



Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades

ISSN: 0188-9834

noesis@uacj.mx

Instituto de Ciencias Sociales y Administración
México

Silva Montes, César

El paradigma de la calidad educativa en el bachillerato

Nóesis. Revista de Ciencias Sociales y Humanidades, vol. 15, núm. 29, enero-junio, 2006, pp. 69-92

Instituto de Ciencias Sociales y Administración

Ciudad Juárez, México

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85902904>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

El paradigma de la calidad educativa en el bachillerato

César Silva
Montes¹

Alcanzar la calidad educativa en el bachillerato mexicano ha sido una preocupación desde 1995. Congruente con las tendencias mundiales, la Dirección General del Bachillerato (DGB) impulsa programas de actualización docente para adaptar la práctica pedagógica a las demandas del mercado laboral y difundir el conocimiento tecnológico. En la etapa mundial de globalización, los referentes de la calidad en educación provienen de la empresa y sus conceptos forman un paradigma que, para la DGB, se sintetiza en la planeación estratégica. Nociones como cliente del sistema educativo y las escuelas como prestadoras de servicios, son parte de la cotidianidad en las Preparatorias Federales por Cooperación.

Palabras clave: educación, paradigma, DGB (Dirección General del Bachillerato).

PRESENTACIÓN

El propósito de este trabajo es identificar las nociones implícitas en el discurso de la calidad educativa del bachillerato y las Preparatorias Federales por Cooperación (PREFECHO). La unidad de análisis es el paradigma que, con referencia en Thomas Kuhn (1993), constituye un sistema de conceptos teóricos para discernir la calidad educativa en condiciones históricas concretas, cuyos criterios de validación no radican en experimentos o evidencias empíricas, sino en la aprobación de un grupo humano determinado. Se conjetura

que la preocupación por la calidad en educación derivó de la adaptación al cambio tecnológico para formar capital humano acorde con las nuevas necesidades de la producción globalizada. Lograrlo incluye mejorar la eficacia administrativa y del profesorado en las escuelas para, desde la retórica hegemónica, contribuir al progreso social.

El análisis parte del discurso emitido por la Dirección General del Bachillerato (DGB) en los programas de estudio de 2004 y del contenido de un curso de actualización docente de 1999, para encontrar los nexos entre los procesos cotidianos

¹ Profesor de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, adscrito al Programa de Educación del Departamento de Humanidades. Doctor en Ciencias Sociales, área Educación y Sociedad, Universidad Autónoma Metropolitana. cesilva@uacj.mx.

y la retórica oficial en el marco de la globalización. La intención es detectar el lenguaje y los principios empresariales de la planeación estratégica aplicados a la escuela como misión, visión y trabajo en equipo, para deliberar sobre la conveniencia de observar la calidad educativa como el medio idóneo en la formación de las habilidades y actitudes exigidas del aparato productivo. En oposición, se postula el anhelo de que cada institución defina su precepto de calidad en relación con las aspiraciones y valores hacia un proyecto de escuela y sociedad, no circunscrito a conformar a un ser humano “educado” para el mercado.

Con la reforma curricular iniciada en el 2002 y puesta en marcha en agosto de 2005, los nuevos programas confeccionados por la DGB, profundizan el discurso y el establecimiento de parámetros surgidos de la industria. La idea de bachiller de calidad para la DGB se compendia en que muestre empeño, imaginación, entusiasmo y responsabilidad en todas las actividades del curso, para lograr el desarrollo de las personas y las sociedades. Se le añade una cultura de evaluación, traducida como el impulso hacia la mejora con-



tinua y la excelencia en los productos de aprendizaje. En la retórica sobre la calidad de la DGB se advierte la mezcla de conceptos de las posturas críticas en educación, como la conducta autónoma y solidaria, con trabajo en equipo, el respeto a las normas y el orden típicos de la producción.

La argamasa de preceptos, o complementariedad desde la visión de la DGB, define el significado actual de la calidad educativa en el marco de las reformas económicas y sociales mundiales.² Innovaciones con antecedentes en los cambios tecnoeconómicos de los ochenta que originaron la sociedad del conocimiento, conectadas a la estrategia gubernamental de restringir el presupuesto educativo por la crisis económica de los

² Reformas que, desde el “sentido común”, equivalen a progreso y son una forma de regulación social derivada de los nuevos programas, las recientes tecnologías y flamantes organizaciones generadoras del incremento de la eficiencia, la economía y la eficacia (Popkewitz, 2000). El espacio escolar se traduce en la técnica para el éxito de la administración con el desarrollo de nuevos modelos.

ochenta.³ Desde entonces, el objetivo de la burocracia educativa fue conducir la demanda de formación profesional hacia las carreras estimadas como promotoras del desarrollo económico. En coincidencia, en 1982 se realizó la adecuación curricular en el bachillerato y en 1983 se fundaron los Colegios de Bachilleres con el fin de vincularse a la esfera productiva. Un ejemplo del enfoque de la calidad en educación como factor de progreso material es considerarla

[...] un medio estratégico para acrecentar el capital humano y social de la nación [...] y para contribuir al aumento de la competitividad y el empleo requeridos por la economía basada en el conocimiento.⁴

Pero no en todos los espacios se comparte el papel de la educación como apéndice de la economía y la acepción de calidad educativa contiene dimensiones, referencias y significados múltiples, producto de relaciones y procesos de la

vida cotidiana en una sociedad concreta. De acuerdo con Wolf (1994), entendidos los conceptos como relaciones y colocándolos de nuevo en el terreno del que fueron abstraídos, podremos acrecentar nuestra comprensión, en este caso, de la calidad educativa. Comprender, por ejemplo, la directriz de ligar la calidad a estándares externos a las escuelas, la proliferación de políticas delineadas por personas expertas de la administración educativa y la transformación de la institución escolar desde el paradigma de la teoría organizacional. O la aceptación de la calidad como mejora continua en el servicio, sin necesidad de disponer de recursos adicionales (Cervantes, 1998), para compensar la merma del presupuesto educativo.

Esta propensión lleva a equiparar el funcionamiento de la industria con la escuela, porque ambas tienen clientes y esperan su satisfacción; administran bienes escasos; buscan satisfacer por medio de

³ Aunque el interés no es debatir qué es la "sociedad del conocimiento", sí se asienta que ese conocimiento se refiere al rápido cambio tecnológico y su aplicación en la economía. Según Robert Kurz (2003: 88-90), ahora se concibe al conocimiento como un "progreso intelectual", pero se parece más a una sociedad de la información saturada de señales que no significan conocimiento y reduce el mundo al simple procesamiento de datos, pues no hay reflexión, como el sonido de una bocina o las instrucciones para acceder a Internet. "Ese conocimiento de las señales, el proceso reflejo de informaciones, no es exigido sólo en el ámbito tecnológico, sino también en el más alto nivel social y económico [...] todos en fin deben observar permanentemente las 'señales de los mercados'".

⁴ Programa Nacional de Educación (PNE) 2001-2006. (SEP, 2001: 183). El imperativo del avance tecnológico, olvida que la informática es un programa de secuencias mecánicas basado en señales mecánicas y ejecutables, controlado por una élite que construye y mantiene en funcionamiento las máquinas "inteligentes". Ver Kurz (2003: 89).

procesos, productos y servicios; el ISO 9000 puede evaluar, por su orientación al cliente y el afán de mejoramiento, cualquier disciplina que practique el ser humano (Reyes, 2000). La analogía con la industria abarca un profesorado que vigila al estudiantado; los círculos de calidad son parecidos a las academias, porque se establecen vías de mejoramiento continuo del docente y el compromiso con nuevas tareas.

La tendencia de aceptar la conversión de las escuelas en prestadoras de servicio, se discute en las universidades, pero la deliberación en el subsistema PREFECO es casi inexistente. Al menos desde 1995 y hasta 2005, los cursos de actualización docente se enfocaron a convencer al profe-

sorado de planificarlos, utilizar instrumentos de evaluación y aspirar a la calidad de egreso con criterios de eficiencia, desde el paradigma empresarial.⁵

LA CALIDAD COMO PARADIGMA

La definición y práctica de la calidad es un *paradigma* (Kuhn, 1993: 13), entendido como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica, y unifican a una disciplina.⁶ El paradigma de la calidad se conecta con la economía y el mercado. La primera aparece como ciencia universal, abstracta, general, matemática, aplicable en cualquier parte del mundo.

⁵ Evaluación del aprendizaje; Taller de elaboración de instrumentos de evaluación; Planeación académica en el bachillerato general; El docente como promotor de la calidad educativa en el bachillerato general; Estrategias de enseñanza para promover en los adolescentes aprendizajes significativos; Los valores éticos en la docencia.

⁶ No es interés del trabajo, la polémica sobre la validez de los planteamientos de Kuhn que cuestionaron Popper, Lakatos, Maasterman y otros, sino presentar los elementos constitutivos del paradigma de la calidad, no un concepto preciso o aplicable a cualquier análisis. De manera sucinta, no hay consenso sobre qué es calidad, cómo evaluarla, según Costa. Para Rodríguez, existen categorías y dimensiones. Como categoría interpretativa, la calidad es un instrumento de amplio alcance. Otras categorías son: a) la ampliación de la cobertura para el crecimiento económico; b) la eficacia del sistema en la formación profesional y técnica; c) la gestión pedagógica en el aula; d) la gestión administrativa. Las dimensiones de la calidad son: a) el derecho a la educación para el desarrollo social en la competencia internacional; b) el valor de la educación, para el acceso gratuito en casi todos los niveles de educación; c) en la política del Estado, para mejorar el sistema escolar y articular la educación con la producción; d) como propuesta pedagógica hacia la eficacia de capacitar en los comportamientos socialmente necesarios; e) desde la perspectiva de la familia; f) en el ámbito del trabajo y de la producción, para aumentar la productividad en la industria. En la amplitud para entender la calidad educativa, las definiciones son necesarias cuando se trata de operacionalizar la calidad a través de políticas y programas definidas y planificadas por el Estado. Ver: Arredondo (1995); Costa (1996); Rodríguez (1994).

Esta noción presenta a las personas vinculadas en un contrato tendiente a maximizar el orden social, intercambiar en el mercado y proporcionar insumos para la formulación de las decisiones políticas, pero no para asumir el papel de actores sociales (Wolf, 1994). En el mercado, los individuos se observan como compradores o vendedores, o en la jerga de la producción empresarial proveedor-cliente y en el espacio educativo servidor-usuario.

Ahora la calidad es un fetiche para resolver cualquier problema y mejorar el bienestar de las personas. En el pasado se habló de buena educación, no de calidad, porque las personas y las clases sociales cambian sus ideas en el transcurso del tiempo. Ejemplos de ello son igualdad, democracia, calidad.⁷ Los conceptos contienen aspectos ideológicos, políticos, económicos y sociales.

Ese fetichismo lo empujan organismos como el Banco Mundial (BM), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y la Organización para la Educación, la Ciencia y la Cultura de las Naciones Unidas (UNESCO, por sus siglas en inglés),

que ven en la educación la oportunidad de los países para volverse productivos, escapar de la pobreza y mejorar la calidad de vida.⁸

La calidad en la retórica de la globalización, se plantea el ideal de que “[...] sin una educación de calidad no habrá crecimiento, equidad ni democracia”, y de invertir en las personas para la paz y la comprensión entre los pueblos, pilar del desarrollo humano y del abatimiento de la pobreza.⁹

En México, en tiempos de apertura comercial, un “[...] sistema educativo de buena calidad, es un elemento estratégico para el fortalecimiento de la soberanía nacional” (PNE 2001-2006: 12). A la perspectiva de estos organismos se denomina capital humano, que se caracteriza por invertir en el aumento de las capacidades y destrezas de las personas en el sistema escolar, para el desarrollo de la gente, para la gente y por la gente (Arrien, 1996: 241).

Realzar el fetichismo estipulado a la educación, no es para oponerse a la calidad educativa y convertirlo en un factor que consolide la democracia u obstaculizar el nexo con las demandas

⁷ En coincidencia, Max Weber (1987) sustenta que el concepto de misión cambió de ser un concepto de mando, de envío, a uno determinado, asignado.

⁸ Ver del último: *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*, 1998.

⁹ Los ejemplos son del texto de Juan Bautista Arrien, *Calidad de la educación en el Istmo Centroamericano*, 1996, p. 232 (Declaración de Quito) y 247, para mostrar el fetichismo de la calidad educativa.

sociales nacionales, pero es pertinente valorar cuáles serán los indicadores y las prioridades de la sociedad y la orientación del desarrollo del país en el entorno de apertura comercial de México. Consolidar este modelo requiere formar personas con las capacidades y los valores inherentes a ello, porque los planes educativos tienen marcos de referencia y valores sociales orientados a un tipo de sociedad deseable. Si un proyecto consigue el acercamiento y la obtención de esos valores y objetivos, podrá decirse que logró calidad (Calvo, 1993: 5).

Así, la promoción de la calidad en las escuelas no es ajena a los cambios económicos y sociales en el mundo. Tampoco significa que lleguen de una

manera determinista a un espacio concreto como el bachillerato, pero sí hay una conexión con el mundo. Según Wolf (1994), la evolución cultural opera siempre sobre los sistemas interconectados en los cuales las sociedades se vinculan de modos diversos con campos sociales más amplios.¹⁰

En consecuencia, con el mercado como contexto y la perspectiva de que la educación es un pilar para el desarrollo social, político y económico del país, en el bachillerato se modificaron los planes de estudio en 1982 y se fortalecieron en 2002 para integrarse al sistema productivo, mediante la incorporación de capacitación para el trabajo desde el tercer semestre.¹¹

¹⁰ El contexto inmediato de donde se obtuvieron evidencias de la empresa para caracterizar la noción de calidad educativa, es la industria maquiladora (IM) que arribó a Ciudad Juárez en 1964. Su instalación se explica por el interés de Estados Unidos, Alemania y Japón de aumentar sus tasas de ganancia, entre otras estrategias, contratando mano de obra más barata (Carrillo y Hernández, 1985). El proceso de modernización en la IM empieza en los ochenta con la incorporación de nuevas tecnologías, formas de organización del trabajo y cambios en la gestión de los recursos humanos. La renovación en la cultura organizacional se resume en: una filosofía de calidad total, la excelencia en la producción materializada en producir a tiempo y con cero errores, y la satisfacción del cliente como razón de ser de las empresas.

¹¹ Con la reforma de un currículum basado en normas de competencia laboral, las habilidades adquiridas en la capacitación para el trabajo las certificará el Consejo de Normalización y Certificación de Competencia Laboral (Conocer). Es un organismo que diagnostica las necesidades de personal calificado, aplica y adapta programas de capacitación de centros educativos y facilita la toma de decisiones en el mercado de trabajo. En él participan representantes del sector público (Secretaría del Trabajo), del social (el secretario del Sindicato de Telefonistas) y de la esfera privada como el Consejo Coordinador Empresarial, el Grupo Vitro, Condumex y Confederación Patronal de la República Mexicana, entre otros. Desde 1995, la Confederación de Cámaras Industriales, mediante su Comisión de Educación, mantiene el programa Conocer, inspirado en el ISO 9000, en el marco de competencia comercial que arribó al país con el TLC (Estrada, 1999).

EL DISCURSO DE LA DGB: ENTRE LA EMPRESA Y LA ESCUELA

Para justificar el logro de la calidad educativa, semejante a las enmiendas políticas o económicas, sus propulsores forjan una retórica con teorías y nociones para diseñar un paradigma y respaldar las modificaciones sugeridas. En el devenir histórico, sus impulsores argumentan las inquietudes y propósitos del momento que, en el fondo, son prioridades de las fuerzas hegemónicas asignadas a las intenciones de la educación (Ratinoff, 1999).

Ahora no es extraño leer en el discurso educativo conceptos del toyotismo como el trabajo en equipo y los círculos de calidad, y de las reuniones internacionales sobre educación, el aprender a aprender y el acceso universal a los códigos de la modernidad. En el marco de la globalización, esta retórica es afín a las prioridades económicas de los países. Por ello, Wilfred Carr (1993) sustenta que los políticos, economistas y empresarios dilucidan y valoran la calidad en la enseñanza con valores y propósitos extrínsecos al proceso educativo, como el interés nacional, las necesidades económicas de la sociedad o las demandas del mercado de trabajo.

Los juicios sobre la calidad educativa

no se enuncian apelando a los criterios para presentar la enseñanza como proceso, sino a partir de consideraciones de efectividad y como medio al servicio de otros fines. Lograr la calidad requiere de preestablecer objetivos y verificarlos con un sistema de supervisión, inspección y control.

Pero el discurso de la calidad en el sector educativo implica reelaborar el lenguaje propio de la iniciativa privada para escapar de la lógica de la teoría organizacional, ante los cuestionamientos que diferencian el accionar de las escuelas al de las empresas o, tal vez, porque lo entienden. Algunos conceptos equivalentes son: escuelas eficaces, no exitosas; gestión de la calidad versus calidad total; usuarios, no clientes. También se habla de una filosofía de calidad donde las personas son el motor y el corazón de la institución.

No obstante, cambiando las palabras o las nociones no se modifica la realidad. Ésta sólo se transforma con prácticas diferentes; de lo contrario, las relaciones establecidas se perpetúan, porque el significado de los preceptos no depende de los individuos, sino de una sociedad concreta y de la vida cotidiana. El contexto social le imprime un nuevo sentido o uso espiritual a los conceptos,



según la experiencia histórica de cada pueblo.

Con frecuencia, la sociedad impone el significado de los conceptos y las costumbres a las personas para uniformar la conducta social y mantener la armonía, en este caso, escolar. Para ello se vale del lenguaje como transmisor de la cultura que condiciona la expresión, la organización y las estructuras de la sociedad. Antes de Cristo la cruz significaba castigo para los malhechores, después de él representó la redención del género humano, indicó la pauta de conducta a seguir (Antonio Paoli, 1989:13). Entonces, el concepto calidad no parte de una definición etimológica, sino de un concepto social pergeñado desde las relaciones sociales de producción, en un momento histórico concreto e implica una práctica cotidiana. La palabra calidad no es una simple expresión, sino que representa la materialización de un proyecto de sociedad. Comprende un significado manifiesto, que incluso se presenta como neutro (cuando se justifica desde lo etimológico), y un significado oculto, que encubre relaciones y posturas ideológicas.

La polémica es entender que comprende valores en una situación específica. La calidad es un doble concepto: desde el punto de vista técnico, de procedimientos y de especificaciones, acoplado a lo adecuadamente realizado (Villaseñor, 1993),

es una calidad objetiva y comprobable. Desde otra perspectiva, es lo prometedor y riesgoso, una calidad subjetiva y vinculada a valores e intereses. Ninguno de los dos tipos de calidad es superior al otro y criterios diferentes no pueden utilizarse como factor de discriminación o de selectividad (tan legítima puede ser una subjetividad como la otra). Considera que la calidad en educación es una categoría pragmática y extrínseca identificada con el logro de objetivos (Villaseñor, 2003: 64).

La tendencia que priva es la calidad como sinónimo de eficiencia. Para este enfoque, toda práctica social puede predecirse si sus resultados se identifican, miden y evalúan con rigor. Todo proceso social puede considerarse mecánico y previsible y regirse por los criterios y especificaciones de un proceso de producción. La eficacia sólo es aplicable a la producción, porque se trabaja con variables materiales sin capacidad creadora y sin valores. En lo educativo significa que la calidad promoverá la adecuada administración del profesorado (dosificación de programas, metas de aprobación) y del conocimiento, en un ambiente de flexibilidad y mejoramiento continuo. Conseguir la calidad demanda la retroalimentación para acomodar las diferencias entre la norma y la realidad, a través de la planeación estratégica con sus nociones torales: misión, visión y trabajo

en equipo (Pérez, 1999: 119).

ANÁLISIS DEL DISCURSO DE LA CALIDAD

Para inferir las incongruencias entre el discurso y la concreción del hecho educativo, así como la intencionalidad e implicaciones en la práctica docente en las PREFECO, se examina la retórica de calidad de la DGB en los nuevos programas de lectura y redacción, de ética y valores y en el curso “El docente como promotor de la calidad educativa en el bachillerato general” (en adelante *el curso*).¹² En los programas, es clara la incoherencia entre la retórica de formar en la autonomía, la creatividad y la cooperación y la sujeción a los parámetros de la globalización productiva, entre ellos, excelencia, trabajo en equipo, eficacia. Baste una muestra de la noción de calidad enlazada a los requerimientos de la producción de manufactura de calidad total:

[...] impulsar la mejora continua en todas las actividades y productos de cada sesión académica a fin de alcanzar la excelencia en diferentes aspectos de la vida. En la asignatura este concepto se relacionará con el empeño, imaginación, entusiasmo y responsabilidad mostrados por el alumno

en las actividades del curso, resaltando la satisfacción que producen el estudio, el trabajo y la recreación, como esfuerzos que impulsan el desarrollo y la dignidad de las personas y las sociedades [...] (se) requieren instrumentos que indiquen las cualidades esperadas en el resultado o producto, para que el alumno se ejercite en una cultura de evaluación que promueva la calidad educativa [...] Se evaluará la actitud positiva, cooperativa, solidaria, propositiva, flexible, respetuosa y crítica; educación ambiental al cuidar la limpieza y orden de su aula; vivir la democracia y derechos humanos dentro de sus trabajos en equipos cooperativos; producir trabajos escritos y orales con calidad: claridad [...] comunicarse en forma eficaz.¹³

El léxico de la DGB es congruente con la afirmación de que la educación no puede:

[...] estar exenta o alejada de la realidad social y económica del país, y del mundo entero y, es precisamente la que puede alcanzar nuevas pautas, en las políticas a seguir, para encarar estos nuevos paradigmas que se nos presentan. Al contrario de muchas opiniones, *es la educación la que puede lograr la formación de gente más productiva y activa en los procesos de cambio.*

Es en este sentido que el enfoque de calidad ha de adoptarse como parámetro de referencia dentro del ámbito educativo, y por ello, *se considera importante que todos aquellos que intervienen en él lo adopten como filosofía de trabajo y como filosofía*

¹² Curso de actualización impartido en Casas Grandes, Chihuahua, al cual asistí en agosto de 1999.

¹³ Síntesis de los programas de Taller de lectura y redacción I, p. 5; Ética y valores II, p. 8; Ética y valores, p. 8; Taller de lectura y redacción II, pp. 5-6 y 20, 2004.

de vida (DGB, 1999b:2, itálicas en el original).

Retórica coincidente con la idea de calidad en las empresas. Uno de sus propulsores, Miguel A. Cornejo (1991: 15), la plasma como una sublime expresión humana que debe dimensionarse más allá de la simple técnica para incrementar la productividad de las empresas. “Una persona de calidad, lo refleja en su trabajo y en su vida. ¿Cuánto vale ser un padre o una madre de calidad, un ciudadano de calidad? Son seres indispensables para engrandecer una empresa, una familia, y por supuesto una nación”. De ahí se desprende el convencimiento de la DGB para proponer la planeación estratégica destinada a lograr la calidad educativa.¹⁴

En el *curso* referido, se justificó la creación de una cultura de calidad. Presentó al profesorado como un protagonista destacado que identifica los elementos básicos de la calidad para llevarlos a la práctica docente y con ello optimizar su labor diaria (DGB, 1999b: 3). Se postuló que la educación trasciende el espacio escolar, es permanente; es el ingrediente para la *calidad* necesaria de formar sujetos activos de su propia transformación y la de su entorno, social, cultural y político.

La función social de la educación es crear identidad nacional, bienestar de la población; formar ciudadanas y ciudadanos democráticos con valores y creativos (DGB, 1999b: 14-16).

Entre la retórica y la cotidianidad, surgen reflexiones respecto al papel de la educación para enseñar democracia en la escuela. En un entorno sin participación de la comunidad estudiantil en la elección de directivos, en el diseño curricular, en la asignación de maestros y maestras, en la elaboración de los reglamentos disciplinarios o en la decisión del uso de recursos materiales, la pregunta es: ¿cómo se enseña en la experiencia de una estructura antidemocrática? En lo social, miles de estudiantes se excluyen de las escuelas preparatorias oficiales por no poder pagar colegiaturas o no aprobar el examen CENEVAL; el derecho democrático a la educación disminuye.

Sylvia Schmelkes, autora incluida en las lecturas del *curso*, considera difícil precisar qué se espera de la educación, porque se le piden demasiadas cosas, entre otras, crear identidad nacional o mejorar el bienestar de la población (DGB, 1999b: 16). Agrega, la escuela no es la única responsable de incidir en la sociedad,

¹⁴ Según Villaseñor (2003:70), así es como a partir del futuro se llega estratégicamente al futuro y pareciera que, para quien planea, la historia se detiene o quizá llegó a su fin, al menos para el corto y mediano plazo. En la práctica, se trabaja para metas futuras, pero como si ya existieran las condiciones para lograrlas.



pues de ella no depende el crecimiento del empleo o el aumento en la cobertura. De igual manera, en un sistema político que reprime la libertad de expresión o que limita el acceso al poder político a través de partidos, sólo puede enseñar una democracia formal restringida al ejercicio del voto. Es, en suma, una contradicción entre las finalidades que se atribuyen a la escuela en las sociedades democráticas (equidad, igualdad, solidaridad y desarrollo humano) y las exigencias del mercado laboral (excelencia, formación vocacional, competitividad individual).

No basta el discurso para alcanzar los nuevos objetivos de la educación, ni una práctica que no valore el contexto. Al contextualizar los conceptos se establecen relaciones entre bienestar y productividad, identidad y mercado global, y la democra-

cía a la oportunidad de que todas y todos compitan por el ingreso a las escuelas presentando un examen de admisión único. Esto no significa que en algunas escuelas, recordando el principio de autonomía relativa, no se resista y se trabaje en sentido opuesto a la lógica de la globalización, o que mecánicamente se institucionalicen los modernos conceptos presentes en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Más adelante, el discurso muestra elementos que delinean las connotaciones de calidad y su origen en las ideas empresariales. La noción de especialización empieza a sustituirse por las de competencia evolutiva y adaptabilidad; se demanda la formación permanente para dotar a las empresas de mejor personal, lograr ascensos, mantener el empleo y reforzar la competitividad. Conseguirlo requiere el liderazgo de la calidad total por la presión que ejerce la economía en la educación, en buena medida por la globalización (DGB, 1999b: 55-59). En consonancia se difunden valores para enfrentar el mercado mundial, como la mentalidad de competitividad en una dinámica de *mejoramiento continuo*.¹⁵

La retórica de calidad para adoptarse en las PREFECO se concretiza en: eficacia,

¹⁵ La noción de competitividad se usa como equivalente a competencia, entendiendo la aptitud de sobresalir respecto a ciertos parámetros de habilidades o conocimientos y con referencia a otros y otras. El precepto competente significa la capacidad de una persona para efectuar una tarea.

eficiencia, pertinencia, satisfacción de necesidades y expectativas (DGB, 1999b: 60-64). Esta convicción tiene sus raíces en el Acuerdo Nacional de Modernización de la Escuela Básica. Beatriz Calvo (1993), señala que la modernización es un discurso ideológico que justifica al mercado, implica el incremento de la productividad, la ampliación de la racionalidad y la competitividad de la economía mexicana y la inserción de ésta en el mercado internacional, como una posible salida a la crisis actual. La lógica es: el aumento de la productividad impulsará el mejoramiento social, que significa la creación de empleos y el aumento de la capacidad de compra de los salarios.

Como el objetivo de la educación es ligarse al aparato productivo, la calidad se define desde el punto de vista hegemónico y de acuerdo con las demandas de los grupos empresariales y del mercado internacional. El concepto calidad se convierte en sinónimo de capacitación para la productividad que responda a un proyecto modernizador neoliberal, determinado por los requerimientos de una economía de mercado más que por necesidades sociales (Calvo, 1993: 11). La retórica de la calidad en lo educativo, le asigna el rol de pilar del desarrollo integral del país y una sociedad de calidad es sinónimo de progreso y modernización.

Desde el nivel discursivo, es factible

y deseable una visión de calidad, pero sin soslayar su origen porque no es simple término sino un proyecto de país. Retomando el contenido del *curso*, se afirma que la calidad vendrá de cada escuela, cuya función es generar seres humanos de calidad porque la educación verdadera es la que ocurre en el interior del salón, en cada plantel educativo. La escuela se visualiza como una organización prestadora de servicios y requiere de una filosofía de la calidad total. La calidad de la enseñanza se asocia a la del profesorado y se asevera que la calidad insuficiente es un problema social (DGB, 1999b: 52-54). De los funcionarios no hay mención alguna porque, pudiera argüirse, es un curso para docentes.

En el *curso* se planteó la prospectiva en educación de mejorar el sistema de educación nacional, para formar seres que se integren de manera positiva y vigorosa a las grandes transformaciones sociales que se producirán en el siglo venidero. La recurrencia a ubicar los cambios en el siglo XXI trae consigo una ideología tecnocrática, de productividad, sistemas de producción “Justo a Tiempo”, ISO 9000 y disputa por los mercados. Es ésta la senda, no la de un alumnado crítico o innovador. Es la conversión del estudiante en un cliente y simple consumidor de competencias para ingresar al aparato productivo. La connotación de ciudadano, entendida como una persona participante

en la escuela y sociedad con su experiencia y facultad crítica, queda de lado porque su encomienda es adquirir una ideología emprendedora y competitiva adecuada a un sistema socioeconómico globalizado.

Más allá de la aceptación generalizada de la necesidad de impulsar la calidad educativa, es conveniente discutir sobre las implicaciones prácticas de su discurso. Difícilmente alguien se opondría a la eficacia, a evitar el dispendio de recursos, a la transformación institucional. Tampoco a que la calidad educativa se complemente con los conceptos de democracia, valores, compromiso social, y a la función social de formar personas comprometidas con el país. Entonces, es conveniente centrar el debate en la especificidad de cada institución escolar y ubicarlo en el contexto de la globalización, mercado y competitividad, para comprender los enlaces entre una institución particular y lo macro social.

UN VIDEO PROMOTOR DE LA CALIDAD DOCENTE

En el video *La naturaleza humana de la calidad*, presentado en el *curso* para sensibilizar al profesorado a transformarse en un prestador de servicio, emerge el concepto de cliente en educación, definido como todas las personas que reciben el resultado de un trabajo dentro y fuera de la organización. Lo primero es identificar a quién se le ofrecerá un servicio para, igual

a las empresas, exceder las expectativas del cliente, y así vuelvan a solicitar el trabajo docente. La calidad se concibe como un proceso para toda la vida, más que un fin en sí mismo y tiene su origen en las teorías de la calidad total.

En el *curso* se toman las ideas de Deming, Juran y Crosby para especificar la calidad. De ellos resaltan: la calidad no se puede implantar, es un proceso de continuo aprendizaje; es un grado predecible de uniformidad y confiabilidad a bajo costo y adecuado al mercado; establecer con claridad y permanencia el propósito de servicio; fijar objetivos de mejora; cumplimiento de requisitos, estándar de cero defectos; organizar equipos de mejora de la calidad; conciencia de calidad, y reconocimiento a los logros, entre otros (DGB, 1999b: 4-5).

La DGB define a la calidad:

del latín *qualitas*, conjunto de cualidades de una persona o cosa, carácter, índole, importancia, calificación. Es una filosofía de trabajo que orienta los esfuerzos de todos los integrantes de una organización para que quieran, sepan y puedan mejorar continuamente los procesos de su trabajo (DGB, 1999b:3, *itálicas en el original*).

Si el concepto de calidad educativa depende de sus fines y objetivos, la DGB propone que debe delimitarse porque es muy amplio y se apega a una visión extrínseca de calidad.

Según la DGB su significado implica:

a) identificar aquellos elementos que nos den cuenta de los resultados alcanzados y otros que nos ayuden a predecir su consecución; b) con base en la identificación de los elementos, construir los indicadores más adecuados para representar la calidad y hacerla operativa, y c) establecer la estrategia más apropiada para llevar a cabo su evaluación.¹⁶ La definición corresponde a la iniciativa privada. Se reafirma cuando declaran la adhesión al ISO 9000 de instituciones educativas a escala mundial para establecer sistemas de gestión de calidad (DGB, 1999b: 23).

Lo peculiar de ISO es la obligación de documentar todos los procesos de la empresa por escrito. El qué, dónde y cuándo de cada proceso, en cada departamento. Para tal efecto, se preparan diagramas de flujo suficientemente explícitos para que las operaciones *cualquiera las pueda hacer* y la sustitución de un operario o administrador sea más sencilla.

El ISO intenta desarrollar un sistema de calidad que funcione lo mismo aquí que en China. Es la idea de Marshall MacLuhan de la divulgación de los métodos de producción en la aldea global.

Lo documental es parte fundamental de una misión y visión de calidad.

MISIÓN Y VISIÓN

El Manual de Administración del Cambio, aconseja imprimirle al producto una diferenciación, una competencia distintiva, algo que se perciba como único en el mercado. Además, promover el liderazgo entregando productos o servicios a un costo más bajo que el resto del mercado. Lograrlo implica mercadotecnia, un alto nivel de creatividad y una imagen positiva del producto o el servicio.

Esa competencia distintiva que atribuye a la empresa una amplia diferencia de sus competidores debe plasmarse en una *misión*, en breves palabras, congruente con los valores y la cultura organizacional para que todo el personal la entienda y la recuerde. La misión provee el marco para formular las estrategias en las que la organización se comprometerá, en dónde competirá, sus recursos y la guía para el crecimiento y la dirección al futuro.

La importancia de enunciar una misión es cómo influye en el logro de fidelidad al proyecto de la empresa o escuela, como señala un objetivo específico, “reflexionar sobre la visión y misión de la práctica docente, para relacionarlas

¹⁶ Es una concepción emitida en el Seminario Internacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Básica, durante la Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno, y a la que se adhiere la DGB.

con la institución donde trabaja” (DGB, 1999b: 3). Para la DGB la misión se compone por el propósito, las estrategias, las normas y de comportamiento y los valores de la organización, que se materializan en una *misión institucional* formativa (concientización), integral (conocimientos, valores, física y social) y propedéutica (para ingresar a la educación superior).

El rumbo educativo en México, en el marco de la globalización, se encuentra subyugado por un discurso de la misión y la visión uniforme de sus enunciadores, desapareciendo las diferencias sustanciales y una posible competencia distintiva. Reproduce el discurso del liderazgo en el campo educativo nacional y lo reduce a satisfacer en forma efectiva y oportuna las necesidades de los clientes, ofreciendo un servicio de la más alta calidad, bajo criterios de excelencia. Pudiera elaborarse una misión así:

formar alumnos responsables, honestos, respetuosos, emprendedores y autosuficientes, con un nivel físico-académico superior, que les permita proyectarse como vanguardia educativa, comprometidos con la sociedad sobrepasando las expectativas de los padres y las madres.

Lo único que no se puede ofertar, en tiempos de recortes presupuestarios, es el bajo costo; la tendencia es aumentar colegiaturas para financiar la educación.



En esta tónica, para persuadir de la importancia de construir una visión que complementa a la misión, se proyectó la cinta *El poder de una visión*. Su argumento puede resumirse en cómo una visión positiva del futuro y el poder de una idea, alcanzan la cúspide de sus objetivos a pesar de los obstáculos. Basta poner los sueños en acción, que no dependen ni del coeficiente intelectual ni de la sociedad; la única diferencia son —los maniqueos— sueños buenos o malos. Ejemplos de éxito son Estados Unidos y empresas como Boeing, Sony, IBM, Toyota y el Ejército de Salvación que desde hace cien años ayuda a la gente marginada.

El argumento de la cinta obvia el contexto. Menciona a Estados Unidos y su productividad, como un modelo de visión de futuro sin explicar cómo fue posible su desarrollo. No considera que la internacionalización de su producción al

llamado tercer mundo, aumenta la rentabilidad de su inversión por los costos de mano de obra y de materias primas —sin contar las guerras de intervención—, es decir, funciona como un *subsidio* para su productividad. O que las empresas Boing o IBM también participan en la industria militar y obtienen grandes ganancias, además, pagan bajos salarios en otros países.¹⁷

El ejemplo de una visión en la vida cotidiana, *El poder de una visión* alude a un hombre acaudalado que cambió la vida de los niños y las niñas de una escuela ubicada en un barrio pobre. Les exhortó a que no pensarán en la imposibilidad de ir a la universidad porque sí podían y para alentarlos les ofreció becas a quienes terminaran la preparatoria. Luego fundó una estructura de apoyo comunitario para mantener las becas y su cruzada tuvo éxito. El enfoque del video es resaltar cómo una visión puede ser fructífera, pero sin contextualizar, pues en la realidad miles de personas no estudian porque no cuentan con recursos, o porque son rechazadas por los exámenes de selección, entre otros obstáculos, y su éxito no depende sólo de su esfuerzo individual. Es también una visión asistencialista, de ayuda para

promover la excelencia y el *tú puedes* en tiempos de crisis, convirtiendo el derecho a la educación en una prebenda de la buena voluntad de algún millonario, al margen de una garantía constitucional.

TRABAJO EN EQUIPO

Para completar la adquisición de una cultura educativa de calidad, el *curso* plantea el objetivo específico de identificar los factores relevantes para el trabajo en equipo y la necesidad de integrarlos en el quehacer cotidiano. Se enfatiza la operatividad del trabajo en equipo como un grupo pequeño de colaboración, coordinado y en contacto regular, que permite el apoyo mutuo para alcanzar las metas grupales cuando se generen actividades positivas y a favor de la tarea asignada.

El trabajo en equipo se representa en el Kanban, el Poka-Yoke, el Taller de Manufactura Sincronizada, modelos flexibles que desarrollan diversas estrategias de integración en las responsabilidades tradicionalmente delegadas a los supervisores y gerentes. En general, es un modelo organizativo basado en la polivalencia (del trabajador y trabajadora) más que en la especialización, y en las relaciones de co-

¹⁷ Según Wrigth Mills, en Estados Unidos existe simultáneamente una economía permanente de guerra y una economía dirigida por la corporación privada. El Departamento de Defensa de Estados Unidos mantiene contratos con 37 mil empresas, entre ellas: General Motors, General Electric, Firestone, Ford, Chrysler. (Citado por John Saxe-Fernández, 2003).

operación más que en las de antagonismo (Contreras, 1992: 46). Con la estructura de trabajo en equipo, los niveles operativos y técnicos se aprovechan para evitar los paros en la producción. El esquema ha propiciado una alta productividad en la industria maquiladora de la frontera norte (Buenrostro, 1990: 29).

Los equipos de trabajo funcionan con grupos de personas que discuten los problemas de la producción. Las trabajadoras y los trabajadores deben aprender más oficios reduciendo especialidades y forjando al *obrero universal* que realiza dos o más actividades en el mismo horario. Los directivos pretenden que el colectivo trabajador adquiera más responsabilidad e interés por su labor y así crear un espíritu de armonía entre los factores de la producción, pues ambos deben desarrollar un esfuerzo común para que la fábrica sea competitiva.

De acuerdo a la lógica ecléctica de los tiempos globalizantes, la DGB intenta apoyarse en las nociones arriba anotadas, para adaptarlas al bachillerato. Recurren al texto de Sylvia Schmelkes *Hacia una*

mejor calidad de nuestras escuelas, quien sustenta que todos los problemas de una escuela son susceptibles de atenderse a través de equipos de trabajo, o círculos de calidad. La condición es implantar mecanismos continuos de comunicación entre equipos, y un apoyo constante y estimulante por parte del director. Luego invoca a los resultados de una organización y si se quieren mejorar éstos, toda la comunidad escolar tiene que participar en el diseño y ejecución de los procesos (DGB, 1999b: 91). Para Enrique Ogliastri (1988: 30) los círculos de calidad tienen características universales sin necesidad de adaptarlas a una cultura en particular.¹⁸ En la educación son la equivalencia de los cuerpos colegiados donde el conocimiento experto y técnico sirve a los intereses de una burocracia racional que determina normas, medios, fines y situaciones de hecho (Weber, 2001).

Con esta perspectiva, para trabajar en equipo se demandan habilidades cognitivas, de pensamiento, afectivas y sociales, hacia las necesidades comunitarias, de valoración y sensibilidad. Ante el

¹⁸ Según Ogliastri (1988), los círculos de calidad los creó Ishikawa en 1976 en Japón para desarrollar al personal, no tanto encaminados a controlar la calidad. Tienen su antecedente en los grupos Jishua Kanri, formados en la Segunda Guerra Mundial en la industria del acero. En 1962 surgió la denominación de *círculo de calidad* en la revista japonesa *El supervisor y el control de calidad*. Para Ogliastri, los círculos de calidad funcionan semejante a la cogestión o los consejos de fábrica, que democratizan el lugar de trabajo y el control del proceso de producción. Trasladados a la escuela, significa impulsar la eficiencia académica, no la intervención en la toma de decisiones.

embate de la renovación y la eficiencia se requiere transformar la fuerza de trabajo habitual en una fuerza moderna:

que, como en las empresas, no discute aspectos de la toma de decisiones sobre la administración de recursos en la escuela,

TRADICIONAL	KAIZEN
Los trabajadores sólo utilizan sus cuerpos	Los trabajadores utilizan cuerpo y mente
Les asignan trabajos rutinarios	Piensen y deciden
Los trabajadores no planean	La administración delega la planeación y el control
Los trabajadores sienten que su trabajo no tiene valor	La administración rediseña el trabajo (Martínez, 1997)

Para conformar equipos de calidad se sustentan en Davis y Newstrom, quienes analizan el comportamiento humano en los centros de trabajo y para lograrlo proponen: a) que la dirección logre la cooperación, la confianza y la compatibilidad; b) habilidad y claridad en los roles, que cada cual sepa el papel a desarrollar y no reciba órdenes para ejercer su función voluntariamente; c) metas de orden superior, es decir, que no se pierda de vista el trabajo global y se detengan en lo inmediato; d) premios al equipo, pueden ser financieros o de reconocimiento (DGB, 1999b: 97-100).

Es evidente que el discurso empresarial es la base de la estrategia para elevar la calidad en el bachillerato enlazando misión, visión y trabajo en equipo, e involucra a todas las personas participantes en el hecho educativo. Participación

el currículo o las condiciones laborales. A fin de cuentas, el trabajo en equipo induce a someterse a las jerarquías institucionales, a los roles asignados por la administración y a seguir las instrucciones de los “especialistas”. El objetivo principal es conformar en el profesorado el mejoramiento continuo y la innovación hacia su cliente: el alumnado.

En oposición, la perspectiva intrínseca generada desde la docencia y conceptualizada por la investigación-acción, pretende proveer al profesorado de la capacidad de enfrentar los dilemas cotidianos de la enseñanza (Carr, 1993). De reemplazar el lenguaje técnico dominante en el discurso educativo por lo “práctico”, que se traduce en la actuación docente en situaciones éticas mediadas por los valores, alejada del uso de normas técnicas, de mecanismos de control y del conocimiento teórico producido por expertos.

LA DEFINICIÓN DEL
PARADIGMA DE LA DGB

El concepto de paradigma de Kuhn sirve para encontrar los preceptos teóricos que se incluyen en la calidad educativa, en las condiciones históricas de la globalización y la economía de mercado, en el contexto inmediato de la industria maquiladora. El discurso de la calidad se analizó como un producto histórico en una sociedad concreta. Su polisemia genera controversia e interesa más su uso instrumental para construir escuelas eficaces y contribuir al progreso material, porque sirve como discurso legitimador. En la cotidianidad la “calidad en educación” es una expresión con amplia divulgación que presiona hacia el consenso y evita la discusión más extensa sobre sus implicaciones (Domingo, 1997: 11).

En el recuento de la visión de calidad de la DGB, es factible identificar algunos conceptos clave del consenso, entre ellos: la *pertinencia*, referida a la congruencia del proyecto institucional y de sus programas con las necesidades, en este caso, de la maquiladora; la *eficacia*, el cumplimiento de fines y objetivos asignados por la burocracia administrativa; la *eficiencia*, la optimización de los recursos invertidos en el marco de la restricción presupuestal; la *misión*, enunciación del quehacer social de la institución, la

identidad con el personal y los clientes (estudiantado), la diferenciación y su competencia distintiva, ante las demás opciones del mercado escolar.

Este perfil exhibe a las PREFECO como una organización prestadora de servicios que requiere una filosofía de la calidad total, con preeminencia de la administración y la planeación. Para la DGB las medidas de excelencia y trabajo en equipo llegaron para quedarse, y lo conducente es adaptarse a las nuevas políticas educativas estatales. Pero mientras las políticas se definan desde la cúpula y dentro de los paradigmas de los cambios a escala mundial en el ámbito de la producción, serán muy pertinentes para el mercado global, pero no para el profesorado y el estudiantado, ni serán democráticas.

Para que el bachillerato contribuya, como lo desea la retórica de la DGB, al desarrollo sustentable de la sociedad mexicana, es conveniente empezar por garantizar el ingreso y la permanencia del estudiantado. Que la formación no termine con la capacitación para el trabajo maquilador, sino que aspire a formar el pensamiento ciudadano comprometido con la emancipación social. De poco sirve preparar para un empleo mal retribuido, donde se efectúan simples labores de ejecución y de escaso contacto con la tecnología de punta. Además, es tiempo

que el bachillerato acepte la democracia directa y el control de la comunidad escolar, ampliada a los padres y madres de familia, sobre la administración.

Respecto a la visión de la DGB del profesorado deseable para el bachillerato se concibe como: transmisor de conocimientos, organizador del aprendizaje, miembro de un equipo, responsable de la socialización, de la orientación académica profesional; impulsor de un comportamiento deseado o agente transformador de uno no deseado (DGB, 1999b).

El estudiantado espera de sus docentes: claridad en las explicaciones; entusiasmo en su trabajo; motivación, interacción y autoridad. Lograrlo requiere de capacidades cognitivas, de interacción, de motivación y de innovación. Es perceptible el predominio de un perfil técnico y de ideología *emprendedora* para el profesorado y la permanencia del rol del estudiantado como un discípulo maleable, pero más activo.

En el discurso, la planta docente es la creadora de la calidad y se le asigna un papel instrumental para que el alumnado alcance aprendizajes. Se le demanda más formación y mayor participación en lo pedagógico. Desde el enfoque extrínseco esto se logra aumentando la tecnificación del profesorado, congruente con un paradigma de racionalidad, control y eficiencia que pretende eliminar la subje-

tividad. Para la perspectiva intrínseca, la perfección del quehacer docente parte de un sentido práctico-cotidiano, subjetivo, relacionado con la investigación-acción. La extrínseca intenta responder a los requerimientos sociales a partir de los mismos y la intrínseca trata de responder a intereses de emancipación.

Después del recorrido por el paradigma de la calidad de la DGB, el nuevo sujeto académico se sintetiza en dos conceptos, con todas sus implicaciones: de calidad y que trabaje en equipo. El pretendido perfil arroja contradicciones: se le pide transformación e interacción y cada vez es más dirigido e individualizado; se le exige más productividad y se le asignan menos recursos y se intensifican las jornadas de trabajo; le requieren más títulos y certificaciones y menos se cree en su capacidad porque aumenta la evaluación y menos vale su trabajo; se le reconoce el aporte fundamental al desarrollo social y como pensión recibirá un salario exiguo; trabaja formando seres de *calidad* sin recibir condiciones laborales de calidad.

No obstante, es factible que maestros y maestras construyan desde la práctica su oposición a la racionalidad de la eficiencia. Que desentrañen cómo la retórica de la calidad se derrumba ante los grupos de más de 40 estudiantes a quienes se aspira a educarlos con el constructivismo

piagetiano. Un profesorado opuesto a los indicadores de rendimiento como demostración de la competencia del docente y de una enseñanza basada en el control técnico del aprendizaje. Porque la educación es un problema ético que intenta formar seres con capacidad de pensamiento colectivo, con información intelectual amplia, para cambiar la tendencia de sólo edificar escuelas de *excelencia* de acuerdo a las necesidades hegemónicas por encima del contexto regional.

El debate de la educación no se limita a mejorar su calidad. Abarca dilemas complejos respecto al lenguaje técnico, la rutina y la burocratización de la actividad docente. En el paradigma de la calidad educativa de la DGB predominan las políticas y el discurso de los organismos internacionales ligados a la empresa y a las preparatorias se les obliga a ponerlas

en práctica, sin mayor deliberación. A diferencia del debate sobre las políticas globales y la noción de calidad en la esfera de la educación superior, la discusión en el bachillerato es casi inexistente.

Hasta el momento, las PREFECO se alinean al mandato de los grupos hegemónicos y el debate sobre el compromiso del bachillerato con la sociedad continúa.

A quienes privilegian el nexo con el mundo del trabajo y la adopción de una cultura organizacional, se opone la formación de ciudadanía para combatir la supremacía de la globalización y permitir la diversidad de proyectos educativos. En síntesis, los indicadores que definen la calidad y su práctica conforman un paradigma con las normas estatales encaminadas a estandarizar y mejorar la eficiencia académica para atender las demandas externas de competitividad.

Bibliografía

- Aboites, Hugo. "Hacia una conducción trinacional en la educación superior". *El Cotidiano* (Disco compacto), México: número 74, enero-febrero 1996.
- . *Viento del Norte. TLC y privatización de la educación superior en México*. México: Universidad Autónoma Unidad Xochimilco, Plaza y Valdés, Red Mexicana de Acción Frente al Libre Comercio, Servicios Informativos Procesados y Convergencia de Organismos Civiles por la Democracia, abril 1997.
- Arredondo Galván, Víctor M. "El dilema entre la calidad y el crecimiento de la educación superior", en Larrondo Juan. *La universidad hoy y mañana. Perspectivas latinoamericanas*. México: CESU-ANUIES, 1995, pp. 151-158.
- Arrien, Juan Bautista y otros. *Calidad de la educación en el Istmo Centroamericano*. Costa Rica: UNESCO, 1996, pp. 229-363.
- Buenrostro, Ernesto. *Control total de calidad a su alcance*. México: EDIMSA, septiembre 1990.
- Carr, Wilfred. *Calidad de la enseñanza e investigación-acción*. Traducción: Ángel Martínez. España: Diada, serie Fundamentos, Colección Investigación y Enseñanza, junio 1993.
- Carrillo, Jorge y Hernández, Alberto. *Mujeres fronterizas en la industria maquiladora*. Tijuana: Colef, 1985.
- Carrillo, Jorge y De la O María Eugenia. "La reestructuración en la industria maquiladora de exportación". *El Cotidiano*. México: núm 46, año 7, marzo-abril 1992, 54-59.
- Calvo Pontón, Beatriz. *El acuerdo nacional para la modernización de la educación básica: Una interpretación regional desde la frontera norte*. México: Cuadernos de Trabajo / 11, Unidad de Estudios Regionales, UACJ, 1993.
- Cervantes Galván, Edilberto. *Una cultura de calidad en la escuela. Liderazgo para el cambio educativo*. México: Ediciones Castillo, 1998.
- Contreras, Óscar F. "Reestructuración y relaciones sociales de trabajo en la industria maquiladora: Esbozo de un marco conceptual en industria maquiladora y mercados laborales" en *Industria Maquiladora y Mercados Laborales*. México: UACJ-COLEF, vol. II, septiembre 1992, pp. 35-54.
- Cornejo y Rosado, Miguel Ángel. *Excelencia: La nueva competencia. Liderazgo y calidad total los retos de nuestro tiempo*. México: Grad, 1991.
- Costa, Marta Elena. "Aportes de las ciencias del lenguaje para la consideración de la calidad en Educación y su evaluación". *Revista Iberoamericana de Educación*. Enero-abril 1996, núm. 10. (Consultado el 10-I-2003 en la Biblioteca Digital de la OEI, www.campus-oei.org).
- Chomsky, Noam y Heinz Dieterich. *La sociedad global (Educación, mercado y democracia)*, Introducción: Luis Javier Garrido. México: Joaquín Mortiz, Serie Contrapuntos, noviembre 1995.
- Dirección General del Bachillerato. *Autoevaluación institucional (Preparatorias Federales por Cooperación y particulares incorporadas)*, Serie Información Básica 9, México: junio 1999a.

- Dirección General del Bachillerato, Secretaría de Educación Pública. *El docente como promotor de la calidad educativa en el bachillerato general*. México: julio 1999b.
- Dirección General del Bachillerato, Dirección de Coordinación Académica, Secretaría de Educación Pública, Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. *Ética y Valores I*. Serie Programas de Estudio, México: mayo 2004a.
- . *Ética y Valores II*. Serie Programas de Estudio, México: diciembre 2004b.
- . *Taller de Lectura y Redacción I*. Serie Programas de Estudio, México: mayo 2004c.
- . *Taller de Lectura y Redacción II*. Serie Programas de Estudio, México: diciembre 2004d.
- Estrada, Ivette. *Iniciativa de Concamin para incorporar a estudiantes y egresados al mercado laboral*. Revista Ingenios, núm. 17, abril 1999, p. 5.
- Kent Serna, Rollin. "La calidad en la educación superior en Europa: El siguiente paso". *Universidad Futura* (Disco compacto) México: núm. 8-9, vol. 3, invierno 1991.
- Kuhn, Thomas S. *La estructura de las revoluciones científicas*. Traducción: Agustín Contín. México: Fondo de Cultura Económica, 1993.
- Kurz, Robert. "La ignorancia de la sociedad del conocimiento", en Álvarez, Luis. *Un mundo sin educación*. México: Dríada, 2003, pp. 85-93.
- López Ruperez, Francisco. "La gestión de la calidad en educación", en la Antología para el curso: *La gestión de la calidad y proyecto escolar*. Universidad Pedagógica Nacional, s/f, pp. 15-45.
- Manual de Administración del Cambio. Fotocopia s/f.
- Martínez Castillo, Luis Raúl. *Administración Kaizen. Fundamentos de un proceso de mejoramiento continuo*. Ciudad Juárez, Chih.: Instituto de Tecnologías para la Excelencia Empresarial, S.C., 1997.
- Ogliastri, Enrique. *Gerencia japonesa y círculos de participación. Experiencias en América Latina*. Colombia: Editorial Norma, 1988.
- Paoli, José Antonio. *Comunicación e información*. México: Trillas, 10 de enero 1989.
- Pérez Gómez, Ángel I. *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. España: Morata, Colección Pedagogía Manuales, 2ª edición, 1999.
- Popkewitz, Thomas S. (2000). *Sociología política de las reformas educativas*. Pablo Manzano (trad.). España: Morata-Fundación Paideia, Colección Pedagogía Educación Crítica, 3ª edición.
- Prieto Castillo, Daniel. *Discurso autoritario y comunicación alternativa*. México: Premiá, 3ª edición, 1987.
- Ratinoff, Luis. "Las retóricas educativas en América Latina: la experiencia de este siglo", en UNESCO/OREALC. Boletín 35, diciembre de 1999/*Proyecto principal de Educación*. Chile: pp. 23-38.
- Reyes González, Alejandro. *Técnicas y modelos de calidad en el salón de clases*. México: Trillas-ITESM Universidad Virtual, 3ª edición, 15 de mayo 2000.
- Rodríguez Fuenzalida, Eugenio. "Criterios de análisis de la calidad en el sistema escolar y sus dimensiones" en *Revista Iberoamericana de Educación*. Núm. 5, mayo-agosto 1994. (Consultado el 10-I-2003 en la Biblioteca Digital de la OEI, www.campus-oei.org).

- Saxe-Fernández, John. "Globalización, poder y educación pública", en Álvarez, Luis. *Un mundo sin educación*. México: Driada, 2003, pp. 25 y 58.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México: 2001
- . *Memoria del Congreso Nacional del Bachillerato*. Cocoyoc, Morelos: 10-12 de marzo de 1982.
- Torres Santomé, Jurjo. *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. España: Morata, Colección Pedagogía Manuales, 2ª edición, 1996.
- UNESCO. *La educación superior en el siglo XXI. Visión y acción*. Documento de trabajo de la conferencia sobre la educación superior. París: 1998.
- Weber, Max. *Ensayos sobre sociología de la religión*. José Almaraz y Julio Caravana (trads). España: Taurus ediciones, 2ª edición, 1987.
- . ¿Qué es la burocracia? México: Ediciones Coyoacán, Serie Diálogo Abierto, 2001.
- Villaseñor García, Guillermo. "El problema de la pluralidad en la situación actual de la universidad mexicana", en *Planeación en la universidad pública en México*. México: UAM-X, Colección Memorias, 1993, pp. 63-73.
- . *La función social de la educación superior en México. La que es y la que queremos que sea*. Prólogo: Carlos Muñoz Izquierdo. México: UAM-UNAM-CESU-Universidad Veracruzana, 2003.
- Wolf, Erick. *Europa y la gente sin historia*. México: Fondo de Cultura Económica, 1994.