

Investigación

MODELOS DE DESARROLLO Y POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA

Gertrudis Ziritt Trejo
(Venezuela)

Dra. en Ciencias para el Desarrollo Estratégico.
Profesora e investigadora titular de la Universidad
Nacional Experimental Rafael María Baralt.
Coordinadora del Proyecto Desarrollo de la COLM del
Programa de Investigación CDCHT de la UNERMB.
Acreditada por el PEII.
Correo electrónico: Gertrudis.ziritt74@gmail.com

Maglene R de Padrón
(Venezuela)

Dra. En Filosofía. Profesora Titular de la Universidad
Nacional Experimental "Rafael María Baralt". Adscrita a
la línea de investigación Educación Superior: Sociedad
y Políticas Públicas, Reforma y construcción teórica en
Venezuela. Miembro del PEII.
Correo electrónico: maglepad@hotmail.com

Isneira Huerta
(Venezuela)

Dra. en Ciencias para el Desarrollo Estratégico.
Profesora e investigadora asociada de la Universidad
Nacional Experimental Rafael María Baralt. Directora –
Editora de la Revista Venezolana de Ciencias Sociales
de la UNERMB. Acreditada por el PEII.
Correo electrónico: isneirajhuerta@hotmail.com

Esta investigación es un resultado del proyecto de investigación denominado "La universidad como espacio para el desarrollo endógeno", inscrito y financiado por el CDCHT de la Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt".

Resumen

Los modelos de desarrollo han impactado históricamente la educación universitaria en Latinoamérica imprimiéndole características particulares. El propósito de esta investigación es examinar el papel del Estado a través del análisis de las políticas para la educación universitaria en el marco de los modelos de desarrollo. El supuesto que se maneja es que los modelos de desarrollo que el Estado asume, contradictoriamente han obstaculizado la necesidad de transformación de todos los niveles de la educación y la universitaria no escapa de esta realidad. Los resultados preliminares dan cuenta de lo siguiente: los modelos de desarrollo que el Estado impulsa han incidido directamente sobre la conformación de las políticas públicas para la educación en todos sus niveles; los sujetos con poder de decisión en el proceso de conformación de las políticas públicas para la educación en el aparato del Estado, han privilegiado los intereses de fondo a los cuales responden dichos modelos de desarrollo; y por último, aunque en la última década, algunos países latinoamericanos están impulsando un modelo de desarrollo contra hegemónico, no se ha consolidado un nuevo modelo desarrollo que se aleje de los intereses del capital.

Palabras clave: Modelos de desarrollo, políticas públicas, educación universitaria y transformación.

Recibido: 24-01-2013

Aprobado: 13-03-2013

Abstrac

Development models historically have impacted higher education in Latin America giving it particular characteristics. The purpose of this research is to examine the role of the state through the analysis of policies for university education in the context of development models. the assumption that q is handled is developing models that the state takes, ironically hampered the need for transformation at all levels of education and the university does not escape this reality. Preliminary results realize the following: Development models the state that have been affected directly drives the conformation of public policies for education at all levels; subjects with power of decision in the conformation process of public policies for education in the state apparatus have privileged background interests which respond to these development models; and last, but in the decade, some Latin American countries are pushing a counter-hegemonic development model, it has not established a new development model that moves away from the interests of capital.

Key words: Development models, public policy, higher education and transformation.

DEVELOPMENT MODELS AND POLICIES FOR HIGHER EDUCATION: A THEORETICAL APPROACH.

**Gertrudis Ziritt Trejo
(Venezuela)**

Doctorate in science for strategic development.
Professor and Research Fellow for National University
Experimental Rafael María baralt. Project Coordinator
COLM development research program in UNERMB
CDCHT. Accredited by the PEII.
Correo electrónico: Gertrudis.ziritt74@gmail.com

**Maglene R de Padrón
(Venezuela)**

Doctor of Philosophy. Professor at the National
University maria rafael baralt experience. Attached to
the line of research higher education: Society and public
policy, reform and theoretical construct in Venezuela.
PEII member.
Correo electrónico: maglepad@hotmail.com

**Isneira Huerta
(Venezuela)**

PhD in strategic development. Professor and research
associate at the National University maria rafael baralt
experience. Director - Venezuelan editor of Social
Science UNERMB. Accredited by the PELL.
Correo electrónico: isneirahuerta@hotmail.com

1. INTRODUCCIÓN

La educación en todos sus niveles tiene una importancia fundamental en tanto ha representado históricamente la posibilidad de transformación de la sociedad, sin embargo, ha sido cuestionada por su escaso aporte a este proceso, y más aun cuando nos referimos al nivel universitario, (Lanz, 2004); (Morles 2004); (Parra 2002). Este sector de la educación no sólo ha sido cuestionado por el mundo académico, contradictoriamente también ha sido objeto de fuertes críticas por quienes la han llevado a convertirse en representante y fiel reproductora de la realidad e intereses imperiales, entre los cuales se encuentran los organismos multilaterales tales como: Fondo Monetario Internacional y Banco Interamericano de Desarrollo; solicitando éstos el retorno de su inversión en la educación, puesto que a su consideración estas instituciones no han respondido al mandato de transformación de la sociedad.

Sin embargo, estudiar lo que históricamente ha sido el desenvolvimiento de la educación y en especial la universitaria, alejada del contexto que les ha servido de plataforma para su conformación como lo son los mal llamados modelos de desarrollo, es un error, puesto que éstos son los que dan curso a la orientación de las políticas en todos los ámbitos y que se han venido implementando en América Latina, cuestión ésta contradictoria cuando vemos los cuestionamientos que hacen quienes tienen en sus manos el rumbo por el que ha de transitar la educación en todos sus niveles, esto es, el poder hegemónico. En palabras de Buenaventura de Sousa (2008), esto obedece a la crisis de la hegemonía por la que ha tenido que transitar la universidad en la modernidad, pues es “la resultante de las contradicciones entre las funciones tradicionales de la universidad y las que le fueron atribuidas a todo lo largo del siglo XX”; situación ésta agravada por las disposiciones de algunos agentes del desarrollo y con el consentimiento del mismo Estado.

Esta contradicción existente es so pena de entenderse

como la resultante de la implementación de modelos de desarrollo que no obedecían a nuestras necesidades históricas de crecimiento o de mejoramiento social, atendiendo básicamente nuestras necesidades reales como seres humanos y sociales. De allí que las políticas para la educación hayan tenido matices que responden más a procesos de reforma y no a una verdadera transformación de la educación en América Latina, por lo que poco son los procesos preestablecidos que se corresponden con el fortalecimiento de las funciones sustantivas de la universidad, tal y como lo establece Ortega y Gasset (1930) como lo son: la investigación, la docencia y la extensión; sino que más bien se han ido fortaleciendo las funciones de apoyo/administrativas que permiten generar los mecanismos que favorecen -a otros- a reproducir su modelo de desarrollo de manera totalizante y homogeneizadora.

Partiendo de esta premisa es que se propone a manera de reflexión transitar las orientaciones que han tenido las políticas para la educación universitaria, pues se parte de la hipótesis que éstas han obedecido a los modelos de desarrollo que el Estado ha venido asumiendo para la construcción de la sociedad, y las cuales se cree están lejos de transformar el sector de la educación en todos sus niveles y en específico la que nos ocupa, la universitaria.

Desde lo que ha sido el contexto del desarrollo en el marco de la modernidad, es donde se construirá la mirada en un primer momento, para ver cómo ha sido éste y su incidencia en el proceso de conformación de la política que el Estado ha promovido desde sus aparatos para la educación universitaria. En tanto que el fenómeno del desarrollo es producto de la modernidad y su base teórica cualquiera que sea su espectro de acción está impregnada de la misma.

2. LA NOCIÓN DE DESARROLLO: UNA MIRADA EPISTÉMICA DE SU CONFORMACIÓN.

Al término desarrollo se le han adjudicado distintos

adjetivos para designar un mismo fenómeno. Desde hace varios siglos, pero con mayor profundización en el siglo XX y lo que va del siglo XXI, el término “desarrollo” se ha ido adecuando a las exigencias de quienes lo promueven, con la idea firme de que sus distintas adjetivaciones respondan a los contextos donde se requiere reflejar la existencia de una necesidad o escasez. De allí, - apoyándonos en Esteva (s/f/n)-, la metamorfosis conceptual por la que ha sido atravesado este fenómeno es con el objeto que de dar cuenta por sí solo de la realidad a modificar.

Así se tiene la proliferación de acepciones que de manera epocal han venido surgiendo como resultado de hallazgos científicos, pero sin un análisis epistemológico que de cuenta de la realidad (concreta y abstracta) a la cual se pretende transferir de manera casi lineal. En este sentido, se tiene, que el uso del término desarrollo pasa de la tesis de la biología de la evolución a la evolución económica teniendo como epicentro la revolución industrial y bajo este contexto pasa a ser entendido el desarrollo como progreso económico. Un poco más tarde, se pone de moda el término crecimiento económico, el cual viene a ser el término que va a luchar por mantener el equilibrio y preservar la estabilidad del sistema capitalista de manera más abierta (Esteva (s/f/n)).

Posteriormente algunos teóricos, entre ellos Esteva (s/f/n); Sunkel (1979); De la Peña (1979); Álvarez y Martins (1982); plantean que el desarrollo no puede expresarse a través de un sólo elemento como es el económico, dado que existen otras variables que igualmente están presentes en la sociedad y la transversan de manera radical al ser afectada una de ellas, tales como son los factores sociales, políticos y culturales. A partir de este contexto, se considera que, los vaivenes a los cuales se enfrenta el término desarrollo producen un quiebre epistemológico, donde el centro “al parecer deja de ser lo económico”, para centrarse en el ser humano, en el individuo; produciendo entonces un cambio en la metamorfosis del término desarrollo que pasa ahora a considerarse desarrollo humano, para luego pasar al

desarrollo endógeno y desarrollo sustentable.

La realidad que se sobrepone a toda esta germinación de términos, es que la noción del desarrollo no ha dejado de centrarse en la reproducción de la tasa de ganancia, en tanto todo lo que subyace a él, es el fortalecimiento oculto de la lucha de clase y de la dominación de un bloque hegemónico sobre el otro. A nuestro modo de ver, el tránsito por el que ha pasado el término desarrollo, es de forma, sólo se ha cambiado el apellido para que se adecue al momento histórico y a las exigencias del mercado liberal, no perdiendo así su orientación inicial, el fortalecimiento del capitalismo.

Desarrollo es un concepto que pasó, en palabras de Ochoa (2006:13 - 14), “de una construcción social a una forma imperativa de ordenamiento de las sociedades en función de lo económico” que tiene “como eje fundamental encontrar un conjuntos de medios para alcanzar un fin incuestionable” que inevitablemente para lograrlo, trastoca todos los órdenes sociales, políticos, económicos y culturales de un país. De allí que sea el Estado, el principal actor responsable en darle la orientación ha dichos modelos, y el primero en motorizar su implementación a través de la construcción del proyecto de sociedad que requiere tal modelo de desarrollo.

El desarrollo en este contexto, aparece tal y como lo plantea Ochoa (2006:14) como “elemento primordial asociado a la negociación de intereses” particulares que de alguna manera convergen con el interés de quienes tienen el dominio económico. Cuando se habla de desarrollo no es casual que también se hable de subdesarrollo, éste último producto de una política de arropamiento para ocultar las verdaderas debilidades del desarrollo y una estrategia para colocarse en mejor posición con respecto a los otros. En tal sentido apuntan Álvarez y Martins (1982: 2):

“Como fenómeno específico, el subdesarrollo requiere un esfuerzo particular de elaboración

teórica. Desarrollo y subdesarrollo entonces están considerados como dos procesos históricos que derivan del mismo impulso inicial, es decir que tienen raíces en la aceleración de la acumulación ocurrida en Europa a finales del siglo XVIII y a principios del XIX. Para comprender las causas de la persistencia histórica del subdesarrollo, hace falta considerarla como parte de una totalidad del movimiento, como la expresión de la dinámica del sistema económico mundial engendrado por el capitalismo industrial”

Bajo estas connotaciones se puede apreciar que lo que está por debajo del término desarrollo alude fundamentalmente a la persistencia de lo meramente económico, pero no como un instrumento para lograr una serie de fines sociales, sino como fin último de la sociedad capitalista.

Si bien es cierto que el subdesarrollo deriva de un mismo impulso, también lo es que representa la estrategia más poderosa utilizada por quienes proclaman el desarrollo para lograr la acumulación en toda su dimensión y expresión, que pasa por la preconfiguración de una carga ideológica sin precedente. Así que considerar el subdesarrollo como un simple proceso antagónico y de paso lineal al desarrollo, es inocente. La carga de connotaciones ideológicas a partir de la propagación de creer, sentir, y pensar que somos subdesarrollados, no es casual; partiendo de esta realidad apunta (Esteve: s/f/n) “desde entonces dejaron de ser lo que eran, en toda su diversidad, y se convirtieron en un espejo invertido de la realidad de otros: un espejo que los desprecia y los envía al final de la cola, un espejo que reduce la definición de su identidad, la de una mayoría heterogénea y diversa, a los términos de una minoría pequeña y homogeneizante”. Esta reflexión nos invita a preguntarnos ¿Quiénes entonces son los subdesarrollados, si el Sur ha sido el espejo invertido de la realidad del norte? ¿A cuál desarrollo es que estamos apostando en América Latina? ¿Es realmente un modelo de desarrollo lo que necesitamos o sencillamente mayor identidad, pertinencia, conciencia, valores, para

desarrollar un mundo de igualdad en la diferencia?

Si entendemos que este proceso por el que ha transitado el desarrollo es producto de una nueva forma de colonización donde los actores siguen siendo los mismos pero el objeto no es la tierra, sino en palabras de Lanz (op. Cit.), el modo de pensar, es entendible entonces comprender la transitoriedad de los apellidos del desarrollo, entendiendo que éstos al igual que la modernidad también se agotan para explicar y lograr sus objetivos, por lo que constantemente entran en un proceso tal y como lo apunta Borón (2008) - recogiendo los enunciados de Marx y Hegels, - de acuerdo al contexto histórico hay que actualizar los contenidos que permiten explicar algunos fenómenos sociales puesto que van envejeciendo en algunos de sus puntos, por los embates del siglo XX, o lo que es igual no se adecuan al nuevo contexto histórico, por lo que tenemos que reexaminarlos y revisarlos, sin dejar de considerar por supuesto sus principios fundamentales, pues éstos no se pierden de vista en ningún momento.

Esta tarea aunque propuesta por precursores adversos a quienes proponen la idea de desarrollo como medio y fin de la acumulación del capital, fue tomada al pie de la letra, pero no para enaltecer el rol del colectivo en su construcción de la sociedad, sino, para argumentar cada vez mejor cuán lejos estábamos de parecerlos a ellos, pues la brecha se hacía cada vez más distante entre unos y otros.

No es absurdo pensar entonces, que si el desarrollo ha transversado a la estructura social de los pueblos, como creer que los Estados de los pueblos del Sur hayan generado un modelo de construcción de sociedad alejado a los modelos de desarrollo ya planteados. De acuerdo a esta lógica, es que se revisará lo que ha sido la política formal y real para la educación y para el proceso de transformación social, considerando que uno de los elementos fundamentales para salir del supuesto subdesarrollo es el factor educativo, tal como lo ha venido expresando la modernidad.

3. LAS POLÍTICAS PÚBLICAS: LOS MODELOS DE DESARROLLO COMO PUNTO DE PARTIDA.

El Estado como formal garante del proceso de desarrollo social, históricamente ha tenido el papel fundamental de promover e impulsar el destino de los pueblos a través de las políticas públicas que formula, por lo que todo proceso de desarrollo tiene implícito el involucramiento de uno sus principales actores, el Estado, quien en última instancia, determina qué patrón seguir.

Las políticas públicas son concebidas en el contexto de esta investigación como un proceso, un conjunto de acciones de formación integral, continuo, cíclico y de doble acción. En este sentido, Álvarez (1992) plantea que:

...las situaciones en las que se formulan políticas se opera con una gran incertidumbre y en interacción estratégica, no siempre explícita, con grupos sociales de poder variable; y que producto de estas dos situaciones presentes en su configuración “la política formulada pocas veces es la política que va ser implementada”. Por lo que es más conveniente emplear la expresión “formación de políticas”, para referirse al proceso en su conjunto (p. 17).

De acuerdo con Álvarez (1992) el proceso de formación de las políticas públicas, involucra tanto la formulación como la implementación, lo que deriva en un proceso dialéctico para dar cuenta del análisis de las políticas públicas. Sin embargo, el autor en su análisis de políticas no incorpora las dimensiones históricas, económicas ni los modos y las relaciones de producción, cuestiones que si toman en consideración Therborn (1979), Guerrero (1986), Holloway (1982), Ochoa y Gamboa (1983), con lo que coincidimos, sobre todo porque la asunción de determinados modelos de desarrollo por parte del Estado obedece, mayoritariamente, a los momentos históricos que vive la economía de un determinado país.

Habiendo aclarado lo anterior, se inicia el análisis de

la responsabilidad que el Estado tiene frente al sistema de educación en todos sus niveles, aunque, para efectos de ésta investigación tal y como se ha señalado, se centrará la atención en el nivel de la educación universitaria, para construir teóricamente su comportamiento en la formación de la política pública educativa y más aun en el análisis de su contenido, dado que, como se advirtió al inicio, se consideró que es un elemento fundamental para dar cuenta de cómo el contenido de una política pública sustenta el tipo de Estado y por ende es el reflejo del modelo de desarrollo que éste promueve.

Para explicar esta dinámica, nos apoyamos en Roth (2006), quien advierte sobre unos modelos explicativos que dan cuenta de cómo ingresan los problemas públicos en la agenda gubernamental, y como éstos están condicionados por unos actores externos tanto a nivel nacional como internacional que en pro de algunos objetivos para el desarrollo, el Estado los incorpora a través de un compromiso. En palabras de Cuervo (2007:159):

“Para nadie es un secreto que las exigencias establecidas por los organismos multilaterales como el Banco Mundial o el Fondo Monetario Internacional para avalar la capacidad de endeudamiento de los países, determinan al margen de maniobra de los Estados en materia económica y en materia social, y el proceso de formación de políticas públicas está condicionada a dichas exigencias”

Frente a tal incidencia, se supone que en función del tipo de compromiso, negociación y de relaciones que el Estado establezca con las agencias multilaterales, o con otros actores nacionales, y en última instancia con el país, se desprenden las orientaciones que signarán sus políticas públicas, situación que se podrá develar en el contenido de las mismas. Para dar cuenta de estas cuestiones, se parte del papel rector del Estado frente a la educación y su necesidad de transformarla, lo que remite al argumento teórico que atraviesa a la política pública.

Partimos por entender que una política pública, es un mecanismo legítimo del Estado y que a su vez su operatividad lo legitima frente a la sociedad considerando el contexto socioeconómico, político e ideológico donde éstas se apliquen, (Ochoa: 1995a), (Therborn: 1979), (Ballart: 1992). En relación a la formación de éste tipo de política, Njaim (1979: 39) plantea la necesidad de utilizar “otra categoría como lo es la “protopolítica” la cual se caracteriza por ser una política en condición de formación con miras a ser empleada como instrumento de manutención y legitimamiento del poder”.

En efecto, se hace necesario para este estudio, abordar teóricamente como se concibe la política pública, partiendo del hecho significativo, que por su dificultad semántica, hay una variedad de concepciones en cuanto a ella, (Roth: 2006), (Álvarez: 1992), (Aguilar: 1994); por lo que es necesario precisar el uso que se dará al concepto en esta investigación, pues es través de él, que se explicarán sus manifestaciones en los procesos de conformación de la política que el Estado promueve para la educación.

Para Álvarez, (1992: 15) la política pública es “una proposición que relaciona unos determinados medios con unos ciertos o probables fines”, y además plantea que constantemente en cada fase ésta se redefine a sí misma, en la lógica de encontrar los resultados esperados.

Por su parte Valles (2000:377), establece que una política pública puede ser concebida como un conjunto “de decisiones y no decisiones, que tienen como foco una determinada área de conflicto, tensión social” o “demanda social, que los miembros de una sociedad con suficiente capacidad para presionar, al más alto nivel de gobierno”. Estas decisiones son asumidas formalmente en el marco de las instituciones públicas lo cual le confiere la capacidad obligante, pero estas han sido precedidas de un proceso de elaboración en el cual han participado diversos actores públicos y privados. Es decir, una política pública representa una fusión de decisiones

y no decisiones que involucran a diferentes actores con la finalidad de llegar a establecer un acuerdo mínimo en torno a los medios más adecuados para resolver el problema o conflicto suscitado.

En contraposición a los planteamientos del autor arriba señalado, Aguilar (1994: 24-25), establece que una política en primer lugar, es un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo, casual... es una acción con sentido; y en segundo lugar, la política es un proceso, un curso de acción,... una política no es sólo una decisión... es, ante todo acción, un conjunto de acciones”. En el entendido, que una política puede ser la no decisión.

En sustento a lo anterior, Guerrero (1993) define la política pública como un tipo de actividad del gobierno, aquella que se encamina a estimular la colaboración social o inhibir el conflicto.

Es importante agregar a lo anterior, que para el análisis de la formación de la política, la variabilidad de poder de sus actores así como la incidencia de ésta sobre la toma de decisiones de un tema y no de otro en la agenda política, el interés personal o colectivo que tengan los actores en función de los valores e ideología, es fundamental considerarlo en este proceso, en tanto, estos elementos signarán el contenido de la política. Al respecto Álvarez (1992), plantea que la omisión de la explicación del poder como variable esencial del fenómeno político, en relación a su vinculación estrecha con la toma de decisión, ha conducido a América Latina, a errores en el análisis que se ha venido haciendo del proceso político y, en particular, la formación de políticas públicas. Esta visión, también es compartida por (Ochoa 1995a:107), al establecer que “en las organizaciones se había puesto la atención en los procesos de ejecución y prácticamente se habían ignorado como objeto de estudio los procesos de decisiones”.

Bajo esta misma tendencia Subirats (1996), concibe como política pública al instrumento de trabajo a través

del cual se pretenden alcanzar desde el Estado, de manera sistemática y coherente, ciertos objetivos de interés para el bienestar de toda la sociedad. Asimismo, plantea que las políticas públicas son procesos, decisiones y resultados, pero sin que ello excluya conflictos entre intereses presentes en cada momento, tensiones entre diferentes definiciones del problema a resolver y entre diferentes racionalidades organizativas y de acción. Lo que en palabras de otros autores se identifica el proceso continuo de formulación e implementación como partes del proceso de formación de políticas públicas, Álvarez (1992).

Otro autor que hace un aporte a la comprensión de la formación de la política pública, es Cuervo (2007: 78) quien se apoya en Pierre Müller, pues toma de él el marco referencial, visto éste “como un conjunto de normas, imágenes y de expectativas que limitan o posibilitan el funcionamiento del sistema político y del régimen en la solución de problemas sociales, donde cada país, cada Estado, cada sociedad e incluso cada territorio, tienen un referencial de política distinto que es necesario desentrañar y hacer visible en el momento para la formulación de la política”, y la entiende como:

Las actuaciones de los gobiernos y de otras agencias del Estado, cuando las competencias constitucionales así lo determinen, en desarrollo de ese marco y de las demandas ciudadanas, -caracterizadas porque constituyen flujos de decisión – o una decisión específica- orientada a resolver un problema que se ha constituido como público, que moviliza recursos institucionales y ciudadanos bajo una forma de representación de la sociedad que potencia o delimita esa intervención (p. 82).

De este modo el autor le atribuye de manera explícita a la definición dos aspectos relacionados con la formación de una política, como lo son: el marco referencial y la movilización de recursos, aunque para las investigadoras, ambos elementos están de manera implícita en las definiciones aportadas por otros autores. En este sentido,

el marco referencial lo constituyen el contexto político, económico, social e ideológico, que se expresan en última instancia en el mercado, y a partir de las exigencias de éste, se responde con la formación de la política así como su aplicación, y donde la movilización de los recursos pasa a formar parte de las estrategias que la política tiene para su implementación. Esta perspectiva, remite a elementos determinantes para analizar las políticas para la educación universitaria promovida por el Estado, con marcadas variantes en los referenciales normativos-jurídicos.

Ahora bien, después de haber elaborado un recorrido teórico, con las contribuciones de los distintos autores abordados, y haber por un lado, corroborado la extensa noción que hay sobre la política pública, pero que evidencian la existencia de algunos elementos comunes entre ellas para la formación de la política pública, entre los cuales se encuentran: marco referencial o contexto, existencias de problemas, compromiso y negociación, conflictos, demandas; involucramiento directo del aparato estatal, establecimiento de la agenda; objetivos y medios, por último, las respuestas y/o soluciones; es importante señalar, que durante el entramado de la conformación de la política, a éstas les subyace el poder, la toma de decisiones y la orientación de su contenido.

Como puede evidenciarse los puntos de encuentro entre las distintas posiciones teóricas se soportan en modelos ideales alejados de la realidad y apegados al dominio de la racionalidad instrumental que tiene su fundamentación en la teoría de la elección racional y de los postulados neoclásicos. La contribución al conocimiento de la política pública estuvo dominada fundamentalmente por la técnica, trasladándose el conocimiento de la economía al campo o arena política, con el objetivo último de construir desde el campo político un sin fin de herramientas que permitieran alcanzar lo óptimo y la eficiencia en el mercado.

Por otro lado, se encuentra que entre las diversas posiciones de los autores existe un vacío teórico que deja

de lado la explicación de la relación indiscutible entre política pública y modelo de desarrollo, considerando que una establece los límites de la otra y viceversa y en efecto es en la política real donde se pueden constatar con mayor claridad esta relación no considerada, pero que a juicio de las investigadoras, puede servir para encontrar explicaciones al hecho político.

Es precisamente con este instrumental de políticas públicas que se analiza el desarrollo de la política pública para la educación, pues se parte del supuesto que el modelo de desarrollo que los Estados han venido impulsando ha ido impregnando el contenido y las formas de hacer la política pública en este sector.

3.1. PERSPECTIVA TEÓRICA DEL CONTENIDO DE LA POLÍTICA PÚBLICA.

Partimos por entender que el contenido de una política es lo abstracto y esta queda expresada en el conjunto de acciones a seguir producto de la toma de decisiones, quedando plasmada en lo adelante, lo que se denomina la política formal.

Este es un tema, que poco ha sido abordado por los autores, en tanto se le ha otorgado el carácter significativo al contenido pero reflejado sólo en medios y fines, quedando atrapada la deuda intelectual sobre la explicación teórica del contenido en sí de la política pública, como instrumento para el análisis. "El análisis de políticas considera siempre de manera conjunta recursos y objetivos, medios y fines. El buen analista de políticas hace sus comparaciones entre diferentes opciones de programas que combinan recursos y objetivos de manera diversas, no separa los unos de los otros en su consideración" (Wildavsky 1979, citado por Aguilar 1994: 71).

Al respecto, (Oszlak, 1984: 15), refuerza esta crítica desde la racionalidad política planteando, que "la incertidumbre sobre la efectividad de ciertos instrumentos también determina la posibilidad de ajustes en los medios o los fines. Surge así un complejo proceso, en

el que las condiciones que enmarcan la implementación de una política tienden a fracturarla en una serie de eventos encadenados que van definiendo el contenido y consecuencias de la misma". Frente a éste análisis, el contenido de las políticas sufre en su conformación a lo largo de su cíclico proceso, vaivenes, que pueden modificar estructuralmente o no sus orientaciones de cualquier naturaleza.

Al respecto Gomá y Subirats (1998), para hablar del contenido de la política, construyen unas fases y dimensiones por la que atraviesa el análisis de una política pública, dándole el nombre a la que alude al contenido la dimensión sustantiva, y definiéndola como "aquella que tiene que ver con contenidos, es decir con las grandes opciones de fondo, que tiende a concretarse con fuerza en el proceso de toma de decisiones" (Gomá y Subirats 1998:389).

Esta connotación de dimensión sustantiva y "grandes opciones de fondo", en el intento de esta definición a juicio de las investigadoras, muestra vacíos teóricos, y no deja de ser una aproximación válida pero deficiente para dar cuenta de la explicación teórica del contenido de una política pública. En tal sentido, habría que preguntarse ¿Cuándo los autores advierten que el contenido alude a grandes opciones de fondo, frente a qué categorías estamos presente? ¿Qué elementos buscamos en ese fondo? ¿Pudieramos pensar que desde que se establece la agenda pública de los temas hasta que se concreta la implementación, es lo que refiere como grandes opciones de fondo? o ¿si esto obedece a las orientaciones ideológicas de sus actores, a los objetivos, al alcance y al impacto que ésta pueda generar?

Partiendo de esta necesidad teórica, y dado que no hay una matriz que permita analizar el problema del conocimiento en cuanto al contenido de la formación de las políticas públicas, se tomarán en consideración los siguientes elementos que se desarrollarán para dar cuenta de éste, dejando claro que se asumen elementos de la racionalidad instrumental, sin embargo, intentaremos

construir elementos que puedan explicar desde otra racionalidad alternativa, el proceso de formación de una política.

3.1.1. ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DEL CONTENIDO DE UNA POLÍTICA PÚBLICA

Es necesario aclarar, que dado el vacío teórico para explicar la “dimensión sustantiva” en el sentido que lo manifiestan Gomá y Subirats (1998), cuando se refieren al contenido de una política pública, para efectos de esta investigación se ha considerado oportuno distinguir algunos elementos presentes a lo interno del contenido de la política, que permitan como criterios de análisis profundizar para su comprensión, entre los cuales se distinguen:

a. Contexto en la que se genera la política: entendido éste como el entorno social, político, económico, jurídico, ideológico, histórico, religioso; en el cual se generan: presiones, demandas, conflictos, que sirven de marco de referencia para la conformación de las políticas públicas.

b. Los fines que persigue la política pública: es la que se refiere a la resolución de la problemática planteada, da cuenta de la orientación pública que tiene la política, son los objetivos que se relacionan directamente con la esencia del problema.

c. Los medios o estrategias de una política pública: son los mecanismos, instrumentos, recursos (materiales, económicos) y de personal, para llevar a la práctica la decisión política, es decir, los fines de la política pública formal.

d. Los sujetos participantes en una política pública: son aquellas personas u organismos gubernamentales que participan en el proceso de formación de la política pública, sean éstos con poder o no de decisión. Entendiendo como proceso de formación el continuo (formulación – implementación).

e. Alcance de la política pública: es el nivel de cobertura pública, que se aspira logre la política pública, en el sentido del bien colectivo que busca alcanzar.

f. Impacto de la política pública: es el balance positivo o negativo que deriva de los resultados de la implementación de una política pública. Es la evaluación cualitativa o cuantitativa, que evidencia que la orientación de la política resolvió o no el problema; o por el contrario, se generaron nuevos problemas, que comprometan la sostenibilidad en sí misma de la política, así como a otro ser humano y al medio ambiente

e. Valores presentes en el ideario de la política. Son los valores que rigen el comportamiento de los sujetos con poder de decisión en el proceso de formación de la política. Estos dan cuenta de la presencia de los valores de la equidad, la responsabilidad, honestidad e igualdad en la conformación de la política pública.

f.- Disminución de la brecha social. Esta da cuenta, si la política per se busca de fondo disminuir la lucha de clase o por sí el contrario genera aún más la brecha entre las clases.

Estos últimos elementos a juicio de las investigadoras son fundamentales para analizar una política pública en toda su dimensión sustantiva, puesto que el trasfondo que toda política debe buscar, es el bien colectivo y donde precisamente los valores y la tensión social son determinantes en su configuración. Estos elementos serán utilizados como criterios para analizar el contenido de las políticas públicas para el sector de la educación universitaria, en el entendido, que el contenido de una política pública educativa puede tener puntos de flexión en sus orientaciones, en tanto que las opciones o medios para llevarlos a cabo pueden variar, en relación con las orientaciones que persiga el Estado para desarrollar el modelo de sociedad, por los intereses y valores de los sujetos que participan en ese proceso de formación de la política aunado al contexto político, económico, social, ideológico, que esté imperando para el momento de la

implementación; así como las exigencias globales que pugnan en el mercado local por respuestas coherentes con el momento histórico; es decir, “son acuerdos que delimitan los márgenes de variación de la política educativa y fijan las coordenadas básicas de actuación de los poderes públicos en educación” (Bonaf, 1998 :157).

Es importante destacar, que a pesar que una política pública tiene implícita una serie de elementos que coadyuvan a su conformación, tal y como lo hemos expresado en detalle, ésta queda expresada en última instancia según la voluntad, disposición, valoración, responsabilidad y compromiso político de los sujetos con poder decisorio en el proceso de formación. En ese sentido, nos interesa analizar cómo es el comportamiento de los sujetos con poder de decisión en el proceso de formación de la política, y ver si quienes dan cuenta de este proceso consideran los modelos de desarrollo como elemento explicativo.

4.- LOS SUJETOS DE DECISIÓN EN EL PROCESO DE FORMACIÓN DE LA POLÍTICA PÚBLICA: MIRANDO EL CONTEXTO UNIVERSITARIO.

Este es un tema, que escasamente ha sido estudiado, por no decir que no hay cuerpo teórico, que de cuenta de él. “Hasta el momento, no existe ninguna aportación analítica general sobre las redes de sujetos, como componente central del propio sistema político” (Gomá y Subirats, 1998:395).

En el ámbito educativo, es una realidad que cubre al sector, en tanto se advierte, que quienes desean hacer cambios en el sector educativo – estudiantes, profesores, sociedad en general, Estado, sector privado, entre otros tantos- son sujetos con la capacidad de poner en tensión el sistema de la educación, aunque de entrada no sean éstos los que formulen la política pública para responder a las demandas del sector de la educación; a pesar que los agentes de presión para promover las políticas universitarias se generan en sujetos históricos tales como

los estudiantes. En Latinoamérica, esto tomó expresión a partir de los acontecimientos de Córdoba, Argentina a comienzos del siglo XX, y más recientemente con las actividades emprendidas por los gremios de profesores; pues “es el poder político que se hace responsable de las modificaciones de los sistemas educativos” (Albornoz, 1993: 54).

En ese sentido, es necesario precisar los distintos sujetos directos e indirectos, visibles o no, que participan en la formación de la política pública de la educación universitaria los cuales promueven la necesidad de cambios en el sistema, pero desde otras esferas, que no es la universidad. Entre los sujetos directos tenemos: los actores de la política oficial o institucional. Éstos están conformados por equipos ministeriales (conformados por académicos y de apoyo), instancias o entes gubernamentales que cumplen funciones de apoyo administrativo, decisorios y de transformación. En este sentido, plantean Gomá y Subirats (1998), que:

“Hablar del ejecutivo como actor político es hacerlo de un actor complejo que comprende al presidente, al entorno presidencial, al Consejo de Ministros y a las esferas directivas de los departamentos de gobierno. Su posible unicidad deriva de un marco legal que prescribe la adopción de decisiones de gobierno, las cuales generan tomas de posición y negociaciones con otros actores políticos. En cualquier caso, no puede obviarse su pluralidad interna y el peso desigual de sus componentes según los modelos decisionales adoptados en diferentes etapas (p.397)”

Partiendo de la dinámica política que se genera de este tipo de relaciones entre actores directos e indirectos conjuntamente con el Estado en el proceso de la formación de la política pública, poniendo el énfasis en el contenido de la política, es lo que se pretende construir, dado que es en esta instancia gubernamental que se generan las políticas públicas de educación universitaria y es el marco referencial del estudio de la transformación universitaria.

Entre los actores no visibles o indirectos, se encuentran: los partidos políticos, los grupos o sectores dominantes de la sociedad, los organismos multilaterales como el Banco Mundial, Banco Interamericano de Desarrollo, organismos no gubernamentales, asociaciones, redes y programas que también han estado activos y vinculados a los procesos de transformación del sistema de educación universitaria tales como: ALFA, (América Latina – Formación Académica); IESALC y Orcyt de la UNESCO; ORUS (Observatorio de Reformas Universitarias); entre otras, García (2002). Todos estos movimientos funcionan a nivel latinoamericano y en ocasiones son auspiciados y financiados por organismos nacionales e internacionales tales como el BM, BID, y por el mismo Estado. Sin embargo, éstos, tampoco tienen la capacidad de modificar lo existente en el sistema educativo, a pesar de ejercer fuertes influencias en el diseño de este tipo de políticas. Con la excepción del Estado quien sí ejerce el control directo en la formación de las políticas en todos los sectores y donde el educativo no escapa, en función del proyecto de sociedad que promueve, para lo cual adopta: ideas, propuestas, proyectos, de distintas organizaciones o grupos sociales que están alineadas con su proyecto político- social.

En definitiva, a nivel latinoamericano, los cambios producidos en el sector de la educación universitaria a través de políticas públicas han sido formuladas por el Estado; (Albornoz; 1993); lo que nos plantea, entonces que quienes reforman y/o transforman el sistema educativo son sujetos que responden en gran medida a los intereses del Estado. Lo que nos hace inferir que en función a la lógica de funcionamiento del Estado, sus políticas estarán impregnadas de esas mismas lógicas.

Ahora bien, partiendo del papel rector del Estado frente a la educación superior, es necesario abordar ésta como un conjunto de políticas públicas formuladas e implementadas desde el aparato estatal, como instrumento legítimo para responder a las demandas de transformación de este sector y de la sociedad. La política

implementada para la educación universitaria, ha de dar cuenta acerca de su contenido, que permita ver cuál es el curso de su orientación y a qué elementos determinantes responde, ver si siguen la lógica de funcionamiento del Estado, dado que subjetivamente, se pone de manifiesto una cuestión que merece atención; el contenido de una política pública, representa una posición de privilegio para sus actores en el proceso de toma de decisión frente a un asunto o tema, con efectos e impactos en el modelo de desarrollo de la sociedad en la cual se aplique, pues una política pública de cualquier naturaleza:

No constituye un acto reflejo ni una respuesta aislada, sino más bien un conjunto de iniciativas y respuestas, manifiestas o implícitas que observadas en un momento histórico y en un contexto determinado permite inferir la posición...predominante del Estado frente a una cuestión que atañe a sectores significativos de la sociedad” (Oszlak, y O’Donnell; 1994 : 385).

Partiendo de esta necesidad y dado que no hay estudios que faciliten este proceso, los estudios de Ochoa (1995b), sobre el fenómeno tecnocrático, pueden ser de gran ayuda, para derivar qué características asumen los actores reformistas del sistema educativo en relación a la política pública que formulan desde el aparato de Estado. La definición que la autora hace del fenómeno tecnocrático, establece que éstos son los expertos en materia de dirección, con ideología economicista que asumen poder de decisión en las organizaciones, (Ochoa; 1995b).

En función de lo anterior, sí se asume ese cuerpo teórico para explicar quienes son los reformistas del sistema educativo, para lo cual se remite a la realidad latinoamericana, se tiene que: los reformistas dispuestos por el Estado, son expertos en el área educativa sin embargo, tienen una característica fundamental y es que, son parte del sector de la educación superior y son profesionales de diversas disciplinas: historiadores, ingenieros, médicos, educadores, entre otros. Dado

que “las cuatros generaciones que concurren hoy día a formar los cuerpos docentes y directivos de nuestras instituciones del nivel terciario han sido gestores o parte involuntaria de los dramáticos cambios que ella ha experimentado entre 1950 y 1990”, nos dice (Brünner, 1994: 96). A esto, le agregaríamos aun más, en el sentido, que esta experiencia se viene practicando desde décadas anteriores a las señaladas por el autor, pues los reformistas de la reforma de Córdoba de 1918, tiempo más tarde, pasaron a ser directivos de los centros de estudios (Tünnermann, 1999).

En esta misma dirección, Albornoz (1993), plantea que el funcionamiento de esta parte del aparato del Estado, es muy complejo, dado que el número de variables que entran en juego, generan múltiples interrelaciones, que sólo aceptan modelos analíticos - explicativos para su comprensión, y acude a las explicaciones originadas en la sociología de la educación, para buscar explicación al complejo mundo educativo, y más aun a sus procesos de reforma, cuando plantea que este sector “requiere de una reflexión empírica que sólo puede ser aplicada por expertos, es decir por un modelo tecnocrático de la política; donde advierte, que no sólo se requiere de ésta capacidad, sino también de una voluntad política, pues sin ésta ninguna reforma es posible” (Albornoz, 1993: 53).

En cuanto a los planteamientos, señalados, esta es una visión determinista y racionalista del proceso de la formulación de la política pública, en tanto, lo percibe como un proceso aislado de todo un contexto sociopolítico y económico además de creer neutral la postura de los reformistas, ante la formulación de la política. Esta postura privilegia de algún modo, la idea errada sobre la dicotomía entre la política y la gestión, donde el continuo entre la formulación e implementación es fundamental en toda política pública. En este sentido, nos apoyamos en Álvarez (1992), cuando establece claramente que:

Una política pública no es una relación mecánica medio-fin, de ejecución automática, en la que lo

decidido en la fase de formulación de objetivos es exactamente lo que resulta implementado. Por el contrario, una política es una compleja y flexible interconexión de procesos que es reinventada en cada una de sus fases. (p. 336).

Partiendo de este análisis, se deriva que en periodos donde el Estado asume políticas neoliberales para el desarrollo del modelo de sociedad de un país; los actores reformistas, son técnicos en sus disciplinas con altas capacidades de construcción teórica, pero no han tenido capacidad técnica de dirección y no han incorporado dentro de su procesos de formación aspectos relacionados con las ciencias políticas, tal y como lo amerita el tema de los procesos de formación de la política pública, para de alguna manera, atender a través de sus gestiones los intereses sociales de la educación en masa, planteada desde el Estado.

Lo anterior podría ser explicado si consideramos para el análisis de las políticas los intereses personales que los reformistas anteponen al desarrollo social del colectivo, relacionado a la cuota de poder que manejan; los valores que exaltan en toda su conformación, la falta de un proyecto nacional integrador que articule las necesidades de un cambio profundo, con las necesidades técnicas para lograrlo; o por un Estado, que a juicio de las investigadoras, descuida el proceso integral de la formación de políticas públicas como un continuo que comienza con el establecimiento de una agenda, hasta evaluar sus impactos o efectos sobre el sistema social donde lo aplica. En otras palabras:

Las políticas al no ser neutras, se refieren al conjunto de fines y objetivos que se plantean los decidores políticos de una determinada sociedad; y a la búsqueda de obtención del poder y su mantenimiento, lo cual llevará implícito la realización de los fines establecidos a través del privilegio de determinados grupos y no otros; y, por lo tanto no sólo tiene que ver con la toma de decisiones técnicas y administrativas, sino que en este proceso están implícitas definiciones

de tipo ético, normativo y político, (Njaim 1979:38).

Partiendo de la reflexión anterior, entonces, ¿podremos darles la denominación lineal de tecnócratas, a quienes formulan las políticas de la educación superior?, dado que la característica principal de los primeros, es la capacidad de gestión para lograr el fin, cosa que los tecnócratas logran cuando se trata de maximizar la acumulación atendiendo los intereses de los propietarios de los medios de producción.

¿Entonces, qué características asumen los actores reformistas? Creemos que sí son los tecnócratas educativos, sólo que, una vez que ostentan la capacidad de manejo de poder político para decidir, abandonan los principios orientadores que sus capacidades técnicas les confieren para producir políticas cónsonas en función de la realidad empírica que manejan, para perfilarse a otras metas, como es la de ostentar el poder político, en las estructuras del poder del Estado. Convirtiéndose, así, “en sujetos capaces de contribuir esencialmente a la función de acumulación del Estado y de subordinar a ésta la legitimación”, (Ochoa, 1995b: 29).

Bajo esta lógica operativa de los reformistas educativos, en un Estado fundamentalmente capitalista, podemos establecer las inclinaciones ideológicas que asumen los sujetos con poder de decisión para formular las políticas públicas, en tanto, esa característica en los tecnócratas están bien definidas, en palabras de (Ochoa, 1995b: 33) “el tecnócrata es un sujeto que posee la ideología dominante no sólo en el campo objeto de su profesión, sino en todas las dimensiones de la realidad, ... el tecnócrata es un defensor de los valores y creencias capitalistas, cuestión que puede darse consciente o inconscientemente”. Toda esta dinámica, también se ve impregnada por el modelo de sociedad que promueve el Estado, aunado a su contexto socioeconómico y político. Ahora bien, si hacemos ese mismo ejercicio, donde el Estado asume características progresistas o transformadoras; nos encontramos con una concepción de reforma universitaria contraria a la del modelo

tecnocrático de corte neoliberal. Se puede observar, particularmente que el Estado de tipo progresista, en lo formal, asume las políticas educativas como eje transformador de la sociedad; en tanto éstas tienen un carácter inclusivo, humanista; donde las carreras universitarias respondan al proyecto de país promovido desde el Estado. En sus orientaciones las políticas públicas formuladas se hallan centradas en el hombre, por constituir éste el actor fundamental para la transformación. Estos planteamientos son corroborados por (Rojas y García, 1991:123) al aludir a la política de reforma universitaria desde la concepción de un Estado transformador. En este sentido, los autores señalan que:

Los principios de la reforma universitaria han servido de guías para lograr, en la mayor medida posible, la necesaria correspondencia entre el desarrollo social y el de la educación superior, como única vía posible para evitar que aquella fracase o que se anule la acción universitaria...

En el Estado transformador, el contenido de una reforma educativa va acompañado de una nueva concepción del modelo de desarrollo que se fundamenta básicamente en vertebrar la universidad con el pueblo y con la realidad nacional. En esta idea, siguiendo a (Rodríguez citado por Rojas y García, 1991: 123) “habría que formularse tres preguntas si se quiere tener la idea exacta del contenido y alcance de una reforma universitaria: ¿qué se va estudiar? ¿Cómo se va estudiar? y ¿quiénes van a estudiar?”. Las respuestas según (Rojas y García, 1991: 123) pueden resumirse: “las carreras que respondan a las necesidades del desarrollo económico social del país; en estrecha relación con la sociedad y; todo el pueblo en condiciones de acceder a la universidad”.

Se deriva de las citas, que los fines orientadores del contenido de una política pública que nace bajo los preceptos de un Estado alternativo al capitalista, sus valores son igualmente contra hegemónicos, donde prevalecen los principios y valores colectivos,

a juicio de las investigadoras este proceso responde verdaderamente a elementos fundamentales para lograr la necesaria vinculación entre el modelo de desarrollo socioeconómico, la necesaria educación y la sociedad donde todos juntos responden para adecuarse a la realidad nacional.

5. CONCLUSIÓN

Analizar los parámetros que el Estado ha seguido para construir un modelo de sociedad a través de sus políticas públicas, pasa por darle una significación al contexto y al entramado social que de ella se deriva, así como entender que una política pública es el reflejo de múltiples y variados procesos que entran en el juego político. Entre los cuales el proceso de toma de decisión y los sujetos de decisión toman una marcada relevancia en dicho proceso.

La dinámica que ha caracterizado a Venezuela en este aspecto, no es una realidad ajena al resto de los países de América Latina con algunas excepciones, considerando que desde el mismo inicio del período democrático, el modelo de sociedad que el Estado ha estado configurado ha sido a imagen y semejanza de los intereses hegemónicos, en tanto se ha trazado la línea desde adentro para impulsar y promover los embates del invento del llamado subdesarrollo a través de la formación de la política pública.

Los modelos de desarrollo hasta ahora asumidos por un gran número de países latinoamericanos, siguen la lógica del capitalismo, al igual que las políticas asumidas para tal fin; por lo que tienen sus bases teóricas en la modernidad, por tanto están en crisis. Estos modelos de desarrollos son defectuosos en la medida que no responden a las necesidades locales de bienestar social, contrariamente responden a una realidad enajenada. En este sentido, las políticas públicas han sido el instrumento legitimador tanto de los Estados como de los modelos de desarrollos asumidos por éstos, de tal manera que han respondido de manera subordinada a los intereses de

los sujetos con poder de decisión que fundamentalmente responden a los intereses del capital.

Por último, a pesar que en la última década, algunos países latinoamericanos están impulsando un modelo de desarrollo contra hegemónico, son pocos los avances para corresponder a un nuevo modelo desarrollo que realmente se corresponda con la realidad social de los pueblos y que trate de impulsarse alejado de los intereses del capital.

Esto se refleja de manera transversal en los órdenes políticos, económicos, sociales, culturales, educativos, de una sociedad. Si las políticas van dirigidas a todos estos sectores para su reacomodo, es lógico pensar en una crisis de la modernidad y con ella de su modelo de desarrollo con el apellido que le quieran colocar.

6. NOTAS

Se presenta aquí información complementaria al cuerpo de la investigación.

1. Consenso de Washington: se trata de un conjunto de medidas en materia de política monetaria y fiscal recomendadas por los organismos internacionales con sede en Washington (Fondo Monetario Internacional, Banco Mundial, etc.) (Vila de Prado, s/f). Su fracaso es evidente en todas partes. No sólo en América Latina, sino también en Europa, EE.UU. y el Sudeste Asiático. Allí donde se impuso, fracasó en promover el crecimiento económico. Y si su capacidad de generar un patrón de crecimiento auto sostenido fue mínima, las consecuencias sociales de su hegemonía fueron desastrosas en todos los países sin excepción. Produjo sociedades más desiguales, con más iniquidades, con mayores índices de exclusión social y marginalidad. Para los ricos y poderosos fue, y todavía es, una experiencia muy beneficiosa. Fueron ellos los grandes ganadores del ajuste neoliberal. Pero para la sociedad en su conjunto, y sobre todo para los pobres y explotados, fue, y es, una desgracia (Borón, 2008, : 54)

2. Organismos multilaterales: es una organización que se encuentra conformada por tres o más naciones cuya principal misión, desde el punto de vista formal, será trabajar conjuntamente en las problemáticas y aspectos relacionados con los países que integran la organización en cuestión (Nosiglia, y Diodati, 2007).

3. Banco Mundial: formalmente se trata de una institución destinada al desarrollo económico a largo plazo y la reducción de la pobreza proporcionando apoyo técnico y financiero para que los países puedan reformar determinados sectores o desarrollar proyectos específicos. En la práctica se trata de la formulación de políticas que tienen impactos económicos y sociales sobre la población en países que reciben asistencia financiera de esta institución, la cual impone condiciones a los préstamos basándose en los principios del “Consenso de Washington”, que a su vez se enfoca en la liberalización (del comercio, la inversión y el sector financiero), la desregulación y la privatización de industrias nacionales. A menudo, estas condiciones son impuestas sin previa evaluación de las circunstancias y las recomendaciones prescriptivas del Banco Mundial fracasan en resolver los problemas económicos de los países beneficiarios.

4. Banco Interamericano de Desarrollo: es una agencia multilateral, internacional de asesoramiento técnico y suministro de créditos. (Nosiglia, y Diodati, 2007).

5. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO): se trata de una agencia multilateral encargada de la promoción de la educación, la ciencia y la cultura. Entre sus entes ejecutorios se encuentran el Instituto internacional para la educación superior en América latina y el Caribe (IESALC) y la Red de popularización de la ciencia y la tecnología en América Latina (ORCYT) (Nosiglia, y Diodati, 2007).

6. Instituto internacional para la educación superior en América latina y el Caribe (IESALC): formalmente es un organismo de la UNESCO dedicado a la promoción de

la educación superior, contribuyendo a implementar en la región latinoamericana y caribeña el programa que, en materia de educación superior (Nosiglia, y Diodati, 2007).

7. Red de popularización de la ciencia y la tecnología en América Latina Unesco (ORCYT): es una red la UNESCO, encargada de analizar los problemas y perspectivas de los distintos centros y programas de popularización de la ciencia y la tecnología (Educación Superior y Sociedad, 1990).

8. Observatorio de Reformas Universitarias (ORUS): es, un instrumento cuyo cometido es promover dentro de la comunidad universitaria acciones de cambio, investigación, seguimiento y/o promoción, que giren en torno a las cuestiones relativas a la reforma del pensamiento, es decir el conjunto de los sistemas de conocimiento o transmisión de saberes a través de los cuales se constituye una cultura científica y pedagógica. Los programas de ORUS permitirán mantener una reflexión crítica permanente en torno a las reformas, anticipándose a los interrogantes y problemas de actualidad, y propiciando el carácter alentador de las investigaciones transdisciplinarias (ORUS, 2012).

9. Pierre Muller: investigador francés que estudia las políticas públicas como configuraciones de actores. En sus postulados hace énfasis en tres puntos: 1) el problema de la racionalidad de los actores, 2) el papel de la administración pública y 3) las redes de actores.

7. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

Aguilar, Luís F (1994) “Estudio Introductorio. En: La Hechura de las Políticas. Ediciones Miguel Ángel Porrúa. 432p. México. D.F, México.

Álvarez, Ángel (1992). Análisis de Políticas Públicas. Serie de temas de coyuntura de gestión pública N0.6. Centro de documentación y análisis de información CEDAI. Centro Latinoamericano de Administración para el Desarrollo, 56 p. Caracas, Venezuela.

- Álvarez, Marcos y Martins, Antonio (1982). La cuestión de la dependencia frente las alternativas actuales de desarrollo. Nueva Sociedad N. 60 Mayo – Junio 1982, pág. 91- 109.
- Albornoz, Orlando (1993). Las tensiones entre educación y sociedad. Editorial Monte Ávila. Editores Latinoamericana. Caracas, Venezuela.
- Ballart, Xavier (1992). Cómo evaluar Programas y Servicios Públicos. Ministerio para la administración pública. Instituto Nacional de Administración Pública (Colección estudios, serie Administración de Estado), Madrid, España.
- Brünner, José J (1994). Evaluación y Financiamiento: Bases para un nuevo contrato social entre educación superior, Estado, y Sociedad en América Latina. En Reconversión Universitaria. Comp. Alberto Lovera. Fondo Editorial Trópicos/ Fundación Gual y España/ Fondo Editorial. APUCV. Caracas, Venezuela.
- Boaventura de Sousa, Santos (2008). La universidad en el siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipadora de la universidad. Editorial. Centro Internacional Miranda. Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior. Colección Educación Superior. Caracas, Venezuela.
- Bonal, Xavier (1998) La política educativa: Dimensiones de un proceso de Transformación. En Políticas Públicas en España. Contenidos, redes de actores y niveles de gobierno. Coord. Gomá Ricard y Joan Subirats (1998). Editorial. Ariel Ciencias Política. Barcelona, España.
- Borón, Atilio A. (2008) Socialismo Siglo XXI. ¿Hay vida después del neoliberalismo? Buenos Aires, Argentina.
- Cuervo, Jorge (2007). La definición del problema y la elaboración de la agenda. En Ensayos sobre la Políticas Públicas. Primera edición. Universidad Externado de Colombia. Pp.150-165. Bogotá, Colombia.
- De La Peña, Sergio (1979). El Antidesarrollo de América Latina. Siglo XXI Editores. 7ma Edición, México.
- Esteva, Gustavo (s/f). Sobre el Desarrollo. Mimeo. Educación Superior y Sociedad (1990). Red de Popularización de la Ciencia y la Tecnología en América Latina. UNESCO/ORCYT. Vol. 1 N° 2 (Julio-Diciembre).
- García, Carmen (2002) Tensiones y transiciones. Educación superior latinoamericana en los albores del tercer milenio. CENDES. Editorial. Nueva Sociedad. Caracas, Venezuela.
- Gomá, Ricard y Subirats, Joan (1998). Políticas Públicas en España. Contenidos, redes de actores y niveles de gobierno. Editorial Ariel Ciencias Política. Barcelona, España.
- Guerrero, Omar (1986). La teoría de la Administración Pública. Ediciones Harla S.A. México.
- Guerrero, Omar (1997). Principios de Administración Pública. Escuela Superior de Administración Pública. Bogotá, Colombia pp. 197.
- Holloway, Jhon (1982). Fundamentos teóricos para una crítica marxista de la Administración Pública. Instituto Nacional de Administración Pública. Sección mexicana del Instituto Internacional de Ciencias Administrativas. México.
- Lanz, Rigoberto (2004) Reformar es lo más difícil. En: La Universidad se Reforma II. ORUS. UNESCO / IESALC pp. 193-216. Caracas, Venezuela.
- Matute, Oscar (1993). Política Educativa. CINTERPLAN. Caracas, Venezuela.

- Morles, Víctor (2004) La universidad Latinoamericana actual: necesidad de replantear su misión. En: La universidad se reforma II. Comp. Lanz, Rigoberto. ORUS UNESCO / IESALC pp. 63-78. Caracas, Venezuela.
- Njaim, Humberto (1979). El papel Estratégico y la significación de la política educativa en Venezuela. Revista Politeia. Instituto de Estudios Públicos – FCP –UCV. Caracas, Venezuela.
- Nosiglia, María Catalina y Diodati, Mariano (2007). Organismos multilaterales. Un estudio en perspectiva comparada de sus lineamientos y estrategias en materia de educación superior universitaria durante las últimas décadas. Buenos Aires, Argentina.
- Ochoa, Alejandro (Ed) (2006). Aprendiendo en torno al Desarrollo Endógeno. Universidad de los Andes. Centro de investigaciones en sistemología interpretativa, Fundacite y Consejo de desarrollo científico y tecnológico, Mérida, Venezuela.
- Ochoa, Haydée y Gamboa, Teresa (1983). La gestión o administración. Un enfoque teórico metodológico. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela.
- Ochoa, Haydée (1995a) Crisis y salidas de la teoría de la Administración Pública. En Revista Frónesis, Vol2, No.2. Vicerrectorado Académico. Universidad del Zulia. Maracaibo, Venezuela. Pp.97 – 131.
- Ochoa, Haydée (1995b) Tecnocracia y Empresas Públicas en Venezuela (1948- 1991). Editorial de la Universidad del Zulia. Maracaibo – Venezuela.
- Oszlak, Óscar (1984). Políticas Públicas y regímenes Políticos: reflexiones a partir de algunas experiencias latinoamericanas. CLAD. Caracas – Venezuela.
- Oszlak, Óscar y O'Donnell, Guillermo (1994). Estado y Política estatales en América Latina. Hacia una estrategia de investigación. En: Flores, G y Nef, J. (Edt – 1994). Administración pública: perspectivas críticas. ICAP. San José – Costa Rica.
- Ortega y Gasset, José (1930). La misión de la Universidad. En: <http://www.esi2.us.es/~fabio/mision.pdf> - fecha de búsqueda: 12 – 01 – 2008.
- Observatorio de Reformas Universitarias (ORUS) (2012). Redes Temáticas. El Observatorio Internacional de Reformas Universitarias. Disponible en: http://www.unesco.org/ve/index.php?option=com_fabrik&c=form&view=details&Itemid=807&fabrik=76&rowid=60&tableid=69&lang=es
- Parra, María (2002) Los modelos de desarrollo y la universidad latinoamericana. En: Cuadernos del CENDES / Año 13. Nº 33. Segunda época septiembre-diciembre 1996. pp. 129-145. Caracas, Venezuela.
- Rojas, Ana y García, Jesús (1991) Reforma universitaria y sociedad. En: Revista Cubana de Educación superior. Vol. XI No. 3. Universidad de la Habana, CEPES. La Habana, Cuba.
- Roth, André (2006). Políticas públicas. Formulación, implementación y evaluación. DC. Ediciones Aurora. Bogotá, Colombia.
- Subirats, Joan (1996). Análisis de Políticas Públicas y Gestión Pública. Promesas y riesgos de una vida en común. En: Lecturas de Gestión Pública, Instituto Nacional de Administración Pública, Madrid, España.
- Sunkel, Oswaldo (1979). El Subdesarrollo latinoamericano y la Teoría del Desarrollo. Siglo XXI Editores 13va. Edición, Caracas, Venezuela.
- Therborn, Göran. (1979) ¿Cómo domina la clase dominante? Siglo Veintiuno Editores. Madrid –España

Tunnermann, Carlos (1999). Historia de la Universidad en América Latina. De la época colonial a la reforma de Córdoba. Editorial. UNESCO/IESALC. Caracas, Venezuela.

Vallés, Joseph (2000). Ciencia política una introducción. Ariel. Barcelona, España.

Vila De Prado, Roberto (s/f). Crítica del pensamiento conservador contemporáneo. Mimeo.

