio, en materia de comercio internacional.

Dentro de las principales características del liberalismo se encuentran:

- 1.- Respeto a la propiedad privada de los medios de producción.
- 2.- Fortalecimiento de la libre empresa.
- 3.- Sustento en las leyes de la economía, del mercado y de la oferta y la demanda.
- 4.- Lo más importante es el interés personal y el libre comercio.
- 5.- Los mecanismos económicos deben ser libres y automáticamente lograr el equilibrio.
- 6.- Libertad de comercio y de empresas, no intervencionis-

mo del Estado, supervivencia de los mejores y los más aptos como producto de la libre competencia.”⁶

No se debe pasar por alto que el liberalismo, fue un movimiento integral, que si bien inició en el ámbito político, llegó a trascender a todos los ámbitos de las sociedades capitalistas. Así se impactó la esfera filosófica, social y económica, manifestándose en las tendencias de la cultura de las sociedades.

El liberalismo político luchó por los derechos fundamentales del hombre y las libertades inherentes a él, como la libertad de expresión, de religión, de reunión, de prensa, etc. además de favorecer la libre elección de gobernantes en un sistema democrático con pluralidad de partidos.

En cuanto al liberalismo filosófico tuvo como características:

- “1.- La razón humana es el árbitro supremo.
- 2.- El individualismo implica independencia y libertad del individuo.
- 3.-El laicismo es un camino lógico de su concepción de vida”⁷

Es importante recordar que el liberalismo europeo del siglo XIX, impactó de manera determinante los principales debates y conflictos histórico-políticos y sociales de nuestro país en esa centuria, tales como la Independencia, la Constitución de 1824, las leyes de Reforma y la Constitución de 1857, entre los más importantes.

Retornando al liberalismo clásico, resulta pertinente mencionar que a lo largo de su desarrollo fue adquiriendo diversos matices e interpretaciones, así como fuertes críticas debido a la miseria de grandes masas de trabajadores; la teoría crítica más importante, surgió a mediados del siglo XIX, elaborada por Carlos Marx⁸. Autor de una teoría económica diametralmente opuesta al liberalismo capitalista: el socialismo científico.

6. Gómez F., Carina. (2000). *Introducción a la Teoría política*. UNAM, Oxford University Press. México. p 59.

7. *Ibidem*.

8. Filósofo alemán (1818-1883) creador junto con Federico Engels del socialismo científico. Autor del Manifiesto Comunista y de *El Capital*, uno de los pensadores más influyentes de la historia del siglo XX y de bastante uso teórico en los tiempos actuales.

El marxismo es la doctrina que acusó a la economía clásica de la alienación⁹ de los trabajadores; argumentó, que el liberalismo despliega una ideología que sirve para reproducir y justificar las relaciones de explotación entre los trabajadores (proletariado), por parte de los dueños de los medios de producción y del capital (burguesía), contribuyendo a perpetuar injusticia y explotación.

Resulta importante mencionar que como secuela de la implantación en 1917 del modelo de Estado socialista en la Unión de Repúblicas Soviéticas Socialistas (URSS), aunado a grandes trastornos económicos y sociales en los países capitalistas, así como, la sobreproducción y el desempleo masivo, la teoría liberal entra en crisis y aparece entonces un paradigma alternativo "la teoría keynesiana" propuesta por Jhon Maynard Keynes¹⁰

La teoría de Keynes, se aleja de los ideales clásicos sobre el equilibrio natural y el sistema de libre mercado. Para él la intervención del Estado en la economía se hace necesaria para poder resolver dos de los aspectos indispensables para el desarrollo económico de una nación: disminuir el desempleo y aumentar la producción.

El esquema de las teorías de Keynes se pronuncia a favor de un esquema proteccionista, donde el Estado modere la libertad económica y oriente la integración de la iniciativa privada. El modelo keynesiano de sustitución de importaciones reconoce al Estado como rector de la economía, el cual mediante su intervención, tiende a acaparar la paulatina absorción de diversas actividades económicas.

En cuanto a las teorías de Keynes destacan ideas como el fin del laissez-faire donde se pronuncia a favor de una política proteccionista en lugar de la postura clásica; la necesidad de igualar el ahorro e inversiones para conseguir la estabilidad económica; la preocupación básica por la plena ocupación; y favorecer el consumo a través de hacer operante una política de redistribución de ingresos¹¹

Las aportaciones de Keynes fundamentaron una nueva forma de organización de un Estado, con una economía de pleno empleo

9. La pérdida del hombre en sí mismo, ajeno o alejado de su realidad.

10. Economista inglés (1883-1946) quien fundamentó su teoría económica a partir de explicar que la producción, el empleo y los precios dependen de la demanda efectiva integrada por demanda de inversión y demanda de consumo.

11. Cfr. Gómez Granillo, op. Cit.

y beneficio social a toda la población, denominado de "bienestar social o benefactor".

Esta forma de organización económico-política busca otorgar como derechos, las condiciones mínimas de ingreso, seguridad social, vivienda, alimentación, salud y educación a todos los ciudadanos, a través de la intervención reguladora del Estado.

Las condiciones o características sobre las que se finca un Estado de bienestar social responde a:

- a) La responsabilidad estatal en el mantenimiento de un nivel de vida mínimo.*
- b) La provisión pública de servicios sociales.*
- c) La intervención del Estado en la economía¹²*

Los primeros indicios exitosos de un Estado interventor en la economía de un país capitalista se dan en Estados Unidos de América en la década de los treinta, ante los terribles estragos de la crisis de 1929¹³. Poco a poco, el desarrollo del Estado de bienestar social fue logrando consenso a nivel mundial al finalizar la Segunda Guerra Mundial.

"Durante los 25 años posteriores a la segunda guerra mundial (1945-1979), el keynesianismo constituyó el paradigma dominante para entender la determinación de la actividad económica. Esta fue la época en que se desarrollaron los instrumentos modernos de la política monetaria (control de las tasas de interés) y fiscal (control de los gastos de gobierno e impuestos). Fue un periodo en el cual la cobertura de los sindicatos se elevó a máximos históricos, y se amplió el New Deal de las instituciones de seguridad social y regulación¹⁴

12. Gómez F., Carina. Op cit., p. 60

13. El entonces Presidente Franklin D. Roosevelt, dirigió la aplicación de una serie de medidas económicas denominadas "New Deal" donde se desarrollaron varias medidas intervencionistas, con la finalidad de superar la crisis.

14. Palley Thomas. (2005). *Del keynesianismo al neoliberalismo: paradigmas cambiantes en economía*. En: Revista ECONOMÍA UNAM, N° 4, enero-abril 2005. Facultad de economía UNAM. P.139.

El desarrollo del Estado de bienestar social, sustentado en la orientación keynesiana, (dominante de 1945 a 1980), va a ser el punto de arranque y de contraste, en la conformación de una propuesta diferente de organizar la economía de los Estados: el neoliberalismo.

Características del neoliberalismo

Para iniciar, es importante conceptualizar al neoliberalismo de manera más profunda. He ahí un primer problema, ya que existen diversas interpretaciones de lo que éste significa; se presentan a continuación algunas de ellas (se enfatizan con negritas), de algunos expertos en la materia, para finalizar con la construcción de una definición propia que sintetiza las ideas que se exponen.

Inicialmente Ana María Ezcurra, quien en su texto trata de clarificar el significado de lo qué es el neoliberalismo, indica que el concepto de neoliberalismo permanece *difuso*, ya que adopta sentidos diversos, pero que no se trata de una suerte abecé de economía, sino un paradigma cambiante de un modelo excluyente.¹⁵

El creador teórico, del neoliberalismo señala: *"el liberalismo es la única filosofía política comparable con las ciencias exactas"*¹⁶

Bajo un cuestionamiento crítico, Garrido manifiesta que el neoliberalismo:

"Es una doctrina que ha sustentado una verdadera guerra económica contra la mayoría de la población que son los asalariados. Las políticas del "neoliberalismo" decididas por los centros de poder financiero transnacional, y que han sido bautizadas como de "globalización" pretenden alcanzar la eficiencia económica"¹⁷

15. Cfr. Ezcurra, Ana María. (1998) *¿Qué es el neoliberalismo? Evolución y límites de un modelo excluyente*. Lugar editorial IDEAS. Buenos Aires, Argentina.

16 Oriol Anguera, Antonio y Espinoza Hernández, Patricia. *Filosofía de la ciencia* IPN. México. p190. Este personaje es considerado el maestro de todos los liberales modernos: los neoliberales, de ahí que su concepción de neoliberalismo como filosofía política se aplica, por supuesto también al neoliberalismo.

17 Garrido L.J. Introducción del texto de Chomsky y Dieterich. *"La sociedad global. Educación, mercado y democracia* (2001) Joaquín Mortiz. México. pp.7-8.

Hay algunos analistas que difieren del sentido predominantemente económico al afirmar que:

“El neoliberalismo,...no es otra cosa que la estrategia política con la cual el capital monopólico y las burocracias políticas o élites gubernamentales de las grandes potencias se adaptan al contexto de la globalización”.¹⁸

El anterior autor, por supuesto distingue al neoliberalismo de la globalización, colocando al primero como proyecto estratégico a desarrollar a partir de particulares políticas que buscan consolidar un nuevo orden internacional (sistema económico global). La trascendencia del ámbito político que brinda el autor se fortalece cuando también se refiere al neoliberalismo, como una forma de Estado (Estado neoliberal).

Por su parte Rocío Hernández sostiene que:

“el neoliberalismo es la corriente teórica que acompaña a la globalización y la que se ha encargado de denostar al Estado y descalificar el papel del sector público y sus interferencias, rescatando de las escuelas clásicas y neoclásicas de los siglos XVIII y XIX su abierto rechazo al estado y la postulación de que el mercado es el mecanismo más eficiente para la asignación de recursos y la maximización del bienestar social”¹⁹.

Es más, reconocidos autores y grandes sociólogos, al observar que entre la globalización como faceta condicionada por la reestructuración geopolítica y los avances científicos tecnológicos, se establece una relación dialéctica en sus accionar social con el neoliberalismo, prefieren denominar al actual proceso en la primera década del siglo XXI, como un fenómeno sintetizado en la dupla “globalización neoliberal” (González, 2004)

18 Ramos Pérez, Arturo (2001) *Globalización y neoliberalismo: ejes de la reestructuración del capitalismo mundial y del Estado en el fin del siglo XX*. Plaza y Valdés. México. p. 100

19 Hernández O., Rocío C. (2001) *Globalización y privatización: el sector público en México, 1982,1989*. INAP México, p. 205

Filosofía política, paradigma, doctrina, estrategia política, forma de Estado, corriente teórica, dupla ideológico-política; son las nociones empleadas por los autores referidos para iniciar la conceptualización del neoliberalismo.

Estas nociones no son ajenas o contradictorias, sino que se complementan y articulan, pues una doctrina es un conjunto de nociones o reglas rígidas, hasta cierto punto dogmáticas; que sirven de base a un modelo o paradigma de pensamiento o ideología y que requieren de un sustento teórico (principalmente económico en este caso), y de una política o estrategia de aplicación que repercute en toda la organización del Estado donde se desarrolla.

A pesar de su difusión, expansión e incluso de la cotidianeidad con la que actualmente se hace referencia al neoliberalismo, es claro que no hay consenso respecto a lo que éste significa. Más bien se trata de un concepto polisémico, complejo, multireferencial e incluso, difuso y escurridizo.

Sin embargo, para efectos de este trabajo, se entiende al neoliberalismo como una postura teórica económica-política a escala mundial que sustenta la modalidad contemporánea del capitalismo global y que trasciende en todas las relaciones económicas, culturales, laborales, políticas, éticas, sociales, etc. de los hombres y las mujeres en la sociedad.

El término globalización es una noción que invariablemente acompaña a la de neoliberalismo, en algunos casos se les emplea como causa-efecto, sinónimo o complemento.²⁰

Pese a lo anterior, al igual que sucede con el neoliberalismo, el concepto de globalización es multirreferencial y en ocasiones

20. "En el terreno del discurso, el término globalización sustituyó al de neoliberalismo... la globalización es la continuación del neoliberalismo por otros y los mismos medios" En: Gandarilla Salgado José Guadalupe. (2003). *Globalización totalidad e historia. Ensayos de interpretación crítica*. Ediciones Herramienta Argentina. p109

contradictorio,²¹ de igual modo "de poca utilidad serían las interpretaciones que constriñeran la globalización al terreno exclusivo de la economía, ya que ella implica también una clara dimensión política social y cultural irreductible."²²

Neoliberalismo y globalización, son un binomio de mutua relación y correspondencia, que en ocasiones se envuelven en las mismas vestiduras, al respecto se coincide con Calvo Pontón al indicar que "la globalización y el neoliberalismo son parte de un proceso dialéctico: a la vez que genera riqueza acumulada en pocas manos, también reparte pobreza y miseria extrema, entre los grupos mayoritarios"²³.

En pocas palabras, la globalización puede ser identificada a partir de cinco campos problemáticos:

1) La mundialización de la economía, 2) la tercera revolución científica y tecnológica, 3) la crisis Estado nación y la integración regional, 4) la presencia de un nuevo orden político internacional, y 5) la emergencia de una especie de cultura global.²⁴

Un aspecto que vale la pena destacar es, que a pesar de la interconexión entre los fenómenos neoliberales y de globalización actuales, el primero antecede al segundo en la ubicación espacio temporal; si bien Inglaterra fue el primer país capitalista consolidado, donde se aplicó el neoliberalismo, no se puede afirmar que en ese momento se manifestara también la globalización, más bien ésta es la consecuencia de la mundialización del primero, aunado a una serie de condiciones como, los veloces medios

21. "Globalización rima con integración y con homogenización, del mismo modo que con diferenciación y fragmentación. La sociedad global está siendo tejida por relaciones, procesos y estructuras de dominación y apropiación, integración y antagonismo, soberanía y hegemonía. Se trata de una configuración histórica problemática, atravesada por el desarrollo desigual, combinado y contradictorio. Las mismas fuerzas que promueven la integración suscitan el antagonismo." Ianni, Octavio.(2001). *La era del globalismo*. Siglo XXI. México, p. 29.

22. Ramos Pérez, A. Op. Cit. p. 25

23. Calvo Pontón, Beatriz. (2005) apuntes del seminario de investigación educativa. ISCEEM, abril 2005

24. Ramos Pérez, A. Op. Cit. p. 27

de comunicación dinamizados por la tecnología que facilitan el intercambio de ideas, los procesos productivos, el intercambio comercial y la intermediación financiera que atraviesa las fronteras en todos los puntos del planeta²⁵ y que como se mencionó, repercute en los ámbitos sociales, políticos y culturales de los pueblos.

No obstante las consideraciones anteriores, se insiste en que para entender integralmente lo que el neoliberalismo significa, es necesario revisar su génesis y características más importantes.

Como se mencionó anteriormente el desarrollo del neoliberalismo se generó a partir de una reacción teórica aferrada contra el keynesianismo y por ende el Estado interventor o de bienestar social.

El primer gran teórico del neoliberalismo fue Friederich von Hayek.²⁶ Enemigo ideológico de Keynes y del socialismo, publicó a mediados del siglo pasado un texto denominado "*Camino a la servidumbre*" en él denuncia y ataca abiertamente las limitaciones a los mecanismos de mercado por parte del Estado, a la que califica de amenaza letal a la libertad, no sólo económica sino también política de los hombres. En el mismo texto también "acusa a los gobiernos británico y americano por volverse al socialismo so pretexto de ganar la guerra, al concentrar todos los medios económicos en manos del Estado"²⁷

La pretensión de Hayek es la afirmación de la economía de mercado (libre) por todos los medios al alcance, entre sus ideas más importantes destacan:

Es necesario que el Estado deje de controlar los precios y la cantidad de mercancía producida...

El fundamental que el acceso a los diferentes empleos se abra para todas las personas, y bajo las mismas condiciones. La ley debe prohibir cualquier restricción al derecho del trabajo en una indus-

25. "emisiones, sondas, mensajes, signos, símbolos, redes y alianzas que tejen los lugares y las actividades, los campos y las ciudades, las diferencias y las identidades, las naciones y las nacionalidades. Éstos son los medios por los que se desterritorializan los mercados, las tecnologías, los capitales, las mercaderías, las ideas, las decisiones, las prácticas, las expectativas y las ilusiones". Ianni Octavio, op. Cit. p.25

26 Nació en Viena en 1899, de origen alemán se nacionalizó inglés a mediados del siglo XX. Fundó en Estados Unidos la llamada "Escuela de Chicago" institución exponente más importante del neoliberalismo en nuestros días.

27 Oriol Anguera, Antonio y Espinoza Hernández, Patricia. Op. cit p189

tria determinada. Los sindicatos no tienen, entonces, razón de existir, ni mucho menos actuar sobre el mercado de trabajo.

Si la formación de un monopolio es inevitable es necesario impedir por todos los medios posibles que éste caiga en manos del Estado. Cuando existen diferentes actividades monopolistas, como el transporte o el suministro de energía, es preferible que éstas se encuentren en manos de la iniciativa privada...

Es necesario evitar el control estatal del comercio exterior para "salvar" a los individuos de la tiranía del Estado. De este modo, la libre circulación de individuos y de mercancías es uno de los puntos centrales de las propuestas de Hayek.²⁸

En 1947 Hayek invitó a Mont-Pélerin (Suiza) a cuarenta intelectuales²⁹ de prestigio con la finalidad de compartir sus ideas y definir los medios de preservar los principios básicos del liberalismo, creándose a partir de ahí la Sociedad Mont-Pélerin, foro de defensores acérrimos del nuevo neoliberalismo, *que desarrollaron un cuerpo doctrinario sistemático, muy elaborado y coherente: una ortodoxia neoliberal originaria*³⁰ y que a partir de la década de los ochenta, observaron vertiginosamente el éxito de su ideología. (Actualmente la Sociedad referida cuenta con alrededor de cuatrocientos miembros del selecto club)

Hacia 1950, Hayek deja Europa para trasladarse a Estados Unidos, particularmente a la Universidad de Chicago, donde prácticamente funda la escuela económica a la que actualmente se le considera cuna del neoliberalismo mundial. Figuras importantes de dicha institución son: Milton Friedman, Ronald Coase y Gary Becker, todos ellos, al igual que Hayek, acreedores al Premio Nobel en Economía (la mayoría en la década de los setentas).

"Actualmente el neoliberalismo se relaciona principalmente con la Escuela Económica de Chicago, la cual privilegia la eficiencia del mercado competitivo, el papel de los individuos en la determinación de resultados económicos y las distorsiones

28 Guillen Romo, Héctor (2000). *La contrarrevolución neoliberal en México*. Ediciones Era. México, p. 16

29 Entre los que se encontraban M. Friedman y K. Popper, destacados estudiosos de la economía y la filosofía de las ciencias, respectivamente.

30 Ezcurra, Ana María. (negritas del autor) Op. Cit. p 36

asociadas con la intervención y regulación gubernamental en los mercados”³¹

La crisis del modelo económico de la posguerra, en 1973, cuando todo el mundo capitalista avanzado cayó en una larga y profunda recesión, combinando, por primera vez, bajas tasas de crecimiento con altas tasas de inflación, hizo que las ideas neoliberales pasaran a ganar terreno.

Las raíces de la crisis, afirmaban Hayek y sus compañeros, estaban localizadas en el poder excesivo y nefasto de los sindicatos y, de manera más general, del movimiento obrero, que había socavado las bases de la acumulación privada con sus pretensiones reivindicativas sobre los salarios y con su presión parasitaria para que el Estado aumentase cada vez más los gastos sociales.

Estos dos procesos destruirían los niveles necesarios de beneficio de las empresas y desencadenarían procesos inflacionarios que no podían dejar de terminar en una crisis generalizada de las economías de mercado. El remedio, entonces, era claro: mantener un estado fuerte, sí, en su capacidad de romper el poder de los sindicatos y el control del dinero, pero parco en todos gastos sociales de la población más desprotegida y en las intervenciones económicas. La estabilidad monetaria debería de ser la meta suprema de cualquier gobierno.

El primer ejemplo del Estado neoliberal fue el modelo inglés³². Bajo el gobierno de la primera ministra Margaret Thatcher en los 80, se contrajo la emisión monetaria, elevaron las tasas de interés, bajaron drásticamente los impuestos sobre los ingresos altos, abolieron los controles sobre los flujos financieros, crearon niveles de desempleo masivo, aplastaron huelgas, impusieron una nueva legislación antisindical y cortaron los gastos sociales. Finalmente, se lanzó a un amplio programa de privatización, comenzando con la vivienda pública y pasando enseguida a industrias básicas como el acero, la electricidad, el petróleo, el gas y el agua. Este paquete de medidas fue el más sistemático y ambicioso de todas las experiencias de neoliberales en los países del capitalismo avanzado.

31 Palley Thomas. (2005). Del keynesianismo al neoliberalismo...Op. cit., p.138.

32. Algunos autores, entre ellas Ezcurra, indican que el primer estado neoliberal fue Chile en 1973, pero bajo una dictadura (la de Augusto Pinochet).

Uno de los factores que contribuyó en gran medida a la rápida expansión neoliberal fue la caída del comunismo en Europa oriental, donde no pocos países tomaron políticas similares a las neoliberales: la deflación, el desmantelamiento de los servicios públicos, las privatizaciones, el crecimiento del capital, etc; favoreciendo así la polarización social.

Lo que se puede apreciar luego entonces, que el fenómeno conocido como neoliberalismo no es sólo un conjunto de medidas de carácter económico por "ordenar" la situación de los países endeudados. Es decir, su objetivo en la actualidad, no es únicamente garantizar que paguen los créditos que tengan pendientes con las potencias mundiales, sino evitar que caigan en la tentación de cambiar los esquemas dominantes y asegurar que no tengan problemas de insolvencia en el futuro. "Así de un mero modelo económico, pasó a ser un proyecto totalizador de la vida social de los países que lo aplican de una manera obligada" (González, 2006)

El neoliberalismo alcanzó rápidamente hegemonía como ideología. En un principio, a solamente gobiernos explícitamente derecha radical se atrevían a ponerlo en práctica, pero el modelo se fue adaptando a diferentes condiciones o discursos³³ en países de todo los continentes, presionados en gran medida por las orientaciones de organismos económicos internacionales como el FMI, el BM o la OCDE.

A diferencia del Estado Benefactor, que interviene al aumentar el gasto público, para crear pleno empleo, al disminuir los impuestos en el ingreso personal, para propiciar mayor consumo y al favorecer una política de seguridad social; el neoliberalismo mantiene como premisas básicas:

"a) la teoría de la distribución del ingreso, y b) la teoría de la determinación del empleo agregado. Respecto a la distribución del ingreso, el neoliberalismo afirma que los factores de producción (trabajo y capital) se pagan conforme a su valor. Ello se realiza mediante los procesos de oferta y demanda, por lo cual el pago depende de la escasez relativa de factores

33. Por ejemplo en México a partir del gobierno de Salinas se le catalogó como liberalismo social.

(de oferta)...Respecto a la determinación del empleo agregado afirma que los mercados libres no permiten que los factores de producción valiosos (incluyendo el trabajo) se desperdicien. En cambio los precios se ajustarán para asegurar la demanda futura y se empleen todos los factores"³⁴

Las medidas propuestas por los neoliberales fomentan así el desempleo, puesto que el haber mas oferta de mano de obra, ésta se abarata. Por ello criticaron fuertemente al keynesianismo, ya que argüían, favorecer el pleno empleo por parte del Estado genera inflación. Y recordemos controlar la inflación (principalmente con el congelamiento de salarios) es una prioridad para los neoliberales.

Los rasgos del neoliberalismo, no son independiente entre sí, sino que por el contrario se articulan, condicionan e interrelacionan frecuentemente, entre los más importantes se encuentran:

- Libertad absoluta de mercados.
- Abatimiento del costo de la fuerza laboral.
- Generación de subempleo y desempleo.
- Política antisindical (debilitamiento de las instituciones defensoras de los trabajadores).
- Cierre de instituciones de bienestar social.
- Eliminación de subsidios a los sectores populares.
- Baja de salarios reales.
- Pérdida paulatina de soberanía.
- Reducción del tamaño del Estado (adelgazamientos del Estado).
- Privatización de empresas paraestatales.
- Se propicia mayor lucro del capital privado.
- Se favorece la libertad económica para empresarios, banqueros y comerciantes. Eliminación del déficit presupuestal.
- Apertura a la inversión extranjera.
- Se favorece el crecimiento del poder trasnacional.
- Aumento de las diferencias sociales.
- Apertura de tratados comerciales internacionales

Política cambiaria flexible; donde las compañías multinacionales adoptan estrategias globales de producción para conectar mercados sin intermediarios y para trasladar el capital a diversos puntos del mundo.

34. Palley Thomas (2005) *Del keynesianismo al neoliberalismo...* Op. Cit., p.138

En general el neoliberalismo ha pasado por tres etapas:
La fundacional,
etapa estatal y
el "aggiornamento" neoliberal.³⁵

La etapa fundacional (inicia hacia 1947) se refiere al trabajo y propuestas de Hakek y sus seguidores (de las cuales ya se ha hecho referencia) que dieron origen a un cuerpo doctrinario teórico: la ortodoxia neoliberal,

La etapa estatal, se da cuando el neoliberalismo se implanta en Inglaterra (1979), EEUU (1980, durante el gobierno de Ronald Reagan); más tarde en los primeros países de América Latina y en buena parte en países de Europa occidental. Esta etapa se inicia con la operacionalización en diversos Estados de las propuestas elaboradas por los miembros de la Sociedad de Mont-Pélerin aunada a una rapidísima expansión mundial que se desarrolla en cadena, casi como epidemia, a todos los puntos del orbe; con sus respectivas particularidades, síntomas y tendencias, pero conservando el sustento ideológico neoliberal en esencia.

Es entonces cuando el neoliberalismo como filosofía y doctrina económico-social

"vivió una primera fase evolutiva: fijó los parámetros de un programa de política económica relativamente uniforme y de alcance mundial que, en el caso del Sur (y luego Europa oriental) plasmó en los llamados ajustes estructurales, que por encima de sus diferencias nacionales exhiben un orden común, *inspirado en el credo neoliberal*"³⁶

Los ajustes estructurales implicaron la reorganización de los Estados (a través de la modificación jurídica, administrativa y financiera en muchos casos), para facilitar la libertad de mercado; alentando políticas de adelgazamiento estatal y apertura a empresas transnacionales.

En esta etapa se produjeron dos cambios importantes respecto a

35. Cfr. Ezcurra, Ana Maria. Op. Cit.

36. Ibidem. P.41

la etapa precedente:

Por un lado se dio un ensamble del ideario neoliberal con valores democráticos, típicamente neoconservadores, mientras que en el neoliberalismo clásico siempre ocuparon un lugar expresamente *subordinado*.³⁷

En segundo lugar, despuntó una firme voluntad internacional, también de estirpe neoconservadora, que impulsó deliberadamente la expansión mundial del proyecto de capitalismo democrático en clave neoliberal.³⁸

Estados Unidos de Norteamérica, se ocupó de difundir una ideología reivindicatoria de la democracia,³⁹ como una condición del capitalismo neoliberal, desarrollando de este modo, ante la caída del bloque socialista, una hegemonía de influencia mundial, unidimensional, careciente de alternativas ideológicas opositoras. En la consolidación de esta etapa fue fundamental la participación de organismos económicos supranacionales⁴⁰, que impactaron en las decisiones políticas de los Estados subalternos.

La tercera etapa inicia en la década de los noventa, ésta surge ante los catastróficos resultados sociales y económicos para los grupos marginados y la población trabajadora de las naciones pobres; producto de la aplicación de las políticas neoliberales del capitalismo salvaje durante los años ochenta.

El panorama de la última década del siglo XX fue deplorable: crecimiento alarmante de la desigualdad, millones de seres humanos sobreviviendo en condiciones de miseria extrema, desnutrición infantil y muerte de seres a causa de enfermedades curables; millones de desempleados en el mundo, indigentes, marginación, etc.,

Ante tales situaciones y sobre todo, por el peligro del posible desequilibrio de la sociedad el Banco Mundial a principios de la década de los noventa, anuncia su intención de dar prioridad al abatimiento de la pobreza en los países subdesarrollados del mundo, origi-

37. Ibidem, p. 44 (Cursivas y negritas del autor)

38. Ibidem, p.45 (subrayado y negritas del autor)

39. Recordemos que los países del bloque oriental, se habían forjado básicamente en regímenes autoritarios y antidemocráticos, así que EEUU propugnó por la democratización global logrando un expansionismo ideológico arrollador.

40. Principalmente el Fondo Monetario Internacional y el Banco Mundial.

nando así lo que Ana Ma. Ezcurra denomina el "aggiornamiento"⁴¹ neoliberal y el abandono de la ortodoxia.

"La pobreza es calibrada como un asunto prioritario en tanto se perciben riesgos para la "sustentabilidad" política del programa neoliberal. En otras palabras se teme:

- * una erosión del *consenso* social mínimo necesario (en especial cuando se vive en regímenes electorales),
- * así como la generalización de *conflictos distributivos* (incluso violentos) y
- * la aparición de *alternativas* o movimientos anti-reforma."⁴²

A pesar de que en la retórica neoliberal, los estragos sociales y económicos para la clase trabajadora serían transitorios, la realidad emerge con tal crudeza que los dueños del capital mundial "se curan en salud" para evitar (o postergar) estallidos sociales que desajusten el orden establecido. De ahí que se despliegan una serie de medidas revalorando el papel del Estado con fines distributivos (restringidos) a los grupos marginados.

En este sentido, esta etapa se reconsidera el papel del Estado como regulador, pero al fin y al cabo esa acción no es más que un medio que justifica el fin (preservar al neoliberalismo).

"...se aboga por una intervención módica, "amistosa con los mercados" y, más aún, se auspicia la *generalización de criterios y mecanismos de mercado en el Estado*, incluso en servicios públicos sociales como la educación y la salud (por ejemplo, en los procedimientos de asignación de recursos estatales o el arancelamiento de ciertas prestaciones). Se trata, pues, de una intervención mercantilizada. Éste es el sentido del cambio. En definitiva, se perfila un pensamiento transaccional, sí, pero dominado por el dogma primario, la apología de origen (el mercado como óptimo social)."⁴³

Así se generan políticas en pro del crecimiento económico y el

41. Palabra de lengua italiana que significa: *actualización*

42. Ezcurra Ana Maria. Op. Cit. p.20-21.

43. Ibidem, p.24

empleo, pero que finalmente resultan ineficaces y contribuyen a erosionar lo que supuestamente quieren favorecer. De igual modo se favorece la operación de políticas sociales de corte neoliberal, de Intervención mercantilizada caracterizadas por su focalización, es decir, por su minuciosa selección y acotamiento de los destinatarios, (como los programas compensatorios); con la finalidad de reducir el gasto, pero a la vez generar retórica sobre la preocupación del modelo por aspectos del orden social y que de ningún modo implican trascendencia efectiva de mejoras sustanciales en los grupos pobres (muy) seleccionados en los que se aplican.

Esta etapa de *aggiornamento* prosigue en los albores del siglo XXI, donde la intervención estatal se conecta inexorablemente con la mercantilización, promoviendo la privatización de los servicios sociales públicos y elogiando la aplicación de mecanismos de mercado en el Estado, que finalmente contribuye a los objetivos primigenios del paradigma planteado por Hayek.

La posición que como ciudadanos nos queda por asumir, es el sometimiento y la resignación a lo establecido, o la participación como actores sociales conscientes y propositivos⁴⁴

Se concluye parafraseando a Ezcurra quien indica que ante la vulnerabilidad ascendente de grandes masas de población generadas por el neoliberalismo, *la construcción de una visión alternativa resulta ineludible, ya que concierne a la sobrevivencia y dignidad de vastísimos contingentes humanos.*⁴⁵

El neoliberalismo en México.

Aunque ya desde las ideas anteriores, se dieron algunas pinceladas acerca del arribo del neoliberalismo a nuestro país, se hace necesario puntualizar algunos aspectos importantes de su operación en México, así como presentar esquemáticamente sus principales rasgos, contrastados con el modelo estatal de bienestar social, que le precedió.

44. Empieza a haber reacciones locales y regionales en contra del neoliberalismo, en México en 1994, la rebelión zapatista en Chiapas dio un ejemplo al país y al mundo entero. Actualmente en países latinoamericanos (Venezuela, Brasil, Chile, Bolivia) las alternativas al neoliberalismo empiezan a ser escuchadas.

45. Ezcurra, Ana Maria. Op. Cit. p.169 (subrayado del autor)

En congruencia con las etapas de desarrollo del neoliberalismo que se presentaron en el apartado anterior, en nuestro país el neoliberalismo en su etapa estatal inicia el 1982 con el mandato presidencial de Miguel de la Madrid, este modelo teórico económico-político se consolida estructuralmente de 1988 a 1994, durante la gestión de Carlos Salinas de Gortari, y se le da continuidad, con sus particulares matices de 1995 a la fecha.

Los ajustes más representativos se pueden agrupar en varios rubros según Guillen (2000), entre los más importantes destacan:

- Disciplina fiscal,
- privatización de las empresas públicas.
- Desregulación económica.
- Inversión extranjera directa
- Liberalización financiera
- Reforma fiscal y tributaria

Más de veinte años de tendencia neoliberal en la conformación del Estado mexicano, han dejado huella en todos los ámbitos de la vida de la sociedad. En lo económico, entre otros se ha provocado: el adelgazamiento del Estado mediante la desincorporación de un gran número de empresas paraestatales, altos niveles de desempleo, disminución del gasto en áreas sociales, baja de salarios reales de obreros y profesionistas, incremento de la pobreza, polarización de la sociedad.

En el rubro social se han incrementado problemas como: la inseguridad, debido a los altos índices de delincuencia (informal y organizada); problemas familiares debido a la situación económica, el desempleo y la forzada participación de la mujer al ámbito laboral, lo que genera el abandono de los hijos y el hogar; incremento de suicidios; migración del campo a la ciudad, etc.

La cultura, las costumbres, los valores, la ideología, se ha ido transformando con el apoyo de los medios electrónicos de comunicación que introyectan, sobre todo en la niñez y la juventud un modelo único individualista, pragmático, fundado en la racionalidad económica y la competitividad. A esta modalidad, en otras palabras, se le ha denominado como la imposición del pensamiento único en el entendimiento y la comprensión de los fenómenos sociales (Souza, 2005)

Los rasgos actuales del Estado de tendencia neoliberal, difieren mucho de su predecesor, el Estado de bienestar social, esquemáticamente, en el siguiente cuadro se presentan algunas categorías y su representación en cada uno de ellos en nuestro país.

ESTADO DE BIENESTAR SOCIAL	ESTADO DE RASGOS NEOLIBERALES
Corporativismo	Neocorporativismo
Intervención económica	Regulación económica
Creación de paraestatales	Venta de paraestatales
Economía mixta con predominio estatal	Propiedad privada sin límite.
Prioridad para otorgar servicios públicos	Servicios públicos con participación privada
Responsabilidad estatal para mantener niveles de vida mínimos	Responsabilidad individual para obtener niveles de vida mínimos.
Fomento del nacionalismo y sus valores.	Fomento de la globalización y los valores del capitalismo
Se busca favorecer el empleo	Se busca favorecer el desempleo y promover el autoempleo
Asignación de subsidios a sectores populares	Eliminación de subsidios a sectores populares.
Se pretende consolidar la soberanía nacional.	Pérdida paulatina de la soberanía nacional.

Fuente: elaboración propia en base al análisis crítico comparativo entre los dos tipos de Estados.

Neoliberalismo educativo

Una aproximación al neoliberalismo educativo

Las bases filosóficas, legales y organizativas de todo sistema educativo, se sustentan en un proyecto de sociedad y de hombre, por formar y consolidar. Dicho proyecto se elabora y opera, de acuerdo a los intereses económicos y sociales de cada Estado, en un contexto histórico determinado.

Así, caracterización de la educación, no se da de manera independiente, está estrechamente vinculada al modo de cómo la sociedad se organiza políticamente para producir sus satisfactores económicos, aspectos que no son estáticos, sino que por el contrario, se van transformando con el devenir histórico, social, político y cultural de cada pueblo en particular. De este modo las tendencias oficiales de la educación en todos los países del planeta, se han ido transformando, conforme evolucionan últimamente las estructuras económicas nacionales e internacionales.

Toda esfera educativa encuentra su explicación o caracterización en la forma particular y objetiva, en que un país planifica y opera el sistema educativo. De hecho un sistema educativo, es un subsistema inserto en el contexto de la organización política, cultural, social y económica de un país. De ahí se genera la política educativa del Estado, también denominada oficial.

En muchos países incluyendo el nuestro, la política educativa oficial se ha redefinido en virtud de su capacidad de responder a la sociedad de mercado, con su irrefutable lógica de producción-mercadotecnia-consumo. "La economía, las transformaciones que promueve el actual capitalismo de funcionamiento más salvaje, [] explican en gran parte la reestructuración y la reforma de los sistemas educativos".⁴⁶

De ese modo la axiología de la empresa ha suplantado los antiguos ideales humanistas y una versión de educación pragmática y competente ha cobrado vigor en la mayoría de las instituciones de educación, de todos los niveles educativos desde el básico hasta el posgrado.

Desde las últimas décadas del siglo XX la influencia de unas naciones sobre otras y el impacto de la globalización⁴⁷ han dado la pauta a nuevos rumbos y tendencias, para la reforma de la política

46. Torres Santomé, Jurjo. (2001). *Educación en tiempos de neoliberalismo*. Ediciones Morata. Madrid, España. p. 28

47. "Ante la globalidad, la educación es considerada como un instrumento inapreciable para aunar todas las dimensiones del desarrollo: para lograr la modernización de toda la sociedad," En: Fernández, Juan Manuel (1999). *Manual de política y legislación educativas*. Síntesis educación. España.

educativa en los diversos países tanto del primer mundo como en vías de desarrollo.

El impacto del neoliberalismo globalizado en la educación se manifiesta a través de políticas modernizadoras tendientes al desarrollo de competencias y hacia la privatización, reducción del presupuesto al rubro educativo, implantación de sistemas de evaluación, descentralización, etc.

A pesar de considerar a la educación como una expresión histórico-cultural (por supuesto con una visión humanista) las reformas a este precepto se han vuelto globalmente similares. Estas se basan en el adelgazamiento del Estado y la libertad de comercio; premisas básicas del neoliberalismo económico,⁴⁸ que se asumen cabalmente en el área educativa en los diferentes continentes:

“Los gobiernos de América, África, Asia y Australia, han reducido drásticamente los subsidios, obligando a las instituciones de educación superior a depender del financiamiento privado y a competir entre ellas para conseguir los financiamientos y atraer a los estudiantes. Actualmente se desarrollan nuevos marcos legislativos para impulsar la reestructuración de las universidades y una oleada de planes, acciones, normativas y recomendaciones gubernamentales empujan las universidades hacia el mundo del comercio.”⁴⁹

La política educativa que caracteriza actualmente a la educación

48- Uno de los principios fundamentales del modelo neoliberal se refiere a la reducción de la participación del Estado en diferentes ámbitos y funciones. Por eso bajo esta estrategia, renglones como la seguridad social, la salud, la alimentación, la vivienda o la misma educación, disponen de recursos fiscales gubernamentales limitados e insuficientes considerando la magnitud del problema social. Aún más, en tanto la satisfacción de esas necesidades colectivas muestra una clara tendencia a su mercantilización y privatización se encarece socialmente su satisfacción, se hace mayor la brecha entre las clases sociales, excluye a crecientes sectores sociales del bienestar y reduce drásticamente los niveles de vida de la mayor parte de la población. En: Ornelas Delgado, Jaime. (2002). *op. cit.* p. 79.

49 Torres, Carlos Alberto y Schugurensky, Daniel. (2001). *La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal*. En Revista Perfiles Educativos, CESU-UNAM, vol. XXIII, núm. 92, p.18

en nuestro país, se enmarca en los preceptos de modernización, los cuales tienen como propósito, brindar a la educación un enfoque de carácter económico, que magnifica su relevancia para la producción; donde los individuos son considerados como factores productivos y recursos para el desarrollo del capitalismo. Lo anterior se da en un contexto delimitado por las transformaciones económicas, sociales, tecnológicas y culturales generadas por la doctrina neoliberal en el mundo.

Precisamente, la inserción de la educación, así como los rasgos que adquiere en el marco del paradigma neoliberal, (como puede ser la educación particular o privada que funciona por pago del servicio) es el fenómeno al que se le denomina "neoliberalismo educativo" en analogía al antiguo liberalismo educativo mexicano de la primera mitad del siglo XIX, que fuera su antecedente inmediato, pero que sin embargo ha adquirido dimensiones, propósitos y características que distan mucho de la esencia de su "hermano mayor".

Actualmente, desde la óptica neoliberal, la educación, particularmente la de nivel superior, es reconocida "sólo como un servicio mercantil por el cual es necesario pagar un precio para adquirirlo en el mercado y permitir la ganancia de quienes intervienen en su producción".⁵⁰ Esta tendencia es favorecida por organismos internacionales como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) que en la mayoría de los casos estandarizan una serie de recomendaciones para definir el quehacer en materia educativa de muchas naciones en el mundo.

La estandarización de las reformas se dividen según Christian Laval en:

- Reformas orientadas por la competitividad, y
- Reformas centradas en la productividad.

"Las reformas orientadas por la competitividad tienen como finalidad la mejora de la productividad económica a través de la mejora de la calidad del trabajo. La estandarización de objetivos y de los controles, la descentralización, la mutación de la gestión empresarial educativa, y la formación de docentes, son fundamentalmente reformas centradas en la productivi-

50 Ornelas Delgado, Jaime. Op. Cit. p. 13

dad. Pero la escuela neoliberal pretende también elevar la calidad de la fuerza de trabajo en su conjunto.⁵¹

En nuestro país, a la par de las reformas económicas de abandono del modelo de bienestar social (que para los tecnócratas, estaba en profunda crisis) y su inserción al neoliberalismo, se desarrollan políticas educativas acordes al nuevo modelo de desarrollo (retóricamente denominado liberalismo social). Así la corriente neoliberal a través de la política educativa, (y a su vez sus diversas acciones de financiamiento, descentralización, privatización, etc) inicia su incursión frontal en la educación en nuestro país a partir de 1989, con el Programa Nacional para la Modernización Educativa de la Secretaría de Educación Pública (PME-SEP) concretizándose en 1992 con la firma del Acuerdo Nacional para la Modernización Básica (ANMEB) y con las reuniones para la evaluación de la calidad de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); desde esos años y hasta la actualidad, con distintas vestiduras y maquillajes el neoliberalismo permea en la esencia de las directrices educativas del país, producto de la influencia de organismos internacionales que extienden los tentáculos de su poder mediante orientaciones a diversos sectores de desarrollo, la educación entre ellos.

Los principales rasgos o características generales que el neoliberalismo educativo ha acarreado, son tendencias y proyectos (interconectados) tales como:

- Reducción del financiamiento por parte del Estado.
- Política de rendición de cuentas.
- Competitividad.
- Transformación de la gestión y procesos de supervisión.
- Tendencia a la privatización.
- Creación o ampliación de sistemas de evaluación.
- Descentralización educativa.
- Focalización de apoyos.
- Mecanismo de asignación de recursos económicos diferenciados.
- Preeminencia por el logro de la calidad.

51 Laval, Christian (2004). *La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública*. Paidós. España. P.44

Diversificación de las fuentes de financiamiento.
 Implementación del modelo de competencias.
 Vinculación escuela-industria.

Algunos de estos rasgos han sido delineados en otros ensayos sobre la educación de rasgos neoliberales, no obstante la definición y mecanismos de implementación de éstos de manera más amplia, se abordarán en el apartado "El neoliberalismo educativo en las instituciones de educación superior en el país", por considerarse más apropiado. Pero antes se analizará, en el apartado siguiente, la influencia de los organismos internacionales en la conformación de la política educativa en nuestros días, donde se dilucida el neoliberalismo educativo, el cual en los hechos desplaza y sustituye cualquier planteamiento pedagógico de raigambre nacional..

La influencia de organismos internacionales en la conformación de la política educativa neoliberal para el nivel superior.

Se ha dicho que los organismos supranacionales, operan al servicio del capitalismo neoliberal, en diversos ámbitos, entre ellos la educación. En ese sentido resulta importante, conocer la influencia de tres de los principales organismos internacionales: El Banco Mundial (BM), La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la conformación de políticas educativas orientadoras de la educación en nuestro país. Que si bien no son los únicos organismos que intervienen en el diseño de tales políticas⁵², son con mucho, de los más significativos en todo el mundo.

En este apartado se aborda el análisis en tres secciones: uno para cada organización internacional, donde se trata de dilucidar el particular enfoque de cada institución supranacional hacia la educación superior y su repercusión en nuestro país, para finalmente elaborar una serie de conclusiones en relación a sus enfoques, coincidencias y discrepancias.

Se parte de la premisa que hay más coincidencias entre el BM y la OCDE respecto a la privatización de la educación superior, esencial-

52. Algunos autores consideran en el caso de América Latina, también como organismos influyentes, al Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y a la CEPAL (Comisión Económica para América Latina).

mente en sus recomendaciones de productividad y rentabilidad del sistema educativo, ante los planteamientos de la UNESCO, quien promueve una mejora de la calidad bajo principios no sólo economicistas, sino retomando criterios éticos que durante muchos años la misión de la educación ha promovido la formación cultural y una formación permanente para toda la vida, como un derecho de todos los ciudadanos del mundo. Para ello, la UNESCO recomienda que el Estado debe jugar un papel central en el financiamiento de la educación superior en las distintas naciones del orbe.

a) *El Banco Mundial.*

Hoy en día parece de dominio común la influencia del BM en diversas esferas de desarrollo de muchos países en el mundo, especialmente de los países subdesarrollados, los cuales tienen grandes necesidades de recurrir a esta instancia en búsqueda de apoyos (préstamos) que apuntalen sus estrategias de crecimiento.

Sin embargo algo que se ignora en términos populares, es que el BM "recomienda" (léase orienta o condiciona) ciertas políticas educativas, al conceder beneficios económicos en el área educativa, como por ejemplo prestamos para la infraestructura escolar o creación de nuevas escuelas, a los ministerios de educación de las naciones del mundo.

El BM es actualmente la institución con mayor capacidad de financiamiento en el área educativa. Desde la década de los 70s el BM ha manifestado influencia creciente en el diseño de implementación de las políticas educativas de los países en desarrollo en todos los rincones del planeta.

Aunque las políticas que el BM ha otorgado a la educación, han variado a través de los años, se conoce que:

A partir de los 90s "la política del Banco mundial apoyó a la educación básica y dentro de ésta a la primaria. Sin embargo, su interés se orientó hacia la calidad y el reforzamiento de los mecanismos de independencia y responsabilidad de las escuelas. Así, la calidad, como requisito esencial de los sistemas educativos es un elemento central que ha permeado las reformas educativas de los distintos países de la región".⁵³

53. Sánchez Cerón, Manuel. *Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes de algunos países latinoamericanos.* En *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México) Vol XXXI, núm 4. 2001.p 66

El Banco mundial generaliza, la mayoría de las veces una serie de medidas prescriptivas a las naciones en desarrollo, las cuales en su mayoría aceptan o se ajustan mecánicamente a las mismas, sin un análisis o posición crítica. De ese modo, el Banco mundial sugiere políticas homogéneas de corte neoliberal, a diversos países, de historias, culturas y contextos políticos y sociales diversos. Dichas líneas de orientación, que no varían en esencia, constituye indudablemente el mejor y efectivo mecanismo de globalización educativa que se desarrolla actualmente.

El enfoque que predomina en la visión del BM hacia la educación es fundamentalmente económico, de tendencia neoliberal.

“no debe extrañar que su propuesta básica para el sistema educativo consista en (hasta donde sea posible) dejar librada la actividad educativa al mercado y a la competencia, de modo que sea la interacción de demandantes y oferentes de servicios educativos la que defina cuánta educación, con qué contenidos y pedagogías, estructurada de qué manera, en qué ramas ya qué precios debe ofrecerse”.⁵⁴

No hay que olvidar que el BM es un organismo especializado y que pertenece a la Organización de las Naciones Unidas (ONU), cuya función originaria no ha variado en esencia: fomentar el crecimiento económico y alentar una economía basada en el mercado, que como hemos sostenido se ha traspulado también al rubro educativo. Esta visión mercantil empresarial no se conforma con empapar al sistema económico, sino que busca impactar también al interior de las escuelas, en particular a los procesos áulicos de enseñanza y aprendizaje.

“La escuela es vista como una empresa que ensambla y organiza insumos de la educación y produce recursos humanos con un cierto nivel de aprendizaje. Y se pretende que lo haga, como cualquier empresa sometida a la competencia, al mínimo costo posible”.⁵⁵

54. Coraggio J.L. y Torres, Rosa María. (1999). *La Educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos*. Miño y Dávila editores. España. p. 45

55. *Ibidem*, p. 50

Dentro de las recomendaciones genéricas que últimamente ha otorgado el BM en materia educativa a diversos Estados del planeta, (alrededor de cien) dentro de los cuales México se encuentre como protagonista, se encuentran:

- >Descentralización.
- >Desarrollo de habilidades y competencias.
- >Prioridad por la educación básica.
- >Reducción del gasto público.
- >Tendencia a la privatización.
- >Mecanismos de evaluación.
- >Búsqueda de la calidad.

La política descentralizadora persigue brindar mayor autonomía en la toma de decisiones a las escuelas, para propiciar a su vez responsabilidad sobre sus actos y la posibilidad de poder exigir respuestas sobre los resultados obtenidos ante las autoridades o la propia comunidad, así se recomienda la participación de los padres de familia y comunidad en general en la supervisión y administración de las escuelas.

La descentralización también implicó acabar con estructuras monolíticas y pesadas administradoras de la educación. En nuestro país en 1992 con el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica y Normal (ANMEBN) la SEP central, (gobierno federal) transfirió a las Entidades federativas, la administración de los centros educativos con los cuales la SEP había estado prestando servicios de educación preescolar, primaria, secundaria y para la formación de maestros en cada entidad federativa.

Así, las escuelas normales federales y las unidades de la Universidad Pedagógica Nacional pasaron a formar parte de la jurisdicción del sistema educativo de la entidad federativa en el que se localizaban. Por lo que se afirma que la descentralización también afectó a la educación superior, aunque esta sólo se refirió a las instituciones de formación docente, más que en las universidades.

Por otra parte, el BM recomienda desarrollar en la niñez las capacidades básicas de aprendizaje, en el trayecto de la escuela primaria, debido a que con esta estrategia se contribuye a solventar la demanda de trabajadores flexibles que pueden fácilmente adquirir nuevos conocimientos. En este sentido los documentos del Banco mundial expresan:

“La educación básica proporcionan los conocimientos, capacidades y actitudes esenciales para funcionar eficazmente en la sociedad. Las competencias básicas en esferas generales como la expresión verbal, los conocimientos de computación, la aptitud para comunicarse y para resolver problemas se pueden aplicar en una amplia gama de medios laborales y pueden permitir a la gente adquirir capacidades y conocimientos específicos para el empleo en el lugar de trabajo”.⁵⁶

Lo anterior confirma la visión funcionalista y pragmática que el Banco mundial le otorga a la educación.

Como apoyos importantes para el logro de estos fines, en particular el BM recomienda la capacitación de los maestros de servicio, ampliar el tiempo de trabajo de los maestros frente al grupo y una mayor oferta de libros escolares, especialmente de aquellos textos que contribuyan al desarrollar las habilidades y competencias señaladas.

En nuestro país, el currículo basado en el desarrollo habilidades y competencias, es una realidad que se plasma en planes y programas de estudio desde el nivel básico hasta el medio superior y superior. Un ejemplo claro de ello es el plan de estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria, que la Secretaría de Educación Pública ha desarrollado para la formación de los futuros maestros.

Con la implementación de la pedagogía del desarrollo o modelo de competencias de los normalistas, se busca garantizar que las futuras generaciones de niños y jóvenes en lo sucesivo adquieran plenamente las habilidades que la sociedad demanda, cerrando así un círculo de formación que asegure los intereses económicos de los empresarios.

Por otra parte también como prioridad fundamental, el BM estimula la reducción del gasto público en materia educativa, privilegiando la inversión pública en educación básica, esto no significa aportar más recursos a ese nivel, más bien se trata de desincentivar la inversión en educación superior para traspolar parte de ese gasto al nivel básico.

Para justificar el apoyo financiero a la educación básica y desalentar al nivel superior, el Banco mundial argumenta que las tasas de rentabilidad son mayores en la educación básica que en la superior.

⁵⁶ Banco Mundial, (1996) *Prioridades y estrategias para la Educación*. P107.

Sin embargo no se debe de olvidar que el interés central de ese organismo es dotar de capital humano flexible, adaptable, mano de obra barata, que no requiere masivamente ser altamente especializada, de lo contrario no podría ser tan flexible ni tan barata. Así la población deseada por el Banco mundial es la que posea sólo educación básica ya que ésta:

“contribuye a reducir la pobreza, al aumentar la productividad de los pobres, reducir la fecundidad y mejorar la salud, al dotar a las personas de las aptitudes que necesitan para participar plenamente en la economía y en la sociedad”⁵⁷

De este modo se clarifica que para el BM la mejor educación, es la básica, a la que se le observa como panacea para la realización de sus aspiraciones encubiertas en un discurso contradictorio, lleno de promesas y utopías en pro de un inalcanzable beneficio social.

Vale la pena puntualizar, que el Banco mundial representa los intereses de los países capitalistas ricos, dueños de las innovaciones tecnológicas e industriales del mundo que en la actualidad están representadas principalmente por grandes avances en software informático, microelectrónica y biotecnología. A los dueños del capital y de esos adelantos no les interesa apuntalar el desarrollo de la educación superior de los países pobres, para qué iban a propiciar competencia en un rubro que les genera altísimos rendimientos.

“desde la óptica global de estos países (ricos) descuidar o postergar hoy el desarrollo y el mejoramiento de los niveles educativos superiores, la formación de profesionales y técnicos competentes, el desarrollo de la investigación, la ciencia y la tecnología, equivale a condenarlos al eterno subdesarrollo y dependencia”⁵⁸

En uno de los documentos más recientes publicados por el BM, titulado “La educación superior en los países en desarrollo. Peligros y promesas” se suavizan las posiciones tradicionales del organismo para la educación superior, donde se reconoce que ésta no es más

57 Ibidem. P. 2

58 Coraggio, Op.cit. p.158

(que) un lujo, sino elemento esencial para el desarrollo social y económico de los países. Sin embargo, es difícil concebir un cambio radical de la postura habitual del Banco, sobretodo cuando la cotidianeidad, la confirma en nuestro país, donde el financiamiento a los programas compensatorios de concentran en el nivel básico, principalmente a la escuela primaria, y en el mejor de los casos a la enseñanza técnica y capacitación para el trabajo, además recordemos que el "aggiornamiento" del BM es sólo una estrategia para perpetuar sus propósitos esenciales.

"El esfuerzo federal (en México) se ha orientado y la educación primaria y como consecuencia, la fuerte brecha que había entre el gasto por estudiante de ese nivel respecto al universitario se ha ido cerrando, pues mientras que a principios de los años ochenta el gasto federal por estudiante universitario era 10 veces mayor que el gasto por estudiante de primaria, en la actualidad esa diferencia se ha reducido a la mitad"⁵⁹

Como medida que equilibre la contracción del gasto público para la educación, la privatización es vista como una opción viable por el BM, de ese modo se amplía la oferta educativa (privada) y se contribuye a contraer el presupuesto público para ese sector. Debido a que la educación primaria goza de los beneficios que otorga el BM

"la privatización ha sido especialmente impulsada en los niveles de enseñanza secundaria y superior. Ello se debe por un lado, a la necesidad de expansión de estos niveles educativos como mecanismo fundamental para la mejora de la productividad laboral y el aumento de la competitividad en una economía global"⁶⁰

El BM recomienda para la educación superior ir paulatinamente minimizando la gratuidad; procurar la recuperación de costos; di-

59 Loria Díaz, Eduardo.(2002). *La competitividad de las universidades públicas mexicanas*. Edit. Plaza y Valdés. México. P.40

60 Bonal, Xavier. *Globalización y política educativa: un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina*. En: *Revista Mexicana de sociología*. Vol.64, núm 3, jul-sep 2002. México. P.15

versificar las fuentes de financiamiento; obligar a los estudiantes a pagar por la educación que reciben además de:

“Obtención de fondos mediante los ex alumnos y fuentes externas.

Actividades de generación de ingresos, como los cursos breves de formación profesional, los contratos de investigación para la industria y los servicios de consultoría.

Venta de productos por empresas auxiliares”⁶¹

En las propuestas a favor de la privatización que han sido otorgadas por el BM subyace la postura de la doctrina neoliberal, que busca transformar a los sistemas educativos en función de las necesidades de la economía y el mercado.

Otro elemento recurrente en la postura del BM respecto a la educación superior es que el aumento de la matrícula ha contribuido al deterioro de la calidad. Como mecanismo que contribuya al logro de la calidad y la eficiencia, el organismo recomienda la implantación de sistemas de evaluación, bajo esta lógica se deduce que la calidad es un objeto de medición objetivo y observable que explica, sustenta y justifica la competitividad y productividad, olvidándose que la vieja misión de la educación sigue siendo fomentar la calidad educativa como estrategia de calidad de vida (Freire, 1978).

En nuestro país, en todos los niveles escolares se han incrementado los sistemas de evaluación (individual e institucional) y además se ha condicionado la asignación de recursos extraordinarios en función de los resultados obtenidos en los programas de evaluación, favoreciendo así la competencia entre unidades académicas para conseguir los recursos económicos.

En particular en el nivel superior, se han implementado políticas de recorte de presupuesto o asignación diferenciado de éste con base a resultados de evaluaciones institucionales y/o al personal académico en lo individual. De ahí la creación de organismos tales como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la

61 Maldonado, Alma. (2000). “Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial” en *Perfiles Educativos* Vol XXII N° 87. CESU-UNAM. México. p 63

Educación Superior (CIEES), que tienen a su cargo la evaluación interinstitucional de programas, funciones, servicios y proyectos ubicados en el quehacer sustantivo de las instituciones. La Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA), que entre sus funciones más relevantes están las de promover las tareas de evaluación de la educación superior, que se creó en 1993 como asociación civil para impulsar la calidad de la educación superior. El Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL) es un organismo privado, supuestamente no lucrativo y que, últimamente se ha convertido en el organismo oficial para regular el nuevo ingreso de estudiantes a los niveles medio superior y superior, desplazando con estas acciones una potestas y un derecho que las propias universidades públicas venían desarrollando (Victorino, 2000). Más recientemente se creó el Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica (SINECYT), para apoyar la mejora de la calidad en las instituciones de investigación y posgrado de este sector nacional.

Una vez puntualizado las principales políticas orientadoras del BM hacia la educación, pasemos a dilucidar las propuestas de la Organización para La Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) realiza al respecto.

b) La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico. Esta organización fundada en 1961 en París, tiene dentro de sus propósitos promover políticas de cooperación y expansión económica a sus países miembros. Comúnmente se le conoce como la organización internacional que representa a los países ricos.

México es parte de este organismo desde 1994, ingresando al final del sexenio salinista, ya que, con dicha acción pretendió llevar a nuestro país al llamado primer mundo. Entre sus miembros que en la actualidad suman treinta, se aglutinan los países de más alto desarrollo tecnológico, económico y social.

Hacia 1996, el gobierno mexicano solicitó y financió a la organización un informe acerca del estado de la educación de nivel medio superior y superior de nuestro país. La OCDE entonces procedió a la elaboración del estudio con base en un informe básico, (como diagnóstico), preparado por las autoridades mexicanas. Así a principios de 1997 se publicaron los resultados de la investigación, en el que se destacaron los problemáticas que enfrentaban los niveles referidos y se brindaron además, una serie de orientaciones

y recomendaciones para encauzar la política educativa del nivel medio superior y superior de nuestro país.

Vale la pena puntualizar que el organismo enfatiza que en sus exámenes a los sistemas escolares se esfuerza por ver en *"qué medida el sistema educativo responde a las necesidades de la economía y de la sociedad actuales y en qué medida puede contribuir a la consecución del desarrollo económico y el progreso social"*⁶².

De este modo se puntualiza que su actividad no se concreta solamente en el análisis y evaluación del sistema educativo, sino que es mucho más amplia y compleja, al determinar la importancia y necesidad de la función de la educación en la estructura económica y social del país.

Según la óptica del organismo entre los principales problemas que aquejan a la educación superior, se destacan: la baja calidad de la educación superior, (sobre todo la pública); la escasa eficiencia, ya que muchos estudiantes que ingresan a una licenciatura no la concluyen; el excesivo tiempo para concluir los estudios superiores, los estudiantes mexicanos, según señalan los evaluadores, requieren de doce y catorce semestres para egresar de una carrera de ocho; la alta concentración de la educación superior en la ciudad de México y su área metropolitana; la existencia del pase automático; y la necesidad de formar gente capacitada, que responda a las necesidades de la modernización tecnológica de la industria.

Como resultado de su estudio los expertos de la OCDE plantearon cinco áreas críticas en las que las reformas son sumamente necesarias, por lo que conminan al gobierno mexicano a realizarlas. Las áreas o campos críticos son: Flexibilidad, pertinencia, calidad, personal académico, y recursos financieros. Para cada área se elaboró una serie de recomendaciones, de las cuales en general se presentan a continuación algunas de las más representativas:

Prever un crecimiento de la demanda y aumentar la parte de las formaciones profesionales y tecnológicas del nivel medio superior.

Para la educación superior prever un aumento de la matrícula a mediano plazo, pero bajo la reserva de controlarla mediante pruebas de calidad al ingreso y a la salida.

Ampliar el sistema de becas de estudio.

62 OCDE. Exámenes de las políticas nacionales en educación. México. 1997. p145

Encarar un aumento de la contribución de los estudiantes al costo de sus estudios, simultáneamente con el desarrollo de las becas.

Desarrollar prioritariamente a los institutos y universidades tecnológicos.

Estimular a las instituciones a efectuar trabajos para las empresas.

Implantar para los candidatos a ingresar a la educación superior a un procedimiento de admisión selectivo.

Elaborar referencias nacionales para los conocimientos y competencias de cada rama, y evaluar en referencia a ellas.

Respaldarse permanentemente en los esfuerzos del CENEVAL.

Establecer un sistema nacional de acreditación de las instituciones y de sus programas.

Mantener la política de evaluación de las instituciones de educación superior y hacer participar en ella a los representantes de los medios económicos.

Mejorarla con fiabilidad de las evaluaciones de los estudiantes a través de exámenes diseñados en la academia.

Hacer seguimiento de egresados.

Monitorear y ampliar la aplicación del sistema de estímulos salariales y verificar que no haya un deslizamiento hacia una atribución por antigüedad.

Establecer un marco nacional para los docentes, que favorezca su movilidad entre instituciones.

Aumentar la matrícula de las maestrías y doctorados.

Favorecer la flexibilidad de la licenciatura para obtener posibilidad de cambiar de carrera o de universidad.

Reservar dentro de lo posible las contrataciones de nuevos docentes permanentes en la educación superior a titulares de un doctorado.

Tal y como lo acostumbra, la OCDE solicitó la rendición de cuentas de las "sugerencias" elaboradas, al paso de dos años. En 1999 el Comité de Educación de la OCDE, recibió un informe de los progresos realizados con base en sus recomendaciones precedentes de las autoridades educativas de nuestro país. Así, la OCDE redactó otro documento (difundido a inicios del año 2000) como respuesta al informe presentado, titulado: *Seguimiento de las reseñas de políticas educativas nacionales: la Educación Superior en México*.

"En este se muestra la complacencia de la OCDE con las tareas encomendadas al gobierno mexicano, se señalan

- nuevos énfasis para la aplicación de las políticas, se marca
- la agenda de prioridades y se elabora una nueva síntesis de
- recomendaciones”⁶³

El segundo documento que presentó la OCDE orientando la política educativa para el nivel superior de nuestro país, incorpora conceptos y nociones presentados dos años antes en la Conferencia Mundial de la Educación Superior para el siglo XXI, (organizada por la UNESCO) llevada a cabo en la ciudad de París en 1998. Si bien no traza orientaciones antagónicas respecto de sus primeras sugerencias, en éste segundo informe se refuerza la oleada globalizadora impulsada también por la UNESCO, incorporando un lenguaje común y promueven ciertas coincidencias, aunque hay matices precisos que plantean sus diferencias.

De esta manera se confirman algunas orientaciones prioritarias para la educación superior en nuestro país y en el mundo tal y como lo confirma la Directora ejecutiva del Centro de la OCDE para México y América Latina, quien en una entrevista expresa algunos de los puntos de mayor interés del organismo para la educación son:

“La transición entre educación superior y empleo. Por ello, la organización propone como dos aspectos fundamentales: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas.

La solución de los problemas concernientes a la educación media superior, basándola en “el conocimiento real, efectivo y cualitativo de conocimientos”...

La reducción de los recursos económicos que se emplean en la educación superior. Para ello, la organización propone la diversificación de las fuentes de financiamiento en el nivel terciario”.⁶⁴

La influencia que dicho organismo ejerce en la política educativa de nuestro país, son reales, así lo demuestran: las prioridades

63 Villaseñor García, Guillermo. (2003). *La función social de la educación superior en México* UAM, UNAM, UV. México. P 194

64 Maldonado, Alma, op. Cit. P 59

cuantitativas (creación de tecnológicos, incremento de postgrados, etc.) para el crecimiento del sistema educativo del nivel superior; la diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos; el establecimiento de políticas de evaluación del sistema; así como la generalización de los programas de estímulos para el personal docente, como opción para incrementar sus ingresos ante la imposibilidad gubernamental de incrementar el salario y la búsqueda de la diversificación del financiamiento, entre otras (victorino, 1999).

c) *La Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).*

La UNESCO es el órgano especializado en el área educativa dependiente del Organización de las Naciones Unidas, (ONU) creado desde 1945. Su propósito central es el de contribuir a la paz, a la seguridad, promoviendo la colaboración entre las naciones a través de la educación, la ciencia y la cultura.

Dentro de sus actividades más importantes está el realizar estudios prospectivos, favorecer el intercambio de conocimientos, de información especializada y de cooperación técnica de expertos.

La actividad de la UNESCO se enfoca sobre todo los niveles educativos, además de programas a grupos minoritarios, educación permanente, educación a las mujeres y de nuevas tecnologías de información.

En concordancia con la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en la que se declara: "toda persona tiene derecho a la educación", la UNESCO lucha contra la discriminación en el área de enseñanza. Así respecto a la educación superior manifiesta que ésta debe de ser accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno.

El documento más importante que sobre educación superior ha generado este organismo multilateral últimamente, es la Declaración Mundial Sobre Educación Superior en el siglo XXI, producto de la Conferencia Mundial que se llevó a cabo en la ciudad de París, Francia, del 5 al 9 de octubre de 1998.

Los propósitos generales de la conferencia mundial fueron los siguientes:

1. "Definir los principios fundamentales que sustentan una transformación profunda de la educación superior, mediante

la cual ésta se convierta en promotor eficaz de una cultura de paz sobre la base de un desarrollo humano sostenible fundado en la equidad, la democracia, la justicia y la libertad.

2. Contribuir a mejorar la pertinencia y la calidad de las funciones de docencia, investigación y extensión, ofreciendo igualdad de oportunidades a todas las personas mediante una educación permanente y sin fronteras, donde el mérito sea el criterio básico para el acceso.

3. Fortalecer la cooperación universitaria, movilizándolo todo lo que interviene en la educación superior.⁶⁵

Cabe aclarar que a diferencia del Banco mundial o la OCDE, los propósitos y declaraciones de la Conferencia Mundial se dialogaron y consensaron de manera plural y democrática, con representantes del sector educativo de todo el mundo. La Conferencia Mundial contó con la participación de más de 4000 representantes de 183 países.

Varias conferencias regionales precedieron a la Conferencia Mundial, las cuales se desarrollaron entre 1996 e inicios de 1998 en diversos puntos del planeta.

La Conferencia Mundial aprobó como fruto de las conferencias regionales, de las mesas de trabajo y sesiones plenarias, una Declaración Mundial Sobre la Educación Superior en el Siglo XXI, marco de acción prioritaria para el cambio y el desarrollo de la educación superior. En ésta se reconoce, que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá hacer accesible para todos a lo largo de toda la vida.

El documento se integró con una introducción y tres secciones las cuales son:

- I. Misiones y funciones de la educación superior.
- II. Formar una visión de la educación superior, y
- III. De la visión a la acción.

65 Tunnerman Berheim, Carlos. *La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*.

En: *Revista Universidades*, n° 16, jul-dic. 1998. UDUAL, México, p 6.

La Declaración hace hincapié en la necesidad de colocar a los estudiantes en el primer plano de sus preocupaciones, en la perspectiva de una educación a lo largo de toda la vida a fin de que se puedan integrar plenamente en la sociedad mundial del conocimiento en el siglo XXI.

Algunos de los puntos más importantes que se incluyen en la Declaración son, entre otros:

- La misión clave de la educación superior es contribuir al desarrollo sostenible el mejoramiento del conjunto de la sociedad mediante:
 - La formación de diplomados altamente calificados que sean a la vez, ciudadanos participa activos, críticos y responsables.
 - La constitución de un espacio abierto para la formación superior, que propicia un aprendizaje permanente.
 - La promoción, generación y difusión de conocimientos por medio de investigación científica y tecnológica.
 - La protección y consolidación de los valores de la sociedad.
 - Preservar y desarrollar sus funciones fundamentales sometiendo todas sus actividades a las exigencias de la ética, y del rigor científico e intelectual.
 - Opinar sobre los problemas éticos, culturales y sociales con total autonomía y responsabilidad.
 - Igualdad de acceso (ajena cualquier tipo de discriminación)
 - Equidad en el acceso.
 - Fortalecimiento a la participación y promoción del acceso de las mujeres.
 - Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados.
 - Incrementar la investigación en todas las disciplinas.
 - Reforzar la cooperación con el mundo del trabajo y el análisis y la previsión de las necesidades de la sociedad.
 - Diversificación como medio de reforzar la igualdad de oportunidades.
 - Implementar métodos educativos innovadores.
 - Crear nuevos entornos pedagógicos desde los servicios de educación a distancia hasta los establecimientos y sistemas virtuales.

- Adaptar nuevas tecnologías a las necesidades nacionales y locales.
- Evaluar la calidad de la educación a través de todas sus funciones y actividades.
- Crear instancias nacionales independientes y definir normas comparativas de calidad.
- Manejo eficaz a los recursos, y crear fuentes alternativas de financiamiento
- El financiamiento de la educación superior requiere a recursos públicos y privados. El estado conserva una función esencial en ese financiamiento.

Articulación entre la enseñanza secundaria educación superior.
Mejoramiento de los procesos de gestión.

CONCLUSIONES

Como se puede percibir la UNESCO conserva en sus propuestas y perspectivas, un sentido humanitario y social de la educación superior, que tienen que ver con la igualdad, la equidad, la función social y ética de la educación, entre otros principios. No obstante posee un punto de convergencia con el BM y la OCDE, organismos que poseen una perspectiva fundamentalmente económica de la educación, como es:

“la búsqueda de la calidad a través de sistemas de evaluación, articulación con el mundo del trabajo y la diversificación del financiamiento”. La UNESCO en ningún momento renuncia a recomendar la desatención del estado para con el financiamiento de la educación superior. E incluso la UNESCO ha sugerido que en educación abierta y a distancia como servicio que pueden ofrecer las universidades privadas deben ponerse candado para evitar la mercantilización de esta modalidad, ya que no se puede lucrar con el beneficio del avance científico y tecnológico en donde la escuela privada no invierte, pero sí quiere usarla como negocio redondo (Virtualeduca, 2005)

A pesar de haber algunos puntos de diferenciación de la UNESCO respecto a las políticas orientadoras del BM y la OCDE, parece que en la cotidianeidad de la realidad de la educación superior en Mé-

xico, especialmente en la voz y proyecto de los hacedores gubernamentales de las políticas educativas, (no así con los integrantes del poder legislativo, quienes en el 2005, rechazaron el presupuesto de egreso de la federación y plantearon cambios que benefician con mucho, el financiamiento de la educación pública, aunque el poder ejecutivo federal presentó una controversia) estos aspectos se diluyen y se confunden, ante la receptividad que últimamente han presentado el BM y la OCDE en el diseño y recomendación de políticas públicas para la educación.

En síntesis, se concluye que:

La política educativa para el nivel superior, está empapada de las recomendaciones que los organismos internacionales, brindan al respecto.

En las orientaciones prioritarias del Banco mundial, subyace un enfoque economicista, fundado en la necesidad de formación de mano de obra que el mercado de trabajo requiere.

El BM otorga, la mayoría de las veces, conjuntos de recomendaciones homogéneas, de tendencia neoliberal a diversos países del mundo.

La OCDE y el BM, en la coyuntura actual (finales del siglo XX e inicios del siglo XXI) están ganando terreno respecto al diseño de políticas orientadoras para la educación superior, eclipsando así, las aportaciones de la UNESCO, quien recomienda la preservación de la responsabilidad del estado en el rubro del financiamiento.

Si bien en la perspectiva hacia la educación superior de la UNESCO, se trasluce sutilmente un enfoque economicista, también se hace claramente manifiesta una visión con tendencias democráticas y humanísticas (aún lejanas en su aplicación por parte de las autoridades de los establecimientos educativos).

El respaldo de diversas organizaciones multilaterales, confluyen y conforman articuladamente, una gran oleada de influencias homegeneizadoras que constituyen, sin lugar a dudas, el mejor y efectivo mecanismo de globalización educativa que se desarrolla actualmente en el mundo.

Después de todo, nuestra premisa de coincidencias entre los organismos BM y OCDE respecto a la neoliberalización de la educación superior se fundamentan, en tanto que la diferenciación ante los planteamientos de la UNESCO y la defensa de éste organismo por

la gratuidad y la universalización de la educación pública, se observa que es también, en consecuencia, coherente.

BIBLIOGRAFÍA

Bonal, Xavier. "Globalización y política educativa: un análisis crítico de la agenda del Banco Mundial para América Latina" en Revista Mexicana de Sociología. Vol.64, núm 3, jul-sep 2002. México.

Canclini García, Nestor. 2004. La globalización imaginada. FCE. México.

Coraggio J.L. y Torres, Rosa María. 1999. **La Educación según el Banco Mundial. Un análisis de sus propuestas y métodos.** Miño y Dávila editores. España.

Ezcurra, Ana María. 1998 ¿Qué es el neoliberalismo? Evolución y límites de un modelo excluyente. Lugar editorial IDEAS. Argentina.

Flores Olea, Victor. La globalidad crítica. FCE. México.

Garrido L.J. Introducción del texto de Chomsky y Dieterich. **La sociedad global. Educación, mercado y democracia** 2001. Joaquín Mortiz. México.

Gómez Granillo, Moisés. 2003. **Breve historia de las doctrinas económicas.** Esfinge, México.

Gómez F., Carina. 2000. **Introducción a la Teoría política.** UNAM, Oxford University Press. México.

González Ruiz, José Enrique. 2006. "Proyecto educativo del gobierno neoliberal". <http://www.uom.edu.mx>

González Casanova, Pablo. 2005. "Globalización neoliberal en México" en La Jornada, México.

Gandarilla Salgado José Guadalupe. 2003. **Globalización totalidad**

e historia. **Ensayos de interpretación crítica.** Ediciones Herramienta Argentina.

Guillen Romo, Héctor 2000. **La contrarrevolución neoliberal en México.** Ediciones Era. México.

Hernández O. Rocío C. (2001) **Globalización y privatización: el sector público en México, 1982,1989.** INAP México,

Ianni, Octavio. 2001. **La era del globalismo.** Siglo XXI. México.

Laval, Chiristian 2004. **La escuela no es una empresa. El ataque neoliberal a la enseñanza pública.** Paidós. España.

Loria Díaz, Eduardo.(2002).**La competitividad de las universidades públicas mexicanas.** Plaza y Valdés. México.

Maldonado, Alma. (2000). **"Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el Banco Mundial"** en Perfiles Educativos. Vol XXII N° 87. CESU-UNAM. México.

OCDE. **Exámenes de las políticas nacionales en educación.** México. 1997.

Oriol Anguera, Antonio y Espinoza Hernández, Patricia. **Filosofía de la ciencia.** IPN. México.

Palley Thomas. (2005). **"Del keynesianismo al neoliberalismo: paradigmas cambiantes en economía"**, en Revista Economía UNAM, N° 4, enero-abril 2005. Facultad de economía UNAM. México.

Peter L. Berger, Samuel P. Huntintan. 2000. **Globalizaciones múltiples. La diversidad cultural en el mundo contemporáneo.** Paidos, Barcelona.

Ramos Pérez, Arturo 2001 **Globalización y neoliberalismo: ejes de la reestructuración del capitalismo mundial y del Estado en el fin del siglo XX.** Plaza y Valdés. México.

Sánchez Cerón, Manuel. **"Influencia del Banco Mundial y la CEPAL en las tendencias educativas recientes de algunos países latinoamericanos"** en Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México) Vol XXXI, núm 4. 2001.

Torres Santomé, Jurjo. 2001. **Educación en tiempos de neoliberalismo.** Ediciones Morata. Madrid, España.

Torres, Carlos Alberto y Schugurensky, Daniel. 2001. **La economía política de la educación superior en la era de la globalización neoliberal.** En Revista Perfiles Educativos, CESU-UNAM,, vol. XXIII, núm. 92, Méxco.

Turnerman Berheim, Carlos. **La Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI.**

En: Revista Universidades, nº 16, jul-dic. 1998. UDUAL, México.

UNAM. 2005. Virtualeduca. Congreso Internacional. 20-24 de junio, Ciudad de México D.F.México.

Villaseñor García, Guillermo. 2003. **La función social de la educación superior en México"** UAM-UNAM- UV. México.

Zeitlin, Irving U. 1997. **Ideología y teoría sociológica.** Amorroutu. Buenos Aires, Argentina.

CAPÍTULO

II

**EL ARTE DE CAMBIAR LAS PERSONAS
QUE CAMBIAN LAS COSAS**

66. Este apartado se basa en la Conferencia por innovación presentada en el "II Congreso Internacional de Formación Emprendedora", realizado en Quito, Ecuador, 17-19 de mayo de 2007, y organizado por la Universidad Tecnológica América (UNITA).
67. Investigador. Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária (EMBRAPA).E-mail: souza@cpapa.embrapa.br. Gerente. Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional en América Latina. EMBRAPA/CNPq, Rua Osvaldo Cruz, No. 1143, Bairro Centenário CEP: 58.107-720 Campina Grande-PB, Brasil. Tel: (55-83) 3315-4332. Cel: (55-83) 9918-0013.

RESUMEN

RESUMEN

José de Souza Silva⁶⁶

EL ARTE DE CAMBIAR LAS PERSONAS QUE CAMBIAN LAS COSAS⁶⁶

La humanidad está a la deriva. Con el colapso del paradigma de desarrollo de la sociedad industrial, caos, crisis y cambios son las marcas del convulsivo paisaje institucional. Para empeorar, cuando las organizaciones intentan construir su sostenibilidad, el 75% de sus iniciativas de cambio fracasa. Un estudio de la Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional en América Latina muestra que del total de los fracasos, el 95% de los procesos sigue la filosofía de *cambiar las cosas para cambiar las personas*, mientras el 98% de los pocos casos exitosos sigue la filosofía de *cambiar las personas que cambian las cosas*. La filosofía del cambio de las 'cosas' es constitutiva del 'modo clásico' de innovación que emergió con la ciencia moderna bajo la percepción del universo como una 'máquina'. Como resultado, los imaginarios técnico y social crean metaforas como mundo-máquina y organización-máquina. Como en una máquina no hay gente, apenas 'partes' y 'piezas' del 'engranaje', la filosofía que prevalece es la de cambiar las 'cosas' y no las personas. Si a cada visión de mundo corresponde una concepción de organización, ser humano y cambio institucional, para cambiar nuestra realidad debemos cambiar nuestra concepción sobre qué es la realidad y cómo esta funciona. Este trabajo (i) contextualiza el cambio institucional en perspectiva histórica; (ii) sintetiza el cambio de época en curso, que resulta de las revoluciones tecnológica, económica y cultural; y (iii) explora los escenarios emergentes, a partir de las visiones—*cibernética, mercadológica y contextual*—de mundo asociadas a las revoluciones en curso. Se concluye que los emprendimientos tecnológicos, económicos y sociales se beneficiarán más de la filosofía de innovación que 'cambia de las personas' que cambian las cosas.

ABSTRACT

Humanity is adrift. With the collapse of the development paradigm of industrial society, chaos, crisis, and changes are the trademarks of the convulsed institutional landscape. To make things worse, as organizations attempt to enact their sustainability, 75% of their change processes fail. A study by the New Paradigm Network for institutional innovation in Latin America shows that, out of all failed

No por accidente, caos, crisis y cambios son las huellas del cambio de época histórica (De Souza Silva et al. 2006) en curso amenaza la vida en el planeta.

La humanidad está a la deriva. El siglo XX ha creado más fracasos que logros. Entre otros legados, como las guerras mundiales, el Holocausto, las bombas de Hiroshima y Nagasaki, la Guerra Fria, la deuda externa—eterna—de los países pobres y las invasiones militares, el paradigma de desarrollo de la sociedad industrial ha colapsado, dejando al siglo XXI la descomposición del tejido social, la formación de un orden mundial corporativo y autoritario, la esterilidad de la democracia representativa y una crisis ecológica que

“Cuando teníamos todas las respuestas, cambiaron las preguntas” (Aymaras, 1998)

INTRODUCCIÓN

Visiones de mundo y filosofías de innovación

95% of the processes follow the philosophy to change things to change people, while 98% of the few successful efforts follow the philosophy to change things. The philosophy to change things is constitutive of the 'classic mode' of innovation that emerged with modern science under the perception of the universe as a machine. Thus, both technical and social imaginaries create metaphors such as the machine-world and machine-organization. Since in a machine there are no people, only its 'parts' and 'pieces', the prevailing philosophy is the one to change things instead of changing people. If to each worldview corresponds a conception of organization, human being, and institutional change, to change our reality requires transforming our conception of what reality is and how it works. The paper (i) contextualizes institutional change in historical perspective; (ii) synthesizes the ongoing change of epoch, which results from the ongoing technological, economic, and cultural revolutions; and (iii) explores the scenarios that emerge under the *cybernetic, market, and contextual* worldviews derived from the three ongoing revolutions. The paper concludes that technological, economic, and social enterprises benefit more from the innovation philosophy of 'changing people' who change things.

cuya agresividad tecnológica, económica y política deja el paisaje institucional tan devastado como el escenario de la película *Apocalypse Now*. El fracaso del modelo de la sociedad industrial (Beck 1992) refleja un 'Apocalipsis institucional' para la civilización occidental (Attali et al. 1980), su sistema capitalista (Kovel 2002), su modelo de desarrollo (Sachs 1996) y su modo de innovación (Wallerstein 1999; Castro-Gómez 2000; Lander 2000; Mignolo et al. 2001; Walsh et al. 2002; Escobar 2005), en el Primer Mundo (Yates 2004), incluyendo a los Estados Unidos (Yates 2000) y la Unión Europea (Sen 1997), y en el llamado 'Tercer Mundo' (Escobar 1998), incluyendo a América Latina (Rosen y McFadyen 1995).

La humanidad busca sostenibilidad. Sin embargo, el 75% de los procesos de cambio para construir sostenibilidad institucional fracasa. La humanidad tiene un problema adicional: el fenómeno del fracaso del cambio institucional. Hemos llegado al momento crítico en que debemos abandonar antiguas respuestas y negociar nuevas preguntas, como entendieron en 1998 los *Aymaras* citados en esta introducción. El primer paso para superar un problema complejo es justamente comprenderlo. La tarea se queda facilitada por el estudio de la Red Nuevo Paradigma para la innovación institucional en América Latina (De Souza Silva et al. 2006) cuya pregunta de investigación ha sido ¿por qué fracasa el 75% de los procesos de cambio institucional en el mundo, y qué hacer para aumentar la posibilidad de éxito?

Una contribución del estudio de la Red Nuevo Paradigma es su premisa de que a cada visión de mundo—*régimen de verdades sobre qué es la realidad y cómo esta funciona*—corresponde una cierta concepción de la naturaleza, la organización, el ser humano y el cambio institucional. Constitutiva de esta visión de mundo es una filosofía de innovación para orientar emprendimientos tecnológicos, económicos, sociales y políticos. En el caso del fenómeno del fracaso del cambio institucional actual, el estudio de la Red revela que la mayoría de los modelos propuestos por los 'Gurus' del cambio todavía están influenciados por las premisas del 'modo clásico' de innovación cuya filosofía es cambiar las 'cosas' para cambiar las personas, como consecuencia de su visión mecánica de mundo.

El marco filosófico del estudio de la Red Nuevo Paradigma permitió caracterizar el **modo clásico**—*universal, mecánico y neutral*—

El actual no es el primero ni posiblemente será el último cambio de época experimentado por la humanidad. Para su existencia, la humanidad ha inventado sucesivos modos de innovación, cuya vigencia es afectada por eventos históricos a lo largo del tiempo. Hace 10 mil años, el modo de innovación de los cazadores y reco-

EL CAMBIO INSTITUCIONAL EN PERSPECTIVA HISTÓRICA

Los paradigmas del extractivismo, agrarismo e industrialismo

de innovación que 'cambia las cosas' para cambiar las personas. Bajo la metáfora de una 'máquina' para comprender qué es y cómo funciona la realidad, el 'modo clásico' ha tratado a las personas como meros 'recursos' humanos, 'piezas' del 'engranaje' cuyo cambio implica apenas transformar, reponer o (re)arreglar sus 'partes' constituyentes. Como la 'máquina' no incluye gente, el cambio institucional puede ser hecho de forma autoritaria, de arriba hacia abajo, por decreto, sin participación de los actores locales, y bajo el 'régimen de verdades' que creó el problema que se quiere superar. El estudio también identificó el **modo contextual** de innovación emergente, que es *contextual, interactivo y ético*, y maneja ciertas tecnologías (entendidas como sistemas de ideas, valores, creencias, objetos, conceptos, y prácticas) imprescindibles en el 'arte de cambiar las personas que cambian las cosas' (Alvarez-González et al. 2005).

En este segundo capítulo, el contenido del trabajo (i) contextualiza el cambio institucional en perspectiva histórica, desde la época histórica del extractivismo, pasando por la época del agrarismo, hasta la época histórica del industrialismo que está en crisis, caracterizando su modo de innovación—el 'modo clásico'; (ii) sintetiza el fenómeno del cambio de época que emerge a partir de las revoluciones tecnológicas, económicas y culturales en curso y sus respectivos paradigmas—*neo-racionalista, neo-evolucionista y constructivista*—de desarrollo, que emergen bajo la influencia de las visiones—*científica, mercadológica y contextual*—de mundo derivadas de las tres revoluciones ya mencionadas; y (iii) explora los escenarios emergentes y sus implicaciones para el cambio institucional en el mundo del emprendedorismo.

lectores de la época histórica del **extractivismo**—*dependiente de la naturaleza*—fue superado en importancia por la lógica de la época histórica del **agrarianismo**—*dependiente de la agricultura*—iniciada a partir del neolítico cuando fue inventada la agricultura. A partir de la segunda mitad del siglo XVIII, el modo de innovación dominante de la humanidad, el agrarianismo, fue desafiado y subordinado al sistema de ideas, sistema de técnicas y sistema de poder que forjaron la época histórica del **industrialismo**—*dependiente de la industria*. A cada uno de estos paradigmas correspondió una filosofía de innovación que inspiró la forma dominante de los cambios institucionales en cada época histórica. La dimensión institucional aquí se refiere al conjunto de *reglas políticas, roles epistemológicos y arreglos institucionales* que son, respectivamente, la fuente de poder, fuente de verdades y fuente de patrones de comportamiento institucional en un período histórico (Wallerstein 1974, 1980, 1989).

El paradigma del extractivismo y el cambio institucional

Al principio era la naturaleza, y a los seres humanos restaba apenas extraer de ésta todo lo necesario para su vida biológica. Su *modo de innovación* (modo de interpretación + modo de intervención) rudimentario no incluía la transformación de la naturaleza en el esfuerzo para asegurar su existencia. Sus grandes invenciones estuvieron limitadas a instrumentos y herramientas de palo, piedra y, más tarde, de hierro y otros metales, para principalmente mejorar las condiciones de las cavernas, construir abrigos rústicos, cazar, pescar, cosechar frutas y extraer raíces y miel, para defenderse de animales salvajes y del ataque de otros grupos humanos y, después, para atacar otros grupos para conquistar sus territorios más favorables en términos de caza, agua y otros recursos naturales.

En este contexto, donde el número de miembros del grupo era muy reducido, las relaciones eran simples y poco densas y apenas las condiciones de sobrevivencia eran consideradas relevantes, el cambio institucional era igualmente muy restringido. El foco de su filosofía de innovación (que obviamente no era percibida como una filosofía) era exclusivamente la sobrevivencia biológica del grupo. Las reglas políticas se limitaban prácticamente a las que establecían la jerarquía que permitía al grupo funcionar de forma efectiva cuanto a su reproducción y sobrevivencia. Complementaba esta di-

El paradigma del agraritanismo y el cambio institucional Como la curiosidad hace al investigador, algunos individuos observaron que las semillas no solamente nacían bajo los árboles de donde caían sino que también en lugares lejanos adonde llegaban llevadas por el viento, los pájaros y las heces de animales. Pero más allá de observar el fenómeno de la germinación de las semillas, algunos individuos fueron emprendedores lo suficiente para, de forma pionera, llevar semillas de su preferencia hasta lugares donde existía abundancia de agua, caza, pesca, frutas y otros recursos naturales para un poco de comodidad en el esfuerzo errático de la

mención política una división de roles epistemológicos (si se puede llamar de epistemológico el esfuerzo sistemático para acumular sabiduría asociada a la sobrevivencia), que incluía el uso del conocimiento táctico sobre la caza, pesca, defensa, ataque, cura de heridas y enfermedades, desastres naturales y sobre la mejor forma de protegerse de las intemperies. Los arreglos institucionales eran reducidos a unas pocas formas de organización del grupo cuyo patrón facilitaba su reproducción y sobrevivencia. Dichos arreglos eran fuertemente influenciados por la jerarquía interna y por la lógica de las escasas estrategias y tácticas de sobrevivencia en un ambiente hostil (inventadas por el grupo a lo largo del tiempo).

Sin la presión de otros propósitos sino el de la sobrevivencia biológica, el cambio era raro, y jamás dirigido al cambio de las personas sino a sus prácticas, porque no había conceptos sobre la naturaleza y el ser humano. La realidad parecía demasiado compleja, hostil y difícil de entender. La sabiduría existente en un grupo era derivada apenas de los errores y aciertos posibles por su experiencia local. Entonces, los grupos intentaban preservar las prácticas exitosas del pasado, y no iniciaban cambios a menos que una experiencia creara dicha necesidad como imprescindible para la sobrevivencia. La única lección crítica de esta época es la solidaridad como factor de sostenibilidad (a pesar de que el concepto no existía como tal, solamente ciertas prácticas solidarias), por causa de la interdependencia de los miembros de un grupo en la dinámica de su sobrevivencia. En esta época histórica prevaleció, por lo tanto, el *paradigma del extrativismo*, y la *filosofía de innovación* que influenció los típicos emprendimientos fue la de cambiar las cosas (las prácticas).

sobrevivencia. Nació así uno de los mayores emprendimientos de la historia de la humanidad: la **agricultura**. Además de continuar con su *paradigma del extractivismo*, los grupos humanos podían transformar procesos naturales para asegurar su existencia. Dependientes de la agricultura para su existencia, ellos desarrollaron el *paradigma del agrarismo*. Uno de los más importantes aportes de este paradigma fue la invención del riego para hacer llegar el agua a lugares propios para el cultivo pero lejos de la fuente de agua. Surgió la posibilidad de producir excedentes de alimentos para el consumo cuando la naturaleza no favorecía el cultivo. Entre otras consecuencias, los grupos pudieron crecer hasta formar comunidades, algunas de las cuales llegaron a transformar en ciudades. La población aumentó, y con eso surgieron desafíos que hacían cada vez más compleja la vida social organizada. Así el cambio institucional ganó visibilidad y relevancia.

Durante la época histórica del agrarismo, las reglas políticas, roles epistemológicos y arreglos institucionales pasaron por muchas transformaciones imposibles de considerar en el espacio de este trabajo. Sin embargo, para ilustrar, las reglas políticas empezaron con acuerdos tácitos en las comunidades hasta exigir la creación de leyes para regir la vida social organizada en las ciudades. Los roles epistemológicos fueron asignados a los actores favorecidos por los Dioses y a los idóneos intérpretes de los mitos, hasta que los filósofos inventaron la Teoría y el clero crearon la Teología. Pero la invención más importante fue la universidad. Surge en Europa occidental la ciencia moderna en los siglos XVI y XVII, que inventó la Razón para desafiar al conocimiento derivado de la tradición, superstición, Dioses, mitos, filósofos antiguos y cualquier forma de conocimiento que no fuera generado por la ciencia occidental bajo la influencia de la tradición filosófica del Positivismo. Los *arreglos* institucionales de esta época eran precarios inicialmente, hasta que la complejidad creciente de las sociedades exigió la creación de instituciones configuradas para establecer patrones de comportamiento dentro y entre sociedades. En esta época nace el Estado en su forma embrionaria, en el conocido Acuerdo de Westphalia del siglo XVII, pero su máxima contribución sólo ocurre en la posterior época histórica del industrialismo. Como la fuerza aún prevalecía sobre las leyes, el ejército cumplía el papel de Levitán del orden social. En su dimensión económica, y bajo presión del sistema

El paradigma del industrialismo y el cambio institucional

A finales del siglo XVIII, el capitalismo emergente movilizó las contribuciones de ciertos movimientos iniciados en diferentes momentos y en distintos lugares de Europa occidental, tales como el Renacimiento italiano, la Reforma alemana y la Ilustración francesa, además de la revolución económica (Revolución Industrial) de Inglaterra y la revolución política francesa, y consolidó el proyecto de la modernidad/colonialidad de Europa occidental (Mignolo 2000). La ciencia moderna, creada a partir de los siglos XVI y XVII, fue constitutiva de dicho proyecto a través de su modo de innovación que influyó la naturaleza y dinámica del industrialismo. El feudalismo agrario cedió paso al capitalismo industrial, y la humanidad conoció el nuevo paradigma para su 'progreso'. El grado de industrialización de una sociedad pasó a ser la medida de su 'desarrollo'. Bajo el lema "la industria es el motor del progreso", nació en Europa el *paradigma del industrialismo*. La palabra 'motor' en su lema reflejaba la metáfora-guía que sería la fuente de inspiración y orientación de la forma de ser, sentir, pensar, hacer y hablar

de lo que hoy se conoce como el 'modo clásico' de innovación. Más tarde sería impuesta al resto del mundo a través de la difusión científicos. Esta filosofía sería dominante en Europa occidental, y en el *sistema de verdades*—eran un privilegio de pocos filósofos y científicos. Las oportunidades para el cambio conceptual—*cambio*—informativa' que 'forjaba' seguidores y no 'productores de conocimiento' a una minoría de la población, y aún así bajo una 'pedagogía de ideas y nuevas formas de pensar la realidad, éstas llegaban a los científicos modernos de Europa occidental proponían nuevas ideas y nuevas formas de pensar la realidad, éstas llegaban a las 'cosas' y no las personas. Aún cuando los filósofos antiguos y procesos de cambio ha sido la filosofía de innovación que cambia el paradigma. Sin embargo, lo común entre la absoluta mayoría de los a lo largo de los cerca de 10 mil años de prevalencia de dicho paradigma institucional ocurrió de forma muy confusa, sin un patrón dominante En asociación con el paradigma del agrarismo, el cambio institucional cobró su importancia.

capitalista emergente, el paradigma del agrarismo estimuló la expansión dinámica del mercantilismo, que a su turno exigió la definición de nuevas reglas políticas y nuevos arreglos institucionales, ambos de carácter internacional. En este contexto el cambio

moderna. Para ser apoyados y exitosos, los emprendimientos deberán inspirarse y orientarse a partir de las premisas—*verdades*—del 'modo clásico' de innovación, que ofreció el marco conceptual y la teoría de acción para la implementación del paradigma del industrialismo.

Durante la época histórica del industrialismo, las reglas políticas fueron definidas por el capital industrial. Dichas reglas tuvieron que considerar la expansión colonial de Europa occidental, lo que implicó crear la *dicotomía del 'superior-interior'* para conquistar el resto del mundo. Dicha dicotomía fue una invención político-epistémica que incorporó el criterio del *racismo* para jerarquizar los grupos humanos en razas superiores e inferiores, y la premisa del *universalismo* para declarar la homogeneidad de la realidad y el carácter universal los modelos globales concebidos desde Europa. Los roles epistemológicos fueron creados a partir de la premisa de que Europa sería la única fuente de conocimiento válido, mientras otros actores en otras partes del mundo serían receptores de las ideas, conceptos, teorías, modelos y paradigmas concebidos en Inglés, Francés y Alemán. En su función de establecer patrones de comportamiento institucional, los *arreglos* institucionales reflejaron fuertemente la naturaleza de las reglas políticas y la dinámica de los roles epistemológicos. Para institucionalizar su poder internacional, los imperios europeos practicaron su derecho a la dominación y exigieron del resto del mundo la obligación de la obediencia, lo que confirmó la conclusión de Rousseau sobre 'el derecho del más fuerte' en su *Contrato Social*; el más fuerte no está satisfecho en ser apenas el más fuerte en su relación desigual con el más débil sino que institucionaliza dicha asimetría para su mayor beneficio.

El sistema de poder de Europa occidental fue reproducido por el sistema de Estados para consolidar la economía-mundo del sistema capitalista (Wallerstein 1974, 1980, 1989). En este contexto, el 'modo clásico' de innovación de la ciencia moderna pasa a integrar la estrategia de expansión colonial de Europa occidental, y es prácticamente impuesto al resto del mundo. Reflejando tanto las premisas epistemológicas de la tradición filosófica del Positivismo como las premisas ideológicas de la dicotomía del superior-interior, el 'modo clásico' de innovación se presentó como *universal, mecánico y neutral*. Por un lado, su pretensa universalidad todavía

Por ejemplo, en América Latina, cuando hay un cambio de gobierno, el patrón hacia el cambio institucional es muy semejante. Extienden, crean, fusionan y mantienen ciertos ministerios, que, a su turno, extienden, crean, fusionan y mantienen ciertos departamentos que, a su turno, extienden, crean, fusionan y mantienen ciertas unidades internas. Después, un nuevo organigrama es institucionalizado indicando el fin del proceso de cambio. Hubo un cambio de las 'cosas', y a las personas esta apenas adaptarse a las cosas cambiadas, por conveniencia o por sobrevivencia pero raramente por convicción. Un proceso idéntico ocurre cuando hay un cambio de mando en muchas organizaciones. Pocos entienden que un organigrama representa apenas la 'organización-máquina' abierta con nombres sobre sus 'partes' constitutivas. La mayoría de los cambios institucionales apenas reconocen las 'partes' y 'piezas' del 'engranaje', y eventualmente redefinen los productos y servicios a ser 'producidos' y las nuevas formas de hacerlo. Bajo esta concepción mecánica de la realidad, hasta los científicos hablan

siglo XXI.
 mos siglos, incluso en las últimas décadas del siglo XX e inicios del cambio institucional ha sido interpretado y manejado en los últimos siglos, incluso en las últimas décadas del siglo XX e inicios del siglo XXI. Es en este imperio de la Razón, sin lugar para la emoción, que el máquina que emerge de su concepción de realidad no hay gente. Es que en el mundo-sofía es cambiar las 'cosas' y no las personas. Es que en el mundo-clásico de innovación son suficientes para entender porque su filología a la existencia. Estos pocos ejemplos de características del 'modo la cultural y la espiritual creamos los significados que dan sentido a nuestra percepción, ignorando otras dimensiones subjetivas, como define la existencia de una realidad concreta e independiente de la existencia de las diferentes formas y modos de vida. Su objetivismo significa que condicionan la naturaleza y dinámica de la existencia la complejidad de la realidad ni la existencia de relaciones y seres humanos. Por otro lado, su carácter reduccionista no considera el 'método científico' impide la intervención de valores e intencionalidad cuanto a sus impactos deriva de la falsa creencia de productos y servicios inventados por los primeros. Su premisa de donde unos crean, otros transfieren y los demás adoptan las ideas, que ignoran las 'historias locales' (Mignolo 2000). Su concepción hoy inspira 'diseños globales' (modelos de desarrollo, por ejemplo)

de 'producción' de conocimiento, lo que demuestra que todavía son rehenes del lenguaje mecánico del industrialismo. Hoy, la planificación estratégica, calidad total y reingeniería, entre otras opciones para el cambio institucional, reproducen premisas del 'modo clásico' y principalmente su filosofía de innovación de 'cambiar las cosas' para cambiar las personas (De Souza Silva *et al.* 2006). Pero todo eso está bajo cuestionamiento. El paradigma del industrialismo está en crisis (Castells 1996), y emergen otras opciones paradigmáticas.

EL FIN DEL MONOPOLIO DEL 'MODO CLÁSICO' DE INNOVACIÓN El cambio de época y el cambio institucional

El 'modo clásico' de innovación ya no es la única fuente paradigmática de inspiración para el cambio institucional. Los cambios globales no responden a los estímulos del paradigma del industrialismo, sino que forjan otra época, la del **informacionalismo—dependiente de la información**—(Castells 1996). Por la primera vez en la historia, la información emerge simultáneamente como insumo y producto. La computadora ya reemplaza a la chimenea humeante de las fábricas del industrialismo como símbolo del "desarrollo". Primero de forma casi invisible, pero ahora ya bajo sus impactos, transformaciones cualitativas y simultáneas en las relaciones de producción, relaciones de poder, modos de vida y cultura del industrialismo están fracturando el sistema de ideas, de técnicas y de poder dominantes del industrialismo. El actual cambio de época no puede ser comprendido simplemente a partir de las "tendencias naturales" anunciadas por los promotores de la globalización neoliberal. Los temblores que crean el actual cambio de época, que nos hace vulnerables, tienen epicentros "antropogénicos"—creados por la acción humana. Dichos epicentros son tres, y se expresan a través de tres revoluciones: tecnológica, económica y cultural.

Revolución tecnológica

Están en curso varias revoluciones, como la biotecnología, nanotecnología y tecnología de la información, todas dependientes de los

A partir de los años 60, movimientos étnicos, sociales y culturales proliferaron desafiando a las premisas de la civilización occidental-

Revolución cultural

La crisis económica iniciada a finales de la década de los 70 era un mero indicador de una crisis más profunda del régimen de acumulación de capital de la época del industrialismo. Lo que muchos llaman **globalización** no pasa del intento planetario de establecer un nuevo régimen de acumulación del capitalismo global, otra institucionalidad para su gestión y otro discurso—*sistema de ideas*—para legitimar sus correspondientes contradicciones e injusticias. Así, la liberalización, desregulación, privatización, ajuste estructural y tratados de libre comercio son cambios que no tienen sentido en el industrialismo sino que forjan otra época histórica. Bajo su racionalidad económica, el mercado global, el sector privado y los países ricos—*superiores*—son la única fuente plausible de solución para todos los problemas de la humanidad y del planeta, mientras el Estado, el sector público y los países pobres—*inferiores*—son la única fuente de todos los problemas. Con el reemplazo de la ideología del Estado por la ideología del mercado, la lógica de la mercancía ya penetra todas las esferas de la existencia. Ahora, que hasta lo que antes era sagrado es profanado, como la esencia de la vida, la humanidad experimenta la mercantilización de la naturaleza y de la propia existencia (Shiva 1996; Kuttner 1998; Capra 2003; Bakan 2004).

Revolución económica

avances de la ciencia moderna occidental. Sin embargo, la revolución en torno a la **tecnología de la información** difiere críticamente de las otras, porque las demás dependen de ella para sus avances. Hasta el proyecto genoma no sería posible sin los avances en la tecnología de la información. Además, su lógica digital está penetrando y transformando todos los medios y formas de comunicación. Cuando hablamos sobre redes electrónicas y cambios de naturaleza virtual, imaterial y digital (Castells 1996; Cebrián 1998), nos referimos a cambios que no pertenecen al industrialismo sino que forjan otra época histórica. Bajo su racionalidad instrumental, todo es reducido a procesos de consumo, procesamiento y producción de información.

tal y los valores de la sociedad industrial de consumo. En su conjunto—*ej., feminismo, ambientalismo, por los derechos humanos, mayor participación de la sociedad civil, la cuestión indígena, ellos están rescatando y la relevancia de lo humano, lo social, lo cultural, lo ecológico y lo ético. Cada movimiento revela algún escándalo asociado a la existencia humana y a otras formas de vida, y propone su reconstrucción bajo valores, intereses y compromisos diferentes de aquellos que generaron los problemas a superar. Los cambios que privilegian lo humano, lo social, lo ecológico, lo cultural y lo ético no tienen sentido dentro del paradigma del industrialismo sino que forjan 'otra' época (Harvey 1998; Capra 2003). Eso ocurre bajo una racionalidad comunicativa donde la solución de los problemas antropogénicos requiere reflexión, interacción y negociación. Bajo esta *racionalidad relacional*, la sostenibilidad emerge de la interacción humana (Röling 2003), porque nuestra interdependencia nos transforma en ángeles con apenas una ala, que no logran volar si no lo hacen abrazados.*

A partir de la percepción de dichas revoluciones, es fácil concluir, por un lado, que la *crisis de legitimidad* del paradigma del industrialismo y que nos deja a todos vulnerables expresa la pérdida de vigencia de las 'reglas del juego' del desarrollo de la época histórica forjada bajo sus premisas. Por otro lado, la *crisis de percepción* que nos deja a todos perplejos es creada por la pérdida de vigencia del sistema de ideas de dicha época histórica. Los 'artefactos intelectuales' del paradigma que solía guiarnos en nuestras interpretaciones e intervenciones, forjando una *visión de mundo* con la cual percibíamos y manejábamos los problemas y desafíos complejos de dicha época, están obsoletos. La visión de mundo dominante ha caducado, mientras otras están compitiendo para reemplazarla.

Las transformaciones del cambio de época en curso

Turbulencias, inestabilidad, incertidumbre, fragmentación, discontinuidad, inseguridad y desorientación generalizada son palabras que sintetizan evidencias del cambio de época. Dichas evidencias emergen de los cambios cualitativos y simultáneos que transforman hoy la naturaleza y dinámica de las relaciones de producción, relaciones de poder, modos de vida y cultura del industrialismo (Filho et al. 2003a, 2003b, 2003c).

A pesar de que el sistema capitalista todavía persiste en la época emergente, con su nuevo sistema de técnicas (Busch 2001; Cerffli y Korzeniewicz 1994) y su nuevo sistema de poder (Kovel 2002; Grupo ETC 2003), ya no será el mismo capitalismo. Tampoco será un capitalismo mejor. El capitalismo global estará bajo el control de unas pocas corporaciones transnacionales (Barnet y Cavanagh 1995; Korten 1996; Mander y Goldsmith 1996; Grupo ETC 2002; Bakan 2004). El nuevo régimen de acumulación de capital crea una economía inmateral en torno a un factor intangible—*información*—cuya dinámica depende de la infraestructura de la comunicación. Esta economía funciona a través de redes virtuales que eclipsan electrónicamente la dimensión espacio-tiempo, y escapan al control de los gobiernos nacionales. En esta economía, donde los ricos ya no necesitan de los pobres, los que no participan de sus redes de poder son ignorados por ellas. Está en formación el Cuarto Mundo, el mundo de los *innecesarios*: los desconectados de la era del acceso. Puesto que *sin ingreso no hay acceso aun cuando hay exceso*, el 80% de la humanidad está desconectada de las políticas económicas y sociales, sin acceso a educación, salud, alimentación, empleo, esperanza, justicia (Dupas 2000; Rifkin 2000). El contrato social entre el capital y el trabajo se ha roto. Bajo el eufemismo de la 'flexibilidad laboral', la nueva economía demanda la movilidad global del capital y la vulnerabilidad local del trabajo. El capital vuela sólo y se posa en cualquier lugar para explotar mercados caudativos, materia prima abundante, mano de obra barata, mentes dóciles y cuerpos disciplinados. El capital es globalmente coordinado para acumular de forma descentralizada; el trabajo es desagregado en su desempeño, fragmentado en su organización, diversificado en su existencia y dividido en su acción colectiva. Los capitalistas de la nueva economía son corporaciones transnacionales, cuyos intereses globales y ambiciones expansionistas los transforman en *actores apartidas*, que no son leales ni siquiera a sus países de origen. La educación dominada continúa su misión de reproducir las antiguas y legítimas desigualdades, con un énfasis especial para la 'brecha digital' que nos divide en 'conectados-desconectados', para dar la impresión de que ahora la única diferencia entre las sociedades es que algunas son lentas y otras rápidas, reduciendo

Las relaciones de producción cambiantes

la complejidad de la problemática de la dominación a una mera cuestión de 'velocidad', que es una 'cantidad'.

Las relaciones de poder cambiantes

Nuevas asimetrías en las relaciones de poder están emergiendo bajo la presión del creciente control de corporaciones transnacionales sobre los recursos, servicios, relaciones, condiciones y símbolos críticos para la sostenibilidad de la vida en el planeta (Bakan 2004). El régimen de acumulación de capital de la economía imaterial emergente (Held y McGrew 2000) se organiza en torno a reglas transnacionales (Sklair 2001), para cuya dinámica las reglas nacionales de los Estados-naciones son una inconveniencia (Danaher 1994; Horsman y Marshall 1995), y son etiquetadas de 'barreras' cuyo significado negativo las hacen obstáculos que deben derribarse. Como consecuencia, la soberanía de los Estados-naciones es disminuida para funciones del régimen de acumulación de capital de la época del industrialismo, y fortalecida para funciones que legitiman las 'reglas transnacionales' del nuevo régimen de acumulación. Dichas reglas emergen no apenas de los ya abundantes tratados, acuerdos y leyes internacionales. Crece velozmente la creación de 'estándares' de variados tipos para integrar la constitución corporativa para manejar la economía global lejos del escrutinio público y de la participación ciudadana (Busch 2000). Por eso, la democracia representativa está en crisis (De Sousa Santos 1998). Con la formación de un Estado-red supranacional (Castells 1996), emerge un gobierno mundial—*sin Presidente ni elecciones*—que formula las políticas y toma las decisiones críticas para el futuro de la humanidad y del Planeta. La democracia representativa ya no representa a los intereses de las sociedades, y se ha transformado en *el arte de engañar al pueblo*: los que deciden no son electos y los electos no deciden, y si deciden no deben contradecir los tratados, acuerdos, leyes y 'estándares' supranacionales ya ratificados por sus países. Los mismos 'tratados de libre comercio' (TLCs) no son tratados ni libros ni de comercio (Mora 2004). Los TLCs representan la *constitución corporativa del planeta*, que establecen reglas transnacionales para crear un mundo *legal e institucionalmente unidimensional* favorable a los intereses globales y ambición expansionista de las corporaciones

transnacionales (Wallach 1998; Grupo ETC 2002; GRAIN 2004). Sin embargo, los movimientos sociales reunidos en el Foro Social Mundial de Porto Alegre analizan dichas 'tendencias' y proponen 'otra' institucionalidad (sistema de poder) para reemplazar la institucionalidad global oficial (Sen et al. 2004), a pesar de que todavía no se vislumbra cómo eso sería posible. Las propuestas existentes van desde ignorar la actual institucionalidad hasta mi-narla, boicoteando sus 'reglas del juego' y construyendo 'otras' reglas, donde la sociedad prevalece sobre el Estado y el mercado (Mander y Goldsmith 1996).

Los modos de vida cambiantes

La experiencia humana está siendo profundamente transformada (Hinkelammert 1998; Rifkin 1999), y puede incluso ser extinguida (Kovel 2002), a menos que algo radicalmente diferente a la actual globalización neoliberal ocurra aún en esta primera mitad del siglo XXI (Wallerstein 1999). La experiencia humana emerge de relaciones entre los actores humanos, y entre estos y los actores no-humanos constitutivos de la misma naturaleza (Capra 1996). Eso está cambiando con los avances en la cuestión de género, sostenibilidad, participación de la sociedad civil, respeto a los derechos humanos, justicia étnica, pero muy lentamente. Está en rápido deterioro el concepto de familia, la heterosexualidad ya no es el único tipo de relación sexual aceptada, el Planeta ya emite señales de una crisis ecológica y la autoridad patriarcal ha sido cuestionada (Castells 1997). La lógica de la mercancía—donde todo se vende y todo se compra—penetra todas las esferas de la existencia (Lander 2005), se intensifica la mercantilización de la naturaleza, se abece el mercado de la información genética (incluso del cuerpo humano), se avecinan las guerras por recursos naturales escasos, el agua (Shiva 2002)—que será la mercancía de exportación más cara de la historia—emerge como la principal fuente de conflictos internacionales. La genética molecular promete una vida más longeva y más sana pero no necesariamente más feliz (Rifkin 1999), los biólogos moleculares nos proponen tener hijos sin hacer el amor. La Sociobiología (Wilson 1975) promueve una discriminación genética más grave que la discriminación racial (Naisbit et al. 1999), al asumir el comportamiento social a partir de la herencia genética,

.....
Economía, sociología y epistemología de la sociedad de la información y del conocimiento

La cultura en transformación

La facilidad de acceso a la información no encuentra parangón en la historia (Cebrián 1998). Pero nosotros vivimos la paradoja de estar ahogados en un mar de información y aun así no comprender el contexto cambiante, porque la información no es un sinónimo de conocimiento. Sin marcos interpretativos autóctonos no se puede construir comprensión a partir de la información disponible. Además, sólo el 6% de la humanidad tiene acceso a Internet, de los cuales el 80% de los accesos provienen de los 24 países más ricos (Rifkin 2000). La humanidad camina hacia la cultura de la realidad virtual (Harvey 1989). Esta en formación la *generación punto-com*, a quien no importa la historia ni el contexto, pues el mundo es una pantalla donde la vida se presenta como espectáculo. Esta generación tendrá dificultad para distinguir entre la realidad real y la virtual, porque lo que no aparece en una pantalla no existe, no es verdad o no es relevante. Esta generación vivirá en un continente virtual donde se relacionará más con máquinas que con sus semejantes. Todo es resuelto por la tecnología de la información, que hace innecesarias las relaciones sociales e invisibles las relaciones políticas. Rehén de la lógica de la tecnología digital, la *generación punto-com* asumirá que no es necesario caminar para conocer el mundo y transformarlo, facilitando la dominación de los más poderosos, que ya no necesitarán enfrentar a las fuerzas vivas de la sociedad, sólo mensajes electrónicos, a los cuales no tienen la obligación de reaccionar. La comunicación es reinventada en este contexto sin referencia al pasado o futuro, creando imaginarios planteados para nuestra domesticación cultural, que nos forjara como *internautas* y consumidores cibernéticos (McChesnay et al. 1998).

ESCENARIOS EMERGENTES PARA EL CAMBIO INSTITUCIONAL

Filosofías de innovación en la época histórica emergente

Otro futuro relevante es posible. Como no todo que es posible es necesariamente relevante, nosotros debemos imaginar, negociar y

Al final de la primera mitad del siglo XX, el 'sistema de técnicas' del industrialismo ya emitía algunas señales de agotamiento, anunciando una crisis que se materializó a partir de los años 60. Las respuestas a dichas señales y crisis también empezaron temprano. A pesar de lo poco visibles inicialmente, varias revoluciones científico-técnicas emergieron en la robótica, nuevos materiales, biotecnología, nanotecnología y tecnología de la información, que dependen de sus avances para sus propios avances. La prevalencia de la racionalidad electrónica en la tecnología de la información se manifiesta a través de su potencial para (i) conectar diferentes medios de comunicación próximos o remotos; (ii) permitir la traducción de distintos lenguajes (escritos, visuales, sonoros)

"Al nivel existencial humano, la característica más alarmante de la nueva economía tal vez sea el hecho de estar modelada... por máquinas... el denominado 'mercado global' no es un mercado, sino una red de máquinas programadas según un único valor—hacer dinero por hacer dinero—y con absoluta exclusión de cualquier otro... No se trata de una cuestión de técnica, sino de política y valores humanos" (*Fritjof Capra, Las Conexiones Ocultas: implicaciones sociales, medioambientales y biológicas de una nueva visión de mundo*, en Capra 2003a:185; subrayado nuestro)

Escenario-1: Las máquinas en el comando

construir otro futuro más relevante para todas las formas y modos de vida. Sin embargo, no hay escenario neutral. Un escenario influencia el imaginario de sus seguidores cuyas decisiones y acciones reflejan su percepción del futuro deseado. Ningún escenario es una 'tendencia natural' sino que emerge de la percepción, de decisiones y acciones de ciertos grupos de actores cuya forma de sentir, pensar, hacer y hablar es convergente en cuanto a los valores, creencias, intereses y compromisos que mueven sus iniciativas hacia el futuro que les interesa. Si una 'tendencia' es socialmente construida podría ser también socialmente transformada (De Souza Silva et al 2005). En el presente, tres escenarios emergen a partir de las revoluciones tecnológica, económica y cultural en curso, bajo la influencia de las respectivas visiones de mundo y paradigmas de desarrollo que condicionan su naturaleza y dinámica.

que antes no se comunicaban al lenguaje informático-digital; y, (iii) dinamizar, de forma comprensiva y en tiempo real, el flujo de distintos tipos de información entre actores que no necesariamente precisan estar próximos ni conocerse previamente. Por lo tanto, la **crisis del sistema de técnicas** del industrialismo dio origen a una **revolución tecnológica**, cuya comprensión se ha cristalizado en la **metáfora de la red** para traducir la complejidad de las relaciones que dinamizan sus posibilidades (Castells 1996). Dicha metáfora crea una imagen organizativa distinta de las formas de organización conocidas dentro del marco del 'modo clásico' de innovación. A partir de la metáfora de la 'red', surge otro 'régimen de verdades' sobre cómo funciona la realidad. Bajo la prevalencia de la revolución en la tecnología de la información, dicho 'régimen de verdades' se está materializando en una **visión cibernética de mundo** donde de la información es el factor estratégico crítico para la creación de riqueza y poder (Castells 1996). Dicha concepción cibernética es influenciada por el racionalismo. La convergencia entre la informática, biotecnología, nanotecnología y neurociencias (Grupo ETC 2003), y la contribución de la nueva ciencia de la complejidad, están consolidando el **paradigma neo-racionalista**. La consecuencia es la configuración de otra 'praxis' en la 'innovación para el desarrollo', una **teoría de acción instrumental** que responde al 'neo-racionalismo' dominante en el **mundo-red**. A pesar de la sofisticación de la imagen de una 'red' para interpretar y transformar la realidad, el 'mundo-red' es todavía un 'mundo-máquina'. Se trata de una máquina cibernética que funciona como un sistema de información complejo, auto-regulado, concebible, describible, controlable, manejable y predecible que atiende a las 'leyes' naturales de la complejidad. Los modelos para el cambio institucional derivados de la revolución tecnológica actúan bajo la herencia positivista del 'modo clásico' de innovación combinando metáforas, premisas y promesas neo-racionalistas que condicionan la percepción, decisiones y acciones de muchos líderes, gerentes, estrategas, donantes y facilitadores de procesos de transformación institucional.

En este escenario, la **filosofía de innovación** para la transformación institucional es la de **cambiar las cosas para cambiar las personas**. En la máquina no hay gente. La 'máquina' antigua era constituida de 'partes' y 'piezas'. Los cambios se restringían principalmente en el '(re)arreglo' y/o 'reemplazo' de ciertas 'partes' y 'piezas'. En la

máquina cibernética el abanico de opciones es amplio, complejo y sofisticado. La novedad está en el cambio de 'procesos'—no del 'régimen de verdades' de las personas—afectando las reglas, roles y arreglos previos. Los pocos cambios dirigidos a las personas enfatizan el desarrollo de nuevas habilidades para operar sistemas complejos, pero no para transformar 'regímenes de verdades'. Cuando hay la necesidad de introducir nuevas verdades, el proceso es mucho más de inducción e imposición de una 'lista' de lo que 'no se debe hacer' y otra 'lista' de lo que 'se debe hacer'. Hoy es común la 'adquisición' de computadoras, 'implantación' de redes electrónicas, 'reingeniería' de procesos y la 'capacitación' de los empleados para que estos 'absorban' las nueva tecnología, sus códigos y las nuevas reglas, roles y arreglos institucionalizados. Antiguas 'estructuras' y 'funciones' se hacen obsoletas y nuevas son definidas como relevantes en la eterna búsqueda de 'eficiencia'. Sólo la 'dimensión—dura—organizacional' es cambiada sin transformar de forma relevante la 'dimensión—blanda—institucional' constitutiva de la forma de ser, sentir y pensar de las personas. Las personas no están conscientes de sus antiguas verdades ni del por qué ellas ya no son válidas. Modos de interpretación e intervención son 'mecánicamente reemplazados' y no 'transformados' con la participación consciente de los actores que podrían cambiar por convicción y no por conveniencia. Estos cambios siempre crean un nuevo 'documento' pero difícilmente otro 'comportamiento', lo que explica sus fracasos.

En el escenario neo-racionalista, las máquinas están en el comando de la innovación para la transformación institucional. Los modos para el cambio se presentan como universales, funcionan de forma mecánica y asumen que son neutrales. La sabiduría está fuera y no dentro de las organizaciones; los expertos son los que tienen el 'conocimiento científico' imprescindible para el éxito. El cambio tiene como finalidad la mejora de la eficiencia productiva, y su dinámica tiene un efecto alienante entre los participantes, porque la dimensión estratégica de su concepción es desarrollada lejos de los que realizan su ejecución, dividiendo los que cambiarán por convicción de los que se adaptarán por imposición o conveniencia. Los fracasos internos y externos son vistos como consecuencia de la ineficiencia, porque las sociedades y organizaciones eficientes son sostenibles. El mundo es de los más eficientes. Los 'excluidos'—*po-bres, hambrientos, desempleados*—son los que no lograron ser efi-

cientés. Asumiendo a las personas como meros 'recursos' humanos, practicando la 'gerencia de la eficiencia' con 'gerentes eficientes e indiferentes', confiando en la tecnología como fuente de solución para los problemas, reduciendo problemas complejos a una cuestión de información, haciendo de la Teoría de Sistemas, Reingeniería, Calidad Total, Teoría del Caos, Matemática Fractal, Modelos de Simulación Computacional, Sistemas de Información Gerencial y *Balanced Score Cards* su fuente de inspiración teórica y orientación práctica, asumiendo la morfología de la 'red' como la panacea para los problemas organizativos, sin valorizar las historias, saberes, valores y aspiraciones locales, promoviendo el individualismo y la indiferencia como estrategias del éxito, ignorando las relaciones entre poder (política) y saber (ciencia) que afectan la vida (ética), sin (de)(re)construir los modos de interpretación e intervención dominantes, y sin tomar el contexto como referencia para sus diagnósticos y propuestas, los *procesos neo-racionalistas de transformación institucional* son extremadamente vulnerables, y su fracaso es muy probable (De Souza Silva et al. 2006).

Escenario-2: El mercado en el comando

"El resultado del proceso de globalización financiera podría consistir en que hubiéramos creado un autómata [el mercado] y lo hubiéramos ubicado en el...centro de nuestra economía, [condicionand]o nuestras vidas. La pesadilla...de que las máquinas lleguen a [controlar] nuestro mundo parece a punto de hacerse realidad...no en la forma de robots que nos dejan sin empleo o de ordenadores que controlan nuestra vida, sino como un sistema de transacciones financieras basado en la electrónica" (*Manuel Castells, Information Technology and Global Capitalism, en Castells 2000:77*)

La modernidad/colonialidad europea estableció el Estado-nación como el Levatán del orden social, de acuerdo con la propuesta de Hobbes. Con la creación de la Guerra Fría, la ideología del Estado prevaleció sobre otras ideologías, incluso sobre la religión, ciencia y mercado. Este fue el contexto histórico donde prevaleció la razón de Estado. Sin embargo, la crisis económica a finales de los años 70 fue (re)interpretada como un indicador de una crisis peligrosa para el sistema capitalista: la **crisis del régimen de acumulación de capital** del industrialismo. Su contribución al sistema capitalis-

ta había alcanzado su techo máximo. Oportunamente, los ideólogos del capitalismo anunciaron el "fin de la historia", a partir de la queda del Muro de Berlín, la desintegración de la Unión Soviética en 1991 y el correspondiente derrumbe del bloque socialista del Este europeo. Los Estados Unidos y sus aliados, bajo presión de sus corporaciones transnacionales, establecieron una estrategia plane-taria para reemplazar la ideología del Estado por la ideología del mercado (Ramonet 1998), y así empezó una **revolución económica** para crear otro régimen de acumulación de capital. De ahí ha emergido la **metáfora del mercado** para traducir la realidad como ella 'realmente' es. La razón de mercado prevalece sobre la razón social. A partir de la metáfora del 'mercado', surge un 'régimen de verdades' sobre qué es y cómo funciona la realidad. Dicho régimen de verdades se cristaliza en una **visión mercadológica** de mundo donde el comercio es la medida del "desarrollo" de las naciones (Capra 2003). Esta revolución económica es marcada por el **evolucionismo**; el concepto de 'competitividad' es una innovación **se-mántica** para distraer el significado de la antigua 'competencia', que responde a la premisa de que la existencia es una lucha por la sobrevivencia a través de la competencia. El reemplazo de la Teoría de la Economía del Desarrollo por la Teoría de la Economía Institucional, y el aporte de la Teoría de la Complejidad y la informática, están creando el **paradigma neo-evolucionista**. Su consecuencia es la creación de otra 'praxis' en la 'innovación para el desarrollo', una **teoría de acción estratégica** que responde al 'neo-evolucionismo' dominante en el **mundo-mercado**, que es un 'mundo-organismo', Este 'organismo' es un 'sistema no-lineal', cádrico (caos + orden), auto-organizado y auto-regulado, conocible, describible, controlable, manejable y predecible, porque sigue las 'leyes' naturales de la complejidad. Los modelos para el cambio institucional actúan bajo la herencia positivista del 'modo clásico' de innovación; sus **metáforas**, premisas y promesas neo-evolucionistas condicionan la percepción, decisiones y acciones de líderes, gerentes, estrategas, donantes y facilitadores de los procesos de cambio institucional.

En este escenario, la **filosofía de innovación** para la transformación institucional es la de *cam-biar las cosas para cambiar las personas*. En el mercado no hay gente; ya no se habla de sociedades sino apenas de economías. Las ciudadanas y ciudadanos han sido eclipsados para que prevalezcan sus roles económicos: productor,

procesador, vendedor, consumidor, cliente, etc. Los cambios se concentran en las reglas políticas, roles epistemológicos y arreglos institucionales asociados a la dinámica del mercado y la racionalidad de sus 'leyes' naturales, la oferta y la demanda. Aun cuando la participación es promovida no es para transformar el 'régimen de verdades' de las personas con su comprensión sino con inducción o imposición. Otra vez, las personas son bombardeadas con 'listas' de lo que se debe o no hacer, decir, etc., y ciertos sistemas de incentivos financieros son creados para institucionalizar las nuevas 'verdades' a ser cultivadas. Semejante al caso del escenario 'las máquinas en el comando', el escenario 'el mercado en el comando' privilegia el cambio de las 'cosas': estructura, roles, arreglos y procesos correspondiendo a la 'dimensión—dura—organizacional' sin transformar de forma relevante la 'dimensión—blanda—institucional' que influencia la forma de ser, sentir, pensar, hacer y hablar de las comunidades de las personas. También aquí es común la 'adquisición' de computadoras, 'implantación' de redes electrónicas, 'reingeniería' de procesos y la 'capacitación' de los empleados para 'absorber' las nuevas tecnologías, sus códigos y las reglas, roles y arreglos relevantes.

La novedad está en la intrusión de la 'ideología de mercado' para expurgar ciertos compromisos con lo público, lo social, lo ecológico, lo cultural y lo ético, que figuran en el 'discurso público' por conveniencia. El lucro y la acumulación, que son medios, pasan a ser los fines relevantes. Por 'miedo' al desempelo, muchas personas 'memorizan', 'imitan', 'emulan', 'fingen' los valores, hábitos y nuevos procedimientos y comportamientos, pero raramente lo hacen por convicción. Como en el caso del primer escenario, los cambios resultan en un nuevo 'documento' pero raramente en un nuevo 'comportamiento'. En este escenario, **el mercado está en el comando de la innovación para la transformación institucional.** Los modelos para el cambio se presentan como universales, funcionan de forma mecánica y asumen neutralidad cuanto a sus consecuencias. Dichos modelos varían con las preferencias de los 'clientes', que son homogeneizadas con la publicidad que dirige sus 'preferencias' hacia las opciones ofertadas. La sabiduría estará fuera y no dentro de las organizaciones; el 'conocimiento especializado' sobre el mercado, demandas y clientes es el dominio de los expertos. El cambio enfatiza la competitividad, y su dinámica busca 'domesti-

car' ciertos comportamientos favorables a su racionalidad económica. Por razón de mercado, la concepción y decisiones estratégicas ocurren sin la participación de la mayoría, que es libre apenas para ser creativa apenas en su 'territorio' particular.

Los fracasos internos y externos resultan de la falta de competitividad; las sociedades e instituciones competitivas son sostenibles. El mundo es de los más competitivos. Los 'excluidos'—*pobres, hambrientos, desempleados*—son los no-competitivos. Asumiendo a las personas como 'capital', humano, social o intelectual, practicando la 'gerencia de la competencia' con 'gerentes competitivos y egoístas', confiando en el mercado y el sector privado como las fuentes de solución para todos los problemas, reduciendo problemas complejos a una cuestión de mercado, haciendo de la Teoría de la Economía Institucional, Planificación Estratégica basada en escenarios, Teoría del Caos, Calidad Total, Matemática Fractal, Modelos de Simulación Computacional y *Balanced Score Cards* su fuente de inspiración teórica y orientación práctica, vendo 'alianzas estratégicas' como la panacea para los problemas organizativos, sin valorizar las historias, experiencias, saberes, valores, creencias y aspiraciones locales (excepto las de los clientes), ignorando las relaciones entre poder (política) y saber (ciencia) que afectan la vida (ética), sin (re)construir los modos de interpretación e intervención dominantes, separando lo económico de lo político, vendo el individualismo y el egoísmo como estrategias hacia el éxito, y sin tomar el contexto cambiante como referencia (excepto el del mercado) para sus diagnósticos y propuestas, los *procesos neo-evolucionistas de transformación institucional* son extremadamente vulnerables, y su fracaso es muy probable (De Souza Silva et al. 2006).

Escenario-3: La sociedad responsable

"El problema del 'modo clásico' de innovación no es necesariamente su origen europeo sino el hecho de que, siendo una concepción particular, desarrollada desde cierto lugar, por ciertos actores y en ciertos idiomas, haya sido impuesto a todos como el único modo posible para la innovación del desarrollo (...). Si el 'modo clásico'—eurocéntrico—no ha resultado satisfactorio para promover el bienestar inclusivo, ha llegado la hora de innovar nuestra forma de innovar" (Arturo Escobar, Prefacio: *¿Por qué innovar nuestra forma de innovar?*, en De Souza Silva et al. 2005: 18, 19)

El Holocausto y la bomba atómica quebraron el encanto de la humanidad con la ciencia. La neutralidad de la ciencia es un mito (Leiss 1974), porque ésta aporta tanto para avances relevantes de las sociedades (Bush 1945) como a la desigualdad de la humanidad (Morazé 1979) y a la vulnerabilidad del planeta (Kovel 2002). Mayo de 1968 dejó huellas culturales que demarcan el inicio de la era de la indignación con los excesos cometidos en nombre del "desarrollo". ¿Qué premisas sostienen la civilización occidental y hacen vulnerables a la humanidad y el planeta? ¿Qué valores sostienen la sociedad industrial cuya coherencia productiva simbólica y de consumo no está en correspondencia con los límites del planeta? Las respuestas a estas y otras preguntas críticas establecieron la **crisis de significados** de la 'civilización del tener'. Ahí tuvo origen la *revolución cultural* cuyo compromiso con la totalidad de la realidad crea la **metáfora de la trama de vida** para traducir la complejidad, interdependencia, diversidad y contradicciones de la existencia. Dicha metáfora crea una imagen organizativa distinta de las formas conocidas de organización dentro del marco del 'modo clásico' de innovación.

A partir de la metáfora de la 'trama' de vida, surge otro 'régimen de verdades' sobre qué es y cómo funciona la realidad. Bajo la prevalencia de la revolución cultural, dicho régimen de verdades se materializa en una **visión contextual de mundo** donde el *contexto* es la referencia, la *interacción* la estrategia y la ética el garante de la sostenibilidad de todas las formas y modos de vida en el planeta (De Souza Silva et al. 2005). Dicha concepción contextual de la realidad es influenciada por las contribuciones de ciertas corrientes de pensamiento como el ambientalismo, feminismo, ecología profunda, neomarxismo y teoría de la complejidad. Dichas contribuciones consolidan el **paradigma constructivista** detrás de los marcos orientadores de un número todavía pequeño pero ya creciente de procesos de cambio institucional. Una consecuencia es la creación de otra 'praxis' en la 'innovación para el desarrollo', una **teoría de acción contextual** que responde a la metáfora del **mundo-trama** de relaciones y significados entre diferentes formas y modos de vida. A pesar de la complejidad de la imagen de una 'trama' para interpretar la realidad, el 'mundo-trama' es un de Agora. Conforme fue inventada en la Grecia clásica, el Agora es un espacio de interacción para la negociación entre actores sociales con intereses en conflicto

En este escenario, la filosofía de innovación es la de cambiar las personas que cambian las cosas. En el Ágora, la interacción es la estrategia inevitable ya que en este escenario la responsabilidad de la sostenibilidad es de la sociedad. Los problemas de vulnerabilidad de la humanidad y del planeta son percibidos como 'problemas antropogénicos'—creados por la acción humana. Eso implica que la sostenibilidad es una 'propiedad emergente' de la interacción humana (Röling 2000). Si el régimen de verdades del 'modo clásico' hizo vulnerable a la humanidad y el planeta cambiando las cosas para cambiar las personas, el constructivismo propone contribuir a nuestra sostenibilidad cambiando las personas que cambian las cosas. Se cambian los modos de interpretación e intervención que dominan en la construcción de la vulnerabilidad. Se cambian a las personas que tienen razones para transformar de forma significativa las reglas, roles y arreglos de su realidad. Dichos actores hacen un proceso de deconstrucción y descolonización del 'modo clásico' de innovación, que condiona su forma de ser, sentir, pensar, hacer y hablar. Si la estrategia filosófica (cambiar las personas) y metodológica (deconstrucción y descolonización) es sostenida, existe una fuerte posibilidad de que los procesos de cambio institucional sean exitosos. En este escenario, la sociedad es responsable por la innovación para la transformación institucional; los marcos orientadores del cambio son contextuales, interactivos y éticos. La sabiduría está dentro y fuera de la organización, porque la complejidad de un proceso de cambio institucional requiere un diálogo de saberes entre el conocimiento sistematizado de los expertos y el conocimiento tácito de los actores locales. La concepción y ejecución del cambio ocurren de forma interactiva, combinando razón y emoción. Los participantes entienden el 'por qué' cambiar, 'para el beneficio de quiénes' realizar el cambio, 'qué' cambiar y 'con quiénes' realizar el cambio, antes de definir el 'cómo' realizar el cambio. Los fracasos internos y externos emergen de complejos procesos

pero con propósitos comunes. Los marcos orientadores del cambio institucional derivados de la revolución cultural combinan las metáforas, premisas y promesas constructivistas que influyen la percepción, decisiones y acciones de líderes, gerentes, estrategias, donantes y facilitadores de los procesos de transformación institucional.

de interacción social donde hay conflicto entre el poder (política) y el saber (ciencia) afectando la vida (ética). Por lo tanto, los 'excluidos'—*pobres, hambrientos, desempleados*—emergen de relaciones asimétricas en procesos desiguales de generación, acceso, distribución y apropiación de información, riqueza y poder. Si el contexto es cambiante, las organizaciones sostenibles son las organizaciones cambiantes, las que aprenden cambiándose a sí mismas. Asumiendo a las personas como 'talentos' humanos, practicando la 'gerencia en la turbulencia' con 'gerentes solidarios y éticos', confiando en la interacción humana para movilizar la imaginación, capacidad y compromiso de los interesados en la solución de problemas antropogénicos, considerando la complejidad y multi-causalidad de los problemas complejos, haciendo de las teorías pos-coloniales, no-eurocéntricas, su fuente de inspiración teórica y orientación práctica (apoyadas por teorías transdisciplinarias, como la Teoría de la Red de Actores, Teoría Crítica, Teoría del Discurso, Teoría Feminista y Teoría de la Complejidad), valorizando las historias locales sobre los diseños globales, considerando las relaciones entre poder (política) y saber (ciencia) que afectan la vida (ética), reconstruyendo, descolonizando y re-construyendo modos de interpretación e intervención dominantes, y tomando el contexto cambiante como la referencia para sus diagnósticos y propuestas, los **procesos constitutivos de transformación institucional** son relevantes y sostenibles, y su éxito es muy probable (De Souza Silva et al. 2006).

CONCLUSIÓN

Del cambio de las cosas

al cambio de las personas que cambian las cosas

Falsas premisas conllevan a falsas promesas y soluciones inadecuadas. Eso explica el fenómeno del fracaso del 75% de las iniciativas de transformación institucional. El 'modo clásico' es constituido de muchas falsas premisas, la más crítica de ellas es la que asume el mundo como una máquina. Como el mundo no es ni funcional como si fuera una máquina, todas las promesas hechas a partir de esta 'verdad' son también falsas, y las soluciones planteadas a partir de ella son inadecuadas. Como la absoluta mayoría de los modelos que inspiran y orientan la transformación institucional son todavía rehenes de muchas de las premisas del 'modo clásico', el fracaso

generalizado de los procesos de cambio es apenas una triste consecuencia. Es que al 'modo clásico' corresponde la filosofía de innovación de 'cambiar las cosas' para cambiar las personas. Diferente del 'modo clásico', al 'modo contextual' corresponde la filosofía de innovación de cambiar las personas que cambian las cosas. Diferente de las 'cosas' que pueden ser cambiadas por decreto, el arte de cambiar las 'personas' (Alvarez-González et al. 2005; De Souza Silva et al. 2006) exige el manejo de ciertas tecnologías (intelectual, social, cultural, política y de la sabiduría) que facilitan el proceso del **cambio conceptual**—cambio del régimen de verdades sobre qué es y cómo funciona la realidad:

La *tecnología intelectual* es la tecnología de la interpretación, que maneja ideas, conceptos, teorías, paradigmas, metáforas y análisis para comprender la realidad que queremos transformar, como las realidades personal, profesional e institucional.

La *tecnología social* es la tecnología de la interacción humana, que incluye métodos participativos, técnicas de negociación, enfoques para el manejo de conflictos y marcos para el aprendizaje social.

La *tecnología cultural* es la tecnología de la construcción de significados que dan sentido a la existencia, que incluye métodos de convivencia intercultural de grupos y comunitarias, de desconstrucción, descolonización y reconstrucción de modos de interpretación y modos de intervención.

La *tecnología política* es la tecnología del poder, que negocia criterios y valores para decidir sobre la inclusión y la exclusión, solidaridad y egoísmo, sensibilidad e indiferencia, regímenes democráticos y autoritarios, individualismo y colectivismo.

La *tecnología de la sabiduría* es la tecnología de la vida, que incluye un comportamiento consciente y comprometido con ciertas prácticas que cultivan las condiciones, relaciones y significados que generan, sostienen y dan sentido a la existencia de todas las formas y modos de vida en el planeta.

Hemos sintetizado el fenómeno del cambio de época, a través de las revoluciones—*tecnológica, económica y cultural*—que lo generan, y los escenarios que emergen a partir de las visiones—*cibernética, mercadológica y contextual*. La visión cibernética privilegia el emprendimiento tecnológico, la mercadológica auspicia el emprendimiento económico y la contextual propicia el emprendimiento social. Las sociedades necesitan los tres tipos de emprendimientos, y el trabajo

concluye que todos ellos se beneficiarían más de la filosofía de 'cambiar las personas' que cambiar las cosas, porque serían más coherentes y sostenibles. Sin embargo, en la globalización neoliberal impulsada por las revoluciones tecnológica y económica, el poder de las corporaciones transnacionales impone la filosofía de cambiar apenas las 'cosas' para privilegiar los emprendimientos tecnológicos y económicos. Los modelos para el cambio promovidos en la globalización neoliberal tienen en común la filosofía de innovación del 'modo clásico'. El resultado es la escasez de emprendimientos sociales y el fracaso de los cambios institucionales. ¿Hasta cuándo? ¿A qué costo?

BIBLIOGRAFÍA

- Alvarez-González, F.J.; Mato, M.A.; Santamaría, J.G.; Cheaz, J.; and De Souza Silva, J. (2005). *El Arte de Cambiar las Personas que Cambian las Cosas: El cambio conceptual de las personas desde su contexto cambiante*. Quito, Ecuador: Red Nuevo Paradigma/FPRI-Gráficas Silva.
- Attali, J.; Castoriadis, C.; Domenach, J.-M.; Massé, P.; y Morin, E. (1980). *El Mito Del Desarrollo*. Barcelona: kairós.
- Bakan, Joel (2004). *The Corporation: The pathological pursuit of profit and power*. Nueva York: Free Press.
- Barnet, R.J.; y Cavanagh, J. (1995). *Global Dreams: Imperial Corporations in the New World Order*. Nueva York: Touchstone.
- Beck, Ulrich (1992). *Risk Society: Towards a New Modernity*. Londres: SAGE.
- Busch, Lawrence (2001). *Implications of the Change of Epoch for Science and Technology in Agriculture and Society*. Trabajo presentado en el Taller Regional "Towards a New Coherence for Guiding Rural R&D Efforts in Latin America". Proyecto Nuevo Paradigma, San José, Costa Rica, en 15-20 de octubre de 2001.
- Busch, Lawrence (200a). *The Eclipse of Morality: Science, State and Market*. Nueva York: Aldine de Gruyter.

- Busch, Lawrence (2000b). "The Moral Economy of Grades and Standards". *Journal of Rural Studies*, 16, pp. 273-283.
- Bush, Vannevar (1945). *Science, the Endless Frontier*. Washington, D.C.: US Office of Scientific Research and Development.
- Capra, Fritjof (2003a). *Las Conexiones Ocultas: Implicaciones sociales, medioambientales, económicas y biológicas de una nueva visión de mundo*. Barcelona: Anagrama.
- Capra, Fritjof (1996). *La Trama de la Vida: Una perspectiva de los sistemas vivos*. Barcelona: Anagrama.
- Castells, Manuel (2000). "Information Technology and Global Capitalism", pp. 57-87, en Will Hutton y Anthony Giddens (Eds) *Global Capital Capitalism*. Nueva York: The New Press.
- Castells, Manuel (1997). *The Power of Identity (The Information Age: economy, society and culture; Volume II)*. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Castells, Manuel (1996). *The Rise of the Network Society (The Information Age: economy, society and culture; Volume I)*. Malden, MA: Blackwell Publishers.
- Cebrián, J.L. (1998). *La Red: Cómo cambiarán nuestras vidas los nuevos medios de comunicación—un informe al Club de Roma*. Madrid: Taurus.
- Danaher, K. (Ed) (1994). *Fifty Years is Enough: The case against the World Bank and the International Monetary Fund*. Boston, MA: South End Press.
- De Sousa Santos, Boaventura (1998). *Reinventar la Democracia, Reinventar el Estado*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- De Souza Silva, José (2007). *¿Quo Vadis, Transformación Institucional? La innovación de la innovación, del cambio de las cosas al cambio de las personas que cambian las cosas*. En proceso de revisión.

sión para publicación en el 2007, por el *International Food Policy Research Institute* (IFPRI), Washington, D.C.

De Souza Silva, José; Cheaz, Juan; Santamaría, Julio; María Adriana; Lima, Suzana Valle; Castro, Antonio María Gomes; Salazar, Leonardo; Maestrey, Albina; Rodríguez, Sambonino, Patricio; y Álvarez-González, Freddy Javier (2005). *La innovación de la innovación institucional: De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético*. Quito: Artes Gráficas SILVA.

De Souza Silva, José; Cheaz, Juan; y Calderón, Johanna (2001a). "La Cuestión Institucional: De la vulnerabilidad a la sostenibilidad institucional en el contexto del cambio de Época". Serie *Innovación para la Sostenibilidad Institucional*. San José, Costa Rica: Proyecto ISNAR "Nuevo Paradigma".

Dupas, G. (2000). *Economía Global e Exclusão Social: Pobreza, emprego, Estado e o futuro do capitalismo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Escobar, Arturo (2005). "Prefacio: Por qué innovar nuestra forma de innovar", pp. 17-19, en José de Souza Silva, Juan Cheaz, Julio Santamaría, María Adriana Mato Bode, Suzana Valle Lima, Antonio María Gomes de Castro, Leonardo Salazar, Albina Maestrey, Nelson Rodríguez, Patricio Sambonino, Freddy Javier Álvarez-González La innovación de la innovación institucional: *De lo universal, mecánico y neutral a lo contextual, interactivo y ético*. Quito, Ecuador: Artes Gráficas SILVA-Red Nuevo Paradigma.

Escobar, Arturo (1998). *La invención del Tercer Mundo: Construcción y reconstrucción del desarrollo*. Buenos Aires: Norma.

Filho, Daniel Araújo Reis (2003). "Crise e Desagregação do Socialismo", pp. 161-184, em Daniel Araújo Reis Filho, Jorge Ferreira y Celeste Zenha (Eds) *O Tempo das Dúvidas—Do declínio das utopias às globalizações* (Volume-3). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Filho, Daniel Araújo Reis; Ferreira, Jorge; y Zenha, Celeste (Eds) (2003a). *O Século XX: O Tempo das Certezas—Da formação do*

capitalismo à primeira grande guerra (Volume-1). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Filho, Daniel Araújo Reis; Ferreira, Jorge; y Zenha, Celeste (Eds) (2003b). *O Século XX: O Tempo das Crises—Revoluçõs, fascismos e guerras* (Volume-2). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Filho, Daniel Araújo Reis; Ferreira, Jorge; y Zenha, Celeste (Eds) (2003c). *O Século XX: O Tempo das Dúvidas—Do declínio das utopias às globalizaçõs* (Volume-3). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Geroffi, Gary; y Korzeniewicz, Miguel (Eds). *Commodity Chains and Global Capitalism*. Westport, CT: Praeger Publishers.

GRAIN (2004). *La Enfermedad del Momento: Trataditis aguditis*. Disponible en www.grain.org/es/

Grupo ETC (2003a). *La Inmensidad de lo Mínimo: De los genomas a los átomos*. Disponible en www.etcgroup.org

Grupo ETC (2003b). "La Estrategia de las Tecnologías Convergentes: La teoría del pequeño BANG". *Comunique*, No. 78.

Grupo ETC (2002). *El Siglo ETC: Erosión, transformación tecnológica y concentración corporativa en el siglo XXI*. Montevideo, Uruguay: ETC Group, Dag Hammarskjöld Foundation.

Harvey, David (1989). *The Condition of Postmodernity: An inquiry into the origins of cultural change*. Oxford: Blackwell.

Held, D.; y McGrew, A. (Eds) (2000). *The Global Transformations Reader: an introduction to the globalization debate*. Cambridge: Polity Press.

Hinkelammert, Franz J. (1998). *El Grito del Sujeto: Del teatro-mundo del evangelio de Juan al perro-mundo de la globalización*. San José: Editorial DEI (Departamento Ecueménico de Investigaciones).

Horsman, M.; y Marshall, A. (1995). *After the Nation-State: Citizens, tribalism and the new world disorder*. Londres: HarperCollins Publishers.

- Korten, David C. (1996). *When Corporations Rule the World*. Con-necticut: Kumarian Press, Inc./California: Berrett-Koehler Publishers.
- Kovel, Joel (2002). *The Enemy of Nature: The end of capitalism of the end of the world?* Nueva York: Zed.
- Kuttner, R. (1998). *Everything for Sale: The virtues and limits of markets*. Nueva York: Alfred A Knopf.
- Lander, Edgardo (2005). "La Ciencia Neoliberal", pp. 1-52, en Ana Esther Ceceña (Ed) *Los Desafíos de la Emancipación en un Contexto Militarizado*. Buenos Aires: CLACSO.
- Leiss, William (1974). *The Domination of Nature*. Boston: Beacon Press.
- Lewontin, Richard C. (1993). *The Doctrine of DNA: Biology as ideology*. Nueva York: Penguin Books.
- Mander, J.; y Goldsmith, E. (Eds) (1996). *The Case Against the Global Economy and a Turn Towards the Local*. San Francisco: Sierra Club Books.
- McChesnay, R. (1998). *Corporate Media and the Treat to Democracy*. Nueva York: Seven Stories Press.
- Mignolo, Walter (2000). *Local Histories/Global Designs*. Princeton: Princeton University Press.
- Mignolo, Walter; Dussel, Enrique; Khatibi, A.; Wallerstein, Immanuel; Quijano, A.; Chakrabarti, D.; Zizek, S.; Eze, E.C.; y Serekeberhan, T. (2001). *Capitalismo y Geopolítica del Conocimiento: El contemporáneo y la filosofía de la liberación en el debate intelectual*. Buenos Aires: Ediciones del Siglo.
- Mora, W.V. (2004). ¿A quiénes sirve el TLC entre Estados Unidos y Centro América? Trabajo presentado en el "II Foro Nacional 'Con-secuencias del ALCA para Costa Rica'", Grupo América Nuestra, 18/10/2003. San José, Costa Rica.

- Morazé, Charles (1979). *Science and the Factors of Inequality: Lessons of the past and hopes for the future*. Paris: UNESCO.
- Naisbitt, J.; Naisbitt, N.; y Phillips, D. (1999). *High Tech High Touch: Technology and our search for meaning*. Nueva York: Broadway Books.
- Ramonet, Ignacio (1998). *Geopolitics of Chaos: Internationalization, cyberculture & political chaos*. Nueva York: Agora Publishing.
- Rifkin, Jeremy (2000). *The Age of Access: The new culture of hypercapitalism where all is paid for experience*. Nueva York: Penguin Putnam.
- Rifkin, J. (1999). *The Biotech Century: harnessing the gene and remaking the world*. Nueva York: Penguin.
- Röling, Niels (2003b). "From Causes to Reasons: The human dimension of agricultural sustainability". *International Journal of Agricultural Sustainability*, 1(1), pp. 295-308.
- Röling, Niels (2001). *Some Perspectives on New Institutional Coherence for Guiding Rural Research and Development Efforts*. Documento preparado para el Taller "Hacia una Nueva Coherencia Institucional para Orientar Esfuerzos de Investigación y Desarrollo Rural en América Latina". Proyecto Nuevo Paradigma, San José, Costa Rica, 15-20 de octubre de 2001.
- Röling, Niels (2000). *Gateway to the Global Garden: Beta/Gama Science for Dealing with Ecological Rationality*. Eighth Annual Hopper Lecture, University of Guelph, Canada, 24 October, 2000.
- Rosen, Fred; y McFadyen, Deidre (Eds). *Free Trade and Economic Restructuring in Latin America*. Nueva York: Monthly Review.
- Sachs, Wolfgang (Ed) (1996). *Diccionario del Desarrollo: Una guía del conocimiento como poder*. Cochabamba, Bolivia: Centro de Aprendizaje Intercultural-CAI.
- Sen, Amartya (1997). "Desigualdad y Desempleo en la Europa Contemporánea". *Revista Internacional del Trabajo*, 116(2), pp. 169-187.
- Sen, Jai; Anand, Anita; Escobar, Arturo; y Waterman, Meter (Eds) (2004).

Economía, sociología y epistemología de la sociedad de la información y del conocimiento

World Social Forum: *Challenging empires*. New Delhi: The Viveka Foundation.

Shiva, Vandana (2002). "Discussing 'Water Wars'" (Entrevista con Vandana Shiva realizada por Nic Paget-Clarke). Disponible en publish@imotionmagazine.com

Shiva, Vandana (1996). "Recursos", pp. 319-336, en Sachs, Wolfgang (ed) (1996). *Diccionario del Desarrollo*: Sklair, Leslie (2001). *The Transnational Capitalist Class*. Londres: Blackwell.

Wallach, Lori (1998). "El Nuevo Manifiesto del Capitalismo Mundial". *Le Monde Diplomatique*, Febrero, pp. 22 (Disponible en www.monde-diplomatique.fr/1998/02/WALLACH/10055)

Wallerstein, Immanuel (1999a). *The End of the World As We Know It: Social science for the twenty-first century*. Minneapolis: University of Minnesota Press.

Wallerstein, Immanuel (1989). *The Modern World-System III: The Second Era of Great Expansion of the Capitalist World-Economy*. California: Academic Press.

Wallerstein, Immanuel (1980). *The Modern World-System II: Mercantilism and the Consolidation of the European World-Economy, 1600-1750*. California: Academic Press.

Wallerstein, Immanuel (1974). *The Modern World-System I: Capitalist Agriculture and the Origins of the European World-Economy in the Sixteenth Century*. California: Academic Press.

Walsh, Catherine; Schiwy, F.; y Castro-Gómez, Santiago (Eds) (2002). *Indisciplinar las Ciencias Sociales: Geopolíticas del conocimiento y colonialidad del poder—perspectivas desde lo andino*. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Yates, Michael D. (2004). "Poverty and Inequality in the Global Economy". *Monthly Review*, 55(9), pp. 1-13

El caso de las universidades latinoamericanas
LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO.
EPISTEMOLOGÍA DE LA SOCIEDAD DE

III

CAPÍTULO

EPISTEMOLOGÍA DE LA SOCIEDAD DE LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO. El caso de las universidades latinoamericanas

Liberio Victorino Ramírez68**

RESUMEN

En este tercer y último capítulo se pretende alcanzar los siguientes objetivos: Analizar los cambios epistemológicos en la evolución de la educación superior a distancia virtual en América Latina, su situación actual y los factores que han impedido su implementación. Así como describir algunos rasgos de la sociedad de la información y del conocimiento en las universidades latinoamericanas. La consecución de la mayor parte de la información se recabó en el contexto del XXIV Curso Iberoamericano de Educación a Distancia que la Organización de los Estados Americanos (OEA) en coordinación con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España anualmente convocan a los profesores e investigadores de las distintas universidades del continente latinoamericano. Este ensayo es

68 ** Se presenta como un avance del proyecto La educación a distancia en América Latina y México el caso del Programa de Postgrado Eurolatinoamericano de Educación a Distancia para el Desarrollo Sostenible en América Latina y el Caribe. Registrado en la Dirección de Investigación y Postgrado de la Universidad Autónoma Chapingo, México con clave 0708 0199 del Programa Universitarios de Educación Agrícola Superior. CE liberio_v@hotmail.com

producto de los trabajos que se realizaron en la edición del referido curso, verificado de noviembre de 2007 a mayo de 2008. Esencialmente las fuentes provienen de trabajo documental acompañado de un cuestionario virtual para los hecedores de las políticas de educación virtual en sus respectivas instituciones. Este tipo de diagnóstico y estudios sobre las experiencias en las universidades sin duda nos sirvió para fortalecer programas de posgrados tanto en la Universidad Autónoma Chapingo como en las universidades centroamericanas con las cuales nuestra institución, mantiene convenios de colaboración.

Palabras clave: Educación a distancia, educación virtual, epistemología educativa, nuevo paradigma y universidades latinoamericanas.

ABSTRACT

INTRODUCCIÓN

Distintas perspectivas sobre el desarrollo de la humanidad explican los rasgos de sus diferentes etapas históricas. Sin entrar en detalles, aquellas se señalan en otro trabajo⁶⁹, lo que interesa ahora es decir que el abordaje de la temática que nos ocupa se hace desde el enfoque de un cambio de época o en el mejor de los casos de una transición de la era de la industrialización a la era del informacionismo (Castells, 2000). También se toma en cuenta algunos rasgos de los que señalan que la época actual están caracterizadas como la "era del acceso" (Rifkin, 2000). En cualquiera de estas dos ópticas sociales el rol de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) y su impacto en todos los rubros sociales, económica y productivos juegan un papel de primer nivel.

Desde los comienzos de la historia de la humanidad cada revolución en las tecnologías de la información y comunicación ha estado asociada a una revolución paralela en el aprendizaje. Ésta aún no

69. Véase Victorino Ramírez, L. y Souza José. 2006 "Cambio de época o época de cambio. Propuestas de la Red Nuevo Paradigma para el desarrollo de América Latina. La educación técnica superior en América Latina". Conferencia Magistral por invitación. Universidad Pedagógica Nacional Francisco Morazán. Tegucigalpa, Honduras, octubre 26.

ha terminado ya que las nuevas tecnologías de la información y comunicación (NTIC), unidas a otros cambios sociales y culturales están dando lugar a una cultura del aprendizaje⁷⁰ que trasciende el marco de la cultura impresa.

En el contexto del cambio de época (Souza, 2004) esta nueva cultura del aprendizaje posee tres rasgos esenciales, por lo que algunos de los sectores y grupos sociales vivimos ante la sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo (UNESCO, 2000).

Todo cambio de paradigma social, conlleva a un cambio de paradigma científico y esta epistemología obliga a comprender un conjunto de relaciones entre el sujeto y el objeto como una realidad cambiante. Y sin duda la realidad cambiante en la sociedad de la información y el conocimiento es la realidad virtual o una serie de aspectos sociales que de trabajan en la sociedad en red. En la sociedad de la información la escuela ya no es la fuente primera, y a veces ni siquiera la principal, de conocimientos. Son muy pocas las primicias informativas reservadas para ella. Los alumnos son bombardeados por distintas fuentes que llegan incluso a producir una saturación informativa; ni siquiera deben buscar la información, es ésta la que los busca en formatos casi siempre más ágiles y atractivos que los escolares.

Uno de los fenómenos más espectaculares asociados a este conjunto de transformaciones es la introducción generalizada de las NTICs en todos los ámbitos. Este hecho modificó el accionar cotidiano a nivel familiar y laboral, el modo de trabajar, de divertirse, de relacionarse, de comunicarse y de aprender. El concepto de las NTIC proviene de una innovación no sólo de reforzar el valor agregado a las relaciones de producción sino de acortar y eficientizar los procesos de comunicación, pero sobre todo en el ámbito educativo implica un proceso específico de digitalización para fortalecer el aprendizaje en el marco de un nuevo paradigma educativo: la educación a distancia o virtual. El uso de éstas NTICs en la educación, especialmente la red de Internet, apenas en América Latina y México cumplió 24 años en el 2010.

Aunque los cambios han sido generalizados, la educación supe-

70. J.I. Pozo, M.A. Gómez Crespo "Aprender y Enseñar ciencia" Ed. Morata. S.L. Madrid. Segunda Edición. 2000

rior universitaria y no universitaria no han seguido el mismo ritmo de transformación que la sociedad. En este sentido, es inevitable pensar que los alumnos que llegan a las instituciones educativas, poseen una percepción diferente de la realidad y que traen consigo expectativas sobre el tipo de interacción en el aula que, posiblemente, no tienen mucho que ver con lo que efectivamente ocurre.

La escuela y específicamente la Universidad son desde su origen las Instituciones transmisoras de conocimiento. Esto definió claramente el rol de docentes y alumnos, planteándose desde allí los modos de enseñar y de aprender.

Mientras los avances de la ciencia y la tecnología han cambiado gran parte del mundo, la educación, y sobre todo la forma en que los estudiantes aprenden y los profesores enseñan, casi no ha cambiado mucho. Suele suceder que el docente monopolice y acapare el espectáculo mediante lecciones magistrales donde recita datos e información y trate de medir el conocimiento de sus alumnos a través de exámenes. En estos casos los alumnos se limitan a escuchar callados durante horas, a tratar de no aburrirse, a memorizar lo necesario para aprobar el examen y a continuar avanzando.

La llegada de las NTIC es uno de los factores que contribuye a la caída de los bastiones, fundamentalmente porque implica nuevas concepciones del proceso de enseñanza y de aprendizaje: el énfasis se traslada desde la enseñanza hacia el aprendizaje, de allí que los roles y responsabilidades de alumnos y docentes se deben reformular.

A fines de la década del 90 del siglo XX y con el desarrollo de Internet, se plantea la idea de diseñar un marco de referencia para la creación de los sistemas educativos desarrollados en la llamada "sociedad de la información". En este contexto, las *tecnologías educativas* se van a adaptar a la producción de herramientas con el objetivo de facilitar el acceso de los ciudadanos a la educación en el marco del desarrollo tecnológico de la informática y de las telecomunicaciones.

Surge así, lo que puede considerarse un nuevo **paradigma educativo**, que enfoca los sistemas de enseñanza desde la ingeniería informática aplicada y el diseño de herramientas de aprendizaje, como una necesidad de proporcionar soluciones realistas, pero avanzadas desde el punto de vista de la investigación.

Así, el reto de la educación parece ser la forma de **disponer de un espacio educativo apoyado en lo tecnológico**, para favorecer las posibilidades de nuevas composiciones y creaciones a partir de las actuales condiciones del saber reemplazando la simple reproducción o adquisición de los saberes.

Las **"NTIC"** son el conjunto de recursos que se caracterizan porque **posibilitan internamente desarrollar, utilizar y combinar indistintamente cualquier modalidad de codificación simbólica de la información**. Los códigos verbales, icónicos fijos o en movimiento, el sonido, son susceptibles de ser empleados en los sistemas informáticos.

El medio por excelencia que se incluye en esta categoría es la computadora. Sin embargo, actualmente la evolución de la informática es tan acelerada que la computadora como hardware (teclado, pantalla, unidad central, impresora) no representa la totalidad de posibilidades de la informática. También tenemos que incluir los denominados **sistemas digitales** que consideran medios como la *videoconferencia*, el *CD-Rom*, la *realidad virtual*, y los *distintos servicios de Internet: WWW, correo electrónico, Chat, blog, postcast, entre otros*.

En relación a estos cambios, Santamaría y Sánchez-Elvira (2004)⁷¹ señalan que la popularización de Internet en los 90 abrió esta nueva etapa. Desde el punto de vista tecnológico, en la última década del siglo XX hemos visto que Internet actuaba como un crisol tecnológico que ha sido capaz de integrar y amalgamar el conjunto de medios técnicos utilizados por la enseñanza a distancia. Internet permite integrar y, por tanto, facilitar el acceso a los diferentes medios de apoyo con que cuenta la enseñanza a distancia, pero el cambio decisivo que introduce, respecto a la forma tradicional de organización de la enseñanza a distancia (hasta su aparición), tiene que ver con la **nueva estructura de comunicaciones que posibilita y con el establecimiento de redes de intercambio personal, cultural y científico que anteriormente eran inviables**.

En el momento actual, la publicación en la *Web* esta a disposi-

71. Santamaría, M. y Sánchez-Elvira, A.(2004). Formación permanente y enseñanza en-línea. *Curso de Experto en Administración de la Educación*. Módulo I

ción de cualquiera de los **participantes en un curso en línea**, por lo que todos pueden contribuir con su trabajo a la distribución de la información y a la construcción del conocimiento.

Asimismo, Internet ha permitido el desarrollo de un tipo de aplicación informática especializada en el desarrollo de cursos *en línea*. Este tipo de *software* ha recibido diferentes denominaciones. Una de las más extendidas es la de **plataformas de teleformación** o de **e-learning**. Este tipo de programa específicos incorpora diferentes funcionalidades para facilitar el desarrollo de actividades de formación a través de Internet. **Integra, en una única aplicación informática**, las diferentes funcionalidades que ofrece la red y que resultan de utilidad para desarrollar cursos.

Todos estos elementos promueven inevitablemente que el sistema de educación a distancia vaya más allá del mero servicio social de asistencia a los alumnos que en razón de limitaciones de edad, tiempo y espacio no pueden acceder a la educación formal tradicional, tanto básica como superior, o la cada vez más importante formación permanente, para incursionar como ningún otro sistema puede hacerlo, en el área de las comunidades virtuales de aprendizaje.
..Santamaría y Sánchez-Elvira (2004 op.cit).

OBJETIVOS

Hay dos objetivos generales que se pretende conseguir en la presente capítulo:

Analizar los cambios epistemológicos en la evolución de la educación superior a distancia en América Latina, su situación actual y los factores que han impedido su implementación.

Describir algunos rasgos de la sociedad de la información y del conocimiento en las universidades latinoamericanas.

Como objetivos específicos se trabaja en torno a los siguientes asuntos:

Identificar el ámbito de aplicación de los sistemas de EaD (Educación formal o informal) en las Universidades seleccionadas y las variantes de EaD utilizadas.

Analizar la metodología y los recursos de la web 1 y web 2 que se dan en la sociedad de la información

Definir criterios cuantitativos y cualitativos de categorización de los resultados de aplicación de la calidad en la sociedad del conocimiento.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

En aproximaciones sucesivas me fui acercando a este objeto tan deseado por los investigadores denominado objeto de investigación, nuestro objeto de estudios sin lo constituye la educación virtual a distancia. Nuestro problema consistió en averiguar cómo se estaba incorporando esta prouesta en las universidades, incluyendo su incorporación curricular.

La consecución de la mayor parte de la información se recabó en el contexto del XXIV Curso Iberoamericano de Educación a Distancia que la Organización de los Estados Americanos (OEA) en coordinación con la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) de España anualmente convocan a los profesores e investigadores de las distintas universidades del continente latinoamericano. Este ensayo es producto de los trabajos que se realizaron en la edición del referido curso, verificado de noviembre de 2007 a mayo de 2008. Esencialmente las fuentes provienen de trabajo documental acompañado de un cuestionario virtual dirigido a los hecedores de las políticas de educación virtual en sus respectivas instituciones. Este tipo de diagnóstico y estudios sobre las experiencias en las universidades sin duda nos sirvió para fortalecer programas de posgrados tanto en la Universidad Autónoma Chapingo como en las universidades centroamericanas con las cuales nuestra institución, mantiene convenios de colaboración.

ANTECEDENTES

La Educación Superior Virtual en América Latina

Según la información de nuestra propia experiencia y aquella recogida en diversas presentaciones realizadas en el marco del *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe celebrado en Quito, Ecuador, el 13 y 14 de febrero de 2003*, se puede decir que en los países de la Región existe un desarrollo diferencial, aunque también dinámico y progresivo.

a) **México** cuenta con más de cincuenta años de experiencia en materia de educación abierta y a distancia en diversos niveles e

instituciones educativas.⁷² Desde 1947, cuando se formó el primer centro de capacitación a distancia para maestros, hasta 1964, cuando la Secretaría de Educación Pública (SEP) crea la Dirección General de Educación Audiovisual, se puede afirmar que se forja el comienzo de la modalidad. Así también se considera como un antecedente sin precedentes en la Región al Proyecto de Telesecundaria, iniciado en 1966, con la finalidad de desarrollar y evaluar un nuevo modelo pedagógico que luego se convirtió en una nueva modalidad educativa (Victorino y Hernández, 1995). Un indicador de los logros obtenidos en este modelo educativo no es sólo la exportación del programa al sur de los Estados Unidos de Norteamérica y a Centro y Sudamérica, sino es el porcentaje de atención a la matrícula específica de la modalidad con relación a la matrícula total de la educación, la cual pasó de 2.6% en el ciclo 1970-1971 a prácticamente el 20% en 2000-2001.

A partir de la década de los 70's se amplían las acciones, instituciones y programas que buscan alternativas educativas a la educación presencial. En 1972 se crea el Sistema de Universidad Abierta de la Universidad Nacional Autónoma de México. En 1978 es creada la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) bajo la misión de ofrecer a los profesores de Educación Preescolar y Primaria en servicio, la nivelación al grado de Licenciatura. La modalidad a distancia operaba fundamentalmente bajo el modelo de educación por correspondencia. Como iniciativas estatales también se desarrollaron proyectos exitosos tal es el caso del Telebachillerato promovido por la Dirección General de Enseñanza Media del estado de Veracruz, creado en septiembre de 1980. Aunque ésta entidad fue pionera, en la actualidad (2006) casi todas las universidades públicas autónomas cuentan ya con un sistema de telebachillerato, el cual funciona de manera paralela al presencial. Hay estudios que fundamentan sus trayectorias escolares de este nivel y modalidad educativa, al menos en las universidades de la zona centro del país: Universidad

72 ANUIES. "Estudio sobre el uso de las tecnologías de comunicación e información para la virtualización de la educación superior en México". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

de Querétaro, Tlaxcala, Puebla, Estado de México, Hidalgo, Guerrero, Michoacán, Morelos y Guanajuato (OCE,2005).

En esa misma década entra en funcionamiento el CONALEP, cuyo modelo educativo se caracteriza por el uso de diferentes medios y tecnologías. Pero no funciona como programa central con el apoyo de de educación a distancia, ya que se centra en la modalidad presencial, exclusivaente.

A principios de la década de los noventas, se crea la Comisión Interinstitucional e Interdisciplinaria de Educación Abierta y a Distancia, CIEDAD. Por otro lado en 1995 la Unidad de Televisión Educativa de la SEP inicia la transmisión de programas educativos a través de la Red Satelital de Televisión Educativa (Red Edusat). Se distribuyen antenas parabólicas, decodificadores y televisores a planteles educativos estratégicamente ubicados en todo el país. Más tarde, en 1996, se crea el Programa de Educación a Distancia, PROED, dirigido tanto a docentes como a alumnos de todos los niveles del Sistema Educativo Nacional.

En el plano de la regulación de esta modalidad, desde 1998 se han iniciado acciones que han dado importantes resultados, uno de ellos ha sido la elaboración y puesta en marcha del *Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia, Líneas estratégicas para su desarrollo*. La importancia de este documento radica no sólo en la construcción colegiada con la que fue elaborado, sino sobre todo en que en él se plantean líneas estratégicas para el desarrollo de las modalidades no convencionales en educación superior.

El documento procura establecer un marco de referencia para la toma de decisiones que las instituciones de educación superior tendrán que enfrentar para fortalecer y fomentar la generación de modalidades educativas innovadoras que den respuesta a las demandas sociales de un mundo en constante cambio y cada vez más interrelacionado. Por otra parte, se pretende continuar la discusión en el nivel nacional, buscar alternativas viables que permitan fortalecer la educación superior y encontrar los mecanismos para incrementar la colaboración interinstitucional.

El Sistema Virtual para la Educación Superior es un proyecto que tiene como antecedente el Programa "Universidad Virtual" propuesto por ANUIES como uno de los catorce señalados en el Documento de la Educación Superior en el Siglo XXI (ANUIES,2001). La "Universidad Virtual" fue concebida, en un principio, como un

subprograma de política nacional que formara parte del sistema de educación superior del país, en donde las IES lo complementarían con infraestructura, laboratorios, gestión administrativa etc, y que diera respuesta inmediata a la necesidad de educación permanente, de actualización y de cobertura a la fuerte demanda educativa de nivel superior con la que el país se enfrentará en unos años. De la totalidad de los programas, un alto porcentaje de ellos, el 69.3%, corresponden a nivel postgrado, especialización, maestría y doctorado; en segundo lugar a licenciatura; el bachillerato ocupa el tercer lugar y finalmente, el menor número de programas se destinan a los estudiantes de nivel técnico superior.

b) En **Argentina**, un estudio⁷³ que tomó en consulta al 70% de las universidades públicas y a 14 universidades de gestión privada, se pudo constatar que en la mayoría existe diferente nivel de avance y consolidación de las ofertas mediadas por las NTICs, aunque la tendencia a su incorporación es creciente y sostenida. Los cursos virtuales destinados al sector educativo concentran algo menos de un tercio de la oferta global; un poco por detrás se encuentran las propuestas académicas para el sector de la administración y luego, en orden decreciente se ubican economía, informática y ciencias sociales. A pesar de este desarrollo tan importante y vertiginoso, el mismo informe indica que menos de la mitad esta oferta académica está destinada a las carreras reconocidas, de grado y postgrado, mientras que el resto se destina a la educación continua o de actualización profesional. Esta tendencia nos permite ver que la oferta de educación virtual en Argentina se aloja mayoritariamente en los circuitos que no requieren evaluación ni validación, aumentando así la tendencia ya común de preferencia por los diplomados y títulos intermedios.

c) En **Centroamérica**⁷⁴ [integrada por los países: Belice, Costa Rica, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá], la educación a distancia y virtual junto al desarrollo de las tecnologías

73. Véase, para una ampliación: <http://www.universia.com.ar/documentos/EducacionVirtualArgentina.pdf>. Consultada en noviembre de 2006.

74. Kenneth Rivera Rivera. "La educación superior a distancia en Centroamérica. Primer informe". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

de la información (NTIC), promete contribuir al rompimiento de las barreras geográficas tradicionales, intensificando las relaciones comerciales internacionales y la producción de información y conocimientos. Por esta razón, la Educación a Distancia es una modalidad asumida como una alternativa democrática y de futuro para el conjunto de la sociedad.

Los medios más empleados por la EAD en esta sub-región son variados: teléfono, radio, televisión, video, Internet, correo electrónico, videoconferencia, CD, etc. Inicialmente destinada a las grandes mayorías de adultos con escolaridad incompleta o necesitada de actualización, paulatinamente también integró al sector de las mujeres, quienes lograron una mayor formación gracias a esta modalidad de enseñanza.

Sólo recientemente se están implementando innovaciones basadas en la incorporación de las NTIC de forma más intensiva, logrando así fomentar la capacitación y aprendizaje continuo de la población vinculada con sectores productivos y aumentar la cobertura.

Existen dos importantes proyectos de conectividad que han permitido ampliar la capacidad de ancho de banda para Internet.

Uno de ellos es Proyecto ARCOS, que es un anillo de fibra óptica y de servicio comercial, que cuenta con 8.600 kilómetros de red y es el primer sistema regional completamente redundante que interconecta a 15 países de Centroamérica, Suramérica, el Caribe y los Estados Unidos. ARCOS comunica a más de 200 millones de personas. La Red Internet Avanzada que se desarrolla en Costa Rica, la que mantiene conexión con el resto de Centroamérica, es de alta capacidad requiere una interconexión segura con el resto del mundo, de ahí que se ha aumentado la capacidad y redundancia de los cables submarinos.

El segundo es el Proyecto MAYA que también conecta a todos los países del Caribe con el resto del mundo.

Para reconocer el estado de desarrollo de la educación a distancia y virtual en Centroamérica, el estudio que estamos reseñando, coincide en definir tres generaciones [de acuerdo con el criterio de la Dra. Johanna Meza, UNED, 2005)] que han tenido lugar en los últimos 25 años.

La **primera generación de la EAD** es la que usaba principalmente el correo postal para hacer llegar textos a los alumnos, y que eran

poco adecuados para el estudio independiente. En Centroamérica, esto está sucediendo y sucederá en ciertas áreas geográficas durante varios años más.

La **segunda generación de la EAD** se ubicaría a finales de los años sesenta y en los setenta. Se emplea la radio y la televisión, aunque el texto escrito mantiene su preferencia. En la actualidad se le han agregado otros recursos tales como la videoconferencia, la audiometría y la computadora. La mayoría de estos medios se hace de manera individual, siendo un sistema básicamente unidireccional.

La **tercera generación** se caracteriza por la incorporación de los medios electrónicos, los cuales se integran a los otros medios educativos ya mencionados

Si se tienen en cuenta estos momentos de la EAD, se puede concluir que, en sus diferentes generaciones, la modalidad solamente se realiza completamente en Costa Rica y luego, con menor presencia de los beneficios de la conectividad, en Panamá, siguiéndole El Salvador, Guatemala, Honduras y Nicaragua.

En el caso de Costa Rica, la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) y el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR) cuentan con experiencia en enseñanza virtual, mediante el desarrollo de cursos, y carreras a nivel de postgrado, principalmente. Un dato importante es sobre el alto porcentaje de estudiantes de preuniversitarios (60%) que en el 2003 podrían ingresar a los Centros de Estudios superiores de Costa Rica, los cuales han tenido contacto con la informática, como medio de aprendizaje. Para el año 2005, las estimaciones realizadas reflejan que todos los estudiantes accedan a estudios superiores habrán utilizado intensivamente la NTIC, como medio de aprendizaje en los últimos años de educación diversificada. Además de los estudios de postgrado que la UNED de Costa Rica sostiene desde el año 2000, en el 2005 trasciende un programa de postgrado patrocinado por varias universidades centroamericanas y mexicanas. Nos referimos al Doctorado en Ciencias Naturales para el Desarrollo (DOCINADE), programa que para el 2007 ingresa su segunda generación de estudiantes de doctorado. Al mismo tiempo afina su programa de maestría y busca vincularse con instituciones europeas y programas de postgrado de universidades mexicanas rumbo al fortalecimiento de modalidad abierta y a distancia (Victorino, 2006). En los siguientes capítulos se

profundiza en este caso particular.

d) La realidad de la EAD en Perú⁷⁵ mantiene características comunes a los demás países de la región, donde se observa la necesidad de implementar el uso de las NTIC en la educación presencial. Pero, mientras las Universidades particulares están interesadas en realizar proyectos en todos los niveles, las Universidades públicas nacionales solamente muestran una tendencia a desarrollar experiencias en el pregrado y en el postgrado. El siguiente cuadro muestra la configuración de la EAD en este país.

Por modalidad educativa	Particular	Estatal
Presencial con TIC	62.50%	50.00%
A distancia convencional	25.00%	16.67%
A distancia con uso de TIC	12.50%	33.33%
Virtual exclusiva	25.00%	16.67%
Virtual con sesiones presenciales	25.00%	16.67%

Las experiencias nacionales más relevantes corresponden a las Universidades que están desarrollando Maestrías, Diplomas, Programas y cursos en la modalidad a distancia usando nuevas tecnologías.

e) En Puerto Rico⁷⁶, el proceso de la integración de las nuevas tecnologías y los medios de comunicación en el currículo influye en tres campos de la innovación: el desarrollo profesional del profesor, el desarrollo organizativo de la Institución de Educación Superior y el desarrollo curricular. Se asume así la tradición europea, de innovar de modo estructural en el conjunto de las instituciones de educación superior, dejando de considerar a las NTICs como un mero recurso o medio.

Con respecto a la relación existente entre la educación presencial

75. Elena Valdivieso; Alberto Patiño; Haydée Azabache. "Educación superior virtual y a distancia en Perú". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

76. Germán Díaz; Juan Meléndez; José Sánchez; Lucía Carballada. "Nuevas Tecnologías de Información e Innovaciones en la Educación Superior de Puerto Rico". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

y no-presencial, se observó que el 47% utiliza la modalidad mixta en sus unidades respectivas. Un 18% emplean la modalidad separada únicamente y un 35% desarrollan ambas modalidades separadas y mixtas.

A partir del año 1998, el 50% de las universidades ofrecen mayormente tecnologías de información de forma no presencial para el desarrollo de talleres de mejoramiento profesional. Estos talleres no son conducentes a grados universitarios. En lo que respecta al componente de educación continuada se utiliza la tecnología de forma no presencial desde el año 1999.

Al considerar la clasificación de niveles académicos en que se constituye la oferta académica no existen programas a nivel de certificado que se ofrecen bajo esta modalidad, sin embargo, algunas instituciones proyectan ofrecer este tipo de ofrecimiento, así como grados asociados. La proyección se extiende a que el 50% del sector privado de las universidades en el año 2004 ofrecerán este grado académico no presencial. Las instituciones de educación superior del sector público no proyectan ofrecerlo.

f) Al momento de la irrupción de las nuevas tecnologías, la educación superior a distancia en **Colombia** era una modalidad de reciente y limitada evolución.⁷⁷ Su constitución como modalidad, se remonta al año 1982, cuando se crea la Universidad del Sur, actualmente denominada Universidad Abierta y a Distancia – UNAD.

En Colombia el desarrollo *nacional* de programas a distancia soportados con tecnologías digitales tiene lugar en 1998. Aunque habían existido antecedentes introducidos por el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey en convenio con la Universidad Autónoma de Bucaramanga en 1992 y posteriormente en 1995/96. Se ofrecían programas académicos a distancia (maestrías), mediante clases satelitales producidas en México. Igualmente se dieron cursos producidos desde el Instituto Latinoamericano de Comunicación Educativa –ILCE–, desde la Universidad de Nova (1996), desde algunas universidades españolas (Universidad de Salamanca, UNED y la Universidad Oberta de Cataluña), o desde la universidad de Calgary (Canadá).

77. Ángel H. Facundo. "La educación superior virtual en Colombia". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

En 1997 la matrícula total en esta modalidad era apenas del 10% del total de matriculados en la educación superior del país. La modalidad consolidando su etapa inicial: los contenidos se ofrecían mediante módulos escritos en papel, enviados por correo, un escaso apoyo de materiales audiovisuales (casetes de audio y video) y una mínima interacción vía telefónica, por correo o en centros de tutoría.

Es de destacar el carácter "receptor" de las instituciones colombianas en tales convenios, lo que retrajo la implantación de la innovación y el desarrollo local. Hasta el presente, no existe aún una reglamentación que permita definir claramente un programa de formación virtual, ni existe un censo nacional. Por ello, es realmente incierto el número de programas de formación virtual existentes en el país.

g) La universidad virtual, entendida como educación superior a distancia con el uso de las NTICs (Internet y videoconferencia), surge en **Brasil** hacia 1995.⁷⁸ Hasta ese momento, la EAD se componía de una oferta de cursos libres destinados al entregar habilidades para el acceso y el contacto con mundo laboral, empleando como recurso la entrega de materiales por correspondencia. Más tarde, también se realizan ofertas de cursos supletorios para complementar los estudios en los niveles de enseñanza básica y secundaria, empleando, además de materiales impresos, aulas de apoyo con la facilidad de la transmisión de programas de televisión. Recién en 1994, junto a la expansión de Internet y la nueva Ley de Directrices y Bases para la Educación Superior, en 1996, se oficializa la EAD como modalidad válida y equivalente para todos los niveles de enseñanza. Sin embargo, en Brasil la modalidad online todavía no constituye una herramienta capaz de ampliar el acceso a la educación y se encuentra todavía muy lejos de promover la democratización de la enseñanza superior.

Así surgen los primeros cursos de maestría a distancia ofrecidos por videoconferencia, destinados a articular universidad y empresa. En 1997 se comienzan a generar investigaciones en torno a los ambientes virtuales de aprendizaje y surgen los primeros postgrados

78. João Vianney. "Informe sobre a Universidade Virtual no Brasil" En: *Seminário Internacional sobre Universidades Virtuais em América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

totalmente virtuales. Se inicia así la Universidad Virtual de **Brasil**. Pero debido a que la modalidad no posee todavía un nivel aceptable de credibilidad y legitimación, en diciembre de 2002 solamente 32 de 1.391 instituciones ofrecían cursos superiores a distancia con el reconocimiento de los órganos oficiales de educación.

Forma parte de la EAD en Brasil un consorcio de universidades públicas del Estado de Río de Janeiro reconocido como Proyecto CEDERJ (Ensino a Distancia em Nível de Graduação).⁷⁹ Este Proyecto se inició en 1999 y ha logrado progresar rápidamente desde los formatos impresos hasta el empleo de los recursos multimediales y el Internet.

h) En un estudio realizado en **Ecuador** que revela el 46% de la totalidad de las universidades existentes, se indica que el 72% de ellas mantiene algún tipo de programa a distancia.⁸⁰ Los inicios de la modalidad virtual se reconocen en 1999 y su fortalecimiento hacia el año 2002, cuando aumentó considerablemente la oferta de educación continua y de pregrado totalmente en línea. No obstante, los problemas derivados del costo y la falta de acceso y conectividad, junto a dificultades culturales y logísticas, hacen prever que esta modalidad progresará muy lentamente en este país.

i) La educación superior virtual se inicia en **Uruguay** en 1996.⁸¹ Desde entonces se han ofrecido más de 50 programas de estudio por medios electrónicos, destinados esencialmente a la formación continua para profesionales. Las principales instituciones que han concentrado la oferta de esta modalidad son la Universidad de la República y Universidad ORT. También se ofrecen, utilizando NTICs, materias de cursos de grado en carreras universitarias y programas de postgrado. En 2002 existían aproximadamente 1000 personas cursando algún tipo de formación basada principalmente

79. Ver, para un reconocimiento del estado actual del Proyecto: www.cederj.edu.br. Una reseña, desde sus inicios, podrá hallarse en: http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2003/edu/tetxi2_2.htm

80. Ver: Juan Carlos Torres. "Diagnóstico de la Educación Virtual en Ecuador". En: http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/ecuador/Informe-UV-Ecuador%20-%20Final.pdf

81. Julio C. Fernández Odella; Alejandro Armellini Di Santi "Educación superior virtual en Uruguay". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

en estos medios. La información colectada permite concluir que la educación virtual en Uruguay se encuentra todavía en estado experimental.

j) El desarrollo de la educación superior a través del uso de las TICs en la **República Dominicana** apenas ha comenzado. Según el estudio realizado en este país,⁸² es interesante advertir que la principal limitación proviene de la escasez de un plan organizativo y, más concretamente, de planes estratégicos en las universidades virtuales que permitan desarrollar la implantación de la modalidad. También es relevante el hecho de la ausencia de recursos humanos capacitados para diseñar contenidos pedagógicos con la perspectiva de la universidad virtual.

De las universidades que suministraron informaciones solo la Pontificia Universidad Católica Madre y Maestra oferta unos diez cursos en línea bajo la modalidad semi-presencial. Existen también, oferta de algunos diplomados, maestrías y doctorados en colaboración con universidades extranjeras.

k) Con relación con el proceso de virtualización los datos indican que en **Chile** esta modalidad se ofrece principalmente en las universidades.⁸³ La mayoría de las actividades ha venido a desarrollarse a partir del año 2000, aunque se reconocen antecedentes a partir del año 1998. Por otra parte, los datos evidencian que las universidades privadas comenzaron a sumarse a la virtualización a partir desde el año 2000, y a partir de esta fecha iniciaron un acelerado proceso inscrito en dos objetivos: por una parte, apoyar la docencia con uso de medios y, por otra, comenzar a incursionar en modalidades semipresenciales en el ámbito de la especialización y postgrado. No obstante ello, no se aprecia una institución (en este último ámbito) que se distinga especialmente por contar con una oferta masiva en cantidad y tipo. Las tendencias más marcadas en las ofertas virtuales están representadas por la administración de negocios e informática, seguidas por la educación.

82. FUNREDES. "Inventario sobre infraestructura informática y telemática, usuarios y planes de educación a distancia vía Internet de las Universidades de la República Dominicana". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

83. Carmen G. Labbe. "La Educación Virtual en Chile: Historia, estado del arte y proyecciones". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

l) **Venezuela** ha desarrollado el proceso de virtualización de la educación superior en diversas etapas.⁸⁴ 1) Sensibilización al cambio, 2) Sensibilización en el uso de herramientas NTICs, 3) Capacitación, 4) Diseño y producción de contenidos, 5) Dictado de cursos, 6) Interés de las Autoridades, y 7) Proyecto formal de enseñanza virtual. Tres universidades comenzaron realizando convenios con Instituciones de Educación Superior del extranjero, de las cuales dos de ellas lo realizaron específicamente con el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), en México.

Es interesante advertir que todas estas instituciones comenzaron a decidir el tipo de infraestructura tecnológica que debían utilizar a partir del análisis de las experiencias desarrolladas por otras universidades y al realizar convenios e intercambios interinstitucionales, mientras que otras lo hicieron después de realizar análisis de oportunidades, el estudio de factibilidad y los costos para luego seleccionar la plataforma tecnológica. Algunas de estas instituciones han organizado eventos tales como: Congresos, Seminarios y Jornadas Educativas tanto nacionales como internacionales sobre el desarrollo de las NTICs y la aplicación de las mismas en la educación. Pero aún persiste la dificultad de acceso por falta de conectividad e infraestructura tecnológica.

II) Según el estudio consultado,⁸⁵ **Bolivia** no dispone de los recursos humanos suficientes y dista mucho de poseer una infraestructura física y tecnológica adecuada para la organización y funcionamiento de programas académicos virtuales. Lo anterior es fruto de una serie de factores limitantes, fundamentalmente de orden político y socioeconómico. Dentro de los primeros se puede señalar la ausencia o insuficiencia de políticas de estado precisamente dirigidas a orientar y fomentar esta temática, así como una normativa apropiada y completa. Entre los segundos, se halla que la creciente oferta de programas y/o actividades de educación virtual no siempre res-

84. Renata Curci La Rocca. "Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Venezuela". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

85. Alvaro Padilla Omiste. "Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Bolivia". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

ponde a niveles de exigencia y calidad, por lo menos comparables a los programas presenciales. Se evidencia un riesgo de mercantilizar la educación superior virtual debido a la debilidad normativa y regulatoria en este sector.

Por el lado de la oferta, las restricciones están vinculadas a diversos aspectos, como ser la insuficiente y desigual distribución de servicios de telecomunicaciones, el rezago tecnológico, costos y problemas regulatorios y legislativos. Sin embargo, también se identifican algunos aspectos positivos que pueden favorecer el desarrollo de la educación superior virtual, como la existencia de un mercado muy competitivo entre proveedores de servicios de Internet y el uso masivo de Internet en los Cyber Cafés.

En Bolivia funcionan en la actualidad 49 universidades, la mayoría de las cuales está ubicada en el eje central (La Paz-Cochabamba-Santa Cruz). Algunas de ellas tienen una sede central y una o más subsedes (campus). En las universidades que tienen programas o actividades académicas virtuales, predominan las categorías Dual (programas presenciales y virtuales, pero separados) y Mixta (el mismo equipo docente para programas virtuales y presenciales).

Las áreas del conocimiento donde se desarrollan actividades de "educación superior virtual" corresponden mayoritariamente a: Ciencias de la Salud, Ingenierías, Economía y Administración, Humanidades y Ciencias de la Educación. Sólo en 5 de las 49 universidades existentes se tienen programas de "educación superior virtual" en actual ejecución o proyectados, según el respaldo documental presentado.

PERSPECTIVA CONCEPTUAL. La educación superior a distancia en el contexto de la globalización

No es raro escuchar en los lugares comunes de cualquier universidad pública o privada en América Latina que ya vivimos en la "sociedad de la información", y a veces incluso que ya estamos en la "sociedad del conocimiento". Por lo tanto hay que incorporar las NTIC en nuestros cursos en pregrado y postgrado para no quedarnos rezagados. Luego entonces conviene arrancar este apartado con la siguiente pregunta.

¿Por qué universidades tradicionales estarían interesadas en desarrollar ESaD, cuando muchas veces no se percibe que su aplicación

en las universidades representa un nuevo paradigma educativo? Con algo similar a esta interrogante comienza el artículo

“Educación a distancia y Universidades. La experiencia de la GDLN (Red Global de Aprendizaje para el Desarrollo. Banco Mundial, 2006)⁸⁶. La preparación de este documento ha contado con la valiosa colaboración de expertos de la Universidad de Buenos Aires, de la Universidad de Los Andes de Colombia, de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica, de la Universidad Rafael Landívar de Guatemala, de la Universidad Técnica Particular de Loja de Ecuador, de la Universidad Autónoma de Guadalajara en México, del Instituto Nacional Politécnico de México, de la Universidad Católica del Perú y de la Universidad ORT de Uruguay. Algunos aspectos básicos se toman como referencia, denunciando críticamente que las imaginaciones conceptuales nos la han robado algunos organismos internacionales, por lo que ahora debemos re-conceptuar bajo el reconocimiento de que ese plagio tan solo salio de las universidades y se fue a las oficinas del Banco Mundial para luego regresar otra vez a nuestras aulas universitarias para, en el mejor de los casos, revisarlos bajo un debate y un análisis crítico y pertinente a las realidades de nuestra sociedad latinoamericana.

Las NTIC y la sociedad de la información y el conocimiento

En el contexto del cambio de época (Souza, 2004) esta nueva cultura del aprendizaje posee tres rasgos esenciales: estamos – un sector de la sociedad - ante la sociedad de la información, del conocimiento múltiple y del aprendizaje continuo (UNESCO, 2000).

En la **sociedad de la información** la escuela ya no es la fuente primera, y a veces ni siquiera la principal, de conocimientos. Son muy pocas las primicias informativas reservadas para ella. Los alumnos son bombardeados por distintas fuentes que llegan incluso a producir una saturación informativa; ni siquiera deben buscar la información, es ésta la que los busca en formatos casi siempre más ágiles y atractivos que los escolares.

Como consecuencia de esta multiplicación informativa, y de

86 Véase Mauricio Olavarria – Gambil. 2006. “Red Global de Aprendizaje para el Desarrollo. Banco Mundial”. Revista de Educación a Distancia s/n, 01 de Octubre (<http://www.um.es/ead/red/16>). Consultada en noviembre de 2006.

cambios culturales más profundos que tienen que ver con la prevalencia del "relativismo", vivimos también en una sociedad de conocimiento múltiple y descentrado. Quedan pocos saberes o puntos de vista absolutos que deban asumir los futuros ciudadanos, es más importante aprender a convivir con la diversidad de perspectivas, con la relatividad de las teorías, con la existencia de interpretaciones múltiples de toda información para construir su propio juicio o punto de vista a partir de ellas.

Al ritmo del cambio tecnológico y científico actual, resulta difícil prever qué tendrán que saber los ciudadanos dentro de diez o quince años para poder afrontar las demandas sociales existentes. Lo que sí queda claro, es que van a seguir teniendo que aprender, porque vivimos en la época de informacionalismo desde la década de los 70s del siglo XX y desde ese tiempo se ha puesto más énfasis en una sociedad de aprendizaje continuo.

Con la finalidad de distinguir los conceptos de "sociedad de la información", "sociedad del conocimiento" de manera coloquial. Coincidimos con Castells (2000) al señalar que la primera se imagina como ese mar de información revuelto e incluso contaminado, en tanto que la sociedad del conocimiento son las "perlas finas" de ese mismo mar. En otras palabras la sociedad del conocimiento es más selecta por que la información que ahí se encuentra está organizada, ofreciendo ventajas para el análisis hacia los propósitos de la investigación y los investigadores.

Uno de los fenómenos más espectaculares asociados a este conjunto de transformaciones es la introducción generalizada de las NTICs en todos los ámbitos. Este hecho modificó el accionar cotidiano a nivel familiar y laboral, el modo de trabajar, de divertirse, de relacionarse, de comunicarse y de aprender. El concepto de las NTIC proviene de una innovación no sólo de reforzar el valor agregado a las relaciones de producción sino de acortar y eficientizar los procesos de comunicación, pero sobre todo en el ámbito educativo implica un proceso específico de digitalización para fortalecer el aprendizaje en el marco de un nuevo paradigma educativo: la educación a distancia o virtual. El uso de éstas NTIC en la educación, especialmente la red de Internet, apenas en América Latina y México cumplió 20 años en el 2006.

Aunque los cambios han sido generalizados, la educación superior universitaria y no universitaria no han seguido el mismo ritmo

de transformación que la sociedad. En este sentido, es inevitable pensar que los alumnos que llegan a las instituciones educativas, poseen una percepción diferente de la realidad y que traen consigo expectativas sobre el tipo de interacción en el aula que, posiblemente, no tienen mucho que ver con lo que efectivamente ocurre.

La escuela y específicamente la Universidad son desde su origen las Instituciones transmisoras de conocimiento. Esto definió claramente el rol de docentes y alumnos, planteándose desde allí los modos de enseñar y de aprender.

Mientras los avances de la ciencia y la tecnología han cambiado gran parte del mundo, la educación, y sobre todo la forma en que los estudiantes aprenden y los profesores enseñan, casi no ha cambiado mucho. Suele suceder que el docente monopolice y acapare el espectáculo mediante lecciones magistrales donde recita datos e información y trate de medir el conocimiento de sus alumnos a través de exámenes. En estos casos los alumnos se limitan a escuchar callados durante horas, a tratar de no aburrirse, a memorizar lo necesario para aprobar el examen y a continuar avanzando.

La llegada de las NTICs es uno de los factores que contribuye a la caída de los bastiones, fundamentalmente porque implica nuevas concepciones del proceso de enseñanza y de aprendizaje: el énfasis se traslada desde la enseñanza hacia el aprendizaje, de allí que los roles y responsabilidades de alumnos y docentes se deben reformular.

A fines de la década del 90 del siglo XX y con el desarrollo de Internet, se plantea la idea de diseñar un marco de referencia para la creación de los sistemas educativos desarrollados en la llamada "sociedad de la información". En este contexto, las *tecnologías educativas* se van a adaptar a la producción de herramientas con el objetivo de facilitar el acceso de los ciudadanos a la educación en el marco del desarrollo tecnológico de la informática y de las telecomunicaciones.

Surge así, lo que puede considerarse un nuevo **paradigma educativo**, que enfoca los sistemas de enseñanza desde la ingeniería informática aplicada y el diseño de herramientas de aprendizaje, como una necesidad de proporcionar soluciones realistas, pero avanzadas desde el punto de vista de la investigación.

Así, el reto de la educación parece ser la forma de disponer de un espacio educativo apoyado en lo tecnológico, para favorecer las posibilidades de nuevas composiciones y creaciones a partir de las actuales condiciones del saber reemplazando la simple reproducción o adquisición de los saberes.

Las "NTIC" son el conjunto de recursos que se caracterizan porque posibilitan internamente desarrollar, utilizar y combinar indistintamente cualquier modalidad de codificación simbólica de la información. Los códigos verbales, icónicos fijos o en movimiento, el sonido, son susceptibles de ser empleados en los sistemas informáticos.

El medio por excelencia que se incluye en esta categoría es la computadora. Sin embargo, actualmente la evolución de la informática es tan acelerada que la computadora como hardware (teclado, pantalla, unidad central, impresora) no representa la totalidad de posibilidades de la informática. También tenemos que incluir los denominados **sistemas digitales** que consideran medios como la *videoconferencia*, el *CD-Rom*, la *realidad virtual*, y los *distintos servicios de Internet: WWW, correo electrónico, Chat, blog, postcast, entre otros*.

En relación a estos profundos cambios, Santamaría y Sánchez-Elvira (2004)⁸⁷ señalan que la popularización de Internet en los 90 abrió esta nueva etapa. Desde el punto de vista tecnológico, en la última década del siglo XX hemos visto que Internet actuaba como un crisol tecnológico que ha sido capaz de integrar y amalgamar el conjunto de medios técnicos utilizados por la enseñanza a distancia. Internet permite integrar y, por tanto, facilitar el acceso a los diferentes medios de apoyo con que cuenta la enseñanza a distancia, pero el cambio decisivo que introduce, respecto a la forma tradicional de organización de la enseñanza a distancia (hasta su aparición), tiene que ver con la nueva estructura de comunicaciones que posibilita y con el establecimiento de redes de intercambio personal, cultural y científico que anteriormente eran inviables.

En el momento actual, la publicación en la *Web* esta a disposición

87. Santamaría, M. y Sánchez-Elvira, A. (2004). Formación permanente y enseñanza en-línea. *Curso de Experto en Administración de la Educación*. Módulo I

de cualquiera de los participantes en un curso en línea, por lo que todos pueden contribuir con su trabajo a la distribución de la información y a la construcción del conocimiento.

Asimismo, Internet ha permitido el desarrollo de un tipo de aplicación informática especializada en el desarrollo de cursos en línea. Este tipo de *software* ha recibido diferentes denominaciones. Una de las más extendidas es la de **plataformas de teleformación** o de **e-learning**. Este tipo de programa específicos incorpora diferentes funcionalidades para facilitar el desarrollo de actividades de formación a través de Internet. Integra, en una única aplicación informática, las diferentes funcionalidades que ofrece la red y que resultan de utilidad para desarrollar cursos.

Todos estos elementos promueven inevitablemente que el sistema de educación a distancia vaya más allá del mero servicio social de asistencia a los alumnos que en razón de limitaciones de edad, tiempo y espacio no pueden acceder a la educación formal tradicional, tanto básica como superior, o la cada vez más importante formación permanente, para incursionar como ningún otro sistema puede hacerlo, en el área de las comunidades virtuales de aprendizaje. (Santamaría y Sánchez-Elvira, 2004).

La utilización de tecnologías de información y comunicaciones (NTICs) en la realización de actividades de docencia ha ido cambiando la visión que tradicionalmente se tenía de la educación a distancia y ello, a su vez, ha llevado a "universidades presenciales" a interesarse por desarrollar experiencias de educación a distancia.

En un análisis acerca del uso de NTICs en Universidades Tradicionales Europeas y su aplicación a educación a distancia, Collis (1999) señala que a veces las NTICs son específicamente usadas para *incrementar la flexibilidad en la participación* en actividades y relación desde distancia con sus estudiantes, para *eleva la eficiencia* y para *enriquecer el proceso de aprendizaje de los tradicionales estudiantes presenciales* y de aquellos que se incorporan a la universidad a través de una creciente variedad de formas más flexibles de vinculación. ¿Son estas mismas razones las que llevan a *Universidades Tradicionales Latinoamericanas a incorporar crecientemente el uso de las NTIC en sus métodos didácticos y a desarrollar educación a distancia?*

El informe del Grupo de Trabajo de la Asociación Internacional de Universidades encargado de analizar los cambios que están

produciendo las NTIC concluye que "las nuevas tecnologías de información, y particularmente la Internet, están transformando el acceso a la información, al desarrollo de la investigación y los modos de enseñanza y aprendizaje ... (y que) ... el futuro de las universidades depende de la capacidad de adaptarse a la nueva sociedad de la información y satisfacer las demandas de un mucho mas demandante mercado profesional" (citado en Langlois 1997). En la misma línea argumental Collis (1999) señala que hay tres poderosas razones por las cuales las universidades deberían aprovechar las NTICs para modificar y enriquecer sus métodos de enseñanza:

En la necesidad de reafirmar principios de buenas prácticas docentes, las NTICs permiten *generar procesos de aprendizaje orientados al y basados en el aprendiz;*

están ocurriendo *cambios demográficos* en los estudiantes de la educación terciaria que muestran que este grupo ya no solo está representado por los jóvenes recién egresados de la educación secundaria sino que es una población diversa en términos de cohortes, edad, niveles culturales y educacionales, experiencia, distancia a la que viven de las sedes universitarias, idioma materno, pero homogénea en su demanda por educación para mejorar sus posibilidades de empleabilidad y movilidad laboral;

la necesidad de introducir *mayor flexibilidad en los programas de enseñanza*, de tal manera que los estudiantes puedan optar por alternativas de aprendizaje que se adecuen de mejor manera a la situación particular en que ellos se encuentran. Respecto de la discusión en América Latina, Labbe (2003) argumenta que la aplicación de las NTIC a la educación a distancia está *permitiendo hacer posible el desarrollo de proyectos educativos que difunden conocimientos útiles para el desarrollo económico y social, que favorecen la cooperación y la integración, que profundizan la democracia y que permiten avances en la superación de la exclusión.*

La revalorización que ha tenido la educación no presencial, a propósito de la incorporación de la NTIC, ha significado que el interés en ella haya registrado un vertiginoso incremento. En el año 2004 el 80 por ciento de las universidades más prestigiosas de Europa y Estados Unidos ya desarrollan programas de educación no presencial, lo que ha significado que mientras en el año 2000 las actividades de e-learning registraban movimientos por 200 millones de dólares, en

el 2004 la recaudación de este tipo de educación a distancia será de 2.300 millones de dólares (PUCP, 2004). En América Latina y el Caribe, al año 2003, 175 instituciones de Educación Superior que desarrollaban educación a distancia usando NTIC, registraban una matrícula para este tipo de cursos de 165.000 estudiantes (Silvio 2003).

Definición de variables.

Las escuelas y universidades no están preparadas para afrontar la velocidad con la que se va generando conocimiento, el que resulta difícil de legitimar e institucionalizar siguiendo viejos formalismos y protocolos universitarios.

Es así que la generación de conocimiento se descentraliza de las Universidades, y algunas empresas y entidades sociales empiezan a implementar estructuras formativas capaces de satisfacer sus propias necesidades y las del resto del mercado laboral.

Los estudiantes recién salidos de la universidad carecen en general de la preparación que exige un mercado laboral orientado hacia la información y el conocimiento. Los empleados de las empresas deben reciclarse y actualizar sus conocimientos constantemente si se quieren adaptar al nuevo mercado de trabajo y no quedar en un segundo término. En ambos casos se necesita de la especialización, pero también de la capacidad de entender globalmente el entorno en el que se mueven. Se hace imprescindible adquirir hábitos de aprendizaje que no se enseñan a lo largo del proceso de formación.

Para la especialización surgen postgrados, la mayoría de ellos aún presenciales, lo que significa estar en la ciudad donde se imparten las clases y disponer del capital necesario para acceder a ellos. Adquirir los hábitos de aprendizaje constante es aún más difícil, no por la falta de capacidad de las personas, sino por la escasa motivación durante los estudios, y por la dificultad de selección frente a la gran oferta de posibilidades, fuentes y recursos.

También se está transformando el papel de los docentes. Pasan de ser un sujeto transmisor de un conocimiento acumulado a ser un orientador, un guía, que indica al estudiante el camino a seguir para llegar a sus objetivos y a sus preferencias personales. Por tanto, el profesor también debe de ser capaz de buscar, encontrar, consultar, seleccionar y analizar fuentes de conocimiento y transmitir a cada alumno lo que necesita para desarrollar su perfil profesional.

El Documento de la UNESCO, *"Aprendizaje Abierto y a Distancia: consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias"* denomina EDUCACIÓN A DISTANCIA a cualquier proceso educativo en el que toda o la mayor parte de la enseñanza es llevada a cabo por alguien que no comparte el mismo tiempo y/o espacio que el alumno, por lo cual toda o la mayor parte de la comunicación entre profesores y alumnos se desarrolla a través de un medio artificial, sea electrónico o impreso. Por definición, el principal medio de comunicación en la educación a distancia es la tecnología.

Los profesores de cursos tradicionales pueden utilizar la tecnología como complemento de sus clases, pero como no se trata de su principal medio de comunicación, los cursos tradicionales no pueden considerarse educación a distancia.

Otra manera de distinguir entre educación a distancia y otras formas de educación es preguntarse dónde se toman las principales decisiones relativas a la educación. ¿Quién decide el contenido del curso? ¿Cuándo y cómo se estudiará ese programa de estudio? ¿Cuándo se considera que el proceso de aprendizaje ha sido completado satisfactoriamente? Si las decisiones se toman en la clase, entonces no nos encontramos ante un sistema de educación a distancia. Si tales decisiones se toman en algún otro lugar y se comunican por vías tecnológicas, puede definirse el programa como educación a distancia.

A menudo el aprendizaje abierto y a distancia se contraponen a la educación "tradicional" o "presencial", que puede definirse como la forma de educación que toma lugar en una clase o auditorio. Sin embargo, tanto la educación "a distancia" como la "presencial" son etiquetas que abarcan un amplio espectro de variaciones y métodos.

La educación "presencial" puede incluir desde clases individuales, actividades grupales o seminarios, hasta disertaciones frente a grandes audiencias. En cada caso se pueden aplicar distintas filosofías educativas y utilizar diversas metodologías. La educación presencial puede estar apoyada por una variedad de medios tecnológicos, y puede combinarse con períodos donde el alumno estudia de modo independiente. Del mismo modo, la educación a distancia se sirve de una variedad de métodos según la filosofía que la inspire, su estructura organizativa y la elección de las tecnologías involucradas; dentro de este espectro de posibilidades, los tutores

de educación a distancia también pueden incorporar elementos de la enseñanza presencial en sus programas.

La definición de Educación a Distancia con el uso de las NTICs en base a las propuestas de Moore & Kearsley (1996) y Keegan (1996), es la siguiente:

La Educación a Distancia con el uso de las NTICs es *aprendizaje planificado que normalmente ocurre en un lugar diferente al de la enseñanza y como consecuencia requiere técnicas especiales de diseño de cursos, técnicas instruccionales especiales, métodos especiales de comunicación electrónica y otras tecnologías, como también arreglos organizativos y administrativos especiales.*

El concepto de EaD permite que los alumnos tengan acceso al contenido y al profesor no importa donde estén localizados. El concepto de distancia parecerá insignificante y será reemplazado por la idea de **interacción**.

La educación a distancia tiene una gran oportunidad en esta coyuntura social. La situación del mercado de trabajo en América Latina y el Caribe (ALC) exige que una persona tenga que trabajar y, al mismo tiempo, aprender. En los últimos años las universidades a distancia, tanto las tradicionales como las virtuales, han incrementado su número de alumnos, pero los estudios que ofrecen en general son básicamente los tradicionales, cuyos contenidos no cambian radicalmente de un año para otro. La justificación a la no incorporación en línea de los cursos técnicos se debe al rápido cambio que deberían de sufrir los contenidos y a la falta de tiempo para la amortización de la producción multimedia para estos contenidos, ya que al resultar cara su producción, el tiempo que los materiales se vuelven obsoletos es casi instantáneo. Pero si se piensa en una estructura multimedia amena donde sea fácil depositar y actualizar aquellos temas que cambian más rápidamente, y trabajar más pedagógicamente los de carácter más duradero, es decir, los conceptos clave y básicos, la educación a distancia se considera un soporte ideal para la educación continua.

Artur Serra, de la Universidad Politécnica de Catalunya, Barcelona, nos recuerda que una nueva sociedad requiere una nueva universidad. Plantea que tenemos actualmente nuevas tecnologías, nuevas economías, nueva sociedad de la información, pero viejas universidades. Estas viejas universidades no quedan al margen de la Sociedad de la Información: están usando NTIC, surgen por doquier

universidades virtuales. El nuevo paso es la creación de las Universidades específicas de la Sociedad de la Información.

Existen diferencias fundamentales entre los tres tipos de universidades (tradicional, virtual, Universidad de la Sociedad de la Información y el Conocimiento o SIC):

Las universidades tradicionales que usan NTIC emplean nuevas tecnologías para ayudar a transmitir saberes tradicionales. Las NTICs son usadas como herramientas.

Las universidades virtuales enseñan cursos tradicionales en línea, instrumentan disciplinas tradicionales en línea. Las NTICs, como para las universidades tradicionales, son consideradas herramientas de transmisión de conocimientos.

Las Universidades de la SI implementan nuevos cursos sobre NTICs, nuevas disciplinas de NTICs. Para ellas, fundamentalmente, las NTICs son un objetivo, no una simple herramienta.

Las NTICs, en especial Internet y su creciente número de aplicaciones, están cambiando los procesos de aprendizaje. Desde la invención de la imprenta, ninguna innovación había ejercido un impacto tan grande sobre la educación, y en especial la educación superior. Se espera que los impactos de Internet se incrementen, y que las universidades aumenten sus esfuerzos para afrontar estos desafíos.

Langlois (2003) plantea que las universidades tradicionales estaban limitadas en lo que se refiere al espacio (poseían una única localización geográfica) y al tiempo (los estudiantes eran adolescentes u oscilaban entre 18 y 27 años); pero estas limitaciones no eran las más importantes: lo fundamental era que la gigantesca masa de conocimiento creada y transmitida anualmente por las universidades era recogida sólo por un puñado de estudiantes locales, provenientes de la misma ciudad, región o país.

El desarrollo de las NTICs ha hecho posible que el mismo futuro de las universidades dependa de su capacidad para adaptarse a la Sociedad de la Información y del Conocimiento (SIC) y para satisfacer las necesidades cada vez más exigentes del universo profesional, universo que se halla geográficamente disperso y que abarca variadas franjas etáreas.

Por estas razones, tanto las autoridades universitarias como los docentes, investigadores y los mismos estudiantes necesitan usar las tecnologías de la SIC. Las NTICs son consideradas por numerosas instituciones de educación superior como imprescindibles para al-

canzar a una población estudiantil más amplia, dispersa y variada, mientras se reducen los costos de infraestructuras físicas. Ya no es una novedad la implementación de la "universidad virtual", concepto por el que se entiende no sólo que la universidad brinda sus servicios académicos y administrativos a través de Internet, sino que tanto las tareas de docencia como de investigación integran de redes de transmisión de datos.

Pero los vínculos entre universidades y SIC no se limitan a transmitir conocimientos por Internet. Langlois (2003) recuerda que el desarrollo económico está más que nunca ligado a la acumulación de conocimiento. Por lo tanto, la demanda de educación y formación a lo largo de toda la vida también está incrementando, tanto en el mundo desarrollado como en los países periféricos.

Dado que estas acciones tendrán efectos económicos profundos, es esencial el compromiso de los agentes que financien los procesos para que los proyectos sean efectivamente sustentables y sostenibles en el tiempo. La inclusión verdadera de todos los procesos educativos en la Sociedad de la Información es una prioridad fundamental para que en ALC sea posible combatir la exclusión social y promover una ciudadanía activa, informada y crítica.

En el sistema educativo, el "éxito académico", particularmente en la universidad, se vincula a la posibilidad de aprobar exámenes con buenos resultados y recibirse en el tiempo establecido para la carrera que se ha elegido. Éxito académico, en este contexto, parece estar asociado a criterios de excelencia.

Una perspectiva diferente acerca del éxito y el fracaso en la universidad centra su análisis en la normatividad de las instituciones y las relaciones que en ellas se generan para explicar los problemas de deserción y rezago.

Los reglamentos de las universidades pautan los requisitos de ingreso para los estudiantes, las condiciones de permanencia y los requisitos para la graduación. Algunas de esas disposiciones pueden obrar como obstáculos que afectan el tránsito del estudiante por la carrera que ha comenzado.

Algunos Criterios de Calidad en Educación a Distancia

El Documento de la UNESCO, "APRENDIZAJE ABIERTO Y A DISTANCIA: Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias"

define las siguientes características de los componentes comunes a todos los sistemas de aprendizaje a Distancia

La *misión* de un sistema de aprendizaje a distancia es lo que define su **rol** dentro del contexto de la política nacional. Esta misión puede dirigirse a determinados objetivos, grupos meta, regiones, sectores o niveles de educación, y puede estar motivada por determinados valores y filosofías del aprendizaje y la educación. La declaración de misión de una institución pública será parte de la política nacional del país, mientras que la misión de las organizaciones privadas puede cumplir funciones subsidiarias a las de las instituciones públicas. Por otra parte, las organizaciones privadas deben responder a las necesidades de determinados segmentos del mercado, especialmente del mercado laboral, con rapidez y eficiencia.

Los *cursos y los programas de estudio* definen el perfil de un sistema o institución. Deben diseñarse según la misión de la institución y de acuerdo a las necesidades del alumnado y del mercado al que apuntan. Muchos sistemas de educación a distancia ofrecen cursos que preparan a los alumnos para rendir exámenes y obtener títulos similares o equivalentes a los que ofrecen las instituciones educativas tradicionales, y que se rigen por lineamientos similares en lo que respecta al contenido, la admisión y la evaluación.

Las *estrategias y metodologías de enseñanza* utilizadas dependerán, en parte, del tipo de programa y de las necesidades educativas para las que fueron diseñadas, pero también dependerán de la filosofía y los valores educativos de ese sistema en particular, y de las características educativas y el potencial de las tecnologías que se utilicen.

Los *materiales y recursos* son **componentes esenciales** de todos los sistemas de aprendizaje a distancia. Una amplia variedad de materiales bien diseñados puede estimular el estudio independiente del alumno, y de ese modo influir sobre la calidad del sistema en su totalidad. El *diseño, el desarrollo y la producción de materiales educativos* son considerados generalmente como un **subsistema** dentro de las organizaciones de educación a distancia. Si bien pueden utilizarse materiales, libros de texto y software ya existentes, en la mayoría de los casos cada programa cuenta con sus propios materiales, especialmente diseñados.

La *comunicación* entre profesores y alumnos es un componente importante de la educación a distancia, como en toda forma de

educación. Los mensajes generadores de conocimiento pueden transmitirse a un gran número de alumnos, tanto sincrónica como asincrónicamente, televisados en forma abierta o por medio de reproductores de video y audio disponibles en Internet, a los que el alumno puede acceder en el momento en que lo desee. A medida que cambian las herramientas de comunicación disponibles, *cambia también la calidad y la naturaleza de los mensajes*.

La comunicación sirve a dos fines. Uno es la distribución de información. El sistema de entrega puede incluir tanto la distribución de material previamente empaquetado como la transmisión de programas, disertaciones, etcétera, sincrónicos o pre-grabados. El segundo rol de la comunicación es un componente esencial de toda educación: la *interacción entre profesores y alumnos*, y, de ser posible, también *entre alumnos*. Las nuevas tecnologías permiten organizar "grupos virtuales", y en aquellos países donde el acceso a Internet es común, este es el recurso de la educación a distancia que presenta un mayor crecimiento.

El *apoyo local* es un componente muy común en la mayoría de las instituciones de modo exclusivo. Pero a lo que nos referimos en este caso es a un apoyo que involucre alguna forma de interacción directa (persona a persona) entre el alumno y el profesor o tutor/instructor. Este componente puede organizarse en una serie de instancias presenciales, o combinando encuentros personales con comunicación a distancia (teleconferencias, etcétera).

Generalmente, el apoyo local al estudiante se ofrece en centros de estudios o centros de recursos. Estos centros también pueden ofrecer acceso a otros recursos educativos, equipamiento técnico, etcétera.

El **subsistema administración del personal y del alumnado** a menudo se distingue del subsistema *materiales de curso*. Desde el punto de vista administrativo, el subsistema administración del personal y del alumnado incluye la admisión, la asignación de cursos, los servicios para el estudiante, la administración de los procedimientos de aprendizaje y enseñanza, los trabajos domiciliarios y la evaluación, el seguimiento de los niveles de deserción y finalización de cursos, y los exámenes. También se necesita de un equipo de expertos calificados en distintas áreas, ya sea como personal de tiempo completo o como consultores externos: planificadores, diseñadores instruccio-

nales, productores y autores de cursos, investigadores, expertos en tecnología, expertos en marketing y un equipo administrativo.

Una *administración y dirección* efectivas requieren, además de un equipo humano competente, que el sistema administrativo, los sistemas de planeamiento y contralor, los sistemas de presupuesto y contabilidad, etcétera, sean eficientes y estén bien diseñados. Muchos de estos aspectos de la educación a distancia son muy distintos de los equivalentes necesarios en la dirección de formas de educación tradicionales.

Los requerimientos de *infraestructura y equipamiento* también suelen ser muy distintos de los que se utilizan en las instituciones educativas tradicionales. Un sistema de educación a distancia de modo exclusivo no tiene alumnos que asistan a clase, por lo que no necesita de salones, anfiteatros para disertaciones, etcétera, en su sede central. Puede que de vez en cuando estos servicios sean necesarios en el ámbito local, por lo que generalmente existe un acuerdo de cooperación con otras instituciones locales que se encargan de brindar ese servicio. En la sede central se necesitará infraestructura para producción de material y para almacenamiento, aunque también es posible que la producción esté parcialmente descentralizada. En una institución de modo dual, la infraestructura necesaria para la educación a distancia debe compartir el espacio dedicado al resto de las actividades comprendidas en la misión primaria de la institución.

Por último, la *evaluación* es un componente necesario para obtener información valiosa que permita realizar ajustes en los roles y el funcionamiento de los componentes del sistema, y asegure su optimización y desarrollo. El éxito de cualquier institución de educación a distancia, sea de modo exclusivo o mixto, dependerá de la eficiencia y efectividad de los sistemas de supervisión y evaluación, sin los cuales sería imposible que los administradores tomaran conciencia de los problemas del sistema antes de que se hayan producido fallas funcionales importantes. En estos casos, no es posible confiar en el tipo de evaluación informal y desestructurada que puede ser suficiente en los sistemas de educación tradicional.

La Organización Internacional de Normalización (ISO) define calidad como el "...conjunto de propiedades o características de una entidad que le confieren su aptitud para satisfacer necesidades ex-

presadas o implícitas" (*Guía para la interpretación de la norma ISO 9001:2000 en la educación*). Aunque esta guía de interpretación de las normas ISO 9000 para la educación reconoce que los proyectos de las Normas Internacionales anteriores (1987 y 1994) se limitaban a los productos de la industria manufacturera convencional, y que con esta tercera edición pretenden dar los lineamientos de cómo comprender e implementar estas normas en el ámbito de la educación, lo cierto es que la medición que proponen se limita a los servicios que se dan en cuanto a edificio, comodidades, tecnología, etc., pero no se mide la calidad de la educación propiamente dicha, la calidad de la "clase" (contenidos, docentes), sea presencial o a distancia, por lo que consideramos la necesidad de ampliar esta definición.

El concepto de calidad es complejo ya que presenta manifestaciones diferentes que pueden ser entendidas como complementarias.

Según Ramón Pérez Juste (*"La calidad de la educación universitaria. Peculiaridades del modelo a distancia"*, en *Ried*, Madrid, UNED, Vol. 1, N° 1, 1998), las más importantes son:

La excelencia en las notas o características del objeto o servicio.

El logro efectivo del objeto o servicio.

La percepción del objeto o servicio como algo más o menos satisfactorio.

El logro de la excelencia, por medio de procesos eficientes que conducen a resultados eficaces.

Un concepto profundo de calidad, entendida como algo global y unificador a lo que debe tender todo emprendimiento.

La revisión bibliográfica presentada por Vergara A. (*"Propuesta de Estándares de Calidad en un sistema de educación a Distancia"*. Versión preliminar. 2003) recoge nueve criterios de calidad que facilitan su aplicación a cursos y programas de educación a distancia apoyados con tecnologías, sin embargo, tal como lo apunta la autora requieren ser validados para su posterior implementación y ejecución. No obstante permite estimar aquellos aspectos que contribuyen a mejorar los instrumentos de calidad para ser aplicados a la educación superior a distancia apoyados en NTICs.

Estos criterios son: Compromiso Institucional, Infraestructura Tecnológica (dimensión que destaca la INTERACCIÓN como aspecto clave, estudiante-tutor, estudiante-contenido, estudiante-Tec-

nología, estudiante- estudiante), Apoyo a los estudiantes, Diseño y Desarrollo Instruccional, Instructores y Tutores, Entrega de Instrucción, Costos, Normas Legales, Evaluación y Acreditación.

Consideramos que desde la óptica de la educación, la calidad debe ser entendida como la dedicación de un sistema educativo para optimizar los productos educativos a fin de obtener la satisfacción del alumno y de los propios integrantes del sistema.

La calidad va estrechamente ligada a la relación entre las personas, en donde recíprocamente alguien da y alguien recibe. La aptitud de una persona para "satisfacer las necesidades de otros" dependerá de su capacidad para percibir esas necesidades, de su conocimiento de cómo satisfacerlas, de hacer lo que sea necesario para satisfacer la necesidad, de informar a otros de lo que se necesita y de su capacidad para convivir con sus semejantes y su entorno.

De todo esto podemos deducir que la calidad, en todos los ámbitos del quehacer humano, y por ende en la educación "es el resultado organizado de personas

capacitadas y comprometidas, es decir, de personas con los conocimientos, las destrezas, los valores y las actitudes necesarias para hacer bien lo que hacen" (*Moya Segura, José Alberto. "Calidad y educación: conceptos y relación", en Innovaciones Educativas Nro. 9, San José de Costa Rica, UNED, 1998*).

Para nuestro trabajo hemos **combinado los diferentes modelos** tratando de definir criterios e indicadores que superen el aspecto cuantitativo y permitan avanzar hacia lo cualitativo.

CRITERIOS	INDICADORES
Compromiso Institucional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Apoyo financiero ▪ Apoyo académico ▪ Políticas institucionales ▪ Políticas administrativas ▪ Alianzas estratégicas interinstitucionales ▪ Planificación estratégica

<p>Interacción</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Estudiante- Tutor ▪ Estudiante- Estudiante ▪ Estudiante- Contenido ▪ Estudiante – Tecnología
<p>Apoyo a los estudiantes</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Accesibilidad remota a servicios, recursos y reglamentos ▪ Provisión de recursos y servicios ▪ Servicios de información a estudiantes sobre la institución, sus programas y cursos. ▪ Capacidad del servidor. ▪ Servicios de apoyo técnico, incluyendo servicios de atención al público para estudiantes y docentes. ▪ Servicios administrativos: matrícula, registros académicos, etc. ▪ Servicios de consejería, asesoría académica o tutoría. ▪ Arreglos de pagos de matrícula y/o mensualidad en línea. ▪ Consideraciones de la privacidad del estudiante.
<p>Diseño y Desarrollo Instruccional</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Metas de aprendizaje y contenidos ▪ Estrategias instruccionales ▪ Actividades e Interacción ▪ Actividades de evaluación
<p>Instructores y tutores</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Perfil del instructor ▪ Roles del instructor

Costos	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Propiedad intelectual de los contenidos, ya sea en forma de objetos de aprendizaje o de cursos completos o parciales. ▪ Costos operativos y de mantención de la infraestructura tecnológica. ▪ Costos en el desarrollo e implementación del curso. ▪ Costos de licencias necesarias de programas informáticos. ▪ Costos de honorarios a profesionales docentes y administrativos. ▪ Costos en el proceso de
Infraestructura Tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Plataforma tecnológica ▪ Sistemas de comunicación como el correo electrónico, foro de discusión, chat, etc. ▪ Uso eficiente de los recursos informáticos y telemáticos
Normas Legales	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sobre la propiedad intelectual ▪ Sobre uso de licencias de programas y de materiales de otros autores, ▪ Claridad de la política sobre la propiedad y calidad de los cursos. ▪ Consideración de requerimientos legales y regulatorios.

Evaluación y Acreditación	<ul style="list-style-type: none">▪ Certificación de los cursos y programas;▪ Efectividad instruccional del programa;▪ Revisión permanente de los resultados de aprendizaje;▪ Adecuación del programa de formación a los estudiantes;▪ Evaluación del estudiante en cuanto a los aprendizaje logrado.▪ Revisión de los materiales instruccionales y tecnológicos para asegurar la exigencia del programa y de los estudiantes.▪ Tasas de aprobación▪ Tasas de retención estudiantil, incluso las variaciones a través del tiempo.▪ Satisfacción del estudiante medido por encuestas.▪ Satisfacción del personal docente, medido por encuestas y por procesos de revisión de pares formales e informales.▪ Medidas del grado en que la biblioteca y los recursos de aprendizaje se usan apropiadamente por los estudiantes del programa.▪ Medidas de las competencias del estudiante en las habilidades fundamentales tales como comunicación, comprensión y análisis.▪ Efectividad del costo del programa a sus estudiantes, en comparación con alternativas presenciales
----------------------------------	-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Los aspectos de calidad analizados en este documento y la indagación de las normas que regulan y acreditan estos sistemas de enseñanza a distancia en las instituciones educativas, ya sean nacionales o internacionales, permitirán estimar la autenticidad y validación tanto las ofertas educativas como los logros obtenidos por los egresados.

En la actualidad se han elaborado, internacionalmente, distintos

modelos que agrupan los criterios de calidad, y es recomendable tenerlos en cuenta dentro de una institución para delimitar de alguna manera un tema tan complejo.

Las experiencias anglosajonas en conjunto con los sistemas de evaluación de calidad centrados en modelos de calidad estándar (TQM, EFQM, ISO900, etc.) están ofreciendo una amplia variedad de dimensiones y criterios que permite ser contextualizados a las características propias de los programas educativos a distancia especialmente la enseñanza virtual.

Otros muy conocidos son el EFQM y Modelo Alfa, del ámbito europeo; el Malcolm Baldrige, del ámbito norteamericano, y el Modelo Iberoamericano, del que se desprende el elaborado por el "Centro Virtual para el Desarrollo de Estándares de Calidad en América Latina y el Caribe", con sede en la Universidad Técnica Particular de Loja (Ecuador), creado para este y otros fines a instancias del Banco Interamericano de Desarrollo (BID), el Consorcio Red de Educación a Distancia (CREAD) y la Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia (AIESAD).

Consideraciones finales

Tal como pudo advertirse en este estudio, llevar adelante proyectos de EaD no es simple. Requiere un tiempo de de gestación, uno de maduración, uno de desarrollo y uno de evaluación permanente. No es simple, pero es posible, de hecho las Universidades Tradicionales no cesan en sumar propuestas de incorporación de proyectos de EaD a sus ofertas educacionales en América Latina Aunque los proyectos de educación a distancia de la región aún sufren la continua falta de financiación y el apoyo delegado por razones políticas, existen razones para ser optimistas acerca del futuro del aprendizaje abierto y a distancia en América Latina.

El acervo de experiencia local es considerable, y existe el compromiso necesario para aplicarla. El desafío sigue consistiendo en darle un uso más sistemático e integrado a la educación formal de cada país, y en apoyar —y en ocasiones regular— los estándares del sector privado.

Será muy difícil que cada universidad pública autónoma del continente promueva su propio programa de ESaD. La opción más viable es que se forje una Universidad Nacional a Distancia expofesa en cada país como lo ha hecho España y Costa Rica. Esas UNEDs

apoyarían en infraestructuras electrónica y en talentos humanos a las universidades tradicionales con la finalidad de orquestrar programas de licenciatura y postgrados inicialmente semipresencial y después, totalmente a distancia.

BIBLIOGRAFÍA

Anuies. "Estudio sobre el uso de las tecnologías de comunicación e información para la virtualización de la educación superior en México". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

Barberà, Elena; Badia, Antoni y Mominó, Josep (2002). *Enseñar y aprender a distancia: ¿es posible?*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Barcelona, España. www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0105018/ensapren.html

Bates, A. (1999). *La tecnología en la enseñanza abierta y la educación a distancia*. México: Editorial Trillas.

Beare, P. (1989). The comparative effectiveness of videotape, audiotape, and telelecture in delivering continuing teacher education. *American Journal of Distance Education*, 3(2), 57-66.

Berge, Z. (2001). *The context of distance training. Predicting change*. En Berge, Z., Ed; *Sustaining Distance Training*. San Francisco: Jossey-Bass.

Best Practices for Electronically Offered Degree and Certificate Programs. URL: http://www.ncahigherlearningcommission.org/resources/electronic_degrees/

Bourne, J., McMaster E., Rieger J. & Campbell J. O. (1997). Paradigms for On-line Learning: A Case Study in the Design and Implementation of an Asynchronous Learning Networks (ALN) Course. *JALN*. Volume 1, Issue 2. August 1997. (pp. 1-17).

Chickering, A. W., & Ehrmann, S. C. (1996). Implementing the seven principles: Technology as lever. Retrieved January 3, 2004, accessible: <http://www.tltgroup.org/programs/seven.html>

Curci La Rocca Renata. "Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Venezuela". En: *Seminario Internacional sobre Universi-*

dades Virtuales en América Latina y el Caribe, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

Díaz Germán; Juan Meléndez; José Sánchez; Lucía Carballada. "Nuevas Tecnologías de Información e Innovaciones en la Educación Superior de Puerto Rico" En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

Duart, Josep y Martínez, María Jesús (2002). *Evaluación de la calidad docente en entornos virtuales de aprendizaje*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Barcelona, España. (www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0109041/duartmartin.html)

Facundo Ángel H.. "La educación superior virtual en Colombia". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003. Fernández Odella Julio C.; Alejandro Armellini Di Santi "Educación superior virtual en Uruguay". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

Finquelievich, Susana: *Educación en la Argentina de la era digital*, en: KAIROS - Año 4 Nro 7, 2do. Semestre 2000 - ISSN 1514-9331

FUNREDES. "Inventario sobre infraestructura informática y telemática, usuarios y planes de educación a distancia vía Internet de las Universidades de la república Dominicana". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

Hillman, Willis y Gunawardena (1994) "Learner-interface interaction in distance education: an extension of contemporary models and strategies for practitioners". *The American Journal of Distance Education*, 8(2), 30-42.

Hirumi A. (2002) "The design and sequencing of e-learning interactions: a grounded approach. *International Journal on e-learning*. January- March.

Horton, W. (2001) "Evaluating E- Learning". American Society for training & Development. ASTD. USA. <http://www.universia.com.ar/documentos/EducacionVirtualArgentina.pdf>

IDEAL Committee Report Improving Administrative Infrastructure. Accessible <http://www.adec.edu/ideal/index.html>

João Vianney. "Informe sobre a Universidade Virtual no Brasil" En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

Kenneth Rivera Rivera. "La educación superior a distancia en Centroamérica. Primer informe". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

Labbe Carmen G.. "La Educación Virtual en Chile: Historia, estado del arte y proyecciones". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

Martínez, F. (1996): "Educación y Nuevas Tecnologías", Revista Electrónica de Tecnología Educativa, nº2, España.

Mason, R. (1991) "Moderating educational computer conferencing", DEOSNEWS, vol. 1, nº 19, October

McIsaac, M.S. y Gunawardena, C.N. (1996): "Distance Education". En: Jonassen, D.H. (1996): *Handbook on Research for Educational Communications and Technology*. Macmillan, New York, págs. 403-437.

Meza Meza, Pérez Guerrero y Barreda Bautista (2002): *Comunidades Virtuales de Aprendizaje como herramienta didáctica para el apoyo de la labor docente*. http://funredes.org/mistica/castellano/ciberoteca/participantes/docuparti/esp_doc_72.html

Moe, M., Bailey, K., y Lau R. (1999). *The Book of Knowledge: Investing in the Growing Education and Training Industry*. Report # 1268. Merrill Lynch & Co., Global Securities Research and Econo-

mics Group, Global Fundamental Equity Research Department.

Miklos Tomás. El futuro de la e-Learnig en América Latina, Suplemento Milenio Campus, no. 234, junio 5 de 2007, México, pp. 2-3.

Moore, M (1989) "Three types of Interaction". En *The American Journal of Distance Education*, Vol. 3, No. 2, 1989 Editorial; pág. 1-6.

Moore, M (1996) "Distance Education: a systems view". Wadsworth Publishing Company. ITESM Estado de México.

Moore, M. & Kearsley G. (1996). *Distance Education. A System View*. Belmont: Wadsworth Publishing Company.

Olgren, C. (2000). *Distance Learning in Higher Education*. En Mantyla, K., Ed; *The 2000/2002 ASTD Distance Learning Yearbook*. New York: McGraw-Hill.

Padilla Omiste Alvaro. "Diagnóstico de la Educación Superior Virtual en Bolivia". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003

Perley, J. y Tanguay, D. (1999). "Accrediting on-line institutions diminishes higher education". *Chronicle of Higher Education*.

Perrenoud, Ph. (1990). *La construcción del éxito y del fracaso escolar*. Madrid, Morata.

Pozo J.I., M.A. Gómez Crespo "Aprender y Enseñar ciencia" Ed. Morata. S.L. Madrid. Segunda Edición. 2000

Principles of Good Practice for Distance Learning/Web-Based Courses (Adopted by the Coordinating Board for Higher Education, April 13, 2000) <http://www.cbhe.state.mo.us/Acadafrs/prindis.htm> . Actualizada Nov 2003

Romo López, A. y Fresán Orozco, M. (2000). Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago.

Información extraída de la página Web del CENEVAL, 2000, <http://www.ceneval.edu.mx/>.

Rosemary Lehman (2001) General Principles and Good Practices for Distance Education Vol. 7, No. 6: February 15, Madison, WI: Instructional Communications Systems, University of Wisconsin-Extension. Accessible <http://www.uwsa.edu/ttt/lehman.htm>

Reyes Carlos 2007. La Universidad Nacional a Distancia. Suplemento Milenio Campus, 266, septiembre. México. Pp 4-5.

Sangrà, Albert (2002). *La calidad en las experiencias virtuales de educación superior*. Universitat Oberta de Catalunya (UOC). Barcelona, España. (www.uoc.edu/web/esp/art/uoc/0106024/sangra.html)

Santamaría, M. y Sánchez-Elvira, A. Formación permanente y enseñanza en-línea. *Curso de Educación a Distancia. UNED. MODULO I.2004*

Santoro, G.M. (1995): "What is Computer-Mediated Communication?". En Berge, Z. y Collins, M.P. (Eds.) *Computer-Mediated Communication and the On-line Classroom*, Vol. 1, Overview and Perspectives. Hampton Press: New Jersey.

Silvio, José (2000). *La virtualización de la Universidad: ¿cómo podemos transformar la educación superior con la tecnología*. Ediciones IESALC-UNESCO. Caracas, Venezuela.

Simonson M., Smaldino S., Albright M., Zvacek, S. *Teaching and Learning at a Distance. Foundations of Distance Education*. New Jersey: Prentice-Hall Inc.

Souder, W. (1993). The Effectiveness of traditional versus satellite delivery in three management of technology master's degree programs. *American Journal of Distance Education*, 1(1), 68-91.

Statement of the Regional Accrediting Commissions on the Evaluation of Electronically Offered Degree and Certifica-

te Programs and Guidelines for the Evaluation of Electronically Offered Degree and Certificate Programs. September (2000) <http://www.wcet.info/resources/publications/guidelines.pdf>

Stenhouse, L (1991). "Investigación y desarrollo del currículum". Madrid: Morata

Sutz, Judith, 2000: «Ciencia, Tecnología y Sociedad: argumentos y elementos para una innovación curricular», Revista Iberoamericana de Educación Número 18 - Ciencia, Tecnología y Sociedad ante la Educación.

UNESCO, "APRENDIZAJE ABIERTO YA DISTANCIA: Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias". Edición en español: TRILSE. Montevideo, Uruguay. **Información extraída de:** XXIV Congreso Iberoamericano de Educación a Distancia. Módulo N° 2. UNED- IUED. <https://www.innova.uned.es/>

Valdivieso Elena; Alberto Patiño; Haydée Azabache. "Educación superior virtual y a distancia en Perú". En: *Seminario Internacional sobre Universidades Virtuales en América Latina y el Caribe*, IESALC, Quito, Ecuador. 13-14 de febrero del 2003.

Ver: Juan Carlos Torres. "Diagnóstico de la Educación Virtual en Ecuador". En: http://www.iesalc.unesco.org.ve/programas/internac/univ_virtuales/ecuador/Informe-UV-Ecuador%20-%20Final.pdf

Vergara, A. (2003) "Propuesta de Estándares de Calidad en un sistema de educación a Distancia". (Versión preliminar) No publicada.

Veronica Thurmond and Karen Wambach (2004) Understanding Interactions in Distance: A Review of the Literature. *Education International Journal of Instructional Technology and Distance Learning*. http://itdl.org/journal/lan_04/article02.htm

Victorino R..L. (2007) El impacto del XXIV Curso Iberoamericano de Educación a Distancia de la UNED-OEA .Informe parcial EN Revista Textual no.50, agosto- diciembre, pp.234-237. UACH, México.

Victorino R. L. 2007. Posibilidades de incorporación de la Edu-

cació Superior a Distancia en las universidades latinoamericana. Ponencia presentada en el IX Congreso Nacional de Investigación Educativa, 5-8 de noviembre, Mérida, Yucatán, México.

Wiggins, G. (1990). *The case for authentic assessment*. Washington, DC: ERIC Clearinghouse on Tests, Measurement, and Evaluation. (ERIC Document Reproduction Service No. ED 328 611).

CONCLUSIONES GENERALES

CONCLUSIONES GENERALES

De acuerdo a los propósitos del presente libro se buscaba hacer un recorrido tratando de rescatar la ontología del ser del tsunami de cambios que estamos viviendo en la época actual o como se señala en este trabajo, somos testigo de un cambio de época, como una etapa emergente donde la sociedad toda asumimos una gran responsabilidad. En ese sentido las conclusiones generales reflexionan sobre lo siguiente:

La evolución del liberalismo clásico al neoliberalismo sin duda fue una obra de la sociedad capitalista, especialmente de las transnacionales más poderosas de los países desarrollados y de las naciones en desarrollo. En diferentes partes del mundo el nuevo liberalismo económico, bañó a todas las políticas públicas de sus acciones globales y aceptadas "casi naturalmente" por los distintos gobiernos federales. En el caso de la educación superior, patrocinadas por algunos organismos internacionales, dichas políticas se dieron en llamar políticas educativas neoliberales.

- La política educativa para el nivel superior, está empapada de las recomendaciones que los organismos internacionales, brindan al respecto.
- En las orientaciones prioritarias del Banco mundial, subyace un enfoque economicista, fundado en la necesidad de formación de mano de obra que el mercado de trabajo requiere.
- El BM otorga, la mayoría de las veces, conjuntos de recomendaciones homogéneas, de tendencia neoliberal a diversos países del mundo.
- La OCDE y el BM, en la coyuntura actual (finales del siglo XX e inicios del siglo XXI) están ganando terreno respecto al diseño de políticas orientadoras para la educación superior, eclipsando así, las aportaciones de la UNESCO, quien recomienda la preservación de la responsabilidad del estado en el rubro del financiamiento.

Si bien en la perspectiva hacia la educación superior de la UNESCO, se trasluce sutilmente un enfoque economicista, también se hace claramente manifiesta una visión con tendencias democráticas y humanísticas (aún lejanas en su aplicación por parte de las autoridades de los establecimientos educativos).

El respaldo de diversas organizaciones multilaterales, confluyen y conforman articuladamente, una gran oleada de influencias homogeneizadoras que constituyen, sin lugar a dudas, el mejor y efectivo mecanismo de globalización educativa que se desarrolla actualmente en el mundo.

Después de todo, nuestra premisa de coincidencias entre los organismos BM y OCDE respecto a la neoliberalización de la educación superior se fundamentan, en tanto que la diferenciación ante los planteamientos de la UNESCO y la defensa de éste organismo por la gratuidad y la universalización de la educación pública, se observa que es también, en consecuencia, coherente.

Por su parte, la crisis del pensamiento clásico y su filosofía y epistemología están en crisis, en parte se explica por el fenómeno del fracaso del 75% de las iniciativas de transformación institucional. El 'modo clásico' es constituido de muchas falsas premisas, la más crítica de ellas es la que asume el mundo como una máquina. Como el mundo no es ni funcional como si fuera una máquina, todas las promesas hechas a partir de esta 'verdad' son también falsas, y las soluciones planteadas a partir de ella son inadecuadas. Como la absoluta mayoría de los modelos que inspiran y orientan la transformación institucional son todavía rehenes de muchas de las premisas del '**modo clásico**', el fracaso generalizado de los procesos de cambio es apenas una triste consecuencia. Es que al '**modo clásico**' corresponde la filosofía de innovación de '*cambiar las cosas para cambiar las personas*'. Diferente del '**modo clásico**', al '**modo contextual**' corresponde la filosofía de innovación de '*cambiar las personas que cambian las cosas*'. Diferente de las 'cosas' que pueden ser cambiadas por decreto, el arte de cambiar las 'personas' (Álvarez-González et al. 2005; De Souza Silva et al. 2006) exige el manejo de ciertas tecnologías (intelectual, social, cultural, política y de la sabiduría) que facilitan el proceso del **cambio conceptual**—*cambio del régimen de verdades sobre qué es y cómo funciona la realidad*. Los siguientes aspectos son centrales para comprender dicho funcionamiento:

- La *tecnología intelectual* es la tecnología de la interpretación, que maneja ideas, conceptos, teorías, paradigmas, metáforas y analogías para comprender la realidad que queremos transformar, como la realidad personal, profesional e institucional.

- La tecnología social es la tecnología de la interacción humana, que incluye métodos participativos, técnicas de negociación, enfoques para el manejo de conflictos y marcos para el aprendizaje social.
- La tecnología cultural es la tecnología de la construcción de significados que dan sentido a la existencia, que incluye métodos de convivencia intercultural de grupos y comunitarias, de deconstrucción, descolonización y reconstrucción de modos de interpretación y modos de intervención.
- La tecnología política es la tecnología del poder, que negocia criterios y valores para decidir sobre la inclusión y la exclusión, solidaridad y egoísmo, sensibilidad e indiferencia, regímenes democráticos y autoritarios, individualismo y colectivismo.

La *tecnología de la sabiduría* es la tecnología de la vida, que incluye un comportamiento consciente y comprometido con ciertas prácticas que cultivan las condiciones, relaciones y significados que generan, sostienen y dan sentido a la existencia de todas las formas y modos de vida en el planeta.

Lo central del libro es que hemos sintetizado el fenómeno del cambio de época, a través de las revoluciones—*tecnológica, económica y cultural*—que lo generan, y los escenarios que emergen a partir de las visiones—*cibernética, mercadológica y contextual*. La visión cibernética privilegia el emprendimiento tecnológico, la mercadológica auspicia el emprendimiento económico y la contextual propicia el emprendimiento social. Las sociedades necesitan los tres tipos de emprendimientos, y en este libro se concluye que todos ellos se benefician más de la filosofía de 'cambiar las personas' que cambian las cosas, porque serían más coherentes y sostenibles. Sin embargo, en la globalización neoliberal impulsada por las revoluciones tecnológica y económica, el poder de las corporaciones transnacionales impone la filosofía de cambiar apenas las 'cosas' para privilegiar los emprendimientos tecnológicos y económicos. Los modelos para el cambio promovidos en la globalización neoliberal tienen en común la filosofía de innovación del 'modo clásico'. El resultado es la escasez de emprendimientos sociales y el fracaso de los cambios institucionales.

Tal como pudo advertirse en este estudio, llevar adelante proyectos de EaD no es simple. Requiere un tiempo de de gestación, uno de maduración, uno de desarrollo y uno de evaluación permanente. No es difícil, pero es posible, de hecho las Universidades Tradicionales no cesan en sumar propuestas de incorporación de proyectos de EaD a sus ofertas educacionales en América Latina Aunque los proyectos de educación a distancia de la región aún sufren la continua falta de financiación y el apoyo delegado por razones políticas, existen razones para ser optimistas acerca del futuro del aprendizaje abierto y a distancia en América Latina.

El acervo de experiencia local es considerable, y existe el compromiso necesario para aplicarla. El desafío sigue consistiendo en darle un uso más sistemático e integrado a la educación formal de cada país, y en apoyar —y en ocasiones regular— los estándares del sector privado.

Será muy difícil que cada universidad pública autónoma del continente promueva su propio programa de ESaD. La opción más viable es que se forje una Universidad Nacional a Distancia expofesa en cada país como lo ha hecho España y Costa Rica. Esas UNEDs apoyarían en infraestructuras electrónica y en talentos humanos a las universidades tradicionales con la finalidad de orquestar programas de licenciatura y postgrados inicialmente semipresencial y después, totalmente a distancia.

En México varias experiencias ya han recorrido este trayecto, sin embargo hay más problemas que beneficios en torno a la calidad de esta modalidad educativa. Pero bueno, hasta cuándo podremos ver una videconferencia en las universidades públicas sin que se registren problemas de conectividad?, a qué costo lograremos el cambio verdadero en esta modalidad educativa. Por nuestra parte seguiremos estudiando e investigando a todo lo que da, con la finalidad de fortalecer este campo de conocimiento.

**ECONOMÍA, SOCIOLOGÍA Y EPISTEMOLOGÍA DE LA SOCIEDAD
DE LA INFORMACIÓN Y DEL CONOCIMIENTO**

La edición estuvo a cargo
del Dr. Aurelio Reyes Ramírez

Centro de Investigaciones Sobre la Universidad
y la Educación Agrícola
595 95 216 49, Fax 595 95 216 50

Se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2013.
En la imprenta de la Universidad Autónoma Chapingo,
Km. 38.5, Carretera México, Texcoco,
Estado de México, CP. 56230

Tiro: 500 ejemplares

Escribo este libro una vez que he aplicado ciertas partes de su contenido teórico a obras muy interesantes que marcan nuevos enfoques en el mundo de las ciencias sociales, especialmente en la sociología que al mismo tiempo registra una etapa de mi pensamiento como estudioso de las ciencias en torno al campo de la investigación en problemas de la educación toda. Podría vanagloriarme que estoy iniciando una etapa del sociólogo e investigador nacional maduro (que no viejo, en el estilo clásico del término), pero si en momentos donde ya nuestras reflexiones son mucho más que ideas individuales, sino que son resultados de un largo procesos de formación de talentos humanos sobre todo a nivel de estudios de posgrado: esencialmente en Maestría y Doctorado en diversas universidades e instituciones de educación públicas y privadas.

En consecuencia, este trabajo es altamente recomendable para todos los estudiantes de los distintos niveles de las ciencias sociales porque su contenido alude a las teorías sociales más recientes que apuestan a un proceso de consolidación con miras a nuevas visiones donde los avances científicos tecnológicos también se pongan al servicio de los sectores sociales nominalmente excluido del planeta, esos que nos gritan diciendo ¡aquí estamos!, por lo que, la sociología de la resistencia debe ocuparse de sus sueños y expectativas en un horizonte más de las ciencias tanto naturales como sociales.



ISBN: 978-607-12-0318-2



9 786071 203182