

RASTREO HISTÓRICO SOBRE EL PENSAMIENTO CRÍTICO Y LA DINÁMICA DE GRUPOS EN AMBIENTES UNIVERSITARIOS. DEL MÉXICO COLONIAL A LA ERA PANISTA

UNIVERSITY. FROM COLONIAL MEXICO TO PANISTA AGE

Fernando González Luna

Doctor en Educación. Académico de asignatura de la Universidad del Valle de México, Campus Torreón; Universidad La Salle Oaxaca e Instituto Ascencio. fboseguic@hotmail.com

Recibido: 29 de enero de 2017
Aceptado: 28 de abril de 2017

Resumen

La universidad ha sido el punto de mayor variedad semántica lo largo de su historia universal y cuya discusión ha sido la más acalorada, pues algunos personajes la entienden como la incubadora de los proyectos empresariales y hasta como el órgano crítico de contrapeso del Estado. Sea cual fuere su interpretación, su estructura y su ejecución es la que anima, en parte, la vida social y política de una nación. En el caso que incumbe al presente trabajo, se trata de un rastreo histórico donde convergen dos variables de tipo psicológico en educación: el pensamiento crítico y la dinámica de grupos en los ambientes universitarios, vista a través de una variedad de normatividades aparecidas desde la época colonial hasta el fin del segundo sexenio panista en México. En dicha narración cronológica se ofrece la descripción de la importancia de vincular ambas variables con la finalidad de optimizar y asegurar el sano funcionamiento de las universidades.

Palabras clave: universidad, pensamiento crítico, dinámica de grupos, universidad, control, Estado de bienestar, neoliberalismo, evaluación, acreditación.

Abstract

The university has been the point of greatest semantic variety throughout its universal history and whose discussion has been the most heated, as some characters understand it as the incubator of business projects and as the critical counterweight body of the State. Whatever its interpretation, its structure and its execution is what animates, in part, the social and political life of a nation. In the present case, it is a historical tracing where two psychological variables converge in education: critical thinking and the dynamics of groups in university environments, seen through in a variety of normativities that appeared since the time Colonial period until the end of the second term of Acción Nacional Party in Mexico. This chronological narrative provides a description of the importance of linking both variables in order to optimize and ensure the healthy functioning of universities.

Introducción

En plena segunda década del presente siglo y milenio, ésta será ésta una de las más recordados en la historia mundial por relatar, dramáticamente, un sinfín de atrocidades en el espectro financiero, ambiental, social, diplomático, militar, cultural, entre otros tantos aspectos que se podrían detallar. La historia, su valor y los símbolos que de ella emanan, desdeñados últimamente, constituyen los referentes que vitalizan la creación, refrendo, renovación o proposición de políticas neófitas que sustituyan y generen mayor satisfacción que las anteriores.

Sin embargo este momento histórico resulta nada novedoso en el trayecto milenar del hombre, ya que la incertidumbre, confusión, caos y sensación de pánico ha sido la constante, no la excepción, en quienes han presenciado el acontecer de los hechos que han marcado la transformación de las civilizaciones. En este tenor cabe aclarar al lector que la historia no es sólo la memoria viva de la humanidad, como se ha intentado destacar en los terrenos de la escolarización a partir del término de la Segunda Guerra Mundial, sino también es espejo de la construcción que hace el hombre con su propio ser día a día, asimismo es el recinto donde coteja su presente con las características del pasado con el fin de entender y generar innovaciones y desarrollo para sí mismo. Escuto es el número de ocasiones donde este sentido se acaricia con las formulaciones del entendimiento y de la razón resuelta y conciliadora de pasiones humanas.

La razón de lo que el párrafo anterior intenta explicar entre la plenitud de sus líneas es la necesidad y urgencia de conocer la historia en todas sus dimensiones, sus claros y sus oscuros, conociendo a quienes han formado parte de ella. Entre sus actores, principales, secundarios y ambientales, cada persona puede encontrar una figura prominente de identificación, misma que puede servir para despreciar todo tipo de dogmas, demagogias, pretensiones personales o corporativistas, balcanizaciones ideológicas, sólo por mencionar algunos. Sin embargo, los procesos cognoscitivos masivos han sobreutilizado la división axiológica de la dualidad humana para categorizarla en “buena – mala”, “rica – pobre”, “abundante – exigua”, “benévola – malévola” o “vencedores – vencidos”. Estos últimos han sido los roles preferidos de los historiadores para narrar la historia en donde los “vencedores” han sido los ganadores gracias a su inteligencia, destrezas, valores, virtudes y status socioeconómico, mientras que los vencidos han sido plasmados exactamente con las cualidades opuestas.

Para entender el porqué de este diseño narrativo de la historia es vital entender que la realidad es un constructo cargado de causalidad, imperfección, impermanencia y relatividad, siendo este último el pretexto idóneo para deformar el relato de la historia, malinterpretarlo y salpicarlo de dogmas ideológicos. El escritor Howard Zinn (1922 – 2010) a lo largo de toda su obra se esforzó por abatir estos tipos y estereotipos de producciones sociocognitivas

falsarias y que sólo fragmentan el tejido social, regional, nacional o internacional, que se ha abordado por todo el orbe.

¿Qué intención se encuentra larvada en la cruzada iniciada hace milenios para deformar la narración correcta y transparente de la historia? Su respuesta es más sencilla de lo que muchos académicos sospecharían y ajeno a debates estériles en los medios de comunicación masivos: la preservación de los intereses y el status quo de minorías privilegiadas que también han estado presentes en el transcurrir de la historia, aunque en múltiples ocasiones éstas no hayan sido relatadas como las multitudes sí lo han sido.

Otra pregunta se antoja más interesante a los fines que conviene el presente documento: ¿cuál es el momento crítico donde esta minoría opulenta, regional, nacional o internacional, ha hecho eco y precisión de mayor influencia hasta nuestros días, donde sea preciso encontrar su disyuntiva de expansión o constreñimiento? El siglo XIX ha sido el período donde se iniciaron los primeros conflictos nacionales en todas las regiones del orbe que contrastaban con el proceso industrial que entrañaba la incipiente, pero segura, globalización. En aquel siglo los mayores adelantos en ciencia, tecnología, arte, política y economía se distinguieron, ensombreciendo a las centurias anteriores caracterizadas por su oscurantismo, fanatismo y esclavitud. Pero en cada avance se descubría un velo mayor de ataque y sometimiento por parte de estas minorías que veían en el auge del capitalismo el escaparate oficial y garantizado de una mayor abundancia, cambiando las “reglas del juego” según los apareamientos de la realidad.

Al gran capital se unieron dos corrientes que sacudieron a las masas, las cuales hoy siguen predominando, como son el socialismo y el liberalismo clásico, pero este último fue el encargado de encumbrar al primero y así la historia giró al momento presente. Los organismos de gobierno, ya fuesen representativos en la democracia moderna, en monarquías absolutistas o en tiranías renovadas, se encargaron de modelar a los pueblos mediante políticas que no necesariamente eran condensaciones de la voluntad popular o el deseo colectivo. Conocida es la frase de John Dewey donde señalaba que la política es la sombra que proyecta el gran capital o la gran empresa, con la promesa que dichas líneas de acción se generarían por el pueblo pero tramitadas a través de los representantes populares, donde exactamente la situación ha sido a la inversa. Es ahí donde se aprovecharon los conceptos hegelianos para corporativizar las colectividades, como sucedió al inicio del siglo XX, y encerrar las expresiones masivas en instituciones de cuatro paredes, entre ellas, la educación ahora vista en su factor escolarizado.

La educación ha sido testigo y protagonista del devenir del hombre. Esta frase la sintetizarían Abbagnano & Visalberghi (versión 2008) cuando explican que la lucha natural es la sobrevivencia, siempre que los esfuerzos sean en colectivo priorizando la interdependencia, pues “la formación de una persona humana normal, tiene el conjunto de las influencias educativas debidas a los contactos humanos...” (pg. 12), conformando así las primeras dinámicas sociales como plataformas no escolarizadas de educación. “Los grupos humanos tratan de reforzar en sus miembros la conciencia... de las técnicas culturales” (pg. 12). Sin embargo estas primeras sociedades se escindieron y se dividieron en sociedades primitivas, donde se conserva la cultura sin

mutaciones posibles, y las civilizadas que innovan sus manifestaciones y los instrumentos para entenderlas. Algunas de estas sociedades fundaron naciones enteras, mientras que en otras la fragmentación se mantuvo en la misma población, tal como se sigue debatiendo entre conservadores y progresistas. Las ciencias de la educación como la psicología o sociología educativa ayudan a comprender este fenómeno con mayor y mejor impacto.

El contacto con el patrimonio pasado sin quedar esclavizados por este requiere más allá de la benevolencia o malignidad de la colectividad. Las sociedades primitivas utilizaron la educación en sus primeras manifestaciones de corte militar para provocar mayor cohesión y sobrevivencia en los pueblos, al mismo tiempo que ayudaba a mantener las posiciones cómodas de las élites dirigentes, ya que estas fomentaban el etnocentrismo y tácticas de guerra o sabotaje. Con el pasar de los tiempos, algunas sociedades se volvieron civilizadas, y con ellas, sus élites. En la época de los sofistas, previa a Sócrates, Platón y Aristóteles, los hijos de los dirigentes empezaron a cuestionar con “actitud crítica que no se detiene ante la autoridad de ninguna tradición y que pretende liberar a los hombres de todo prejuicio” (Abbagnano & Visalberghi, versión 2008, pg. 59) en prevención de las desviaciones académicas e intelectuales de ese presente y su posteridad. Como se observa entonces, la dinámica de grupos y el pensamiento crítico son dos pilares fundamentales de la educación a lo largo de todos sus estratos.

Desafiando cualquier pronóstico, la universidad, el mayor recinto del saber mundial, ha progresado y ha juntado el néctar de la historia al servicio de la transformación humana, no obstante, jamás ha estado ajena de polémicas y de pretensiones de mantenimiento del status quo y en defensa de los intereses particulares. La universidad es una de las muestra de la humanidad donde se puede concentrar la mayor aspiración en la noble causa: la libertad individual en la emancipación colectiva, por ello, el bolchevismo, el fascismo y la gran empresa han visto uno de sus mejores sueños ceñidos en ella. La diversidad de su población, sus procesos intelectuales y sus productos han sido su principal atractivo.

Noam Chomsky (1969) mencionaba que toda reforma en educación superior debía tocar *el corazón mismo de la universidad*, entendiéndolo como el contenido de los planes de estudio, la interacción entre estudiante y profesor, la naturaleza de la investigación y la práctica relacionada con la teoría. Como se verá en las siguientes páginas, casi todos estos elementos siguen siendo tema predominante en toda reforma, exceptuando el de la interacción, pero sustituyéndolo por formas innovadas de práctica docente y enseñanza.

El pensamiento crítico es definido con mayor claridad por Fee Alexandra Haase (2010), trasciendo de los conceptos cognoscitivistas acuñados hasta el momento. Haase (2010), en referencia a Scriven y Paul (2008), utiliza la siguiente definición para proponer una conceptualización que intente concluir ambigüedades y explicaciones poco claras:

El pensamiento crítico es el proceso intelectualmente disciplinado de actividad y habilidad para conceptualizar, aplicar, analizar, sintetizar y/o evaluar la información reunida desde, o generada por, la información, experiencia, reflexión, razonamiento o comunicación como una guía para la creencia y la acción. En su forma ejemplar, se basa en valores

intelectuales universales que trascienden las divisiones en las materias: claridad, precisión, coherencia, pertinencia, pruebas de sonido, buenas razones, amplitud y equidad. Implica el estudio de estas estructuras o elementos del pensamiento implícito en todo razonamiento: propósito, problema o pregunta en cuestión, supuestos, conceptos, fundamentos empíricos; razonamiento que llevó a las conclusiones, implicaciones y consecuencias, las objeciones de los puntos de vista alternativos, y marco de referencia (pg. 4).

Como se pudo observar, el pensamiento crítico es una avanzada de la metacognición, pues utiliza la creatividad, práctica reflexiva, oposición, discriminación y resistencia hacia y en estructuras ambientales de las cuales puede satisfacerse o innovar, lo cual adquiere aspectos sociales y de movimiento cultural intrínsecos.

Mientras tanto, la dinámica de grupos es el movimiento natural e interactivo entre los miembros que componen una asociación, manteniéndose unidos por propiedades características de este tipo de colectivos como participación, estructura, cohesión, presión a la uniformidad, atmósfera, roles, comunicación, liderazgo, entre otros por señalar. Andueza (1994) describe a la dinámica de grupos como el movimiento de fuerzas complejas que resultan en propiedades y cualidades propias que, sin pretenderlo en la mayoría de las ocasiones, provocan un cambio en el individuo, según la autora, de tipo educativo.

La figura que aparece más adelante explica los factores de corte académico que se relacionan e intervienen en la dinámica de grupos y en el pensamiento crítico.

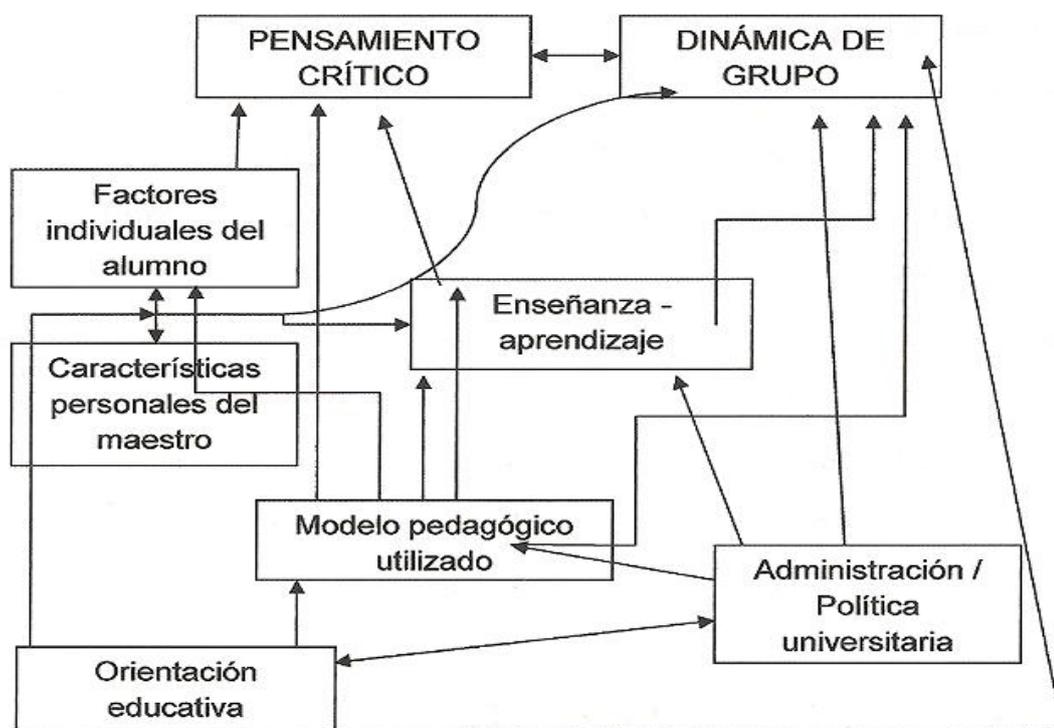


Figura 1. Factores académicos en estrecho contacto con el pensamiento crítico y la dinámica de grupos. Fuente: Elaboración propia.

Antes de iniciar este trabajo es necesario advertir al amable lector que el rastreo histórico del pensamiento crítico y la dinámica grupal universitaria, por estar más enganchados a la esfera de la psicología educativa, no se encuentran de forma tangible y directa en la normatividad encontrada en materia de educación superior hasta mediados de la década de 1990. Después de esta fecha se hacen referencias leves y moderadas, algunas veces apenas perceptibles, que vinculan a la psicología para engrosar las estrategias de educación, calidad y cobertura de la misma.

Por lo anterior es que se optó por mostrar un recorrido histórico para presentar la normatividad sucedida desde el periodo colonial hasta 1996, a modo de dibujar el contexto en que dichas leyes y reformas fueron afectando indirectamente a los grupos universitarios, en cualquiera de sus modalidades y expresiones, y a las características del pensamiento crítico, sin que dichas leyes las abordaran como tal. Después de esa fecha la siguiente normatividad expresa las variables de forma explícita.

También precisa revisar dos elementos que sirven para comprender cómo sucederá el relato del rastreo histórico sobre ambas variables, ya que en su generalidad apenas son mencionadas como tal y en los últimos años aparecen detrás de nuevas estructuras: pensamiento crítico individual, cuyas reformas lo han catalogado en el enfoque de competencias, y la dinámica grupal universitaria, enfocado en la normatividad política e institucional a través de sus tendencias en cobertura, matriculación, infraestructura y modelos académicos de formación estudiantil.

Advertidas estas últimas indicaciones se torna urgente explicar que la composición de este trabajo sucede abordando la normatividad institucional, entendida en planes, programas, reformas, decretos, alianzas institucionales o sistémicas, acuerdos y leyes que parten del esfuerzo estatal en materia de políticas públicas.

Aunado a lo anterior, se explica brevemente el contexto de política educativa previa para contextualizar el recuento de los hechos sucedidos desde la época de la Colonia hasta nuestros días. Para ello se utilizarán algunos parámetros temporales usados por Enrique Luengo (2003) y López, Lagunes & Recio (2006), autoridades en materia de educación superior, complementados por los propios términos del que suscribe el presente documento.

El presente trabajo se divide en dos apartados: el primero, por implicar una introducción al tema y objetivos que se enmarcan en el ámbito de la investigación doctoral; y segundo, el rastreo histórico normativo sobre el tema de investigación.

El presente trabajo desea ser lo más completo, rico y variado posible, no sólo para encontrar las pistas y huellas del tema principal de la tesis en construcción e hilvanar sus transformaciones, sino también para compararlo, interpretarlo y analizarlo en el tenor de comprenderlo en todas sus dimensiones, por lo que la expectativa también acoge el gusto, entendimiento y reflexión del lector.

Rastreo histórico

Época colonial

La primera etapa de la Universidad, como único representante de la educación superior en la Nueva España, estuvo representada por los intereses imperiales, coloniales y su consiguiente sistematización de castas impuestas por la monarquía, la aristocracia y la iglesia católica de la ex Hispania.

Con el objetivo de privilegiar a la clase española y criolla, en 1551, el rey Carlos I estableció la Real y Pontificia Universidad de México para impartir cátedras de teología, filosofía, derecho y medicina. Este hecho significaba continuar los destellos educativos de la España que empezaba a decaer paulatinamente en su imperialismo, por lo cual se hizo necesario mantener ese sistema de explotación y enriquecimiento mediante el apoyo académico e intelectual a ambas castas que asegurasen la frontera respecto a los indígenas y mestizos. “Su principal misión consistía en formar hombres piadosos, de sentimientos monárquicos y respetuosos de lo tradicional” (SEP, 2003, pg. 14).

Las cátedras ofrecidas estarían animadas por valores y postulados de corte clerical, por lo tanto, se desarrollaría un servicio de apologética, lo cual no sólo afectaba la formación de grupos académicos en su estructura y movilidad, sino también estaban asegurados por la sujeción axiológica que entrañaba el culto católico, deformando la aparición del pensamiento crítico y las funciones mismas de los colectivos académicos, destinados a conformarse como cuerpos élite al servicio del dogma institucional y del virrey en turno.

Tanto el derecho como la medicina eran considerados útiles en el pretexto de enriquecimiento colonial exclusivamente dirigido al monopolio macro y mesoestructural y la incipiente investigación que ya empezaba a brotar en otras latitudes de Europa, sin embargo, la dinámica grupal era atestiguada a manera de racismo y elitismo con ritmo vertiginoso que sólo desviara sus beneficios a España. Conocidas fueron las sanciones que se aplicaban a los españoles y criollos que osaban desafiar a la colonia con métodos de exclusión social e institucional, acusados de lo que hoy se llamaría “subversión”.

México en pugna independentista

Entre la inauguración de los primeros recintos universitarios hasta los primeros años de la Independencia de México no se encontró estatuto importante que marcara no sólo el sendero educativo, especialmente en el nivel superior, sino también el de toda una nación.

Los objetivos de la lucha independentista surgieron al problematizar un proyecto de nación que tuviera como motor la igualdad entre ciudadanos para encaminar las causas institucionales hacia el bien común.

1813 – José María Morelos y Pavón, tras los trágicos asesinatos de Miguel Hidalgo e Ignacio Allende y las diferencias con Ignacio López Rayón, decidió convocar el Congreso de Chilpancingo donde se instaló el primer parlamento constituyente y pronunciar el discurso inaugural titulado “Sentimientos de la nación”. En dicho documento se recogen las aspiraciones

más elevadas del movimiento independentista. En el punto doce se aclara que la ley emanada del Congreso debe obligar a moderar los excesos como forma de avance social al distribuir equidad y erradicar males sociales mediante el acatamiento estatutario que se extraía de dicho nacionalismo. En este quedaba conjurada la cohesión social, la pertenencia y la identidad, mientras se enaltecían formas de presión a la uniformidad en pos de ese sentimiento que unía a los diversos movimientos intelectuales.

México independiente

1833 – 20 años después del último suceso relatado, el México que se esforzaba por mantener su autonomía se dedicaba a expandir sus horizontes mediante transformaciones sociales inequívocas. El vicepresidente Valentín Gómez Farías, inspirado en las ideas del padre y doctor José María Luis Mora, estableció la primera reforma que sustituía la educación clerical para impulsar una científica y abierta al progreso.

En la reforma educativa de aquel año, el doctor Mora apostaba por la libertad absoluta y supresión de leyes represivas así como también medios de aprendizaje e inculcación de deberes sociales a través de la educación científica. Queda claro un gran impulso a la libre expresión, asociación y diversas formas en que los colectivos podían beneficiarse mediante la enseñanza basada en el positivismo, lo que implica un apoyo indirecto a la dinámica grupal y al pensamiento crítico; sin embargo, la universidad fue duramente criticada por su carácter rígido escolarizado que reproducía esterilidad académica, así merecía ser clausurada en calidad de prescindible, dando mayor autonomía a otras formas de aprendizaje y asociación en los colectivos que se denominaban universitarios, asegurando su propio movimiento natural para dar paso tácito a la libertad y la creación.

La reforma educativa vio su propio final tras ser eliminada y sustraída de toda acción por el dictador Antonio López de Santa Anna, quien impidió nuevas formas de progreso, tanto en el sector educativo como en otros ramos, aunque hubieran algunos eventos que incumbían a otros ámbitos de la educación, como lo es formalidad básica. Los debates entre conservadores, asociados a terratenientes y religiosos, y liberales dieron paso a un arduo debate entre la formulación de un Estado árbitro, como lo exaltaban los primeros, y el Estado rector, a solicitud de los segundos. Se definieron, entonces, líneas y directrices de lo que debiese ser la educación basada en un fondo común de verdades, pesadas por el método científico, y asegurada por las tres condiciones indispensables: obligatoriedad, gratuidad y laicidad, por lo que el Estado debía asumir este papel rector, ya que la iniciativa privada modificaría este fondo homogeneizador, así como el rompimiento tácito de las condiciones indispensables. Pero este debate quedará aplazado varios años hasta la llegada al poder de Benito Juárez y la Constitución de 1857.

1867 – Se establece la “Ley orgánica de instrucción pública”, la cual es redactada por la comisión de Gabino Barreda, quienes hicieron renacer el viejo debate al ejercer las funciones de Estado rector y establecer la educación básica, universal, gratuita y obligatoria. La intención del presidente Juárez era que la educación, en todos sus niveles, sería moralizante, pues el fondo de

verdades comunes obedecía a la misma naturaleza humana, quien no enajenada, podía caer en la estela de la libertad mediante la ilustración. En dicha ley se precisó las diversas áreas de conocimiento que se distribuirían en cada nivel, lo cual significó un novedoso mapa curricular.

Cada nivel educativo, incluso el universitario, mostraba su emancipación sin despegarse del respeto a las leyes, por lo que la asociación, cohesión y dinámica social de quienes conformaban el alumnado tenderían a desarrollarse en todas sus formas sin descuidar el acuerdo común de respeto ajeno. En este suceso aparecen los primeros esfuerzos por aumentar la matriculación, no como meta cuantitativa formal, sino como entendimiento de acceso público a quien quisiera integrarse al tejido universitario, por lo que la identidad, pertenencia, comunicación y cohesión serían productos naturales del acceso a la escolarización, apoyando a quienes no contaran con la facilidad requerida para acceder a la instrucción. Esta ley, modificada en 1869, sirvió para transformar los sistemas educativos en cada entidad federativa.

Dictadura porfirista

Los progresos ocurridos durante los mandatos de Benito Juárez y Sebastián Lerdo de Tejada, fueron quedando atrás al incrementarse los poderes de la iglesia y los terratenientes, quienes creían ver en peligro sus intereses, tal como fue el motivo de la Guerra de reforma (1857 – 1861) hacía algunos años atrás, incluso antes de la aparición de la “Ley orgánica de instrucción pública”. Los progresistas y católicos liberales vieron ensombrecidos sus sueños al presenciar cómo el carismático héroe de guerra, Porfirio Díaz Mori, construyó una dictadura militar clerical por más de 30 años. Mientras se formaba un Estado moderno, que escindió al país en una boyante esfera reducida apilada por bienes clericales, efervescencia industrial extranjera y feudalismo provincial, otra esfera mucho más amplia abarcaba una clase obrera y campesina empobrecida, analfabeta y sometida a la explotación. Nuevamente el Estado cambió paulatinamente de rector a árbitro hasta extremos de liberación de la economía que sólo se verían décadas más tarde en el Siglo XX.

En 1890 sucedió el Primer Congreso Nacional de Educación que tenía por objetivo diseminar la instrucción por todo el país considerando la educación básica, normal y superior. Durante su gobierno, el apoyo del dictador giró hacia la instrucción privada, escolarizada y clerical. Aunque fue significativa su atención hacia los espacios de educación superior y la destacable obra de Justo Sierra, quien fungió como secretario de Instrucción y Bellas Artes a partir de 1905, no sirvió para expulsar a la inmensa mayoría del país del atolladero analfabeta y elitista que dominaba el escenario político. Más de nueve millones de mexicanos anhelaban un cambio certero a las políticas de persecución y denigración, a pesar de los breves periodos de paz que experimentaban las clases medias y altas.

1910 – El Congreso decreta la “Ley constitutiva de la Universidad Nacional de México”, culminando el primer acto normativo donde la educación superior adquiere un espacio político propio y consideraciones que sirvieron como punta de lanza de nuevos estatutos que hoy siguen reproduciéndose

como las leyes orgánicas de cada instituto autónomo por estado. En esta ley se alababa la función docente, siempre y cuando no atentara contra el orden y la conveniencia institucional, de lo cual sería suprimida dicha clase. También quedaba bajo vigilancia la renovación de los profesores si producía la suficiente percepción de resultados positivos productos de su enseñanza, detectando así los primeros indicadores de evaluación y calidad que se injertaban en la naciente educación superior moderna. Si las clases requeridas por cada escuela eran señaladas como extra oficiales, entonces debían ser costeadas por las mismas.

En este contexto, se atentaba el libre tránsito del pensamiento crítico, ya que este debía aparecer siempre y cuando se cumpliera con las expectativas de la institución, si no fuese así, el profesor cuyo monopolio ya estaba centrado en la enseñanza, no debía ser contratado y suprimido de estas actividades, fuese por su bajo rendimiento estandarizado, por su desviación “natural” de la clase o por una mezcla de ambas, cuestión que en las primeras décadas del Siglo XXI predomina con los proyectos de evaluación internacional que lastima la libertad de cátedra y la autogestión del aprendizaje social que deriva en los esbozos de pensamiento crítico.

La participación natural del alumno dentro y fuera del escenario áulico quedaba ceñida en la incursión del “Consejo Universitario” en el último año de su formación académica. En dicha actuación se podía discutir, adoptar y elevar a reforma las iniciativas sobre cambio en disposiciones, planes y programas, métodos, divisiones de trabajo, pruebas de aprovechamiento y plazas de profesores pagados por la federación. A pesar que este escaparate está confeccionado por encajes de democracia, al final de cuentas era otro procedimiento de tipo burocrático que debía estar aprobado por la Secretaría de Instrucción y Bellas Artes. Si hubiera controversia, la decisión final e irrevocable la operaba el dictador Díaz.

Nuevamente se puede palpar la presión que ejercía y ejerce el Estado mediante formas en las que, de acuerdo, son democráticas, pero al final invitan a la conformación de cuerpos estudiantiles de élite para establecer alianzas que convengan al aparato político pero que engañen al resto del alumnado, sin mencionar que los ejercicios de socialización y debate como foros y asambleas activos de participación y gestión estudiantil de su propia casa de estudios quedan ausentes o canalizados hacia modalidades recreativas, deportivas y artísticas; nuevamente recluidas en un círculos hechos por alumnos capaces de rendir en cada una de esas áreas, creando un cerco de exclusión mutua y confrontación entre quienes se esfuerzan por la formación académica y aquellos condescendientes con lo extracadémico.

México posrevolucionario

A los pocos meses de establecerse la “Ley constitutiva de la Universidad Nacional de México”, un movimiento armado popular estallaría para arrancar desde las raíces la tiranía del general Díaz. Durante ese tiempo sucedieron innovaciones en la cultura intelectual de los jóvenes estudiantes y docentes quienes veían en la revolución la comunión de distintas fuerzas para acabar con el gobierno opresor. Personajes de la talla de José Vasconcelos o Alfonso

Reyes destacaron en la escena de la educación superior, pues ellos confiaban en que la universidad sería la parte medular de la educación para la reconstrucción y regeneración del país, dando voz propia a los estudiantes en su espontáneo devenir y a la transformación nacional producto de su calidad intelectual.

El fallido periodo de Francisco I. Madero y la sangrienta pero efímera dictadura de Victoriano Huerta produjeron pocos cambios y las transformaciones no se generaron en la normatividad de la enseñanza superior.

Siete años de dura batalla culminaron con el triunfo de la Revolución y más de un millón de muertos. La conciencia social apuntaba que los jóvenes analfabetas, campesinos, obreros, soldados desertores y en estado de desnutrición debían ser valorados, y el espacio indicado era precisamente la educación para evitar mayores pérdidas a través del resurgimiento de los anhelos que se habían parido en la independencia y habían madurado hasta alcanzar su cúspide en la etapa juarista, pero en este caso bajo la confección de un Estado que no fuera árbitro, sino rector nuevamente, para ser más específico, un Estado benefactor constituido por una clase dirigente consciente de las necesidades e intereses del pueblo que se haría cargo de la satisfacción y desarrollo positivo como ciudadanos. Como se puede observar, ésta es una conclusión harto distinta de la implementada en la actualidad donde la decadencia y muerte de la juventud voltea a la educación como un remedio superficial de desgracias, pero arreciando y acrecentando la postura del Estado eficientista y replegado en sus funciones.

1917 – Aparición de una nueva Constitución mantenida hasta el momento presente. En el artículo tercero se decreta que la educación retorna a su aspecto obligatorio, laico, aunque no en su totalidad, y gratuito, incluida la educación superior. Su objetivo: reconstruir un marco homogéneo de verdades comunes de corte positivista, pero encaminado a una libertad moderada de cada uno de los agentes sociales y educativos para que tuviera como pendiente prevenir el levantamiento de nuevos estilos de tiranía larvados a través de sus estructuras educativas. La propuesta del presidente Carranza era una actitud moderada por parte de todos los actores en que la asociación y libre albedrío de los grupos educativos quedaba restringido siempre y cuando los dogmas clericales no influyeran o cualquier otro esfuerzo de impulso popular.

Si bien esta declaración representa la piedra angular del bagaje educativo que se cimienta hoy en día, existen más trasfondos a revisar en su normativa. La intención de colocar a los niños y jóvenes en todos los estratos de la educación implicó una mayor diversidad y riqueza respecto a grupos áulicos, así también se esforzó por los avances del pensamiento fuera de cualquier dogma que afectase su función crítica, creativa y reflexiva. Por ello, el que se intentara limpiar el enfoque de educativo de cualquier interés no homogéneo representaba un paso a favor de la colectivización y los bienes en común, por lo tanto, era un esfuerzo intelectual de los círculos estudiantiles rechazar otro tipo de intenciones que no estuvieran basadas en ese fondo común de verdades. Dicho fondo común representa para la educación y sus actores un cúmulo de preceptos sobre el cual les invita a la cohesión y la

transformación en común, además de entrañar que cualquier pretensión de monopolizar la educación rompiendo esos tres preceptos estaría siendo manejado el sistema por intereses individuales, con ello, atentando contra las funciones intelectuales espontáneas.

“El principio de justicia social en la Revolución alteró todo el sistema de enseñanza pasando del desarrollo de la personalidad individual al desarrollo equitativo y equilibrado de la colectividad” (SEP, pg. 18, 2003). La consolidación del proyecto de nación se cristalizó en la multiplicación de universidades al interior de la república y la inauguración de la Secretaría de Educación Pública. Sin embargo, los esfuerzos del gobierno se concentraron en la educación básica, lo que hizo que poco a poco la enseñanza superior se concentrara en manos del capital privado.

Al mismo tiempo, otros países de América Latina se esforzaban en conformar realidades parecidas a la experiencia mexicana. La creciente influencia de la universidad pública autónoma que se decía a favor de la educación monopólica, en cogobierno y gratuita determinó las nuevas directrices del sistema. Las migraciones a las ciudades principales y la modernización del Estado provocaron el engrosamiento de las clases medias y la generación de nuevas capas sociales que impulsaron el fenómeno de la industrialización.

1929 – 1933. Los movimientos estudiantiles ejercen presión hacia el presidente interino, Emilio Portes Gil, para que la ley constitutiva que se había establecido en el ocaso de la dictadura porfirista se actualizara como autónoma, dejando cada vez más espacio a su cuerpo académico y estudiantil la libertad de autogestionarse y elegir libremente su dirección, siendo la elección de rector responsabilidad del presidente de la República, señalando también la restricción del subsidio que recibía del Poder Ejecutivo. No fue hasta cuatro años después de esta iniciativa que el Congreso de la Unión expidió autonomía y estableció un Consejo Universitario.

Como se señaló anteriormente, la alianza entre el cuerpo cupular de alumnos y el gobierno era fundamental para mantener en completo orden el sistema universitario en su status de institución revolucionaria a cambio de recibir la dote presupuestaria incondicional. Una ley con estas magnitudes que invita a la constitución de un Consejo rechaza el libre tránsito de los estudiantes en democracia y el espacio para la expresión libre de las ideas en cada miembro del alumnado. En este hecho de corte normativo se vuelve a establecer que la alianza Estado - alumnos no sólo era hipotética, sino un hecho, al restablecer el Consejo y limitar el subsidio generado.

Sin embargo y en ánimo de no caer en ninguna contradicción, es honesto aclarar que el depósito de confianza del Estado en sus estudiantes, respecto a sus asociaciones, desarrollo y expansión de su materia intelectual, es mucho más amplia y sincera que la propuesta hecha más de 20 años atrás, con la condición de mantener la injerencia sobre el posicionamiento del rector. Desde este momento, el peso del Estado y su poder coercitivo se dejarán sentir en la nación, especialmente en los laberintos que tuvo que cursar la educación hasta la llegada del año 2000 con el cambio de corporativismo partidista.

1934 – Con el arribo del presidente Lázaro Cárdenas, la corriente socialista predominó en todo México. La efervescencia de la Revolución

resurgió con mejores bríos e hizo suya toda la nación a partir de las funciones del Estado y las intenciones del partido al cual estaba afiliado el Ejecutivo. Para dicha persona, la educación debía ser socialista y encaminada a las clases más bajas, obreros y campesinos, para que estos recobraran la emancipación frustrada, producto de la democracia capitalista posrevolucionaria. Además de aparecer en la escena educativa una cantidad importante de universidades públicas y privadas de gran prestigio en la actualidad, sin duda alguna el hecho más trascendental fue la modificación al artículo tercero constitucional

A pesar de imponer de forma autoritaria el método marxista de estudio y de engrosar el papel del gobierno intervencionista en todo asunto escolar, se concebía a la educación como originalmente fue ideada en la era de los grandes filósofos, es decir, como el arma de combate contra toda cerrazón y dogma axiológico, privilegiando a todos los jóvenes educandos la expansión de su pensamiento como forma de desarrollo. Para los arquitectos de las políticas que destacaron en la era cardenista, esta concepción enaltecía el movimiento estudiantil como escala representativa del movimiento social. Cada universidad se veía bañada de ideales en formas autoritarias, tomando en cuenta la libertad de cambio y transformación en el pensamiento del estudiante.

La libertad que otorgaba el gobierno socialista al desarrollo del pensamiento crítico en la juventud mexicana era un “doble juego”, pues dicho recurso cognoscitivo debía de mostrar la simpatía hacia las tendencias marxistas y los grupos generados en la universidad, así como en otros espacios sociales, en los cuales estarían afiliados al Estado, quien otorgaría plataformas de participación y expansión científica al mando de los ideales partidistas, siempre asistiendo a un respeto constante y absoluto de los derechos civiles y conservado el patrimonio cívico que eran las nuevas generaciones de aquel entonces. Esta situación cambiaría totalmente 10 años después al tomar el poder un presidente del mismo partido, pero introductor de una economía liberal que viciaría al país y sus instituciones.

La era del conservadurismo revolucionario

Después de la fiebre cardenista, un presidente mucho más moderado en sus creencias políticas y ejercicios se colocó en el poder intentando conciliar un país polarizado por las propuestas y cambios generados en los últimos seis años. Además de reconciliar distintas fracciones ciudadanas, políticas y culturales, el presidente Manuel Ávila Camacho hizo suyos los preceptos y defensas que utilizó la clase conservadora y privada del país con el fin de satisfacerlos, a pesar de su modesta inclinación política por los ideales socialistas. La educación no sería la excepción y esto sólo allanó el camino para cambiar el enfoque filosófico de la educación a uno cada vez más tecnocrático como lo haría el presidente Miguel Alemán Valdés tan sólo iniciar sus funciones. Durante este período resurgieron los conflictos intra y extrauniversitarios y nuevamente los estudiantes solicitaban mayor autonomía, educación orientada a la libertad de expresión y creatividad, así como menor intervencionismo estatal para que la sociedad civil reorganizara sus métodos de colectivización y redistribución profunda de la riqueza nacional. No debe

sorprender que la semilla de los movimientos estudiantiles de los años 1960 quedaría sembrada.

1946 – La industrialización del México moderno se concretizó al proponer una política educativa más *ad hoc* con los lineamientos internacionales en materia de crecimiento y desarrollo nacional. Nunca se abandonó la cultura nacionalista en la nueva economía liberal, que si bien expandió los horizontes comerciales y diplomáticos, también la corrupción invadió todo el aparato de Estado, cuestión que también tocaría los presupuestos de la educación y la forma en la que ésta sería impartida en el nivel superior, lo cual supondría una traición a la declaración de autonomía de muchas universidades públicas del país.

La nueva modificación del artículo tercero se encamina a la preservación de los intereses nacionales con mayor libertad... libertad exigida por las nuevas reglas de mercado heredadas del fin de la Segunda Guerra Mundial. "... tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia" (Investigaciones jurídicas UNAM, pg. 99, 2009). La dinámica de grupos aquí aparece en su connotación puramente social al aclarar que la educación debe ser igualitaria, inclusiva, integrativa y digna sin ser diferenciadora de alguna otra característica humana. La presente actualización reitera el estado gratuito y obligatorio de la educación, más su laicidad no queda del todo asegurada al permitir la incursión del culto religioso bajo ciertas condiciones. Ésta será una política pública que se mantendrá hasta 1980, pero sus claros y oscuros servirán para que cada vez los alumnos formaran círculos intelectuales, artísticos, deportivos y culturales donde la enseñanza escolarizada sólo significó el punto de partida de nuevas expresiones científicas, tecnológicas y sociales cuyo clímax lo alcanzó la ruptura entre Estado y universidades en los años de 1968 a 1976.

Esta nueva adaptación revela la poca preocupación de los gobernantes sobre sus gobernados, en especial respecto a cuestiones de índole social, como puede ser la dinámica de grupos, por ejemplo, o alcances intelectuales y cognoscitivos en la formación enseñanza – aprendizaje que no fuesen exclusivamente habilidades, destrezas, entre otros, sino productos que hablaran de una formación integral, no fragmentada, como lo ha sido el pensamiento crítico bajo su signo de competencia.

México expansivo en el Estado de Bienestar.

Entre 1946 y 1970 pocos fueron los asuntos que modificaron las normativas en educación superior, asimismo su presupuesto iba en decremento al transcurrir varios sexenios donde lo más importante era la apertura y multiplicación de nuevos centros de estudios superiores. Tanto en México, como en el resto del hemisferio, los estudiantes se organizaron en nuevos colectivos, desarrollaron asambleas y muchas cátedras se volvieron epicentros de movimiento intelectual a favor, en contra o en alternancia respecto al gobierno y a la realidad social que cundía por toda la nación. La necesidad de mayor autonomía se hizo patente en un reclamo por programas de estudios que no sólo se abocaran en mayor matriculación, cobertura o aprovechamiento

académico escolarizado, sino que los estudiantes echaran mano de sus esfuerzos creativos y reflexivos para cambiar un país injusto cobijado por el Estado benefactor.

La independencia que tomaron sus estudiantes empezó a causar rechazo tanto en las autoridades institucionales como gubernamentales. Las protestas recorrieron el periodo completo de la “edad de oro del capitalismo”, por lo que como lo explica Rama (2006) se “llegó a colocar la autonomía universitaria al mismo nivel de rango que los derechos humanos fundamentales. Bajo este paradigma la Universidad monopólica pública era la vanguardia intelectual de la sociedad, eje del proceso de incorporación de conocimientos y del sistema de educación terciaria (o superior)” (pg. 3).

Respecto a la realidad del país azteca, las movilizaciones estudiantiles y su efervescencia ayudó a confrontar a la sociedad y al Estado. Las distintas fracciones inconformes depositaron su voz en aquellos grupos universitarios que ya habían formado multitud unida, diversa y homogénea a la vez que más tarde precipitó la fractura de la identidad con las matanzas de 1968 y 1971.

La universidad, en riesgo de elitización creciente, se aferraba a los principios revolucionarios y cardenistas, en algunos sectores, por lo que la inequidad del acceso fue uno de los primeros preceptos del artículo tercero constitucional en peligrar, pues su atentado era beligerante contra las formaciones, coaliciones, sinergias y grupos universitarios. Estos últimos, aún fuese en su modalidad áulica, creían que la matriculación era sólo el inicio de una conformación mayor de colectivos intelectuales dinámicos, por lo que su elitización era la punta de un problema larvado de apartheid social.

Tras casi 25 agitados años de conflicto institucional que el gobierno anunciaba tras símbolos estatales y publicitarios de paz, la decadencia del Estado de Bienestar y el auge de la iniciativa privada feroz, las administraciones de la década de 1970 dogmatizaron sus propuestas de bienestar y adoptaron un velo de “postura revolucionaria extraña o amorfa” que culminó en descentralización, explosión de número de universidades, crecimiento masivo de matrículas, elevación de la educación normal a categoría superior y aumento del gasto público sin transparencia y rendición de cuentas. Los estudiantes más críticos vieron que era un remedio vacilante para una situación angustiosa que terminaría en franca decadencia.

Pero no todo era un derroche de recursos, también empezaron a funcionar nuevas formas de organización de enseñanza- aprendizaje, experimentación pedagógica y organización departamental o modular. Estas situaciones hablan que durante 12 años sucedería el mayor número de cambios en la educación superior que en el resto del siglo, pero asegurando el control de los grupos universitarios y las propuestas críticas que de ellos emanaban.

1971 – La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) celebraron los “Acuerdos y declaraciones”, en la ciudad de Villahermosa, de las líneas de desarrollo de la educación superior en los próximos diez años. En ella los únicos grupos tomados en cuenta eran los marginados, pues según los principales rectores universitarios del país, eran quienes necesitaban oportunidades aceleradas para incorporarse a las

universidades, sin cuestionar el por qué no habían ingresado hasta el momento y qué había ocasionado ello años atrás.

Entre sus objetivos principales en materia intencional de intervención hacia el pensamiento crítico y dinámica de grupos era la unión de conocimientos, cuya interacción entre estudiantes era indispensable al tiempo de preservar y fortalecer la autonomía universitaria a través de su propio alumnado activo. Este mismo presentaría un factor clave que se desarrollaría en las próximas décadas: su movilización a través de una segunda etapa de tipo práctica en su formación, donde pudieran en la experiencia sintetizar todos los conocimientos que irían desde los más generales hasta los especializados. Estas unidades teórico – prácticas no eran un apoyo al pensamiento crítico, pues su objetivo se inclinaba hacia la tecnocracia y corporativismo, no un espaldarazo social. Una paradoja abierta en la era Echeverrista, cuyo centralismo y autoritarismo reflejaban los acuerdos cupulares clásicos y constantes desde la aparición de las leyes orgánicas que volvían a cercenar formas inhóspitas de democracia y participación universitaria.

La cuantificación de la movilidad individual en los grupos universitarios y su aprovechamiento académico estaría estratificado cuantitativamente en la reciente aparición de los “créditos”, cuyo fin era simplificar en números la asistencia y desempeño. Esta evolución en materia de planeación, de calidad y hasta curricular giró hasta extremos mercantiles en los planes de transformación educativa de los sexenios panistas o la reforma universitaria “Declaración de Bolonia” para Europa durante la década de 2000.

1973 - Después de la Reforma en Educación impulsada un año antes, el gobierno de Luis Echeverría, montado en sus planes populistas, defendió la educación a través del federalismo y la adhesión inamovible al Estado. Este en su injerencia e intervencionismo de coacción hacia el libre albedrío del alumno universitario, establecía que la educación impartida por él favorecía el desarrollo de las características y capacidades humanas, así como sus conocimientos, dignidad y libertad para que este respetase y se afiliase a las instituciones que brotaban del aparato gubernamental. El respeto hacia lo ecológico y lo cultural no debía de transgredir ni transformar alguna de sus acciones, y si acaso estuviese presente el deseo de innovar sería orientado hacia la sociedad, pues estos esfuerzos representarían un apoyo hacia los cuerpos políticos.

Como se puede entender, utilizar viejos mecanismos socialistas de la década de 1930 fue el pretexto para recurrir a la cohesión y evitar mayor desborde de la insatisfacción y cólera académica. Esta táctica de favorecimiento popular que apoyaba la emancipación humana sólo era para captar la voluntad masiva de los estudiantes y ser controlados, ya fuera mediante los espacios públicos o privados, aquellos que tan duramente atacaron la política de esos años.

El artículo 44 desveló que el proceso educativo se guiaría por “principios de libertad y responsabilidad que asegurasen la armonía de relaciones entre educandos y educadores; desarrollará la capacidad y las aptitudes para aprender por sí mismos, y promoverá el trabajo en grupo...” (DOF, 1973), con el fin de desarrollar su observación, análisis, interacción, deducción,

conocimientos teórico – prácticos, pensamiento hipotético – deductivo y reflexión crítica.

Tras un buen planteamiento de los objetivos de esta ley que parece cobijar los intereses universitarios, así como procedimientos pedagógicos claros e integrales se esconde la sistematización, la categorización y contradicción que proponía el gobierno de Echeverría al apreciar la consecución de esos logros en herramientas evaluativas poco compatibles con la pedagogía propuesta en los artículos 44 y 45, ya que en 46 y 47 se proponen evaluaciones periódicas, individuales y pertinentes, lo cual apoya la proliferación y mantenimiento del enfoque conductista en los ambientes de educación superior, obstaculizando las posibilidades de desarrollo de una dinámica grupal áulica novedosa o del mismo pensamiento crítico.

1977 – Porfirio Muñoz Ledo, secretario de Educación Pública, estableció el “Plan Nacional de Educación”, en ella se declaraba que el sistema no era panacea, ya que “ocurre que las aspiraciones alentadas por la escuela y la cultura obligan a repensar la estrategia económica y en particular la política del empleo, a fin de no propiciar insalvables contradicciones... Enseñar y aprender son manifestaciones superiores del ejercicio de la libertad” (DOF, 1977). Esta postura abierta y sincera desde la cúpula de poder reflejaba no sólo el diagnóstico de la educación mexicana, sino también un retrato de la realidad universitaria que aceptaba, en forma encubierta, que la economía y el empleo necesitaban nivelarse por conducto de una educación que supusiera el bienestar social. Estas líneas debieron no sólo impregnarse en los estatutos oficiales, sino también en la práctica cotidiana, pues desde el sexenio anterior se instaba a que los jóvenes vincularan la teoría con la práctica, pero los centros del poder no lo hacían.

El párrafo anterior fue mal interpretado y usado a la inversa a partir del siguiente período presidencial, pues la educación supuso un medio para elevar la riqueza y el empleo, mientras que las palabras de Muñoz Ledo apostaban por lo contrario. Además, el gobierno lopezportillense inició con intensidad la campaña de matriculación donde no importaba en sí la calidad de estudiantes, ni sus vínculos o resultados, lo imperativo se posaba en el aumento desmesurado a partir de financiamientos apresurados, por lo que los términos “retención escolar” e “igualdad de oportunidades” empezaron a ser eufemismos en boga.

La medida principal del pensamiento crítico para esta administración era muy parecida a la conceptualización que se hace de esta variable bajo el enfoque por competencias, pues el alumno era crítico si sabía utilizar sus conocimientos en momentos adecuados en una realidad cambiante y dispar a cada segundo. Entonces el alumno con reflexión crítica era, además de individualista, previsor de riesgos y visualizador de existencias futuras no existentes en la actualidad, tal como se espera produzca una educación gerencial en momentos actuales. Una de las razones de este marcado anti - grupalismo y aprendizaje estratégico posmoderno era la alianza ya establecida entre Estado y sector privado, pues entendían que la tarea educativa “como dotación efectiva de capacidades, es tender el puente más seguro entre la escuela y el sistema productivo... el educando pueda optar, al término de cada

ciclo, por una formación específica que facilite su ingreso al empleo” (DOF, 1977).

Si el lector ha quedado sorprendido por haber hecho uso de la palabra “anti – grupalismo” en favor de las instituciones públicas y privadas, basta revisar la propuesta del siguiente Plan, en la que se declara que al joven universitario habría que mantenerlo ocupado en actividades deportivas y artísticas, aunadas a lo académico, ya que además de elevar la calidad de vida, se emularían y cultivarían los valores superiores de la convivencia, por lo tanto, la cultura no sería dispuesta a trabajar bajo las mentes activas del universitario común y corriente, al contrario, el universitario se subordinaría a la cultura predominante y establecida como mero vehículo de cohesión. Así todo tipo de manifestaciones y reclamos grupales y masivos, dentro y fuera de la universidad, estarían vistos bajo el manto del populismo y la benevolencia del gobierno que los miraría complacido al ver a la *juventud unida sin poses discriminatorias, racistas o elitistas*.

“La educación se rige, en todo por la libertad... para autogobernarse,... libertad del estudiante para definir su vocación y su camino para la cultura... conciliar la libertad con la responsabilidad... salvaguardar a las universidades de la intolerancia y respaldarlas en el cumplimiento de su misión” (DOF, 1977). El sentimiento oficial anti – grupalista universitario y acríptico cambió los significados de las palabras, desde la era de la descentralización, de posesionismo individualista por autogobierno, sumisión por responsabilidad y vigilar por salvaguardar. Los cinco años previos a 1982 empezaron a allanar con peculiaridad las reformas eficientistas que empezaron a desdeñar las características de desarrollo propias de los estudiantes.

1978 – Una vez impulsado el Plan Nacional de Educación Superior donde se ratifica la autonomía de la universidad, José López Portillo, en su segundo informe de gobierno, también reitera la necesidad de cuantificar la educación, pues “no queremos dar al problema educativo una solución cuantitativa. Aspiramos al mismo tiempo a mejorar la cantidad de la enseñanza” (Cámara de diputados, 2006, pg. 89). Esta cuantificación se desprende del interés del aparato estatal de la vivacidad de los grupos universitarios y su respectivo pensamiento crítico, y una de las formas de gobierno control – coacción contra las movilizaciones académicas, individuales o sociales, monopolizando la escolarización como eje de la vida educativa.

“Mediante el uso de sistemas formales y extraescolares, pueden completarse ciclos intermedios, para aplicar de inmediato los conocimientos adquiridos... y certificar el saber adquirido en la práctica... Este vínculo deberá modularse por... especialidades, a fin de que responda, tanto a las aspiraciones personales, como a los requerimientos sociales y del desarrollo equilibrado del país” (Cámara de diputados, 2006, pg. 89). En estas últimas líneas se expulsa de las pretensiones educativas todo afán de pensamiento crítico y creativo para que pueda servir a las líneas de trabajo del sector productivo, ya que urge que la persona sepa responder con sus conocimientos a los momentos laborales y sociales oportunos, según los riesgos de la realidad cambiante, pues el joven universitario sumará su voluntad individual con la de otros y esa suma resultará en motivación nacional. La suma de identidades no

produce grupos o colectividades críticos, sino que la apuesta del gobierno, servidor del capital, es la masificación de los estudiantes.

1980 – Nueva modificación al artículo tercero de la Constitución Mexicana. Tras las reformas a la educación superior generadas desde 1971, el jefe del Ejecutivo respalda el respeto a la autonomía universitaria y los estatutos que de ella emanen. Las mismas deberán de respetar la libertad de cátedra e investigación, libre examen y discusión de ideas. Esta última referencia, aunque escueta e indeterminada, beneficia las condiciones para que aparezca el pensamiento crítico al invitar al diálogo, autodeterminación, confrontación intelectual, creatividad, innovación y práctica reflexiva, vistas en su no coacción hacia la cátedra y evaluación. Esta modificación contrasta con las últimas propuestas hechas por el gobierno donde se apoyaba el aprendizaje para favorecer corporaciones estatales o particulares en pos de responder a las necesidades laborales imperantes en el país. Este destello será el último con connotaciones aludidas al Estado de bienestar.

1981 – Tras 10 años de direccionarse por las líneas de desarrollo de los “Acuerdos y declaraciones” establecidos entre 1971 y 1972 por la ANUIES, la Coordinadora Nacional para la Planeación de la Educación Superior propuso otros estatutos para los próximos años y éstos tuvieron por título: “Lineamientos generales para el desarrollo de la educación superior en México durante el periodo 1981 – 1991”. En dicho documento se privilegia el nacionalismo y la convivencia social a través del fomento de la conciencia cívica, sumando lo excelente de las individualidades que han sido acogidas por la universidad y en ellas se ha fomentado el respeto hacia los valores nacionales.

Aparece la necesidad de la calidad en las tres funciones básicas de la educación superior: docencia, investigación y difusión de la cultura. La insistencia en la calidad recorre todos los actores y procesos universitarios como son los profesores, servicios de apoyo e instalaciones. Los alumnos aparecen hacia el final de la escala de intereses y, por situación inédita al final de la época expansionista, es la conformación clara de la unión entre el pensamiento crítico y la dinámica de grupo: “El mejoramiento y formación del alumno (en)... la adquisición de conocimientos, ... hábitos de estudio, capacidad para aprender, usar el conocimiento y aplicar y desarrollar las técnicas y metodologías propias de su especialidad” (ANUIES, 1981), como se observa, otorgando un papel predominante para comprender su trayecto de aprendizaje y las variables internas y externas que lo erigen. Más adelante también se apunta que “el resultado no sólo de la enseñanza,... (si no de) factores que se interrelacionan en una institución educativa, incluyendo el ambiente de trabajo, estudio, disciplina y organización que le son propios, y en el cual debe desarrollarse el alumno, en el marco de libertad, igualdad de oportunidades, ejercicio democrático y respeto mutuo” (ANUIES, 1981). Por lo tanto, el alumno es una composición adelantada de aprendizaje intrapersonal pero también interpersonal, así que era necesario recrear un ambiente de aprendizaje y enseñanza, orientado a forjar una autonomía recreada por la responsabilidad de los lazos ambientales y así aceptar su verdadera labor en comunidad.

Para la ANUIES (1981), los procedimientos para alcanzar esta educación integral a lo largo de un decenio se equilibraría sopesando la eficiencia institucional con la procuración y bienestar social, al encumbrar el mejoramiento del personal y aparato administrativo, planeación institucional, utilización de recursos disponibles y aspectos normativos. Por otro lado, se corregiría a profundidad el currículum, apoyo al desarrollo y la investigación experimental para solucionar problemas de la producción de bienes y servicios de interés social. Por parte de la enseñanza se preservaría “la autonomía universitaria, la función crítica y la democratización de la enseñanza” (ibid). Las cualidades de la actitud crítica debían ser promovidas por un profesional preparado y capacitado que catalizara la verdad científica en la proposición del futuro y preservación de valores universales.

Este tipo de políticas que apoyasen el desarrollo humano no volverían a aparecer hasta más de 15 años después por petición de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ante las políticas mercantilistas que evolucionarían con el avance de la década y la imposición de la filosofía neoliberal.

La era neoliberal mexicana

Desde la llegada al poder en 1982 del presidente Miguel de la Madrid Hurtado, la economía, el pago de la deuda externa y los desgastes presupuestarios invitaron a aquel Ejecutivo a replantear una política económica que ya imperaba en Estados Unidos, Reino Unido, Chile y Perú llamado neoliberalismo. Dentro de esa doctrina se afirmaba la transformación de un Estado benefactor a eficientista, y con ello, la práctica del capitalismo salvaje dando preferencia a la privatización, la desregulación, menor intervencionismo e individualización.

En cuanto al sector educativo superior, poco a poco las evaluaciones y el valor empresarial acotarían los márgenes de las universidades. Las reformas, estatutos y decretos gestados durante la década anterior que buscaban un equilibrio de poder entre lo público y lo privado comenzaron la defenestración progresiva del sistema y fueron suplantadas por expectativas de calificadoras occidentales. Empezaron a implementarse políticas de evaluación para todo ser humano y no humano que estuviera presente en la escena de la enseñanza superior. Las universidades públicas que siempre se creían los centros de la cultura y la sabiduría no concebían estos modelos y optaron por paralizar las instituciones.

La heterogeneidad y los cambios en el perfil agradaron a varios sectores privados que buscaban competir contra organismos foráneos de iguales magnitudes. Como explicara Luengo (2003) sucedieron las “políticas benignas con intentos de reordenamiento a través de la planeación” (pg. 7).

De los criterios de *eficacia* y *eficiencia* del desempeño institucional se partieron hacia la *planificación* y *evaluación*, pues según los resultados generados, la financiación internacional ofrecería generosos resultados. “A través de los criterios de eficacia y eficiencia del desempeño institucional, la pertinencia social de los servicios universitarios, la redistribución de la oferta educativa o el grado de madurez de la docencia e investigación” (López, et al.,

2006, pg 7) fueron siendo desplazados los criterios sociológicos y psicológicos de las líneas de acción gubernamentales e institucionales y se perdió la identidad por lo cual fue poco importante el desarrollo de la vida en la colectividad según la dinámica de grupos, y la capacidad para apreciar el medio ambiente según la estimulación ofrecida por la educación, señalando al pensamiento crítico.

México evaluador y evaluado

Las evaluaciones externas de los organismos internacionales adquirieron mayor protagonismo desde 1988 hasta la actualidad como la UNESCO, la Comisión Económica para América Latina (CEPAL), el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). Los dispositivos que regulaban las relaciones entre gobierno e instituciones se transformaron gracias al énfasis en el control de calidad. Desde la “edad de oro del neoliberalismo” la competitividad ha vuelto dichos recintos en nuevas empresas cuya preocupación es el control del proceso y la verificación de los productos. A este desempeño se le conoce como Estado evaluador: “menor intervención directa y control a distancia..., mayor participación de la sociedad civil en los procesos de acreditación pero una mayor injerencia y conducción en la orientación de las mismas... el gobierno federal ha mantenido una dinámica doble con las universidades públicas (...) de retraerse e intervenir” (Luengo, 2003, pg. 9).

Los criterios de evaluación a instituciones, programas académicos, proyectos, personal, posgrados, alumnos y profesiones son injertados desde afuera, creando mayor elitismo, que no se había conocido desde el porfiriato, entre las universidades consolidadas y de élite y aquellas precarias y casi inútiles. No es extraño explicar que nuevamente los factores psicológicos y sociológicos fueron abstraídos casi por completo hasta que pasado 1995 sucedió un fenómeno que reorientó levemente y por poco tiempo el descuido hacia el desarrollo humano e integral en las aulas, en la convivencia estudiantil y en los proyectos de transformación creados por el propio alumno, quien pasó a ser considerado un miembro casi accidental en la educación superior gracias a estos nuevos estatutos.

1992 – Carlos Salinas de Gortari, principal promotor del neoliberalismo en México, transformó el artículo tercero constitucional por dos años consecutivos bajo el argumento de recoger la esencia de la Constitución de 1917 y el espíritu reconciliador de Venustiano Carranza. Para el jefe de Estado, el pensamiento crítico se vería condensado en el desprecio hacia todo dogma y fanatismo que condujera a la irracionalidad sin límites, por lo tanto, la educación vista como panacea limitaría la ignorancia, los prejuicios, los fanatismos, pues superado este malestar, el progreso científico uniría a la persona con la familia y la sociedad en el entendido del respeto mutuo, “cuanto por el cuidado que ponga en sustentar los ideales de fraternidad e igualdad de derechos en todos los hombres, evitando los privilegios de razas, de religión, de grupos, de sexos o de individuos...” (Investigaciones jurídicas UNAM, 2009, pg. 101).

En aquel tiempo, cuando el entonces presidente propone el encumbramiento del progreso científico que destruya formas silvestres de pensamiento en pos de una aceptación e inclusión social que enriquezca la dinámica grupal comunitaria pasa por alto varias situaciones que se aceptaron en décadas anteriores como la rapiña de las políticas económicas y laborales que se trasminaron hasta la educación superior creando un sistema de exclusión. Además la matriculación no asegura la variedad, al contrario, ocasiona que no exista un fluido natural de las relaciones sociales dentro de las universidades. Por último, la falta de enunciamiento *funcional* de los preceptos rectores de gratuidad, laicismo y obligatoriedad, atenta contra la sana convivencia escolar y no escolar promovida en esta actualización y no coloca al hombre en el plano de interdependencia con su medio, al contrario, el tejido social es la suma de individualidades y familias que operan bajo el común denominador de la participación social. Ahora la universidad no es contrapeso del Estado y se ubica en medio de la universidad, esta vez la sociedad ayuda a encontrar *laberínticamente* a las instituciones de educación superior (IES) gracias al obsequioso gobierno, sin advertir que ésta es una táctica propagandística de promoción de la sumisión y obediencia manipulado desde las empresas locales, las transnacionales, organismos de evaluación externos y el gobierno neoliberal que, en realidad, apuestan por la deformación del pensamiento crítico, tanto individual como social.

1992 – Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB). De forma extraoficial se añade este estatuto donde se brinda una experiencia novedosa al status y labor del docente, quienes desde los años del México independiente eran considerados como transformadores del pensamiento crítico, y agradecidos por su trabajo grupal y comunitario siempre en respeto de los movimientos sociales y el tejido interhumano. Si en 1975 se le había catalogado como licenciatura a la educación normal, gracias a la carrera magisterial se endurecerían los planes y programas como toda IES, así también las actualizaciones y evaluaciones constantes para “acceder, dentro de la misma función, a incrementos salariales superiores” (SEP – SNTE, 1992, pg. 12), siempre en el entendido de ser “promoción horizontal”. Si la estimulación únicamente proviene por estímulos monetarios al convocar al docente en una ardua batalla competitiva entre sí, entonces es una muestra perfecta de cómo el Estado evaluador observa a sus alumnos: aislados y con deficiente capacidad para reflexionar la falsa idea de mejorar en base a incentivos económicos superfluos mientras que devastan su propio sistema educativo, alimentando la meritocracia, tal cual se establecerían en los lineamientos de la ANUIES seis años más tarde; destruyendo también la base de hermandad y asambleísmo que predominaba en los maestros de educación básica, a pesar de sus denuncias de corrupción.

1992 – El impulso al “Programa para la Modernización Educativa” sucedió bajo el entendido de que la educación era el motor de la urgente modernización del país. Su proceso se obedecía bajo los cánones internacionales de la ciencia y la tecnología que permitiesen la competitividad nacional y la permeabilidad social, por ello, solicitaba que el incremento de mayores presupuestos a las Universidades Tecnológicas (UT) obedeciera en el ánimo de satisfacer los recursos necesarios. La modernización educativa se

concretó con “la participación de diversos maestros, padres de familia, *expertos en grupos sociales*, se han precisado los problemas y se ha propuesto un programa general... Esta propuesta está abierta al diálogo para perfeccionarla” (Cámara de diputados, 2006, pg. 176).

Con estas palabras pronunciadas en su cuarto informe de gobierno, Carlos Salinas de Gortari deja entrever la falta de democratización en la construcción de esta propuesta y el elitismo subsecuente. Si los maestros y padres de familia no son suficientes, solicitar ayuda de expertos sociales implica el tratamiento cupular que se le da a toda la educación, incluyendo superior, por lo tanto, los colectivos estudiantes serían tratados bajo la misma forma de masificación pretendida desde años atrás. La dinámica grupal universitaria, que no sería igual en todas dada la deferencia hacia las UT, sería tratada por procesos de tipo administrativo, mas no de intervención educativo – sociológico, con lo cual la democracia en ambientes educativos es siempre cupular, mientras tanto, la interacción entre alumno – alumno sería de tipo competitivo e individualista.

1993 – Nuevamente el mismo jefe de Estado incide sobre el artículo tercero constitucional. En esta ocasión se legitima la preferencia presupuestaria que existe sobre las UT al establecer que “apoyará la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura” (Investigaciones jurídicas UNAM, 2009, pg. 102). El tratamiento y crítica conviene a los mismos términos que en los señalados del “Programa de Modernización Educativa”.

1993 – Se establece la Ley General de Educación, sustituyendo a la anterior que era federal. Entre sus principales beneficios se encuentra, en relación al pensamiento crítico, “favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como observación, análisis y reflexión críticos” (DOF, 1993, pg. 42), como también desarrollar conciencia de la convivencia humana y aprovechamiento del medio ambiente, enmarcado en las fracciones del artículo séptimo, aunque más adelante en la disposición 47 se revisa que todo lo anteriormente mencionado lo contemplan los programas de estudio . Las oportunidades de acceso y permanencia en los servicios educativos quedan asegurados en este decreto, mientras que la dinámica de grupos universitarios se construye en el artículo 49 donde se asegura que “la armonía de relaciones entre educandos y educadores (...) promoverá el trabajo en equipo para asegurar la comunicación y el diálogo entre...” (DOF, 1993, pg. 50) todos los actores involucrados.

Desde hacía doce años no se consideraban de nuevo ambas variables usadas a lo largo de este trabajo. Según la lógica de aquel documento, los planes y programas de estudio facilitarán la adquisición de conocimientos, habilidades, destrezas y capacidades que aseguren la convivencia social, sin llegar a decretar el contraste entre los fenómenos de la teoría y la vivencia grupal acontecida día con día, por lo cual no queda claro cuál sería el proceso de armonización entre un desarrollo excelso de las cualidades cognoscitivas del universitario, en este caso, y una sana relación interpersonal entre todos los actores, si desde la década de 1970 la educación se ha fragmentado hasta llegar al uso excesivo del enfoque por competencias y las participación social

está dividida en capas y élites que definen y marcan la diferencia entre alumnos, investigadores, docentes y padres de familia.

En este razonamiento la democracia sería aceptada por los procesos grupales como el diseño de estrategias formales, cuantitativas y productivas emergidas desde los sectores del poder, quienes deciden un destino social e intelectual predestinado.

1996 – Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el Siglo XXI. Un grupo de investigadores en materia educativa, dirigido por Jacques Delors presentó un informe a la UNESCO donde se detallan las propuestas que necesitan hacerse por todo el orbe. Respecto a educación superior, la Comisión indica que los gobiernos, sin irse al extremo de intervencionismo, debieran adjudicarse la responsabilidad de financiar las universidades, si se prefiriese con ayuda de un órgano privado, aumentando la calidad autónoma.

La dinámica grupal es entendida bajo los criterios sociales de la educación y pretende que ésta sea inclusiva, diversa y respetuosa de los derechos internacionales. Aclara que es preciso concientizar la necesidad de vivir juntos en armonía para generar mayor cohesión social e identidad nacional, pues la educación no es vista como una panacea y necesita que los integrantes de la comunidad estudiantil sean seres activos y móviles conforme sus intereses, sopesando lo particular de lo masivo. La Comisión apuesta por la cultura y no por patrones morales para amortiguar el impacto de la integración intra y extramural en cada institución, pero recalcando con mayor insistencia en los fenómenos inter – estudiantiles, pues éstos invitarán a una cobertura de solidaridad fuera de los centros del saber.

Si en otros documentos el pensamiento crítico está matizado como un fenómeno de competencias movilizado por los distintos tipos de saber, para Jacques Delors el más importante es el “saber ser”, pues quien vive en uso crítico de su autonomía, juicio y responsabilidad, es una persona social que ayuda sus habilidades cognitivas al servicio de sí mismo y los demás, pues el estudiante de universidad, en especial, ha llegado a una plenitud que reconoce su actitud transformadora utilizando sus capacidades de razonamiento y comunicación para satisfacer la demanda social de su alrededor. Este último enunciado es vital para el informe dirigido a la UNESCO, pues la apertura social implica conocer los círculos académicos e interpersonales dentro de la universidad, y con ello su movilidad. Esta movilidad en su región natural, servirá para recrear la cuarta función de la educación superior en el mundo: la cooperación internacional.

Para Jacques Delors y su equipo debe existir interdependencia y plena responsabilidad sobre problemas éticos y sociales. Muestra clara y veraz de la explicación indirecta sobre la necesidad de estimular el pensamiento crítico y cómo funcionase este en el ámbito grupal, es la defensa hecha para evitar un ambiente áulico y colectivo inadecuadamente tratados, por lo que la problemática del “saber ser” no cuajará.

1998 – Conferencia mundial sobre la educación superior. En este caso, el pensamiento crítico sirve para analizar los problemas de la sociedad. El trabajo justifica esta afirmación con el hecho de “propiciar la adquisición de conocimientos prácticos, competencias y aptitudes para la comunicación, el

análisis creativo y crítico, la reflexión independiente y el trabajo en equipo en contextos multiculturales, en los que la creatividad exige combinar el saber teórico y práctico tradicional o local con la ciencia y la tecnología de vanguardia” (UNESCO, 1998). Esta reestructuración de los planes de estudio debería tomar en consideración las cuestiones relacionadas con las diferencias existentes entre género, así como el contexto cultural, histórico y económico imperante.

Los métodos pedagógicos y los nuevos materiales didácticos deben apuntar hacia nuevos estilos de evaluación y enseñanza, pues en cada oportunidad se genera la esperanza de desarrollar la creatividad. Otra recomendación importante que emite la UNESCO es la impartición de clases sobre derechos humanos, situación que en México quedó plasmada en la modificación que en 2011 se realizó al artículo tercero de la Constitución.

Para este escenario internacional la escolarización también es eje rector, pues el pensamiento crítico es una competencia que sólo se desarrolla reformulando los planes y programas de estudio, métodos de enseñanza, sistematización orientada hacia el aprendizaje, prácticas y medios de transmisión del saber, por lo cual esto representa un serio obstáculo en el desarrollo del pensamiento crítico, ya que este no debe sujetarse necesariamente a la consecución de los métodos institucionales.

2000 – Líneas estratégicas de desarrollo: La educación superior en el siglo XXI. La ANUIES construyó un plan para todas las IES preexistentes en ese momento y futuras. En esta ocasión dicha institución recoge y hace suyas las recomendaciones brindadas hace dos años en los foros de la UNESCO, por lo que convoca a los interesados a brindar una educación de tipo integral pero enfocada hacia el aprendizaje, no a la enseñanza. Para este documento el pensamiento crítico aparecerá en forma de respuesta ciudadana cívica que se plasma en la solidaridad comunitaria y respeto a las instituciones.

El pensamiento crítico es la respuesta inmediata para formar científicos, técnicos y profesionales que puedan detectar las oportunidades para ayudar en la construcción del país en bienestar de todos. Aunque a primera vista pareciera que la ANUIES ha logrado reunir en un mismo sentido la eficiencia con el humanismo, esto es una mera tendencia que privilegia a quienes logran acceder a las instituciones consolidadas y de élites donde los estudiantes logran un impacto social mediante medios y organizaciones apegadas a los mecanismos de lo privado a través de equipos de investigación, movilización internacional y servicio social gratificado por créditos y compensaciones de corte calificativo.

Los sistemas de exclusión, que impiden una adecuada formación estructural de los grupos, quedan asentados mediante la orientación y selección de ingreso, evaluados bajo los estándares de competitividad y calidad. Ya estando en el cuerpo estudiantil, su trayecto se divide en la fase introductoria, intermedia y terminal de la carrera, expresándolo como necesidad vital mayores recursos en infraestructura, tecnología y personal docente, quien como lo expresa la ANUIES (2000) es la parte más importante, llevando a los alumnos a una cotidiana clasificación y deshumanización de sus procedimientos espontáneos.

Cuando la principal apuesta gira por estos recursos, y no por espacios para que los alumnos se autodescubran, inventen a sí mismos y procedan a una intención no fortuita de cambiar su medio ambiente, entonces su apoyo no es al aprendizaje, como tanto se presume en el enfoque por competencias, sino a la enseñanza, por lo que no se busca una actitud crítica, sino crear establecimientos sistemáticos de clasificación y categorización de jóvenes alumnos incapaces de obedecer a sus propios lineamientos autogestionados e interdependientes.

La dinámica de grupos tampoco recibe gran atención, partiendo de la idea que el alumno es una figura casi accidental en estos contextos. Se determina que antes de ingresar a la universidad, se empieza un proceso de integración entre alumnos para que enriquezcan su esfera de relaciones interpersonales. En dichos encuentros los educandos, docentes y administrativos deberán reconocer las diferencias entre sí para atenderlas y respetarlas, contribuyendo a la formación de la diversidad. Más adelante los servicios de asesoría y tutoría harían lo posible por manejarlos en el contexto adecuado, permitiendo que en las aulas se cree una atmósfera de responsabilidad hacia y dentro de las instituciones.

Aunque no explica mucho sobre ello, no es desdeñable destacar que mientras se apoya a los medios que brindan el espaldarazo a la enseñanza y no al aprendizaje, se entiende también que los grupos siguen siendo entendidos como la suma de voluntades individuales y sólo son motivos de atención como una mera dinámica temporal, no como un proceso que amerita un espacio propio en trayectoria longitudinal, sin embargo, el privilegio de lo particular contribuye a la fragmentación misma del plan educativo, con descuido hecho y consumado de la dinámica de grupos, áulicos y extracadémicos.

2007 – “Plan Nacional de Desarrollo”. Eje 3: Igualdad de oportunidades. Respecto a la dinámica grupal universitaria, en el Plan Nacional de Desarrollo del todavía presidente Felipe Calderón, se expresa en la aparición y perpetuación de grupos de investigación generadores de innovación científica con el fin de que sirvan a los propósitos de los ideales de la nación en términos de justicia, igualdad e identidad.

Para esta normativa, los grupos deberían expresar una intención claramente científica y concentrada en los recintos tecnológicos, académicos y espacios culturales, de índole público y privado, dotados de la infraestructura necesaria para estar activos. Una de las características que sigue estando presente es la generación de “oportunidades” de acceso para conformar el plano de igualdad mediante becas y estímulos otorgados a maestros con posgrados. La pertinencia y potenciación del desarrollo regional y nacional está amparado en las aspiraciones y necesidades colectivas, por lo tanto, se esgrime vital crear espacios de equidad donde la matrícula aumente, pues entre más desarrollo, mayores son las aspiraciones de una región.

2007 – Programa sectorial de educación. Al igual que en el anterior programa, se vitaliza la urgencia por el ingreso, permanencia y egreso en las universidades. El acceso se logra por medio de oportunidades a los sectores más vulnerables de la población como las mujeres o la gente de escasos recursos. La dinámica de grupos ha sido reducida a una estructura diversa, ese

es el principal objetivo del gobierno calderonista, sin ningún afán de provocar otros tipos de movimiento que no sea estudiantes con poco arraigo a sus lugares de origen, pues con la promoción de becas para el extranjero, el sentido de pertenencia se habrá eliminado.

También cabe aclarar que el acercamiento y nutrición social de los educandos serán concentrados en proyectos comunitarios pero aprobados y manejados por instituciones gubernamentales o privadas que guíen su accionar, atendiendo una delimitación de roles vertical y rígida.

El servicio social que tiene por objeto asegurar la conciencia social y el espejo de las necesidades humanas, ahora es tomado como un proyecto de beneficio privado en ambientes públicos.

Para enriquecer la formación se proponen tutorías que acompañen el desarrollo del alumno a lo largo de todo su trayecto con ayuda de programas sociales, académicos y culturales que provoquen una mayor integración del alumno en el cuerpo estudiantil. Se centra en el proceso de aprendizaje y la interacción entre profesor y alumno suponiendo un balance curricular que le forje al desarrollo de una autonomía. Si durante la “Ley general de educación se establece desarrollar capacidades intelectuales a través de un currículum rígido, en esta ocasión se realizará gracias al aprovechamiento de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), pues el desarrollo de competencias genéricas y la adquisición de una segunda lengua no sólo garantizaría el ingreso al mercado de trabajo, sino también un lazo vincular con el medio social. No hace falta señalar con profundidad que lo expresado en el “Programa sectorial” contempla al alumno como un ente aislado y mecanizado, cuyo entorno ha sido fragmentado y su postura crítica está al servicio de las macroestructuras que imperan en el país.

2009 – En la “Conferencia mundial sobre la educación superior”, la UNESCO reitera la obligación del Estado para asegurar la universidad pese a la recesión económica mundial, pues la autonomía institucional es quien promueve el pensamiento crítico y la ciudadanía activa, por lo tanto, la igualdad, los derechos humanos y la cobertura tendrán razón de ser. La equidad no sólo es una cuestión de acceso, sino también de una participación importante por parte del alumno, quien por vía democrática realizará todas las funciones del bienestar común.

Aunque en la conferencia se privilegió el uso de las TIC en la sociedad del conocimiento, se aclara que la herramienta humana es aún más importante con ayuda de su pensamiento crítico, pues analizará los problemas de la sociedad, asegurando y privilegiando la cooperación social. Si la movilización académica está motivada por intereses exclusivos de la investigación, la matriculación excesiva y el servicio social tecnócrata no habrá integración y equidad entre los pueblos.

Lograr la participación activa de los estudiantes en la vida académica, garantizándoles libertad de expresión y el derecho a organizarse, y facilitándose por los servicios adecuados resumiría las intenciones que expresa la UNESCO por aprovechar tanto la dinámica grupal universitaria como el uso del pensamiento crítico.

Conclusiones

Cuando Eduardo Galeano, a finales de 1970, escribió sobre la renovación del imperialismo, actualizando las concepciones de Vladimir Lenin en 1916, entendiéndolo como la diseminación de monopolios de Occidente por todo el tercer mundo, la industrialización, el privilegio de las metrópolis y la naciente imposición de políticas extranjeras adoptándolas y naturalizándolas como domésticas, su proposición no estaba nimbada por las formulaciones neoliberales.

Los conceptos y valores se han mezclado entre sí ocultando los intereses y la necesidad de explotación en base a una nueva y oscura senda cubierta por el velo del “progreso”. El imperialismo en estos días se entiende como el descubrimiento de un nuevo orden mundial, o gobierno mundial como lo afirman expertos en el tema, homogenización de políticas de orden transnacional, la implantación del neofeudalismo a través de las corporaciones extranjeras, la instrumentalización de la sociedad a través de la verticalización de sus instituciones y el repliegue de los cuerpos estatales.

A lo anterior también se sumaría la dominación intelectual fomentada a través del sistema educativo, por lo cual para la realización de este trabajo, se puede afirmar esta hipótesis, e incluso se puede adivinar que la educación superior se ha vuelto plataforma idónea para un sometimiento masivo de mentes.

Lo que originalmente serviría para desarrollarse como humanidad, la imposición de valores comerciales, foráneos y elitistas han contribuido a que no sólo se deforme las expectativas y concepciones del pensamiento crítico y de la vida en grupo universitario, en su modalidad áulica o extracadémica. Como se señaló en la introducción, ambas variables han sido encubiertas por mecanismos novedosos y en boga como la educación vista a través del enfoque por competencias; y la dinámica de grupos universitaria por replanteamientos procedimentales y administrativos nada elocuentes.

Al contrario de la primera fase de este documento, las conclusiones pretenden no ser muy extensas debido a que a lo largo del rastreo histórico las pretensiones, directas o indirectas, sobre estos elementos de tipo psicológico y sociológico son muy obvias. Es decir, si al principio de la narración prácticamente no existen afirmaciones directas, el final de la misma no es menos elocuente que lo antiguo, y esto es una situación penosa y angustiante, dado que la educación está compuesta por distintos saberes que sólo convergen a un mismo caudal.

El mayor respeto e intervención directa sobre la dinámica de grupos y el pensamiento crítico se empezó a tratar desde el fin de la era porfirista y revistió un desenlace respetuoso en 1981. Después de aquel año se perdió un absoluto respeto y empezó la adulteración de estas líneas de entendimiento, por lo cual se pretende cerrar este ciclo advirtiendo varias características enunciadas a continuación:

1) Los grupos son considerados, por las políticas públicas, como masas inocuas, maleables, predeterminadas, sujetas a modificación en tanto el Estado da oportunidad de reunirse pero nunca se toman en cuenta como sinergias.

2) El distanciamiento del Estado y el rompimiento, reformulación o desplazamiento de los dogmas institucionales, vistos algunos a través de nuevos estilos de escolarización. Esto debiera significar mayor autonomía, autogestión, libertad de expresión, libertad de ejercicio, asociación e innovación para los grupos ubicados en educación superior, con lo cual quedaría garantizado el pensamiento crítico, más sin embargo la realidad demuestra que, bajo estas condiciones, ocurrió diametralmente lo contrario.

3) La cobertura y la matriculación deseada se logra mediante el consumo de las tres condiciones inherentes a la educación: obligatoria, laica y gratuita. La universidad hace eco de dichos preceptos y en ellos se establecen grupos universitarios de forma más equitativa y cuya espontaneidad aseguraría nuevas formas de interacción, por lo tanto, se sugieren cambios en el binomio enseñanza – aprendizaje.

4) La formación de consejos y representaciones de estudiantes que se acercan con autoridades académicas para debatir sobre cambios y/o reformas en sus propias universidades sólo trastocan el espíritu social de la universidad. Al realizar cuerpos representativos por facultades, salones o áreas se invita a la disociación intraestudiantil y despejan las iniciativas de la democracia y espontánea participación. El resultado es la fragmentación de la población académica que no es capaz de aprender la necesidad de la interdependencia, aprendizaje y desarrollo en el seno de sus propios grupos áulicos.

5) Ahora la dinámica de grupos, áulicos o no áulicos, se entiende a través del servicio social, movilidad interinstitucional e investigación.

6) La función social del pensamiento crítico queda adherida a los resultados obtenidos en pruebas y en evaluaciones internacionales.

7) Se sugiere, en el mejor de los casos y lo más aterrizable en la realidad actual, un equilibrio como aquel propuesto en el año de 1981 por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que nada aportó en sus siguientes líneas de desarrollo en lo que concierne al presente.

Referencias

- Abbagnano, N. & Visalberghi, A. (versión 2008). *Historia de la pedagogía*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Andueza, M (1994). *Dinámica de grupos en educación*. México: Trillas.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1972). Acuerdos y declaraciones de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res077/txt10.htm
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1981). Lineamientos generales para el desarrollo de la educación superior en México durante el periodo 1981-1991. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res039/txt9.htm
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2000). Líneas de educación superior para el siglo XXI. Líneas

- estratégicas de desarrollo. Disponible en: http://www.anui.es/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/index.html
- Barreda, G. (versión 2010). Ley orgánica de la instrucción pública. Disponible en: <http://www.senado2010.gob.mx/docs/cuadernos/documentosReforma/b16-documentosReforma.pdf>
- Cámara de diputados (2006). Informes presidenciales: Luis Echeverría Álvarez. México: Dirección de servicios de investigación y análisis – Subdirección de referencia especializada.
- Cámara de diputados (2006). Informes presidenciales: José López Portillo. México: Dirección de servicios de investigación y análisis – Subdirección de referencia especializada.
- Cámara de diputados (2006). Informes presidenciales: Carlos Salinas de Gortari. México: Dirección de servicios de investigación y análisis – Subdirección de referencia especializada.
- Congreso de los Estados Unidos Mexicanos (versión 2008). Ley constitutiva de la Universidad Nacional de México. *Compendio de legislación universitaria*. Disponible en: <http://www.abogadogeneral.unam.mx/PDFS/COMPENDIO/1.pdf>
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro*. México: Dower – Organización para las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Diario Oficial de la Federación (1973). Ley federal de educación. México: Secretaría de Gobernación – Secretaría de Educación Pública.
- Diario Oficial de la Federación (1977). Plan Nacional de Educación. México: Secretaría de Gobernación – Secretaría de Educación Pública.
- Diario Oficial de la Federación (1993). Ley general de educación. México: Secretaría de Educación Pública.
- Diario Oficial de la Federación (2009). Texto original de la Constitución de 1917 y de las reformas publicadas en el Diario oficial de la Federación del 5 de Febrero de 1917 al 1º de Junio de 2009. México: Secretaría de Gobernación.
- Galeano, E. (versión 2008). *Las venas abiertas de América Latina*. México: Siglo XXI.
- Haase, F. A. (2010). Categories of critical thinking in information management A study of critical thinking in decision making processes. *Nómadas. Revista de Ciencias Sociales y Jurídicas*, 27, 01 – 20.
- López, M., Lagunes, C. & Recio C. (2006). Políticas públicas y educación superior en México. Disponible en: http://www.comie.org.mx/congreso/memoria/v10/pdf/area_tematica_09/poneencias/1480-F.pdf
- Luengo, E. (2003). Tendencias de la educación superior en México: Una lectura desde la perspectiva de la complejidad. Disponible en: http://www.anui.es/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf
- Montes García, S. (2009). La reforma educativa de 1833. *La hoja volandera*. Disponible en: http://lahojavolandera.com.mx/profesores/prof_044.pdf

- Morelos y Pavón, J. M. (versión 2010). *Sentimientos de la nación*. Disponible en: <http://www.inehrm.gob.mx/pdf/sentimientos.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). *La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción*. Disponible en: http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2009). *Conferencia mundial sobre educación superior – 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. París, Comunicado oficial.
- Otero, C. P. (2003). *Noam Chomsky. Sobre democracia y educación. Escritos sobre ciencia y antropología en el entorno cultural*. Barcelona.: Paidós.
- Rama, C. (2006). *La tercera reforma de la educación superior en América Latina*. Disponible en: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/ieles/n04a12moreno.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (1992). *Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica*. México: Secretaría de Gobernación – Sindicato Nacional de los Trabajadores de la Educación (SNTE).
- Secretaría de Educación Pública (2003). *Informe nacional sobre la educación superior en México*. México: SESIC – IESALC – UNESCO.
- Secretaría de Educación Pública (2007). *Programa sectorial de educación*. México.
- Secretaría de Gobernación (2007). *Eje 3. Igualdad de oportunidades*. México: Plan Nacional de Desarrollo (2007 – 2012).
- Senado de la República (2004). *La educación superior en México*. Boletín informativo de la Dirección General del Archivo Histórico y Memoria Legislativa.
- Tenti, E. (1988). *El arte del buen maestro*. México: Editorial Pax.
- Zorrilla Alcalá, J. F. (2005). *La importancia del sentido formativo en bachillerato*. En: Agüera Ibáñez, E., et al. *Retos y perspectivas de la educación superior*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Plaza y Valdés.