

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2012-2014**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA

**LA UNIVERSIDAD, DISPOSITIVO DE SELECCIÓN: REFORMA A LA
EDUCACION SUPERIOR ECUATORIANA**

EDWIN PATRICIO PILCA PICUASI

MARZO 2015

**FACULTAD LATINOAMERICANA DE CIENCIAS SOCIALES
SEDE ECUADOR
DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA Y ESTUDIOS DE GÉNERO
CONVOCATORIA 2012-2014**

TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE MAESTRÍA EN SOCIOLOGÍA

**LA UNIVERSIDAD, DISPOSITIVO DE SELECCIÓN: REFORMA A LA
EDUCACION SUPERIOR ECUATORIANA**

EDWIN PATRICIO PILCA PICUASI

ASESOR DE TESIS: RAFAEL POLO BONILLA

LECTORES: CÉSAR CARRANZA

WERNER VÁSQUEZ VON SCHOETTLER

MARZO 2015

ÍNDICE

Contenido	Páginas
RESUMEN.....	6
CAPÍTULO I.....	8
LA UNIVERSIDAD: DISPOSITIVO RACIONAL DE SELECCIÓN	8
Weber: racionalización administrativa	10
Dispositivos y servomecanismos en Foucault	14
Desigualdad desde Bourdieu	17
La racionalización, los dispositivos y la desigualdad en la Universidad ecuatoriana	22
CAPÍTULO II	25
UN ESQUIVO OBJETO DE CONOCIMIENTO: LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN EL CAMBIO NEOLIBERALISMO - POSTNEOLIBERALISMO	25
El neoliberalismo en el Ecuador	26
La universidad en la región y en el Ecuador, primeros intentos de una educación neoliberal	31
Petróleo, masificación y educación universitaria: época neoliberal	34
Masificación, política y examen: fundamentos para la selección universitaria (década de los ochenta y noventa)	39
El posneoliberalismo en el Ecuador	43
La universidad en la segunda mitad del dos mil: la “Tercera Reforma”	45
CAPÍTULO III	48
CRISIS UNIVERSITARIA Y MODELO DE EDUCACIÓN SUPERIOR	48
Crisis universitaria	50
Después del 2008 (des)historizar	55
Restituir el “orden” en las universidades	58
LOES y modelo burocrático	59
Condición interna del sistema de educación superior: Calidad y evaluación	65
Instituciones nuevas, burocracia nueva	71
CEAACES	72
SNNA/ENES	74

CAPÍTULO IV.....	78
LOGROS, DIFICULTADES Y CRÍTICA AL MODELO DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	78
Los 35 logros de la revolución ciudadana en educación superior, ciencia, tecnología e innovación.	79
Las 3 dificultades del modelo.....	84
La estandarización universitaria.....	86
CEAACES	87
SNNA/ENES: “Se saca buen puntaje y no se sabe qué seguir”.....	88
Crítica del modelo	92
CONCLUSIONES	95
BIBLIOGRAFÍA	99
ANEXOS	108

RESUMEN

La Universidad, dispositivo de selección: reforma a la educación superior ecuatoriana, describe y analiza la reforma del sistema de educación superior ecuatoriano posterior a las innovaciones realizadas por la Asamblea Nacional Constituyente en el año 2008; hecho que determinó la re-construcción del aparato burocrático educativo. Así mismo, busca comprender la racionalización surgida a partir de esta reforma, que se planteó como objetivo principal dotar de *calidad* y *eficacia* a las instituciones de educación superior.

Realizar esta nueva reforma implicó partir del siguiente supuesto: la educación superior ecuatoriana está en crisis permanente. En estas condiciones la propuesta fue re-configurar el sistema en su conjunto, ya que desde la década del sesenta la universidad (principal institución dentro del sistema de educación superior) ha sufrido múltiples tropezones que estancaron el devenir universitario, sobre todo, por el aspecto político, convertido en una piedra angular de enfrentamientos. En este contexto, es necesario volver sobre el pasado, pues es la única manera de rastrear indicios que permitan vislumbrar el supuesto desde donde se parte, más cuando el actual gobierno ha convertido la crisis en el eje central para articular la reforma, desconociendo ciertos aspectos históricos que marcaron la vida universitaria del país.

Por otro lado, de forma complementaria a las reformas planteadas en el aparato burocrático, el Estado mantiene que en los actuales momentos se da una superación del neoliberalismo. Se busca refundar el Estado en base al Sumak Kawsay posneoliberal para desde ahí concretar los cambios propuestos a nivel nacional. Esto con un solo fin: transitar de los medios finitos a los medios infinitos, que auspicien el cambio de la matriz productiva en base al pensamiento.

Superar el momento posneoliberal y consolidar el posneoliberal ha implicado crear nuevos dispositivos que administran la población universitaria, se empieza a dar una selección más abrupta que configura una nueva subjetividad en las/los estudiantes. Para esto se ha retomado desde el Estado, y de forma homogeneizante, algunos servomecanismos, entre estos, un examen homogéneo a nivel nacional que determina el ingreso o no a una institución de educación superior.

En los actuales momentos la educación superior, como nunca antes mantiene su lógica excluyente, pues la administración universitaria ha colocado más obstáculos en el

sistema de educación superior para aquellos que quieren continuar sus estudios superiores.

CAPÍTULO I

LA UNIVERSIDAD¹: DISPOSITIVO RACIONAL DE SELECCIÓN

(...) al discernir acerca de la esencia de un fenómeno histórico no hacemos más que girar alrededor de simples valoraciones (según se tome en cuenta aquello que sólo despierta el “interés” o bien la “estimación” perdurable); o de recriminaciones históricas (si cabe imaginar que existe un motivo originado en su influencia sobre otros sucesos históricos).

Max Weber

La actual crisis de la razón consiste fundamentalmente en el hecho de que el pensamiento, llegado a cierta etapa, o bien ha perdido la facultad de concebir, en general, una objetividad semejante, o bien comenzó a combatirla como ilusión. Este proceso se extendió paulatinamente, abarcando el contenido objetivo de todo concepto racional. Finalmente, ninguna realidad en particular puede aparecer per se cómo racional; vaciadas de su contenido, todas las nociones fundamentales se han convertido en meros envoltorios formales. Al subjetivarse, la razón también se formaliza.

Max Horkheimer

Las reflexiones en torno a la Universidad², pensadas entre la vinculación educación-sociedad, parten, tal como dice el filósofo Jorge Eliécer Martínez, de un supuesto fundamental: “(...) se educa a los miembros [de una sociedad] para que puedan llevar a cabo ciertas conductas, de las cuales depende su mantenimiento o su progreso” (Martínez, 2010: 25); es decir, las acciones efectuadas por la universidad son pensadas bajo la idea de un proyecto de sociedad, cualquiera que ésta sea. Pero además, se configura una institucionalidad educativa que promueva y controle las acciones de los sujetos que por ella transitan. Es decir, la universidad forma e instituye una subjetividad y sujetos, creando horizontes de comprensión. Por su puesto, esta configuración subjetiva se engloba en un sistema político-económico que condiciona su estructuración.

Así, por ejemplo, “La tercera reforma de la educación superior en América Latina, se da por la internacionalización y el control de la calidad; en ella los sistemas de educación superior han sido modificados por las nuevas tecnologías de la comunicación las cuales han contribuido con la transformación del panorama global”

¹ La Ley Orgánica de Educación Superior (LOES, 2010) ecuatoriana reconoce, dentro del sistema de educación superior a Universidades, Escuelas Politécnicas e Institutos Superiores. De esta forma, al hablar del concepto de universidad la referencia es hacia las Universidades y Escuelas Politécnicas, dejando de lado a los institutos superiores que no son objetos de estudio en esta investigación, dado que las Universidades y Escuelas Politécnicas tienen un recorrido histórico de más largo alcance y, por tanto, mayor incidencia política y académica en la sociedad ecuatoriana.

² La universidad en su idea clásica, como *universitas* que congrega a profesores y académicos en pos de la enseñanza –surgido en la baja edad media– (Tünnermann, 2001:18), hoy ha sufrido múltiples cambios. La universidad dejó de ser el único espacio productor de conocimiento para convertirse en un entramado complejo donde confluyen conocimiento, poder y mercado.

(Martínez, 2010: 30). Lo que evidencia que hay elementos internos y externos a la universidad que configuran la subjetividad de los estudiantes, promoviendo una conducta y un sentido para aquellos que transitan por esta institución.

En el caso ecuatoriano, tal como lo destaca René Ramírez, se ha planteado un proyecto en base a la *sociedad del conocimiento*³, donde los factores tecnológico-comunicacionales, al servicio de una mayor democratización de la educación, son los ejes que articulan este nuevo proyecto educativo. Todo esto en el marco de una transformación económica, que significaría pasar de los medios finitos –los hidrocarburos– a los medios infinitos –el conocimiento– donde la economía social del conocimiento se constituye como eje central.

Para lograr este tipo de propuestas el Estado creó una serie de políticas, aparatos, programas y proyectos estatales, que promovieron y empezaron a administrar las acciones de los diversos actores de la educación superior; se creó una nueva *institucionalidad burocrática* que regula y administra la educación. Es una normativización, que proyectada a todo el sistema de educación superior, tiende a instituir subjetividades.

El Estado creó una nueva institucionalidad: Secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES), Consejo de Educación Superior (CES), que responda a esta nueva normativización y regulación administrativa. Este nuevo aparato burocrático, que marca el ritmo educativo, se caracteriza por mantener como ejes principales la calidad y la competencia. Tal como sostiene Claudio Rama: El eje de la nueva etapa está marcado por el pasaje de un modelo dual público-privado a un modelo tripartito –público, privado y transnacional– con fuertes controles de calidad, de tipo global, y altamente competitivo (Rama, 2006:22).

En este nuevo escenario, la realidad de la educación superior termina siendo muy compleja, sin embargo, mantiene un elemento central que no ha sido superado: su

³Según Van Dijk (1996): “La sociedad del conocimiento es un término sobre el cual se tienen distintas nociones, según sus estructuraciones discursivas. Quienes estudian este campo, el del discurso, refieren que en su estructuración interviene tanto la cognición social como la ideología, las cuales ayudan a la construcción de modelos mentales que van encadenando sistemas de creencias socialmente compartidas por los distintos miembros de una colectividad de actores sociales” (En Navarro, 2010). Por su parte la Unesco reconoce dos conceptos centrales en la sociedad del conocimiento: sociedad de la información y sociedad del conocimiento. “La noción de sociedad de la información se basa en los progresos tecnológicos. En cambio, el concepto de sociedades del conocimiento comprende dimensiones sociales, éticas y políticas mucho más vastas” (Unesco, 2005:17).

lógica excluyente. Desde este punto de vista, los aparatos, políticas, programas y proyectos, creados desde la institucionalidad estatal, provocan una desigualdad social en base a una selección social, a partir de una administración de la población estudiantil.

El objetivo de este capítulo es exponer las herramientas teóricas con las que se trabajará a lo largo de la investigación. Se partirá de un análisis pormenorizado de los postulados teóricos de Max Weber respecto de la *racionalización administrativa burocrática*, pues en la actualidad el Estado ecuatoriano está implementando una reestructuración en todo el andamiaje estatal, que racionaliza y administra la población estudiantil como nunca antes lo había hecho. En segundo lugar, se expondrá el concepto de *dispositivo* de Michel Foucault. Recurrir a este concepto nos permite ubicar cómo en la actualidad la universidad se ha convertido en un dispositivo que brega por una fuerte selección, especialmente, a través de diversos mecanismos (o servomecanismos) de clasificación, uno de ellos, el Examen Nacional de la Educación Superior (ENES). Esto no quiere decir que antes no existían mecanismos de selección-administración, sino que en la actualidad este proceso “racionalizador” lo lleva a cabo el Estado y no las universidades, tal como anteriormente se realizaba. Adicionalmente, para que tenga sentido el concepto de dispositivo, se recurrirá a otros conceptos foucaultianos como: sujeto, poder y gubernamentalidad. Acudir a estos conceptos foucaultianos es porque en la actualidad el cambio de modelo educativo universitario obliga a pensar el dispositivo universidad como parte de un campo de poder que genera subjetividades y sentido social.

Finalmente, a la luz de estos conceptos, se podrá anclar el último concepto que se desarrollará en la investigación: la desigualdad en la educación, propuesta por el teórico Pierre Bourdieu.

Weber: racionalización administrativa

El concepto de racionalización se sitúa en el proceso de modernidad capitalista (esto no involucra pensar una modernidad lineal, donde todos los países han de transitar), donde se empieza a dar un ordenamiento y sistematización que controla y predice las acciones de los hombres y mujeres en sociedad, es decir, una acción social, definida como “aquel comportamiento en el que el significado que el agente o los agentes (...) está referido al comportamiento de otros, siendo este último por el que se guía el comportamiento de aquellos” (Weber, 2006:69), que planifica la sociedad en su conjunto. Como nunca

antes en la historia se planifica el comportamiento en torno a medios y fines racionales pensando en la acción del otro.

Por comportamiento racional con relación a fines ha de entenderse aquel que se orienta exclusivamente hacia medios representados (*subjetivamente*) como adecuados para fines aprehendidos de manera unívoca. En modo alguno es solamente comprensible para nosotros la acción racional con relación a fines: comprendemos también el curso típico de los afectos y de sus consecuencias típicas para la conducta (Weber, 1973: 189).

Este tipo de racionalidad está referida, específicamente, a una *racionalidad formal*⁴ entendida como “una gestión económica al grado de cálculo que le es técnicamente posible y que aplica realmente” (Weber, 1965:64); una racionalidad –tal como dice Max Weber– con arreglo a fines y no con arreglo a tradiciones o emociones (Weber, 1964:21), que deja de lado la racionalidad sustantiva, y pone más énfasis, en aquella racionalidad⁵ instrumental relacionada con el mercado. Es decir, hay una elección por un tipo de racionalidad que tiende al cálculo y que se vuelve preponderante en las sociedades modernas, por lo que se estaría hablando de una racionalidad utilitarista, propia de las sociedades capitalistas. Bajo este antecedente, se establece la jaula de hierro weberiana, sustentada en base a la administración técnico-económico, la cual determina nuestro estilo de vida, donde se amplía la racionalidad instrumental y se pierde la libertad de elegir por fuera de las posibilidades que presenta el mercado.

Habermas resume de forma acertada el proceso de racionalización en las sociedades capitalistas, caracterizadas por el papel tecnificador de la acción racional, donde la industrialización del trabajo social es uno de los parámetros centrales, sustentada en una lógica instrumental:

«Racionalización» significa en primer lugar la ampliación de los ámbitos sociales que quedan sometidos a los criterios de la decisión racional. Paralelamente a esto corre, en segundo lugar, la industrialización del

⁴ “Al contrario, llamamos *racionalmente material* al grado en que el abastecimiento de bienes dentro de un grupo de hombres (cualesquiera que sean sus límites) tenga lugar por medio de una acción social de carácter económico orientada por determinados postulados de valor (cualquiera que sea su clase), de suerte que aquella acción fue contemplada, o será o puede serlo, desde la perspectiva de tales postulados de valor” (Weber, 1964:64). Ambos tipos de racionalidad, formal y material, poseen funciones distintas.

⁵La racionalidad *formal* del cálculo en dinero está unida a condiciones materiales muy específicas: 1) la lucha del mercado de economías autónomas (relativamente al mercado); 2) el cálculo en dinero alcanza un punto máximo de racionalidad como medio de orientación en la gestión económica, en la *forma* del cálculo de capital; y entonces, sobre el supuesto *material* de la libertad de mercado más amplia posible, en el sentido de la inexistencia de monopolios, tanto legalmente impuestos y económicamente irracionales como voluntariamente creados y económicamente racionales (o sea, orientados por las probabilidades del mercado); 3) no es el “deseo” en sí, sino el deseo *con mayor poder adquisitivo* de utilidades el que regula *materialmente*, por medio del cálculo de capital, la producción lucrativa de bienes (Weber, 1964).

trabajo social, con la consecuencia de que los criterios de la acción instrumental penetran también en otros ámbitos de la vida (urbanización de las formas de existencia, tecnificación del tráfico social y de la comunicación). En los dos casos se trata de la implantación del tipo de acción que es la racional con respecto a fines: en el segundo caso esa implantación afecta a la organización de los medios, y en el primero a la elección entre posibles alternativas. (Habermas, 1984:53).

En este contexto ¿Qué significa establecer una racionalización administrativa burocrática? y ¿Qué papel cumple la jurisprudencia en este tipo de racionalidad?

En primera instancia hay que manifestar que el proceso de racionalización tiende a una administración y planificación de la sociedad. En este sentido, la planificación es concebida “como una modalidad de orden superior de la acción racional con respecto a fines: tiende a la instauración, mejora o ampliación de los sistemas de acción racional mismos” (Habermas, 1984: 53), donde la acción racional toma gran fuerza.

Esto involucra pensar en una racionalidad sustentada primordialmente en la burocracia. “La burocratización implica, en particular, la posibilidad óptima de poner en práctica el principio de la especialización de las funciones administrativas conforme a regulaciones estrictamente objetivas” (Weber, 2000:50). Tal como dice Max Weber (2006), se debería dar un ordenamiento administrativo o un ordenamiento regulativo (en ocasiones se conjugan los dos ordenamientos) (Weber, 2006:157) que planifique⁶ las sociedades modernas y que contribuya con su racionalización.

Para estructurar un andamiaje social de este tipo es necesario crear todo un aparato burocrático que dirija e instituya un sentido social, es decir, propiciar una dominación del cuadro administrativo (Weber, 1944:175), que logre un dominio racional y rompa el poder tradicional basado en la autoridad divina y hereditaria. Dar pasó a la razón como eje catalizador de la organización social, en otras palabras, implica pensar el funcionamiento de la burocracia como una máquina que administre y racionalice el Estado. En términos de Weber, un Estado racional que se funde en la burocracia profesional y el derecho racional (Weber, 1944: 1048). Es decir, por un lado, pensar en una maquinaria que efectivice las normas; y por otro, un órgano que cree políticas y leyes para administrar la sociedad. Para esto es esencial el papel de la jurisprudencia, pues son los juristas, a través de los códigos, los que logran consolidar

⁶ El concepto de “orden administrativo” incluye normas que pretenden valer para la conducta del cuadro administrativo como para sus miembros, o para todos aquellos fines cuya prosecución y logro tratan de asegurar las ordenaciones de la asociación mediante una acción planeada, proscrita por la asociación y sus miembros (Weber, 1964:41)

un tipo específico de dominio.⁷ El papel del jurista adquiere un poder central en las sociedades modernas.

Por otro lado, este aparato burocrático tiene una conexión muy fuerte con la economía,⁸ cuya orientación está dada por ciertos fines individuales. “Una acción debe llamarse “*económicamente orientada*”⁹ en la medida que su sentido subjetivo esté orientado por el deseo de obtener ciertas utilidades”, y que está orientada con arreglo a un *plan* (Weber, 1964:46). A través de esto se establecería un tipo de subjetividad social que responda de forma directa al mercado. De esta manera se configura la idea de empresa, entendida como “una acción que persigue fines de una determinada clase de un modo continuo” (Weber, 1964:42), que despliega ciertos medios para obtener ciertos fines, lo que Weber¹⁰ llama *racionalidad con arreglo a fines*.

En esta visión es fundamental el papel de la técnica, ya que, tal como retrata Habermas, “La progresiva «racionalización» de la sociedad depende de la institucionalización del progreso científico y técnico” (Habermas, 1984: 54). De esta forma el cálculo se convierte en el eje sobre el cual se lleva a cabo esta institucionalización. Así, técnica, en base al cálculo más mercado, condicionan la institucionalización que, en última instancia, albergará el dominio político:

(...) la «racionalización» de la vida según criterios de esta racionalidad viene a significar la institucionalización de un dominio que se hace ya irreconocible como dominio político: la razón técnica de un sistema social de acción racional con respecto a fines no se desprende de su contenido político. (Habermas, 1984:55).

⁷ La ausencia de juristas, tanto en China como India, no permitieron que se dé una administración racional de esas sociedades (Weber, 1944:1050), impidiendo el desarrollo de una política económica.

⁸ “Se llama “gestión económica” a un ejercicio *pacífico* de poderes de disposición, orientado por la economía y sustentado por una forma “racional” cuando discorra con arreglo a un fin racional, o sea con un arreglo a un *plan*. Debe llamarse economía a una gestión económica autocéfala y “explotación económica” a una actividad económica *permanente* y organizada” (Weber, 1964:46).

⁹ La definición de la gestión económica, según Weber, debe procurar ser lo más general posible y expresar claramente que todos los procesos y objetos “económicos” adquieren ese carácter en cuanto tales por el sentido que pone la acción humana, como fin, medio, obstáculo, resultado accesorio.

¹⁰ Para Max Weber existen cuatro tipos de acción: 1) racional con arreglo a fines, 2) racional con arreglo a valores: determinada por la creencia consciente en el valor sin relación alguna con el resultado, 3) afectiva, especialmente emotiva, y 4) tradicional, determinada por una costumbre arraigada. (Weber, 1964:20).

A partir de esto, la técnica establece un dominio sobre las acciones de las mujeres y hombres: “un dominio metódico, científico, calculado y calculante” (Habermas, 1984: 55), que configura la sociedad, ordenándola en base a una racionalidad-técnica¹¹.

Dispositivos y servomecanismos en Foucault

El concepto de dispositivo trabajado por Michel Foucault, se ha convertido en un concepto clave en el pensamiento contemporáneo. Tal como sostiene Giorgio Agamben “la palabra dispositivo es un término decisivo en la estrategia de pensamiento de Foucault” (Agamben, 2011: 249), utilizado para posteriormente trabajar el concepto de gubernamentalidad. A la par, autores como Deleuze y Agamben han aportado en la problematización de este concepto, sin embargo, ha tomado mayor fuerza en el desarrollo teórico de Néstor Braunstein¹², quien ha profundizado más sus consideraciones sobre este concepto.

Hay que partir, tal como sostiene Braunstein, de una cautela en el análisis de este concepto, pues “(...) a esta palabra la tendremos que interrogar con un propósito analítico, usarla con cautela y acabar por incluirla en un “discurso””. (Braunstein, 2012:18), o en un campo de poder.

Los dispositivos existen desde que el *homo sapiens* apareció, sin embargo, parece que actualmente no hay un solo instante en la vida de los individuos que no sea modelado, contaminado o controlado por un dispositivo. Por supuesto no significa que sean líneas de fuerza infranqueables, que impusieran contornos definidos (Deleuze, 1990:156). Esto no significa que los dispositivos sean una máquina totalizante, pues no todo puede ser visto como un dispositivo; hay que caracterizar de forma acertada al concepto, sino se lo banalizaría y perdería todo sentido en el análisis.

Para empezar a problematizar este concepto, hay que enunciar aquello que no es dispositivo. Braunstein, apoyado en Heidegger, manifiesta lo siguiente:

Los instrumentos no son dispositivos y tampoco lo son los hombres que producen mercancías u obras de arte. No son teléfonos fijos o móviles, no son los pinceles ni las pinturas ni los pintores, no son objetos ni proyectos, no son planos ni edificios, no son leyes ni guardianes del orden, no son hierbas medicinales ni sustancias químicas envasadas en una fábrica. Todos esos son ingredientes objetivados del producir humano son

¹¹ “La técnica es en cada caso un proyecto histórico-social; en él se proyecta lo que una sociedad y los intereses en ella dominantes tienen el propósito de hacer con los hombres y con las cosas. Un tal propósito de dominio es material, y en este sentido pertenece a la forma misma de la razón técnica»” (Habermas, 1984: 55).

¹² Las tesis de este autor en torno al concepto de dispositivo se basa en varios postulados teóricos de Martín Heidegger, quien coloca en el centro del debate la técnica como parte esencial del dispositivo.

“servomecanismos”, instrumentos, efectos de una técnica que se integra en el inmenso engranaje que Heidegger condensa con un solo vocablo: *dispositivo*. (Braunstein, 2012:36).

A través de esta afirmación, Braunstein desplaza la definición propuesta por Agamben, pues para Agamben el dispositivo sería cualquier herramienta técnica y tendría la capacidad de captarlo todo, sin distinción de ningún tipo. Técnica y estrategia serían lo mismo, provocándose una confusión entre dispositivo y servomecanismo. Agamben define el dispositivo, sin realizar ningún tipo de distinción, de la siguiente forma:

(...) todo aquello que tiene, de una manera u otra, la capacidad de capturar, orientar, determinar, interpretar, modelar, controlar y asegurar los gestos, las conductas, las opiniones y los discursos de los seres vivos. No solamente las prisiones, sino además los asilos, el panoptikon, las escuelas, la confesión, las fábricas, las disciplinas y las medidas jurídicas, en las cuales la articulación con el poder tiene un sentido evidente. (Agamben, 2011:257).

Sin embargo, esta definición permite problematizar un tema central en el concepto de dispositivo: *la estrategia*. “ (...) esto supone que allí se efectúa una cierta manipulación de relación de fuerza, ya sea para desarrollarlas en tal o cual dirección, ya sea para bloquearlas, o para estabilizarlas, utilizarlas” (Agamben, 2011:250). Es decir, el dispositivo está inscrito en un campo de poder pero también ligado a un límite o límites del saber que lo condicionan. Tal como afirma Deleuze, refiriéndose a Foucault, éste distingue tres instancias sucesivas en el dispositivo: saber, poder y subjetividad (Deleuze, 1990). Se podría afirmar que estos tres elementos forman una cadena relacionada entre sí que configuran el dispositivo como estrategia política.

Desde este punto de vista, ¿Cómo estaría articulada la unidad del dispositivo? “De arriba abajo –nos dice Foucault– en sus decisiones globales como en sus intervenciones capilares, cualesquiera que sean los aparatos o las instituciones en las que se apoye, actuaría de manera uniforme y masiva; funcionaría según los engranajes simples e indefinidamente reproducidos de la ley, la prohibición y la censura (...)” (Foucault, 1977: 60) produciendo un tipo específico de subjetividad en el sujeto.

Esto nos conduce a pensar la subjetivación, pues los dispositivos implican un proceso de subjetivación que producen un sujeto determinado; tal como dice Jorge Cárdenas, es mirar al dispositivo como productor de subjetividades. Un sujeto que se va disciplinando, que va adquiriendo un condicionamiento como ser. Es este sentido, el dispositivo produce subjetividades, por ello es una máquina de gobierno (Agamben, 2011:261) que administra a la población. El sujeto se configura en relación directa con

el poder, y lo hace en base a tres fundamentos: el primero parte de la objetivación del sujeto; el segundo parte de los modos de objetivación; y el tercero, la constitución de los sujetos en sí (Foucault, 1988).

La novedad foucaultina –dice Braunstein– consiste en la integración del dispositivo con las formas y prácticas del poder. “Para Foucault hay dos tipos de *prácticas*: las *epistémicas* (discursivas) y los *dispositivos* materiales que integran a esas prácticas del saber discursivo con las actividades no-discursivas” (Braunstein, 2012:70). Los dispositivos, nos dice Braunstein, son aquellas condiciones de posibilidad para la formación y la puesta en práctica de la política de los saberes, es decir, la noción de dispositivo sólo toma sentido en su relación con el poder, con el saber y la subjetividad.

Ahora bien, ¿Cómo entiende Foucault el poder?

Me parece que por poder hay que comprender, primero, la multiplicidad de las relaciones de fuerza inmanentes y propias de dominio en que se ejercen y que son constitutivas de su organización; el juego que por medio de luchas y enfrentamientos incesantes las transforma, las refuerza, las invierte; los apoyos que dichas relaciones de fuerza encuentran las unas en las otras, de modo que formen cadena o sistema, o, al contrario, los corrimientos, las contradicciones que aísla a unas de otras; las estrategias, por último, que las tornan efectivas, y cuyo dibujo general o cristalización institucional toma forma en los aparatos estatales, en la formulación de la ley, en las hegemonías sociales (Foucault, 1989).

Este poder, ejecutado desde la máquina de gobierno, se configura en términos de gubernamentalidad, es decir, como “un conjunto de dispositivos en los que un saber gobernar se articula con unas prácticas de sujeción y control” (Martínez, 2010: 27), aplicadas desde uno mismo. Estas máquinas de gobierno están constituidas por tres fundamentos esenciales: 1) instituciones, procedimientos, análisis y reflexiones, cálculos y las tácticas que permiten ejercer una específica y compleja relación de poder, que tiene como meta principal la población; 2) gobierno sobre los demás, que ha desarrollado toda una serie de aparatos específicos de gobierno, y por otra, toda una serie de saberes; 3) la conversión del Estado de justicia en un Estado administrativo. (Foucault, 1999: 196). En este mismo sentido la noción de gubernamentalidad hace “valer la libertad del sujeto y la relación con otros” (Foucault, 1999:414), que en última instancia produce la confluencia entre las técnicas de dominación ejercidas sobre otros y las técnicas de sí mismo (Gabilondo, 1999:31).

Finalmente, una parte complementaria al concepto de dispositivo es el servomecanismo. ¿Cómo entender el servomecanismo?, Braunstein sostiene que son: “objetos industriales tecnológicos producidos por la acción operativa del saber científico

que suponen, de parte del usuario, un conocimiento práctico de sus usos y limitaciones y una obediencia servicial, por no decir servil, a su composición material y a las instrucciones para su manejo” (Braunstein, 2012:39). Vendrían a ser los objetos técnicos que efectivizan el dispositivo, son el agua que hace rodar el gran molino.

Para el caso de esta investigación, son aquellos objetos que efectivizan la desigualdad social en la Universidad, a través de servomecanismos o técnicas que efectivizan la estrategia política: seleccionar y clasificar a la población universitaria, con la implementación de una nueva burocracia una racionalidad técnica basada en la administración.

Desigualdad desde Bourdieu

Hablar de sociología y vincularla, por un lado, con la educación y, por otro, con la desigualdad social, es uno de los aportes más significativos de Pierre Bourdieu, que a través de una escuela dedicada al tema educativo, trabajó conceptos con los que es posible pensar este vínculo.

Hay una triada de conceptos en el marco teórico de Bourdieu que serán utilizados en esta investigación: campo, capital y desigualdad social (generada a través de la educación). Triada que contribuye al entendimiento y comprensión del fenómeno educativo, pensado en torno a la institución educativa y las diversas consecuencias generadas en la sociedad fruto de la desigual repartición educativa.

El concepto de *campo*, vinculado, en primera instancia, al campo intelectual, marcó un punto de quiebre en la sociología contemporánea. Bourdieu lo empezó a desarrollar cuando inició las investigaciones sobre el sistema de educación, para posteriormente reproducirlo en todas sus investigaciones: percepciones artísticas, formas de consumo, representaciones, etc.

En primera instancia se debe mencionar que la noción de campo está entrecruzada por líneas de fuerza, es decir, los agentes o sistemas que forman parte del campo pueden manifestarse como fuerzas que se oponen y se agregan, estructurándose en un tiempo específico (Bourdieu, 2002a:09). El campo no se presenta como neutral, ingresar a éste es tomar una posición política que condiciona la participación de los agentes al interior. Por tanto, participar en el campo es conocer las leyes que lo condicionan, pues cada campo posee sus propias leyes (Bourdieu, 1995: 79), y es en torno a éstas que el (los) agente(s) participa(n). Al poseer sus propias leyes, el campo demarca su autonomía relativa, aun cuando se integra como sistema cada vez más complejo y más

independiente de las influencias externas. Es decir, mantiene un juego dialéctico, donde se dan vínculos con otro tipo de campos, cualesquiera sean estos, sin perder su autonomía relativa y sus leyes.

Los campos se presentan para la aprehensión sincrónica como espacios estructurados de posiciones (o de puestos) cuyas propiedades dependen de su posición en dichos espacios y pueden analizarse en forma independiente de las características de sus ocupantes (en parte determinados por ellas) (Bourdieu, 2002a:119).

Con mayor detalle, Bourdieu menciona algunas propiedades comunes a todos los campos. Campos como el de la política, filosofía, religión tienen leyes que no varían: “desde ahora es posible utilizar lo que se aprende sobre el funcionamiento de cada campo en particular para interrogar e interpretar a otros campos” (Bourdieu, 2002a:119). La primera propiedad es definir aquello que está en juego y los intereses específicos de los actores que participan en el campo. Para que el campo funcione “es necesario que haya algo en juego y gente dispuesta a jugar”, reconociendo las leyes internas que subyacen a cada campo. En segundo lugar, la estructura del campo es un estado relacional de fuerzas entre los que participan en él. Por supuesto, hay fuerzas hegemónicas que determinan el accionar del campo, pero también hay una disputa antagónica compitiendo por la dirección del éste. Una tercera propiedad, es que toda la gente comprometida con el campo tiene intereses fundamentales comunes. De esta propiedad depende la existencia del campo, pues dinamiza la funcionalidad entre antagonistas, de allí que exista una complicidad entre los contrarios (Bourdieu, 2002a).

Por otro lado, como complemento del concepto de campo, se encuentra el concepto de *habitus*, entendido como “un efecto automático de la pertenencia al campo” (Bourdieu, 2002a:125). El *habitus* se concibe “como sistema de disposiciones adquiridas por medio del aprendizaje implícito o explícito que funciona como un sistema de esquemas generadores, genera estrategias que puedan estar objetivamente conformes con los intereses objetivos de sus autores sin haber sido concebidas expresamente con este fin” (Bourdieu, 2002a:25). Es aquello que se desarrolla en la vida cotidiana.

De forma axial, en el cuerpo teórico de este autor, se encuentra el concepto de *capital*. Lo primero que hay que manifestar sobre este concepto es que Bourdieu reintroduce, con todas sus implicaciones, la noción de acumulación de capital. El capital –según Bourdieu– es definido como trabajo acumulado, “bien en forma de materia, bien en forma interiorizada o “incorporada”” (Bourdieu, 2000:131). La apropiación de éste,

posibilita la apropiación de energía social en forma de trabajo vivo o trabajo cosificado. El capital, tal como sostiene Bourdieu (2000), es una fuerza inherente a las estructuras objetivas y subjetivas, y al mismo tiempo es un principio fundamental de las regularidades internas del mundo social. El capital tiene la capacidad de romper el azar para planificar a partir de acumular, no es posible la sorpresa, más bien hay una correlación entre medios-fines.

Ahora bien, lo novedoso en el planteamiento de Bourdieu, es la manera en cómo el capital adquiere diversas formas: *económico*, *cultural* y *social*, y como éstos van esgrimiendo sentido al convivir cotidiano. En el primer tipo no hay una variación significativa, todo lo contrario, está directamente vinculado con el dinero, y se institucionaliza en forma de propiedad privada. Son los otros dos tipos de capital los que adquieren mayor complejidad, y en los que profundizará Bourdieu, dotándolos de una interpretación particular.

El capital cultural, dice Bourdieu, puede existir en tres formas o estados: interiorizado o incorporado, objetivado e institucionalizado.

El capital cultural *incorporado* está ligado al cuerpo y supone la interiorización o incorporación de cierto tipo de prácticas en los sujetos. El tiempo es algo fundamental para que este capital sea incorporado en el sujeto de forma natural. Esto supone además invertir un afán de saber, con todas las renunciaciones y sacrificios que ello implica, para irlo incorporando desde ahí. Este capital interiorizado es una posesión que se convierte en parte fundante de la persona y se materializa en el *habitus*. “El capital incorporado, al haber sido interiorizado, no puede ser transmitido instantáneamente mediante donación, herencia, compraventa o intercambio” (Bourdieu, 2000:140), más bien se lo transfiere gradualmente, en forma de prácticas cotidianas y de manera imperceptible.

No hay que perder de vista que la acumulación de capital cultural, a través de la transmisión hereditaria, se da desde la más temprana infancia, sin demora de tiempo, en las familias poseedoras de capital cultural.

El capital cultural *objetivado* está vinculado directamente con el capital cultural incorporado, pues es la materialidad o soporte físico que necesita para ser incorporado o interiorizado. El capital cultural objetivado no puede ser entendido de forma individual, todo lo contrario, debe entenderse en su relación con los otros, materialmente activo y efectivo: “(...) en la medida en que el agente se haya apropiado de él y lo utilice como arma y aparejo en las disputas que tienen lugar en el campo de la producción simbólica”

(Bourdieu, 2000:146), se observa la interiorización que ha adquirido el capital objetivado.

Finalmente, el capital cultural *institucionalizado* no es otra cosa que la legitimidad y legalidad brindada desde una institución que certifica la objetivación del capital cultural, generalmente objetivada a través de los títulos. “El título académico es un certificado de competencia cultural que confiere a su portador un valor convencional duradero y legalmente garantizado” (Bourdieu, 2000:146). Es reconocer el capital interiorizado y objetivado.

Respecto del capital *social*, Bourdieu manifiesta que está constituido por la totalidad de los recursos (potenciales) asociados a una red de relaciones más o menos institucionalizadas por conocimiento y reconocimiento, es decir, la pertenencia y el reconocimiento del capital social por parte de los actores de un determinado campo. Para llevar a cabo este objetivo es necesario conservar las relaciones de intercambio.

La existencia de una red de relaciones no es un “fenómeno” natural ni social que sea establecido, de una vez y para siempre, mediante un acto original de institucionalización –pensemos, para el caso de la familia, en una definición genealógica de relaciones de parentesco–. Antes al contrario, es el producto de un esfuerzo continuado de institucionalización. (Bourdieu, 2000:151).

Ahora bien, pensar estos conceptos articulados al concepto de desigualdad educativa, es materializar el cuerpo conceptual analizado líneas arriba. El concepto de desigualdad conjuga los conceptos de campo y capital, ya que:

La desigual distribución de capital, esto es, la estructura total del campo, conforma así el fundamento de los efectos específicos del capital, a saber: la capacidad de apropiarse de los beneficios y de imponer reglas de juego tan favorables para el capital y para su reproducción como sea posible (Bourdieu, 2000:142).

Esta desigual distribución del capital es notoria, especialmente, en la enseñanza superior, donde los grupos sociales se encuentran desigualmente representados: “Sin duda, en el nivel de la enseñanza superior, la desigualdad inicial de las diversas capas sociales ante la educación se muestra ante todo en el hecho de que están muy desigualmente representadas” (Bourdieu & Passeron, 2008: 14). Tal como sostiene Bourdieu y Passeron, la desigualdad originada en la enseñanza tiende a profundizar la desigualdad representada en el universo global del sistema social. Se podría decir que el sistema educativo universitario es la punta del iceberg, en cuya base se encuentran la herencia familiar, la educación primaria, la secundaria y los diversos tipos de capital

cultural y social que el individuo va acumulando a lo largo de su vida, y que son parte de la desigualdad social. Desde este punto de vista, se podría afirmar que hay condiciones estructurales que determinan el desenvolvimiento académico de los individuos, condiciones que tienen que ver con la acumulación de capital en cualquiera de sus formas y que condicionan el desenvolvimiento individual de los sujetos.

Esto produce una estructuración de la desigualdad entendida como normal, naturalizando la dominación. Se crean esquemas clasificadores, que mediados por cualquier tipo de mecanismo, ya sea público o privado, tiende a re-reproducir una división objetiva en clases: “el conocimiento práctico del mundo social que supone la conducta “razonable” en ese mundo elabora unos esquemas clasificadores, esquemas históricos de percepción y apreciación que son producto de la división objetiva de clases y que funcionan al margen de la conciencia y el discurso” (Bourdieu, 2002:479).

Uno de esos mecanismos que efectivizan la clasificación y selección de los estudiantes, al momento de acceder a la universidad, es el examen. Tal como lo retrata Bourdieu, el examen tiende a hacer explícitas las desigualdades:

(...) el examen no es solamente la expresión más visible de los valores escolares y de las opciones implícitas del sistema de enseñanza: en la medida en que impone como digna de la sanción universitaria una definición social del saber y de la manera de manifestarlo, ofrece uno de los instrumentos más eficaces para la empresa de inculcación de la cultura dominante y del valor de esta cultura. (Bourdieu & Passeron, 1979:192).

El examen, por un lado, controla y castiga, y, por otro, inculca la desigualdad y la cultura dominante como forma hegemónica; crea la subjetividad que necesita la sociedad. La universidad crea un sentido común, una doxa normalizadora. El ejemplo más claro es cuando se reubica al estudiante según sus “aptitudes” cognitivas, dando paso a un sistema de administración educativa. Se produce lo que Bourdieu y Passeron llaman el *relegamiento*, es decir, un arrinconamiento y exclusión a ciertas carreras a las cuales el estudiante no puede acceder porque el rendimiento en el examen no fue el óptimo. Parafraseando a Bourdieu y Passeron, la hipótesis es que los estudiantes más favorecidos, aquellos con mayor capital económico, cultural y social, tienen mayores posibilidades de ingresar a la universidad, mientras los menos favorecidos, en términos de capital, serán desplazados del sistema educativo, pero también del social. La educación termina siendo un acto de herencia y de exclusión.

La racionalización, los dispositivos y la desigualdad en la Universidad ecuatoriana

En base a este cuerpo conceptual, donde confluyen racionalidad burocrática, dispositivos y servomecanismos, campo, capital y desigualdad educativa, la propuesta es leer el problema de investigación planteado.

La nueva racionalidad burocrática, nacida del consenso de la Asamblea Constituyente (2008), se desplegó en todas las instituciones y áreas del Estado, reconfigurando el aparato estatal burocrático e imponiendo una nueva administración, enmarcada en un proyecto político nacional donde predomina lo técnico por sobre lo político. Todas las áreas están avocadas a un solo objetivo: el cambio de matriz productiva, donde la universidad cumple un papel central.

Se procedió a cambiar, desde el aspecto técnico-administrativo, las instituciones educativas superiores. Con la aparición de los nuevos entes reguladores, se empezó a redefinir el sistema de educación superior, iniciando con procesos simples, como la reaparición de concursos de oposición y merecimiento, olvidados por décadas, sobre todo porque la única forma de vincular a los profesores a la universidad era mediante un “contrato” que tenía la duración de un año, muchas veces no remunerado, hasta procesos complicados, que han requerido grandes inversiones económicas, como la creación de nuevas universidades.

Fue a través de la burocracia técnica que empezaron a articularse los cambios más sustanciales, por ejemplo, la implementación de nuevas técnicas de control entre los docentes y estudiantes, emprendiendo un dominio administrativo estatal para de esta manera ir tecnificando la Universidad e ir incorporando un tipo específico de subjetividad entre los estudiantes. Se estructura una “nueva” estrategia que implica, en palabras de Agamben, una manipulación en las relaciones de poder.

La Universidad, sin lugar a dudas, desde su creación, fue un dispositivo que seleccionaba a la población, la administraba; lo particular de este momento histórico, en el caso ecuatoriano, es que esta selección se la realiza desde el Estado con cierta intencionalidad mercantil, dejando de la lado cualquier otro parámetro que no sea estatista, y que en la caso concreto de los estudiantes, es una administración que selecciona y excluye, pues no todos los estudiantes logran ingresar a la Universidad. Si bien hay otros elementos que explican esta selección más rigurosa, por ejemplo, problemas socio-económicos, devenidos en problemas de capital cultural y social, que debe enfrentar cada persona al momento de ingresar a la universidad, hay que tener

presente que esta nueva administración desde el Estado responde a una lógica de homologación gestada desde algunas décadas atrás en Latinoamérica; es la incorporación del sistema de educación superior ecuatoriano a los procesos propios de la región. El discurso esgrimido en el último modelo de educación superior se viene aplicando en otros países latinoamericanos desde hace algunos años atrás; por ejemplo, Argentina, Colombia, Chile y México.

Este proceso empezó con el aporte de algunos servomecanismos que efectivizan esta clasificación por medio del “nuevo” aparataje burocrático, aplicando la estrategia principal: administrar a través de la selección. El principal servomecanismo es el ENES (aprobado en la LOES 2010). Este es un examen que selecciona de forma más rigurosa a la población que piensa cursar estudios de educación superior. Se explicitan prácticas de sujeción y control, incentivando lo que Foucault denomina como gubernamentalidad, entendida como línea que conduce el control del gobierno, mediante instituciones que controlan a la población (Foucault, 2006), es decir, articular la serie seguridad-población-gobierno (Foucault, 1999).

Se crean filtros para escoger a la población estudiantil, a través de una racionalidad técnica, justificando la clasificación como mecanismo legitimador de la política pública. Si bien, el examen fue establecido desde la década del sesenta, hoy se da con mayor fuerza, a todo nivel, en todas las carreras y en todas universidades e institutos superiores públicos del país.

El implemento de este tipo de mecanismos involucra una estratificación en la educación superior, que favorece al grupo social que mayor acumulación de capital económico, cultural y social posee. Tal como retrata David Post “los mayores beneficiarios de la reforma Constitucional han sido los estudiantes más exitosos en la secundaria, esto incluye a la clase media y a los monolingües en español (en contraposición a los que hablan quichua)” (Post, 2011:03). Restringiendo el ingreso a la clase más baja, o, en el caso de que llegara a ingresar, no hay la posibilidad de elegir, pues los estándares establecidos no permiten que los estudiantes opten, sino que deben adaptarse a lo que el mecanismo administrador les haya otorgado. Sin lugar a dudas, esto profundiza la desigualdad entre clases sociales; desigualdad que tiene en la educación el factor que la legitima, pues no hay que olvidar que en la universidad se encadena un proceso educativo de más largo alcance: educación primaria, educación secundaria y capital cultural individual, sobre la base del saber y el poder que son

sustanciales en el momento de postular para una carrera universitaria. El pasado académico-cultural de cada estudiante condiciona el devenir individual universitario.

En este contexto, la autorresponsabilidad se erige como principal bandera política que justifica este proceso, pues recae toda la responsabilidad en la individualidad de cada estudiante, alejando el problema de la institución educativa y el Estado volviendo la mirada solo al individuo. El problema se traslada del Estado a los méritos individuales.

Este tipo de intencionalidades se enmarcan en una racionalización del sistema universitario en su conjunto, donde lo más sobresaliente es el ámbito administrativo que reorganiza el sistema de educación superior. Reflexionar en torno a la racionalización, desde la óptica gubernamental, involucra pensar en un orden administrativo que regula la “acción de la asociación”, es decir, pensar en un orden regulador que ordena otras acciones sociales, garantizando, mediante esa regulación, a los agentes las probabilidades ofrecidas por ella. La administración de la población estudiantil universitaria se da desde diversos ámbitos de acción, uno de ellos concierne a los mecanismos o servomecanismos estatales.

Por otro lado, la Universidad, igual que cualquier otra institución social, se encuentra situada en un campo del saber donde se producen choques de fuerzas académicas y políticas que pugnan por establecer cierto tipo de control. En la actualidad, ese espacio va homogeneizándose por una sola fuerza: la positiva-profesionalizante, patrocinada por el Estado, donde lo esencial sólo es satisfacer las demandas de éste, dejando de lado cualquier posibilidad de producir conocimiento que no esté alineado con el poder.

CAPÍTULO II

UN ESQUIVO OBJETO DE CONOCIMIENTO: LA UNIVERSIDAD PÚBLICA EN EL CAMBIO NEOLIBERALISMO - POSTNEOLIBERALISMO

El ser humano es un ser histórico ya que todas sus acciones, incluyendo las más fundantes, comprometen en todas sus formas, a las generaciones siguientes (Echeverría; 2003:29). Estas acciones, ya sean exitosas o truncas, quedan grabadas en la memoria individual y colectiva de la sociedad y condicionan el presente. Parafraseando a Benjamin se diría que el pasado tiene un derecho sobre el presente, está en condiciones de exigirle que lo rescate (Echeverría; 2003:29). Se vive un presente cargado de experiencias y hechos pasados, que en última instancia, son formas políticas que devienen en el presente. La política, tal como dice Reyes Mate, no es exclusiva de los vivos (Mate, 2006:13), tiene rezagos del pasado que son condicionantes en el presente. Se crea una conjunción entre presente y pasado, en la que éste último mantiene cierta fuerza en el devenir histórico. Esta es la razón de volver la mirada hacia *Jano*, porque solo conociendo el pasado es posible hacer una lectura crítica del presente.

Cornelius Castoriadis sostiene que el individuo sólo “existe en la sociedad y por la sociedad” (Castoriadis, 2005: 66), la cual conserva un orden y una organización singular. Este orden y organización se da gracias a la “institución de la sociedad como un todo”¹³ (Castoriadis, 2005), que permiten que ésta se mantenga cohesionada. Es decir, la institución orienta una intencionalidad que fragua el sistema social.

Las instituciones aseguran su validez por medio de la adhesión, el apoyo, el consenso, la legitimidad y la creencia. En este sentido, son las instituciones educativas las que juegan un rol preponderante en la cohesión y reproducción del sistema social, ya que albergan un potencial de formador de sujetos y organizador social. El sistema educativo organiza, instituye subjetividades y forma al sujeto social.

El sistema educativo se apoya en la complejidad histórica para mantener un tejido organizacional y subjetivo, es decir que en la conjunción entre historia e institución se entrelaza una potencia creadora que forma sujetos; esto es más evidente en el caso de las universidades, que no solo otorga una profesión al individuo, sino que lo forma en su totalidad.

¹³ Cornelius Castoriadis define a la institución de la siguiente manera: “La palabra institución está empleada en su sentido más amplio y radical pues significa normas, valores, lenguaje, herramientas, procedimientos y métodos de hacer frente a las cosas y de hacer cosas, y desde luego, el individuo mismo, tanto en general como en el tipo y la forma particular que le da la sociedad considerada (por ejemplo, en las diferenciaciones: hombre/mujer)” (Castoriadis, 2005: 67).

El objetivo del presente capítulo es exponer dos momentos claves en la vida del sistema de educación superior ecuatoriano: 1) neoliberalismo y 2) postneoliberalismo, con el fin de evaluar las actuales reformas implementadas por el Estado ecuatoriano. En este sentido, en un primer momento, se hablará de Universidades y Escuelas Politécnicas al referirse al sistema de educación superior, pues estas instituciones eran las únicas que conformaban dicho sistema. En un segundo momento, el concepto de sistema de educación superior se amplía a los institutos superiores¹⁴, donde el concepto adquiere un nuevo sentido. En estas circunstancias es necesario hablar de Universidad y Escuelas Politécnicas como preámbulo para discutir el sistema de educación superior ecuatoriano. Un punto axial dentro de este desarrollo es mirar la lógica selectiva que se ha ido implementando en el sistema de educación superior, especialmente a través del examen de ingreso.

En un primer momento, se mostrará el desarrollo histórico del sistema de educación superior ecuatoriano en la década del ochenta, noventa y el primer lustro del dos mil, para seguidamente, adentrarse en el segundo lustro del dos mil. La apuesta en este segundo momento es conocer los cambios efectuados en la última reforma iniciada por la Asamblea Nacional Constituyente (ANC) en el año 2008.

Un punto fundamental desde donde parte esta discusión histórica, se halla en el hecho de que la Universidad ecuatoriana, al igual que un sinnúmero de instituciones sociales, se desenvuelve al interior de un sistema-mundo capitalista, el cual condiciona su desenvolvimiento institucional. Por otro lado, el eje articulador de este análisis es la consolidación del programa neoliberal, colocando mayor énfasis en las características propias del Ecuador, y su paso al posneoliberalismo.

El neoliberalismo en el Ecuador

La bipolaridad política, fruto de la guerra fría, llegó a su fin en 1989; la caída del muro de Berlín marcó un cambio que supuso una reconfiguración del mapa político, económico y social a nivel mundial. Se derrumbó el último reducto –como dicen muchos teóricos liberales– que obstaculizaba la vía del “progreso” capitalista. Se daba vía libre al capitalismo triunfante, donde muchos predijeron el “fin de la historia”. El triunfo del capitalismo no era ninguna espontaneidad, la propia burocratización del socialismo real provocó un fuerte descrédito a este sistema. De esta manera el

¹⁴ El concepto de educación superior fue gestado en la Ley Orgánica de Educación Superior del año 2000, donde se incluye a los institutos superiores, tanto pedagógicos como técnicos.

capitalismo, como sistema-mundo, absorbía las agendas de los estados a nivel mundial. A la par de esta derrota, y como cara renovada del sistema económico capitalista, germinó un nuevo modelo económico-social: el neoliberalismo.

El temor del avance comunista, provocó que el neoliberalismo se anticipara a la consolidación de un proyecto social de forma más rápida, firme y violenta, arrasando cualquier tipo de obstáculos encontrados en su camino. Esto dio paso a una fuerte represión estatal en las décadas de los setenta y ochenta, período en el que se inició la reproducción del modelo en América Latina¹⁵. Sin embargo, el triunfo del neoliberalismo, no se reducía a un hecho económico, fue la configuración de una hegemonía en todos los campos: político, académico y cultural; mostrada, sobre todo – tal como señala Rafael Polo–, en el agotamiento de las categorías políticas modernas. Este cambio en la situación reflexiva significó el desplazamiento y, en muchos sentidos, el abandono del potencial crítico a la modernidad capitalista. Es decir, los cambios socio-políticos implicaron cambios conceptuales en las narrativas sociales, culturales y políticas. (Polo, 2012).

Una de las principales características impulsadas por el neoliberalismo fue el achicamiento del Estado¹⁶ y la fuerte inversión privada que potenció la economía de mercado. Se volvía a la mano invisible (sustentada en la oferta y la demanda), que colocó al mercado y a la mercancía en el centro de la vida social; el mercado se convertía en el catalizador de la vida moderna y la mercancía fetichizada¹⁷ en la forma de representación de esa vida. Rafael Polo, a través de las reflexiones de Bolívar Echeverría, sostiene lo siguiente para esta etapa histórica: “La situación reflexiva actual, señala Bolívar Echeverría, está gobernada por el *ethos realista*, en el que predomina la afirmación de la forma capitalista de reproducción social y la ausencia, 'imposibilidad',

¹⁵ El manual neoliberal, para el caso de Latinoamérica, se materializó en el consenso de Washington cuyos ejes principales fueron: Austeridad y disciplina fiscal, Reestructuración del gasto público, Reforma tributaria, Privatización de las empresas públicas, Establecimiento de un manejo cambiario competitivo, Liberalización comercial, Desregulación del mercado financiero y apertura de la cuenta de capitales, Apertura sin restricciones a la inversión extranjera directa, Flexibilización de las relaciones económicas y laborales, Garantía y cumplimiento de los derechos de propiedad privada. En base a este recetario las naciones latinoamericanas crearon sus políticas estatales.

¹⁶ Entre menos Estado, mejor economía. “(...) se avanza en el dogmático desmantelamiento del estado enarbolado en el muletilla de su ineficiencia estructural” (Acosta, 2003, 160). Las áreas estratégicas, entre ellas la educación, fueron las más perjudicadas y las primordialmente privatizadas.

¹⁷ “A primera vista, una mercancía parece como si las mercancías fuesen objetos evidentes y triviales. Pero, analizándolas, vemos, que son objetos muy intrincados, llenos de sutilezas metafísicas y resabios teológicos. Considerada como valor de uso, la mercancía no encierra nada de misterioso, dando lo mismo que la contemplemos desde el punto de vista de un objeto apto para satisfacer las necesidades humanas o que enfoquemos esta propiedad suya como producto del trabajo humano. Es evidente que la actividad del hombre hace cambiar a las materias naturales de forma, para servirse de ellas” (Marx, 1946:37), dotándole de un carácter místico a la mercancía, es decir, fetichizándola.

de un mundo alternativo” (Polo, 2012:19), desplazando el *ethos romántico* de la etapa anterior, es decir de la década del sesenta y setenta.

Ahora bien, ¿Cuáles eran las características del neoliberalismo¹⁸ en el Ecuador? Para el caso ecuatoriano, ingresar en los años ochenta al modelo neoliberal implicó cierta ruptura de pactos sociales entre la sociedad civil y el Estado, sobre todo aquellos alcanzados por la junta militar encabezada por el general Guillermo Rodríguez Lara, la cual tenía en su planificación “un proyecto de reforma agraria, expansión de la educación, servicios de salud y bienestar social, (...) el gobierno militar intentó institucionalizar vínculos permanentes entre el Estado y la sociedad” (Montúfar, 2000:30). Es decir, contrario a casi todas las juntas militares de América Latina, la Junta Militar Ecuatoriana tenía relaciones muy fuertes con la sociedad civil, por ejemplo, consiguió debatir la posibilidad de una reforma agraria, lo cual denotaba una forma distinta de pensar a las Fuerzas Armadas y su inserción en la política nacional. Más bien, cuando el poder es asumido por el gobierno civil empiezan a ingresar con gran fuerza las políticas neoliberales. Denotando las particularidades del caso ecuatoriano, que mostraban una forma distinta de entender el neoliberalismo, con otro matiz pero con un mismo fin: privatizar el sector público.

En el año 1979, tras el retorno a la democracia, se creó un nuevo marco jurídico que viabilizó las relaciones, tanto institucionales como sociales, en (y con) el Estado. “El esquema inaugurado en 1979 reinstitucionalizó la tendencia reformista e inclusivista de la Constitución de 1945, al tiempo que consolidó el patrón desarrollista Estado-céntrico que comenzó a gestarse desde finales de los años cuarenta” (Montúfar, 2000:36-37). En base a esta nueva constitución fueron elegidos los nuevos representantes del país.

Jaime Roldós Aguilera¹⁹ y Oswaldo Hurtado, fueron los contendores que obtuvieron el triunfo en el año 1979. “La agenda inicial del gobierno de Roldós-Hurtado se enmarcó dentro del esquema de un Estado intervencionista previsto en la carta constitucional al tiempo que intentó consolidar espacios corporativos de participación

¹⁸ “La aplicación del neoliberalismo fue ambigua en tierras ecuatorianas. En América Latina este fue uno de los pocos países donde los programas privatizadores a gran escala no se llevaron a cabo, y donde la “modernización” del Estado y de la sociedad fueron programas que no tuvieron aplicaciones exitosas por el insuficiente compromiso político de las élites rentistas y por cierta resistencia de sectores contestatarios, entre ellos los maestros. De cualquier manera la aplicación ambigua del modelo debilitó al Estado poniéndolo, más indefenso frente a los tradicionales grupos privados que siguieron haciendo uso de él. En la práctica hubo una relativa privatización del Estado” (Luna Tamayo, 2014:02).

¹⁹ “(...) el programa económico de Roldós, expresado en el Plan Nacional de Desarrollo, reflejó un modelo de crecimiento económico hacia adentro dirigido desde el Estado” (Montúfar, 2000:41).

con sectores organizados de la sociedad” (Montúfar, 2000:41). El Estado ecuatoriano tomó gran fuerza y protagonismo en años donde las dictaduras gobernaban a casi toda Latinoamérica y existió un gran afán desde el Estado por consolidar vínculos con sectores organizados de la sociedad.

Esta realidad cambió tras la muerte de Jaime Roldós en el año 1981. Su muerte coincidía con la caída del “boom” petrolero y la crisis de la deuda externa. Estos dos hechos llevan a Oswaldo Hurtado (1981-1984) –sumados fuertemente a su visión política-ideológica– a cambiar totalmente las riendas político-económicas iniciadas por Roldós. El timón giró de la centro-izquierda a la derecha, iniciando un notable proceso de fortalecimiento de la acumulación económica, sustentado en múltiples subsidios a la inversión privada. Sumado a “la reversión del flujo de los préstamos a los países del llamado “tercer mundo”” (Acosta, 2003:174) en el año 1982.

En este escenario, fruto de la inestabilidad petrolera y los cambios político-ideológicos, fue evidente un desplome económico que provocó el detenimiento del proyecto desarrollista del país, profundizando el sistema rentístico. Se dio además un aumento de la capacidad de consumo, pero no en la misma proporción que la capacidad productiva nacional (Acosta, 2003:176). Razones por las cuales el Estado ecuatoriano se reestructuraba y empezaba a tomar nuevas medidas económicas y políticas a nivel nacional.

En el año 1984 asumió el gobierno el social cristiano León Febres Cordero, “fiel” seguidor de la ideología aperturista y liberalizadora, quien profundizó las políticas neoliberales.

La orientación básica de la política económica no cambió de rumbo: con la aplicación paulatina de una política de “precios reales” se procuró una mayor decisión económica a través de las fuerzas del mercado y se garantizó mayores utilidades a los grandes empresarios con un poder preponderante en los mercados (Acosta, 2003:172).

La derecha ecuatoriana, dirigida por el Partido Social Cristiano, tomó el poder y con ello se dio una radicalización de la agenda neoliberal en el país. Fruto de estas medidas, fueron zanjadas viejas disputas entre conservadores y liberales, con el único fin de controlar el Estado. Para lograr este objetivo fue necesario desarticular al movimiento sindical y estudiantil (especialmente al movimiento obrero y al movimiento estudiantil

universitario), en base a políticas fundamentadas en el terror y el miedo²⁰. Con esto se deslegitimó todo lo relacionado con lo público y se potenció la inversión privada en la esfera pública.

El gobierno de Rodrigo Borja (1988-1992) potenció las políticas de corte neoliberal (Acosta, 2003). “(...) impulso su estrategia de apertura y liberalización alrededor del remozado proceso de integración andina, influenciado por los vientos transnacionales” (Acosta, 2003:178). Lo que dio como resultado un incremento de los niveles de miseria, desnutrición y desocupación.

En 1992, año en el que asume el gobierno Sixto Duran Ballén, la privatización de las áreas estratégicas fue más directo. Se trasladó, por ejemplo, la administración de los puertos ecuatorianos a una empresa privada “En el marco de la Modernización del Estado el Presidente Sixto Durán-Ballén expidió el Decreto No 2507 publicado en el Suplemento del Registro Oficial No. 628 del 7 de febrero de 1995 bajo el nombre de REGIMEN PARA LA OPERACIÓN PORTUARIA POR DELEGACIÓN A LA INICIATIVA PRIVADA, el mismo que traspasa a la empresa privada los servicios de los Puertos Ecuatorianos Públicos” (Hoy, 1995). El mismo título de dicha ley dejó notar el peso de lo privado en la administración del Estado. Fue evidente la preferencia privada en la administración estatal.

Sin lugar a dudas, lo que más conmocionó en estos años a la sociedad ecuatoriana, fue la “Ley de Modernización” que provocó un descalabro²¹ en el sector público. “La racionalización y eficacia administrativa” emprendida por este gobierno tendía a la privatización de todas las áreas estratégicas del Estado. Así, por ejemplo, se muestran como ejes centrales de dicha ley la descentralización y la delegación privada en los sectores estratégicos. Esto se notó en el capítulo I literal B y C. El primer literal propende impulsar la descentralización, la desconcentración y la simplificación de la participación del Estado; mientras el literal C, propugna por la prestación de servicios públicos y actividades económicas a la iniciativa privada, mediante la desmonopolización, la libre competencia y la delegación de los servicios o actividades previstos en el numeral uno del artículo 46 de la Constitución Política de la República.

²⁰ Ver “Gobierno de León Febres Cordero (1984-1988) Resistencias al autoritarismo” de Tamayo, Eduardo.

²¹ En estos años se produjo el llamado paquetazo, el cual se inscribía en la línea fondomonetarista “de restaurar los desequilibrios macro económicos por la vía de reducir la demanda agregada, como mecanismo privilegiado para combatir la inflación, cuyo efecto en el corto plazo fue la recesión de las actividades productivas, que afectaba sensiblemente a los sectores sociales más pobres” (Endara, 1999:96).

(Congreso Nacional de la República del Ecuador, 1993). El gran paraguas para establecer este tipo de ley era la grave crisis económica que se venía dando desde la década de los ochenta. Se recurrió a la historia para justificar los cambios políticos-económicos que asumía el gobierno de aquel entonces.

Uno de los pocos intentos por resistir el embate neoliberal se observó en el movimiento sindical, que enmarcó sus luchas en contra de las nuevas políticas dictadas desde el Estado, sobre todo en el ámbito laboral²². Posteriormente, en los años noventa²³, la resistencia al neoliberalismo será por parte del movimiento indígena.

Todo esto en el marco de una crisis de deuda externa que, por un lado, perjudicaba al Estado en su conjunto, pero en especial a los sectores más explotados. “(...) los trabajadores, al igual que la mayoría de servidores públicos, especialmente los maestros, han sufrido los efectos más duros de la represión salarial” (Acosta, 2003: 162); y por otro, una profunda privatización del sector estatal.

La universidad en la región y en el Ecuador, primeros intentos de una educación neoliberal

En el siglo XX, especialmente hasta la primera mitad, la universidad fue la intermediaria entre la sociedad civil y el Estado; era la institución que pugnaba por la construcción del Estado-nación, donde las élites eran formadas para gobernar al país. Por un lado, fue la institución que albergaba a los futuros gobernantes, y por otro, la creadora de conocimiento y de los profesionales que demandaba la sociedad y el Estado.

Con el advenimiento del modelo neoliberal se reestructuró el aparato estatal en su totalidad; áreas como educación, salud y seguridad social, empiezan a tener recortes presupuestarios. En el caso específico de la educación universitaria, tras derrocar el proyecto de la Segunda Reforma Universitaria²⁴, cuyo precursor fue Manuel Agustín Aguirre, empezó a generarse una profunda crisis de representatividad. Este proyecto fue

²² “A partir de los 80, asistimos en toda América Latina, y en el Ecuador en especial, a una vasta reestructuración de la escena y de los movimientos, fuerzas y actores sociales” (Moreano, 1994: 69).

²³ Para una lectura más detallada del movimiento indígena, su influencia política y su accionar a nivel nacional ver: Ramírez, Franklin (2009); Ospina Pablo (2006) y Barrera Augusto (2001).

²⁴ Aguirre reconoce que la universidad no es un todo homogéneo, aislado de la sociedad, ni neutral; mirando a ésta como un campo donde la lucha de clases se manifiesta claramente, aunque permanecen ocultas y se disfrazan con atuendos objetivistas y científicos. Esas características que se han escabullido son las que Manuel Agustín Aguirre desea enfrentar. Una de las principales políticas emprendidas por la *Segunda Reforma*, fue suprimir los exámenes de ingreso (sobre este punto posteriormente se volverá, cuando se estudie las políticas universitarias en los años noventa) por una valoración menos anti-pedagógica; Aguirre consideraba que los exámenes aíslan y encubren la complejidad de la vida universitaria, convirtiendo a la crisis universitaria en un simple acto administrativo.

desplazado y poco a poco fue excluido. El cuerpo teórico-político planteado por Aguirre no tuvo cabida, al punto que significó la destitución de éste como rector de la Universidad Central del Ecuador, en el año 1970.

Las Universidades y Escuelas Politécnicas fueron reestructuradas en forma global; por un lado, las universidades estatales tendieron más bien a una escasa modernización asistida por la poca inversión desde el Estado, pero además, por los mismos problemas internos que tenía la misma universidad. Fue la época donde aparece y toma fuerza la educación superior privada (hasta 1986 en el país habían 6 universidades privadas de las 17 que había en el país), desplazando a la universidad pública. Este arrinconamiento implicó una degradación simbólica de la universidad. Sin embargo, ciertas facultades no fueron impactadas por dicha desvalorización, han mantenido cierto prestigio académico; por ejemplo, las facultades de Odontología o Medicina.

En el caso de Escuelas Politécnicas los cambios tomaron otro tinte. Desde su fundación este tipo de instituciones fueron pensadas para la investigación técnica, razón por la cual no sufrieron las mismas consecuencias que las universidades estatales, pues el Estado siempre necesitó (y necesita) profesionales técnicos que aporten en el “progreso” del país, con carreras que contribuyen con este objetivo, mediante la técnica.

Ambos tipos de instituciones vivían realidades distintas, se podría decir, retomando las palabras de Hernán Malo González, (1988) que se dio una distinción entre una visión técnica y una humanística, que determinaba, por un lado, el enfoque del Estado frente a ellas, y de la mano de esto, su funcionamiento al interior.

Esto mientras en la región empezaba a imponerse una lógica de consumo y no de derecho, donde más bien se aplicaba una visión individualista y mercantil, lo primordial fue la orientación financiera de la educación superior, dejando de lado los valores cívicos y democratizantes, propios de la universidad modernizadora.

En el ámbito regional la Universidad se convertía en una empresa donde sólo se producían profesionales y títulos, se transformó de generadora a rentista de conocimiento, consolidándose como el espacio que oferta servicios universitarios y produce profesionales; se desplazó el afán cognitivo para consolidar los fines mercantiles. Mientras tanto en el Ecuador la Universidad se debatía en una dualidad, por un lado, el olvido por parte del Estado a las universidades estatales, que devenía en una degradación simbólica y, por otro, (in)conscientemente se catapultaba a las pocas universidades privadas y se invertía sólo en las Escuelas Politécnicas.

Esta nueva situación supuso una crisis²⁵ aguda al interior de la Universidad. “Las reformas neoliberales ahondaron los viejos problemas, produciendo un quiebre de las estructuras educacionales. Con el objetivo de disminuir la inversión y reducir las estructuras estatales, se pusieron en marcha medidas que profundizaron la inequidad y la piramidalización educativas” (Puiggrós, 1996:90). La educación, tal como sostiene Bourdieu (2003), empezaba a desplegar una fuerte desigualdad social, y más aún, en el caso ecuatoriano, que llevaba consigo una inserción, poco a poco, de las instituciones privadas en la educación superior.

En la región se gestó una privatización de la educación en todos sus niveles, incluso teniendo un crecimiento económico bastante alto; tal como sostiene José Joaquín Brunner, entre 1959 y 1980, el crecimiento del producto regional fue de 5.5% a nivel regional, siendo superior a la tasa de crecimiento de los Estados Unidos (Brunner, 1985); sin embargo, el Estado, en términos regionales, cedía la educación a manos privadas, dando paso a la intromisión de empresas para que administren la educación en todos los niveles.

Para el caso ecuatoriano, el año 1972 fue muy significativo pues inicio la explotación y exportación petrolera,²⁶ y con esto grandes réditos económicos que permitían dinamizar la economía nacional y la sociedad en su conjunto. “(...) iniciaba, tal como si fuera novedad histórica, la exportación de crudo el 16 de agosto de 1972, en el contexto de una industria minera incipiente fruto del subdesarrollo y la dependencia” (Quintero & Silva, 1991, Tomo II: 408). Sin lugar a dudas, especialmente en el gobierno dictatorial encabezado por Rodríguez Lara, se dio una modernización estatal que movilizaba a toda la sociedad, y colocaba nuevos actores económicos en la escena estatal; por ejemplo, el capital monopólico internacional (Gulf y Texaco, por nombrar dos empresas internacionales) que arribó con el inicio de la época petrolera, reconfigurando el aparato estatal y la sociedad en su conjunto. Sin embargo, toda esta bonanza petrolera, no logró solucionar algunos problemas esenciales en la sociedad ecuatoriana, ya que el *boom* petrolero se drenaba a la construcción de las grandes urbes, dejando de lado problemas no resueltos, como el agro o la educación.

²⁵ En el caso ecuatoriano se habla de crisis de la universidad desde la segunda mitad del siglo XX. La crisis que provocó el neoliberalismo al interior de las instituciones universitarias ecuatorianas más bien radicalizan la crisis que la institución venía sosteniendo desde hace algunas décadas atrás. Para mayor detalle de este tema ver: Alfredo Pérez Guerrero (1964), Manuel Agustín Aguirre (1978) y César Muñoz Llerena (1982)

²⁶ “Desde 1911 hasta 1970 la compañía inglesa Anglo Ecuadorian Oil Fields Ltd. perforó doce mil pozos para extraer un crudo de calidad excepcional exportado en la mira de abaratar los procesos productivos de la industria de los países imperialistas” (Quintero & Silva, 1991, Tomo II: 408).

Petróleo, masificación y educación universitaria: época neoliberal

Problematizar la educación en el período neoliberal involucra tener en cuenta un aspecto socio-económico que marcó el desarrollo del país: la explotación petrolera, iniciada con fuerza desde 1972, que produjo un fenómeno social que transformó la sociedad ecuatoriana: la modificación rural - urbana a lo largo de la segunda mitad de la década del setenta y toda la década del ochenta. Fenómeno que obligó a re-pensar las urbes, ya que un gran porcentaje de la población rural se trasladaba a las grandes ciudades, provocando un sin número de problemas, entre ellos, el masivo ingreso a la educación. No había la capacidad de organizar esa gran ola migratoria que se concentró en los grandes polos urbanos: Guayaquil, Quito y Cuenca.

Tal como sostiene Fernando Carrión, discutir la urbanización implica tratar uno de los aspectos más trascendentales de la historia reciente. “Los acelerados cambios por los que atraviesa tienen mucho que ver con la modificación de la relación campo-ciudad (lo cual presupone las transformaciones habidas en el campo y en la ciudad) que conducen a un proceso de creciente conversión del país eminentemente agrario a predominantemente urbano” (Carrión, 1987:13). Con lo cual se evidenciaba un cambio notable en la estructura social y la génesis de nuevos problemas sociales. “La población urbana nacional tiene un crecimiento espectacular que va de 28% en 1950, a 36% en 1962, 41% en 1974, y 49.6 % en 1982” (Carrión, 1987:13), lo que significó un predominio creciente de la población urbana en los años ochenta, con polos marcados de concentración: Guayaquil, Quito y Cuenca. Mostrando con esto, tal como sostiene Carrión, una lógica concentradora y excluyente.

Esta situación reconfiguró a la sociedad ecuatoriana en su conjunto, obligando a las autoridades a pensar un nuevo tipo de planificación fruto de los problemas que tuvo que enfrentar la ciudad. Aparecieron dificultades de todo tipo: infraestructura, saneamiento, laborales, servicios básicos, servicios educacionales, ampliación territorial, ocupación de nuevos espacios, entre otros, que ocurrían fruto de la migración del campo a la ciudad. Esto exigía una respuesta eficaz por parte de las instituciones público-estatales.

Los cambios operados en las relaciones sociales dentro del ámbito rural; la acelerada urbanización del país, que tiene como correlato el crecimiento de las clases medias: el fortalecimiento del estado, cuyo aparato político-administrativo se amplía considerablemente; son todos ellos fenómenos que tienen que ver directamente con una verdadera explosión de las demandas educativas, cuya expresión más evidente es el *acelerado ritmo al*

que crece la matrícula en los diversos niveles del sistema educativo. Así en el período 1970-1980, la matrícula primaria presenta una tasa de crecimiento del 4.2% anual, la secundaria una tasa del 10.5% anual y, la matrícula superior, una tasa del 21.4% anual (Pareja, 1986:18)²⁷.

Uno de los problemas educacionales que tuvo que enfrentar el Estado, fruto del proceso de “modernización” que vivió el país, fue el acelerado ingreso de estudiantes al sistema educativo en todos los niveles, que se expandía de manera inimaginable. Esto obligaba a que la respuesta del Estado fuese eficiente y decisiva, pues exigía pensar la reorganización del sistema educativo en su conjunto; sin embargo, el rol del Estado fue poco protagónico.

Si bien, en términos generales, la educación se ampliaba a la sociedad en su conjunto, tal como muestran las estimaciones realizadas por la UNESCO, donde el Ecuador pasa de un 25.8 % de tasa de analfabetismo en 1970, a un 16.5% en 1980, esto no significa que haya existido una mayor inversión en educación, sino que más bien es el aumento normal fruto del crecimiento de la población.

Observemos pues que, en 1977, el presupuesto general del Estado fue de diecisiete mil millones cincuenta mil sucres (\$17 000 050 000), de este presupuesto se destinó a la educación en general cinco mil ciento treinta y nueve millones, ochocientos veinte y nueve mil sucres (\$5 139 829 000), y de esta cifra, a la educación superior se destinó ochocientos veintisiete millones novecientos veintisiete mil sucres (827 927 000). Lo que corresponde un 30.145% destinado a la educación en general, y un 16.108% a la educación superior (Muñoz Llerena, 1982:66). Como se observa, la inversión fue muy limitada hacia la educación en general, y más aún hacia la educación superior, provocando ciertos problemas al interior de la universidad que sólo cobrarán protagonismo en décadas posteriores. Es más, Cesar Muñoz Llerena (1982), sostiene que de la entrada bruta de petróleo ni siquiera se asigna el 2% a la educación superior. En pleno auge petrolero, la inversión en educación superior fue muy limitada.

En el caso específico de la universidad, planificar el ingreso masivo, fruto del gran éxodo a la ciudad que golpeaba de forma diferente a la primaria y secundaria, representaba una dificultad que nunca fue pensada, especialmente porque hasta 1980, en el Ecuador²⁸ existían diecisiete Universidades y Escuelas Politécnicas²⁹ para una

²⁷ El énfasis es mío.

²⁸ Durante el siglo XIX tan solo existieron cinco universidades en todo el país, siendo el ingreso muy restringido y seleccionado, aumentando los establecimientos de forma lenta y concentrada; por tal motivo la realidad de los años ochenta obligaba a repensar todo el andamiaje universitario.

población de 8 060 712 de habitantes (INEC, 2010), de los cuales hasta 1977 asistían a la universidad 187 971 alumnos (Muñoz Llerena, 1982), es decir, el 2.33% de la población asistía a la universidad, y estos divididos en los 17 establecimientos.

El crecimiento de la matrícula universitaria fue extraordinariamente grande en América Latina entre 1950 y 1980. En 1950, la matrícula fue de 266 mil alumnos; en 1960, de 542 mil alumnos; en 1970 se eleva a 1 millón 560 mil alumnos y alcanza, en 1980, alrededor de 5 millones 380 mil (Brunner, 1985:49). Fue notable el crecimiento en la matrícula universitaria, que alcanzó, según Brunner, una tasa de crecimiento del 345% para la década del ochenta. Ahora bien, las diferencias que existen de un país a otro son muy significativas, muchos factores fueron desencadenantes en la expansión universitaria, uno de ellos, dice Brunner, es la incipiente industria que se imponía en América Latina.

Para el caso del Ecuador, Brunner sostiene que el crecimiento de la matrícula en la educación superior, en la década del ochenta, fue del 26.7%. Al respecto Francisco Pareja³⁰, coordinador de investigaciones del Centro Ecuatoriano de Investigaciones Sociales (CEIS), sostiene que “en el período 1970-1980, la matrícula primaria presenta una tasa de crecimiento del 4.2% anual, la secundaria una tasa del 10.5% anual y la matrícula superior una tasa del 21.4% anual” (Pareja, 1986:18). De esta manera se puede mirar el acelerado crecimiento de la matrícula en todos los niveles, pero sobre todo en el nivel de educación superior.

²⁹ Numero de universidades en el Ecuador hasta la década del setenta:

- Universidad Central del Ecuador (1826)
- Universidad de Guayaquil (1867)
- Universidad de Cuenca (1867)
- Universidad Nacional de Loja (1859)
- Escuela Politécnica Nacional (1869)
- Universidad Católica de Quito (1946)
- Universidad Técnica de Manabí (1952)
- Escuela Politécnica del Litoral (1958)
- Universidad Católica Santiago de Guayaquil (1962)
- Universidad Laica Vicente Rocafuerte (1963)
- Universidad Técnica de Ambato (1969)
- Universidad Técnica de Machala (1969)
- Universidad Técnica de Esmeraldas (1970)
- Universidad Católica de Cuenca (1970)
- Universidad Técnica Particular de Loja (1971)
- Universidad Técnica de Babahoyo (1971)
- Escuela Politécnica de Chimborazo (1973)

³⁰Este autor menciona que las estadísticas que se plantean en su trabajo es poco confiable, básicamente por dos motivos: 1) la penuria financiera de las universidades y la norma legal según la cual las asignaciones presupuestarias se otorgaban de acuerdo a la proporción de la población estudiantil de cada institución, razón por la cual exageraban las estadísticas de matrícula; 2) a partir de 1981, el Consejo Nacional de Educación responsable de centralizar, ordenar y publicar las estadísticas universitarias decidió “congelarlas”. Por tal motivo la sobreestimación exagerada estaría alrededor de un 30%.

La explosión universitaria de la década del setenta involucró, tal como dice Francisco Pareja, una ampliación del mercado de trabajo profesional técnico y una movilidad social (Pareja, 1986:18), que obligaba a pensar la relación Estado-educación en términos sociales y políticos. La educación superior, al igual que las Fuerzas Armadas o Policía, fue vista como un canal verdadero de movilidad social ascendente, que aseguraba una plaza de trabajo en la burocracia estatal. Parafraseando a Pareja, se podría mantener que la educación superior se convirtió en un móvil social de relevancia creciente.

La consecuencia de esta expansión, fruto de la nula participación del Estado en asuntos organizativos, fue la saturación de las principales universidades, especialmente las de Quito, Guayaquil y Cuenca. Universidades como la Central y la Estatal de Guayaquil concentraban el 60.9% de la matrícula total en 1975 (Pareja, 1986:19). Ambas universidades fueron las primeras en recibir el impacto de la creciente matrícula, saturándose³¹ de inmediato. Cabe recalcar que las Universidades y Escuelas Politécnicas de las tres principales ciudades: Quito, Guayaquil y Cuenca (Universidad Central del Ecuador, Politécnica Nacional, Católica del Ecuador, Estatal de Guayaquil, Politécnica del Litoral, Católica de Guayaquil, Laica Vicente Rocafuerte, Universidad de Cuenca y Católica de Cuenca) concentraban el 73.8% de la matrícula superior del país en 1980 (Pareja, 1986). El sobrante 26.2% se distribuía en los establecimientos del resto del país.

Esto provocó dos consecuencias graves. La primera fue una sobreoferta de profesionales en las ciudades principales, pues el mercado local no estaba preparado para captar la mano de obra formada en las universidades. Hubo una irracionalidad profesional en las principales ciudades. Además, el auge petrolero de la primera mitad de la década del setenta no se prolongó mucho y devino una situación de crisis. “(...) las expectativas desarrolladas en torno a la obtención de un título profesional comienzan a toparse con crecientes frustraciones” (Pareja, 1986:19). La segunda consecuencia fue un evidente deterioro de la calidad de la enseñanza en todos los niveles del sistema educativo (Pareja, 1986:22). La crisis de masificación universitaria era evidente en la década del ochenta.

Para la década del noventa, superados ciertos problemas a costa de parches, el papel de la universidad vuelve a girar en torno a la modernización del país. Por un lado,

³¹ “Esta peculiaridad del sistema educativo superior del Ecuador es evidente reflejo del carácter polarizado (bi-polarizado en Ecuador) del desarrollo económico y el poblamiento urbano” (Pareja, 1986:19).

se trata de volver a pensar las Universidades y Escuelas Politécnicas como productoras del desarrollo científico, ya que en el país hubo una inexistencia del sector I de la economía, que a su vez generó un desarrollo desigual del capitalismo en el Ecuador (Moreano, 1990:102), pero además, pensar estas instituciones como propulsoras de una verdadera democracia en el país.

Por otro lado, las necesidades del mercado obligaban a crear nuevas carreras universitarias: ciencias de la educación, administración, medicina, ingeniería civil, economía y jurisprudencia, las cuales albergaban a casi el 60% del total de la población universitaria (Moreano, 1990:103). Todas ligadas al profesionalismo, dejando de lado ramas que propicien un desarrollo científico. Moreano sostiene que la falta de ciencia ha provocado algunas consecuencias negativas para el país, la principal: la fractura entre investigación y formación universitaria, fruto de la masificación y de la sobre oferta de mano de obra, que devino en una dependencia científica.

El problema del conocimiento científico-tecnológico fue recogido por el informe del Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP), realizado en el año 1994, donde se señala la deficiencia en materia científica.

Uno de los problemas centrales de la educación superior, y en general de la sociedad ecuatoriana, es el relacionado con el acceso al conocimiento científico y tecnológico. Las formas contemporáneas de la cultura y la comunicación, así como de la economía, giran decisivamente en torno al conocimiento a ese nivel. Sin embargo, el Ecuador manifiesta de manera ostensible un considerable atraso comparativo en esta materia, que se está convirtiendo en un grave riesgo para su desarrollo (Carvajal, 1994).

Con esto queda clara la crisis que giraba en torno del sistema de educación superior, que reúne algunos elementos y que se tornó más compleja y difícil de tratar, mucho más cuando el Estado llegó a desentenderse de este problema. Se dio una falta de financiamiento desde el Estado en empresas que puedan captar la mano de obra, pues no lograba emplear los profesionales que formaban los centros de estudio superior, básicamente porque el desarrollo industrial fue muy deficiente, pero además no existió una inversión en el desarrollo de conocimiento científico-tecnológico que propicie esa producción industrial.

Masificación, política y examen: fundamentos para la selección universitaria (década de los ochenta y noventa)

La masificación y la política partidista, según ciertos académicos, fueron los factores que impulsaron la aplicación del examen de ingreso a las universidades a partir de la segunda mitad del siglo XX. Uno de los precursores, para el caso de las universidades estatales, en promover este tipo de políticas fue Alfredo Pérez Guerrero en el año 1964. Su argumento fue seleccionar a los estudiantes universitarios más aptos, pues consideraba que muchos de éstos son rebeldes y politiqueros, razón por la cual se debía elegir a los alumnos más idóneos para que ingresen a la institución. “Hay una prueba de conocimientos y una prueba de capacidad intelectual” (Pérez Guerrero, 1974:57), plasmada en exámenes que sirven para seleccionar a los estudiantes más competentes. No hay que olvidar que durante el siglo XIX y las primeras décadas del XX la forma de selección, casi natural, era la herencia patrimonial propia de la colonia, donde solo las clases altas podían acceder a la universidad, conjugándose la clase, raza y género como técnicas de selección y administración de la población universitaria. Al respecto Oswaldo Hurtado dice lo siguiente: “En la aristocrática universidad colonial solamente los hijos de las acomodadas familias blancas podían ser admitidos”³² (En Malo González, 1988), dejando claro que el acceso a la universidad era un privilegio de muy pocos. Por tanto, universidad y selección, en sus diferentes variantes, han sido de elementos que sirven a un mismo fin: clasificar a la población universitaria para hacer funcionar el dispositivo. Se ha pasado de las herencias patrimoniales, propias de la colonia, a selecciones estatales, propias del posneoliberalismo. En el caso ecuatoriano, la selección se da desde la década del sesenta, sin embargo, lo novedoso, y que se viene implementando desde hace cuatro años atrás, es la selección desde el Estado, en las universidades públicas, cosa que no pasaba en décadas pasadas, pues la encargada de administrar la población universitaria era la propia universidad.

En la segunda parte del siglo XX, la técnica del examen aparece primero en 1964, a través de las políticas implementadas por Alfredo Pérez Guerrero en la Universidad Central del Ecuador, posteriormente reaparece en la ley de 1982, en la que se menciona que se “reglamentará el procedimiento de ingreso, teniendo en cuenta la especialización de los bachilleres, sus necesidades de nivelación, la organización y distribución de los

³² La revolución liberal, encabezado por Eloy Alfaro, introduce el laicismo en las universidades, rompiendo con la hegemonía clerical y dando un gran giro en la estructuración de la universidad ecuatoriana.

recursos económicos y los requerimientos de capacitación profesional del país” (En Hurtado, 1992:59). Al respecto, Oswaldo Hurtado enfatiza en el examen y el desempeño profesional, pues consideraba que éste permitiría una mejor planificación de los estudiantes que deseaban ingresar a la Universidad y, por tanto, al finalizar la carrera serían profesionales óptimos.

Posteriormente, en el año 1992 se vuelve sobre el examen como política selectiva. La crisis de la universidad que se viene dando desde los años sesenta, dice Hurtado, se expresa por la incapacidad para aprender, investigar y transmitir la ciencia con los más altos niveles de excelencia y, además, por la mediocre preparación de los recursos humanos (en esta visión el estudiante es considerado como recurso humano) que requiere el desarrollo nacional; propiciando la falta de investigación científica (Hurtado, 1994:18). Este autor reconoce causas exógenas y endógenas en esta crisis. Dentro de las primeras, reconoce parcialmente las debilidades de la escuela y el colegio, pero no de forma transversal y condicionante, pues según Hurtado, los Estados Unidos no cuentan con escuelas y colegios muy buenos y, sin embargo, tienen las mejores universidades del mundo. Otra de las causas exógenas es la intervención gubernamental que incide en la promoción de ciertas carreras y en el sentido que se le da a la institución universitaria. Finalmente, la última causa exógena, dice Hurtado, es la crisis económica de los años ochenta que ha golpeado a toda la sociedad ecuatoriana en especial a la Universidad. Entre las causas endógenas tenemos los siguientes: a) la supresión del examen de ingreso, “(...) la universidad no estaba preparada, por falta de aulas, laboratorios, material didáctico y de maestros, para atender la demanda extraordinaria de matrícula producida como consecuencia de la supresión de los exámenes de ingreso”; b) proliferación de universidades en ciudades donde no existe recursos académicos y científicos para su desarrollo; c) el dogmatismo, ya que “(...) las universidades públicas fueron dominadas por la ideología marxista”; d) el clientelismo populista en el que devinieron las elecciones internas de la universidad (Hurtado, 1994). El excesivo ingreso de estudiantes sumado al dogmatismo, según este autor, serían las causas de la crisis universitaria.

Lo novedoso, dice Hurtado, con respecto a la política del examen, fue plantear un examen parecido al que solían aplicar las Universidades Politécnicas y Católicas: “(...) lo ideal – dice Hurtado – sería que se pueda crear un sistema único de ingreso, dejando en libertad a cada universidad para que, partiendo de un punto mínimo, señale el que sus exigencias de excelencia académica considere necesario” (Hurtado, 1992:60). Según

este autor, estas instituciones, tanto las politécnicas como las católicas, tenían un tipo ideal de examen que debía ser reproducido por todas las instituciones del sistema de educación superior.

A estas causas de la crisis hay que sumarle una central en esta década: la falta de financiamiento a las universidades públicas por parte del Estado. “El financiamiento entregado por el Estado a las universidades es insuficiente y tiende a reducirse en precios reales. Hasta el año 1984 las universidades recibieron el 1 por ciento del producto interno bruto mientras que en 1988 sólo obtuvieron el 0.75 por ciento” (Hurtado, 1992:48). Esto provocó una baja de maestros y un escaso nivel de investigación, que devino en problemas académicos, administrativos y políticos al interior de las universidades.

Al descuido estatal, se añadía la creación de universidades y extensiones universitarias. Los diputados del parlamento del año 1982 argumentaron que una de sus potestades era la de aprobar la creación de universidades. Para realizar esto se dejó de lado los informes elaborados por el CONUEP (órgano encargado de ordenar y planificar la educación superior), donde se establecía los parámetros para crear una institución de educación superior. Desechados estos informes fue más fácil crear nuevas instituciones. Al parecer, el negocio universitario estaba muy ligado a los diputados de aquella época, dejando ver los intereses políticos y económicos que estaban en juego en el negocio académico.

Fruto de la omisión y viveza parlamentaria florecieron las universidades de “garaje”³³. Hasta el año 1989 en el país había 20 universidades y escuelas politécnicas, para el año 2007 hay 72 universidades y escuelas politécnicas. En dos décadas las instituciones triplicaron, especialmente las instituciones privadas; se crearon 34 universidades en menos de veinte años. La educación universitaria se convierte en un negocio muy rentable.

Lo más impactante en la década del noventa (1992-1993), fruto de la radicalización del programa neoliberal, es la propuesta realizada por Pablo Lucio Paredes, secretario del Consejo Nacional de Desarrollo (CONADE), quién argumenta que la educación universitaria debería ser asumida en su totalidad por el estudiante, pues es él, el beneficiario directo de la educación que va a recibir, desligando de toda responsabilidad al Estado.

³³ Hugo Aboites, define las universidades de garaje como aquellas instituciones que reflejan las condiciones primarias en las que operan cuya calidad ha sido objeto de múltiples críticas (Aboites, 2003)

En consecuencia, debemos enfocar el problema de la universidad desde esos dos puntos de vista. Uno, quién se beneficia en la sociedad y en consecuencia *quien debe cargar con los costos de lo que es el servicio universitario*; y en segundo lugar, si es que hay espacio o no hay espacio para la competencia en este servicio. Si enfocamos el primer problema, debemos reconocer que una buena parte, no la totalidad, sino una buena parte de los réditos en materia universitaria *son réditos de carácter individual*³⁴ (Paredes, 1994:46).

La educación pasa de ser un derecho a constituirse en un servicio, pues lo primordial es que los estudiantes que posean los recursos puedan consumir la educación, renunciando al derecho ganado. La educación se convierte así en un servicio mercantil que debe ser asumida de forma individual, sin ninguna ligazón social, ya que la profesión garantizaría réditos económicos individuales que permitirían solventar el dinero invertido en la educación. El mismo autor se pregunta: ¿Qué pasa con el estudiante que no tiene recursos? La solución presentada por este economista es acceder a un crédito estudiantil, ya que el apoyo del Estado no puede ser un regalo: “(...) el estudiante *pobre* también se va a beneficiar en el futuro de su carrera universitaria que le va a llevar a una mejor profesión y a mejores ingresos, debe también asumir una parte de ese costo a través de un sistema de crédito” (Paredes, 1994:47).

Paredes, continúa desarrollando el plan para las universidades y nuevamente se pregunta ¿por qué tememos a la competencia? En el Ecuador –dice Paredes– hay una noción generalizada, no sólo en la educación, a oponerse a la competencia. “Muchas veces son posiblemente, los que ofrecen un servicio de menor calidad, los que defienden esos privilegios, porque saben que en un sistema donde hay más competencia, ellos van a ser los más afectados. En general, los que ofrecen mayor calidad (...) son los que menos se oponen a la competencia porque saben que su calidad es la mejor defensa contra esa nueva competencia (Paredes, 1994:49). Se coloca en centro del debate algo que hoy es retomado: la calidad educativa como mecanismo que está en la base de la competencia. La diferencia es que hoy dicha calidad institucional sirve para establecer el *ranking* de las instituciones de educación superior.

La Universidad empieza a ser pensada en torno a la eficacia del mercado, convirtiendo a éste en el eje regulador de las universidades. “Estamos hablando de competencia, de que cada una, entidades públicas y privadas, compitan en el mercado universitario, porque en definitiva este es un mercado, y que sean los estudiantes los que

³⁴ El énfasis es mío.

decidan a dónde quieran ir y donde se les ofrezca mejor educación” (Paredes, 1994:49). Competencia basada en una racionalidad instrumental.

En los términos planteados por Pablo Lucio Paredes es obvio un plan privatizador de la Universidad. Finalmente, sostiene que para que el plan funcione, sobre todo para las personas pobres, es necesario combinar la competencia y el apoyo público, ¿Cómo lograrlo? Planteándole a la gente que: “yo le doy a Ud. una beca y Ud. con esa beca vaya a la universidad donde desea educarse” (Paredes, 1994:50). Un problema histórico, económico y político se ve reducido, para Paredes, a un simple cálculo numérico donde la razón instrumental prima por sobre los problemas estructurales. Vista de esta manera, resulta casi natural que la universidad entrara en crisis.

De este modo, el Estado mostró un abandono progresivo a la universidad, que poco a poco fue echada a su suerte y, por otro lado, existe un aumento gradual de universidades privadas, creándose todo un mercado entorno a la educación superior. Si bien, la educación superior no se privatizó (gracias al movimiento estudiantil, que se dijo estaba adoctrinado), tampoco fue tomada en serio por el Estado. Tal como retrata René Ramírez: “Implícita o explícitamente, detrás de una reforma educativa está un proyecto de sociedad. Aparejado al proceso de reformas de los ochenta y noventa se configuró un campo universitario fiel reflejo de la sociedad que se anhelaba construir: un sistema privatizado para una sociedad privatizada” (Ramírez, 2010:23). Solo en base a este recorrido histórico se puede entender como la SENESCYT, en 2010, retoma una universidad en crisis, una universidad que no fue tomada en serio.

El posneoliberalismo en el Ecuador

Preocupados por el nuevo orden mundial, no podemos dejar de asumir en éste que entra en transición: fuimos y somos periferia del sistema global capitalista y esto no dejará de marcar los caminos específicos, los recursos, las historias y voluntades (...).
(Colegio, 2004)

El denominador común de los gobiernos de nuevo signo en la región es la relativamente amplia oposición al consenso político reformista de los 90 y la recuperación de la centralidad del Estado en la ampliación de políticas más inclusivas.
(Feldfeber & Gluz, 2014)

Discutir el posneoliberalismo en el Ecuador requiere partir de dos supuestos esenciales. En primera instancia hay que situar el problema en términos político-económicos a nivel global, es decir, asumir que el país fue y es parte de la periferia del sistema-mundo

capitalista, y que esta relación marca, tal como dice Coraggio, los recursos, las historias, las voluntades y las cotidianidades individuales en países como los nuestros. Tal como manifiesta Pablo Dávalos, hay que considerar que América Latina, como región integrada al sistema mundo capitalista, es una región asimétrica y desigual. Se da una relación centro-periferia (Dávalos, s.f:05). Esta relación dota de ciertas particularidades a las periferias, sobre todo a la acumulación capitalista que garantiza la reproducción del sistema. El segundo supuesto del que se debe partir es que los gobiernos de Venezuela, Ecuador y Bolivia han buscado superar el modelo neoliberal. Los presidentes de estos tres países pertenecen al bloque de naciones que promulga un cambio al modelo de desarrollo (Stefanoni, 2012:52).

Sin embargo, (...) las políticas públicas parecen más cerca de la búsqueda del «buen capitalismo» (más Estado e inversión pública en infraestructura, equilibrios entre el capital financiero y el capital productivo, mayores derechos para los trabajadores y excluidos, políticas sociales) que de un modelo anticapitalista o socialista (Stefanoni, 2012:52).

En estas circunstancias, lo certero es que el gobierno ecuatoriano, igual que el venezolano o el boliviano buscaban refundar el Estado (Feldfeber & Gluz, 2014). Por supuesto esto ha llevado, tal como retratan Feldfeber & Gluz, a cursar por caminos contradictorios respecto a las políticas llevadas a cabo en la década del noventa. Al respecto, los citados autores manifiestan: “Las transformaciones de la última década tienen lugar en el marco de contradictorias orientaciones socio-económicas y de coexistencia de tendencias tanto de continuidad como de cambio respecto de las políticas hegemónicas de la década de los 90” (Feldfeber & Gluz, 2014).

Para el caso ecuatoriano, las contradicciones más evidentes se detectan en tres puntos claves del accionar del Estado. Una primera contradicción se revela al hablar de un Estado intercultural y plurinacional. Los debates sobre este tema contaron con la participación de organizaciones indígenas como la CONAIE y la FENOCIN (De la Torre, 2010). Sin embargo, el Gobierno ha entrado en confrontación con los sectores y actores que promulgaban el Estado Plurinacional, entre ellos la propia CONAIE. “El gobierno está embarcado en un proceso de formación del Estado-nación y se ve en la necesidad de crear un Estado que recupere los espacios delegados a la sociedad civil y confunde los ámbitos de autonomía de sectores organizados con legados del neoliberalismo” (De la Torre, 2010). La segunda contradicción es respecto a los derechos otorgados a la naturaleza. Se le confiere, como ninguna constitución en el mundo, derechos a la naturaleza, sin embargo, se ha fortalecido el discurso y las

prácticas extractivistas de la economía (Stefanoni, 2012), notándose grandes dificultades en pensar una economía posextractivista³⁵. De la mano de esta contradicción viene una tercera. Se reconocen los territorios indígenas, afroecuatorianos y montubios, estableciendo el *Sumak Kawsay* o Buen Vivir como el objetivo que se debe alcanzar, sin embargo, la matriz de acumulación no ha sido cuestionada. No hay una relación coherente entre el discurso y práctica.

Por otro lado, algo característico de este nuevo proceso político-económico es la fuerte reorganización regulatoria, que implica recalibrar modos de gobernanza institucional, en base a una administración desde arriba. El rol del Estado es fundamental para garantizar la acumulación capitalista:

(...) en estas derivas de la acumulación capitalista es fundamental garantizar el rol del Estado como violencia legítima y reconstruir las instituciones políticas, sociales y económicas, desde las nociones de seguridad jurídica, costos de transacción, derechos de propiedad, acción colectiva, participación social, et., es decir, el discurso del Neoinstitucionalismo económico (Dávalos, s.f:06).

Si bien, en el neoliberalismo se pierde el rol protagónico del Estado, en el posneoliberalismo el Estado debe poseer la fuerza suficiente que permita absorber toda la energía social y permitir –tal como señala David Harvey– la acumulación por desposesión: “Para fortalecer al Estado es necesario llevar adelante un proceso de cambio institucional que consolide esa disciplina social dentro de las coordenadas de la ley y el orden” (Dávalos, s.f:07). El proceso de acumulación por desposesión, en palabras de Dávalos, implica despojo territorial, uso estratégico de la violencia desde el Estado y la consiguiente criminalización social, con la reconstrucción del estado liberal y de la economía de mercado bajo un marco neo-institucional. Este nuevo momento neo-institucional es denominado posneoliberalismo.

La universidad en la segunda mitad del dos mil: la “Tercera Reforma”

Los problemas de la educación superior en el siglo XXI hay que analizarlos a la luz de la problemática social, política, económica, tecnológica y cultural; es decir, la universidad se mueve en un todo complejo que determina su funcionamiento. Este

³⁵ Según el presidente, Rafael Correa, “el Gobierno impulsará “una minería responsable y no podemos ser mendigos sentados en un saco de oro”. Acusa a los ecologistas de ser financiados por ONG extranjeras y pide a su pueblo que “no se dejen engañar, que confíen en su gobierno”” (De la Torre, 2010).

funcionamiento problemático incide en las políticas públicas que toman los Estados al momento de abordar el tema de la educación superior.

El gobierno, a partir del año 2008, “empieza públicamente a interpelar crítica y propositivamente a la universidad ecuatoriana, iniciando con esto un proceso de transformación inédito en el sector de la educación superior desde el retorno a la democracia” (Ramírez, 2010:08). Para lograr este objetivo era necesario transformar la educación, pues ésta constituía y constituye un eje neurálgico en la sociedad. Desde este punto de vista la educación fue retomada por el Estado.

Se parte del supuesto de que el Ecuador es uno de los países, dentro de la región, con menor cobertura en educación superior, por tal motivo “(...) es necesario que la educación superior se transforme en un verdadero mecanismo de movilidad social ascendente y de igualación de oportunidades en el Ecuador” (SENPLADES, 2010:19). Sin lugar a dudas la idea es transitar hacia una “tercera reforma” de la universidad, o como en la actualidad la llaman: “Tercera Ola de Transformación de la Educación Superior en Ecuador”, donde el Estado administre y regule todo el sistema de educación superior, tal como dice De la Torre, el Estado retoma todos los espacios de la sociedad civil para regularlos y administrarlos.

En este contexto, se presenta la noción de una tercera reforma, exacerbando la fuerte crisis universitaria que viven las instituciones del sistema de educación superior; pero esta propuesta no es novedosa, se lo planteó por vez primera en la década del noventa. Oswaldo Hurtado propuso que era necesario emprender una tercera reforma universitaria, “a fin de que las instituciones de educación superior se recuperen académicamente y cumplan el crucial papel que tienen en el aprendizaje y la enseñanza del conocimiento y la ciencia” (Hurtado, 1992:58). Ésta podría ser una “coincidencia” entre el gobierno actual y la noción que proponía Hurtado para la universidad en la década del noventa.

Ahora bien, ¿Qué significa que la educación superior sea retomada por el Estado ecuatoriano?, o tal como dice Arturo Villavicencio “¿Hacia dónde va el proyecto Universitario de la Revolución Ciudadana?” Este debate indudablemente ha provocado múltiples reacciones, tanto a favor como en contra, al actual modelo educativo que, desde la nueva Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) (2010), se viene desplegando.

En la actualidad, hay que pensar la Universidad en un campo donde se aglutinan y condensan algunas esferas: conocimiento, poder, mercado, proyecto estatal, movilidad

social, proyecto de vida, formación profesional; temas que se articulan y actúan de forma interrelacionada como un todo orgánico. Además, la universidad en la era globalizadora, donde los TICs van adquiriendo gran peso, se ha reconfigurado en su forma interna. Por su parte, desde los Estados, con una fuerte influencia del mercado, han convertido a la universidad en una pieza clave para el desarrollo del país.

En este escenario, la apuesta desde el gobierno ecuatoriano fue implementar una serie de medidas que apoye la transformación de la educación superior, para desde ahí proponer cambios en la sociedad. Ahora bien, proponer un giro radical a la universidad ecuatoriana significó re-planificar la universidad. En última instancia, la idea de las actuales autoridades es “racionalizar” de la educación superior. La pregunta es: ¿Qué tipo de racionalización?

La universidad, como objeto de conocimiento, mantiene una disputa en un campo específico de saber; es decir, se redefine para provocar – tal como señala Rafael Polo– un cambio epistémico en el objeto de conocimiento.

CAPÍTULO III

CRISIS UNIVERSITARIA Y MODELO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La superioridad puramente técnica de la organización burocrática ha sido siempre la razón decisiva de su progreso respecto de toda otra forma de organización.

Max Weber

Asumí el rectorado de la Universidad Central después de una larga lucha que amplios sectores universitarios, lleváramos adelante valerosamente contra la Dictadura militar de 1963-1966 y la aplicación del conocido modelo modernizante que, bajo la dirección de la Universidad norteamericana de Pittsburgh y financiado con préstamos del BID, se intentara imponer a nuestra Institución. Se trata de la universidad departamentalizada, empresarial, “elitista”, limitada y a tiempo completo, “eficiente”, “racionalizada”, “tecnológica” y sobre todo despolitizada

Manuel Agustín Aguirre

Las reformas educativas son, sin duda alguna, expresiones privilegiadas de proyectos políticos y uno de sus principales instrumentos. Con frecuencia, las reformas educativas incorporan importantes elementos de innovación que afectan a los procesos de enseñanza y aprendizaje y los contenidos curriculares.

Pedro Francisc; Irene Puig

Se ha convertido en una perogrullada afirmar que las reformas de un nuevo régimen deben “combatir” el caos organizativo que las precedió, se ha acostumbrado a descalificar el trabajo pasado para proyectar el “nuevo” porvenir, desconociendo la memoria histórica³⁶. Se olvida el pasado de las instituciones, proyectando un futuro promisorio donde parecería que todo empieza a construirse. Se tiende a desplazar la memoria que aglutina un sin número de batallas sociales y políticas (batallas que muy pocos, y muy pocas veces se reconocen) para dar paso a la idea adanista³⁷ de reinicio.

En este afán, casi siempre se inician cambios políticos que reestructuran el aparato estatal y que devienen, en primera instancia, en cambios jurídico-legales y, posteriormente, en cambios burocráticos para reemplazar el proceso anterior. Estos cambios, que ayudan a combatir el viejo régimen, son mirados como indispensables a la hora de emprender una “nueva” etapa “pulcra”, libre de toda mancha histórico-política.

³⁶ Paul Ricoeur mantiene al respecto una inquietante perplejidad “por el espectáculo que dan el exceso de memoria aquí, el exceso de olvido allá, por no hablar de la influencia de las conmemoraciones y de los abusos de memoria – y de olvido –.” (Ricoeur, 2003:13).

³⁷ Luis Verdesoto, sociólogo, politólogo y catedrático en universidades de Ecuador, Bolivia y España, en una entrevista realizada por Plan V, a propósito de la reelección indefinida del presidente Rafael Correa, plantea que “(...) a los ecuatorianos nos gusta empezar todo de nuevo, comenzando por el gobierno que es un adanista (...) arrancando pedazos de la historia ecuatoriana” (Calderón, 2014).

Lo fundamental es desplegar un nuevo tipo de racionalidad burocrática desde el proyecto político actual, uno donde lo técnico este por sobre lo académico y lo político. En otras palabras, se provoca un cambio en la política pública³⁸ a partir de un programa político más amplio que orienta cualquier tipo de transformación, ya sea, social, político o administrativo.

Para llevar a cabo un proyecto de este tipo, lo primordial es una formación profesional- especializada, basada en la consolidación burocrática, que contribuya en la planificación y organización de la sociedad (gestionar la sociedad), para que optimice las funciones administrativas de manera objetiva. Se piensa en una organización donde las normas rijan la acción social, que regulen la intencionalidad de las mujeres y hombres en sociedad, para de esta forma institucionalizar un “nuevo” orden.

Todo este despliegue político- administrativo, propio del posneoliberalismo, se da en aras de una reforma del aparato estatal para establecer cierto tipo de política pública³⁹.

Tal como sostuvo Fander Falconí (ex secretario de SENPLADES), son necesarias reformas administrativas que transformen la deficitaria empresa pública (SENPLADES, 2011). Era necesario avanzar en la calidad con un gran compromiso, pues el socialismo del siglo XXI implicó eficacia y calidad, que permitan a las/os ciudadanos acercarse a la noción de Buen Vivir.

El resultado de este cambio político-jurídico fue una reestructuración del sistema burocrático para consolidar el proyecto político en base al Sumak Kawsay. Se buscaba propiciar una nueva burocracia que supere las limitaciones de la burocracia constituida en 1998. Ya que “ la democracia se fortalece con la aprobación de leyes que dejan el pasado atrás, leyes hechas por la gente y para la gente, es decir, leyes que nos permitan crear el país que soñamos” (Asamblea Nacional del Ecuador, 2010).

Las áreas primordiales (salud, educación y seguridad social) del Estado fueron redefinidas y reestructuradas. Una de las áreas que mayor atención demandaba fue la educación superior, especialmente, por el olvido estatal. Tal como sostiene Arturo Villavicencio, el Estado y la desidia de sus autoridades, habían conducido a la universidad a una situación de deterioro lamentable y pérdida de credibilidad

³⁸ No hay que olvidar, tal como sostiene Francesc Pedró e Irene Puig, que “una política educativa es el resultado de la actividad de una autoridad pública (investida de poder y legitimidad gubernamental) en el sector educativo” (Pedró, 1998:22-23).

³⁹Entre el año 2013 hasta junio de 2014, la Asamblea Nacional, ha aprobado 18 leyes nuevas. Ver Asamblea Nacional.

(Villavicencio, 2014:02). Esta desidia fue más sobresaliente en la década del noventa, con la profundización de las políticas neoliberales, donde buena parte del problema educativo se dejó en manos del mercado, profundizando la desigualdad en la distribución de los recursos educativos (Goetschel, 2009).

El objetivo de este capítulo es exponer, de manera pormenorizada, la crisis universitaria que, según algunos autores se viene dando desde los años sesenta hasta el 2010, para posteriormente mirar el funcionamiento de la LOES y el modelo actual articulado alrededor de varios ejes. Para realizar este trabajo el Estado creó nuevas instituciones; a saber: SENESCYT (SNNA), CES y CEAACES que administran el sistema de educación superior. Se han convertido en los servomecanismos que efectivizan el funcionamiento del dispositivo universidad, es decir, seleccionan, categorizan y administran a la población universitaria y a las instituciones educativas.

Crisis universitaria

Una profunda crisis padece la Universidad Ecuatoriana en la actualidad. La desocupación de sus profesionales, la falta de aportes científicos sustantivos, la masificación y la penuria financiera, son algunos de los mayores síntomas de esta crisis (Pacheco, 1992:13).

Se ha convertido en sentido común referirse a la universidad y ligarla a la crisis, parecería que crisis⁴⁰ y universidad son caras de una misma moneda. Aquí se mostraran algunas formas de mirar la crisis universitaria, vistas de distintas formas y desde distintos autores (primero en el caso latinoamericano y luego el ecuatoriano), que coinciden en manifestar que la universidad ha dejado de ser el referente cultural y profesional que forma a sujetos en sociedad, básicamente, porque se han creado otros referentes académicos y han surgido nuevas instituciones que forman a los sujetos para la vida académica, política y profesional. Esta crisis tiene como punto de partida la década del sesenta y se desarrolló en las décadas siguientes.

Autores como Boaventura de Sousa manifiestan que la crisis de la universidad tiene lugar por un descuido del Estado, materializada en tres tipos de crisis que afronta

⁴⁰ Autores como Bolívar Echeverría manifiestan que la crisis actual es una que afecta al planeta en su conjunto: “(...) no se trata únicamente de una crisis económica, de una crisis social, política o cultural. Se trata de un crisis de civilización que combina y trasciende a todas ellas, de un momento en que lo que se tambalea es el esquema profundo de un comportamiento social que pretende mantener la misma armonía técnica arcaica entre el sistema de las capacidades de trabajo y producción y el sistema de las necesidades de disfrute y consumo, y que intenta hacerlo sobre un escenario que no es ya, como en la historia premoderna, el de la prepotencia de lo Otro sobre lo humano, sino un escenario en el que prevalece todo lo contrario; la prepotencia del Hombre sobre la Naturaleza” (Echeverría, 1998:46).

esta institución. La primera, crisis de hegemonía, resultante de las contradicciones entre las funciones tradicionales de la universidad y las que fueron atribuidas a lo largo del siglo XX; por un lado, la producción de la alta cultura, el pensamiento crítico y los conocimientos ejemplares (necesarios para la formación de élites), y por otro lado, la producción de patrones culturales medios y conocimientos instrumentales útiles para la formación de mano de obra calificada exigida por el desarrollo del capitalismo. La incapacidad de la universidad en llevar a cabo funciones contradictorias llevó al Estado y a los agentes económicos a buscar fuera de la universidad medios alternativos para lograr producción de conocimiento y formación de mano de obra. “Al dejar de ser la única institución en el campo de la educación superior en la producción de la investigación, la universidad entró en una crisis de hegemonía” (De Sousa Santos, 2007:21). La segunda, crisis de legitimidad, provocada debido a que la universidad dejó de ser una institución consensual, sobre todo a partir de la contradicción entre la jerarquización de los saberes (exigencias sociales y políticas de la democratización de la universidad) y la reivindicación de la igualdad de oportunidades para los hijos de las clases populares que jamás se dio. La tercera, crisis institucional, provocada por la contradicción de la autonomía y la presión para someterla a criterios de eficacia y productividad de naturaleza empresarial o de responsabilidad social.

Dentro de este acumulado de crisis, la que más sobresale, y mayor impacto tuvo, fue la crisis institucional, pues ha sido el eslabón más débil de la universidad pública, sobre todo porque la autonomía científica y pedagógica se asientan en la dependencia financiera del Estado, lo que ha llevado a mirar otras fuentes de financiamiento por fuera del Estado. Muchas veces el financiamiento fue otorgado por la empresa privada. Esta financiarización de la universidad, sin lugar a dudas, acarreó su reestructuración institucional, obligando a repensar el campo universitario en su totalidad, pues los diversos actores universitarios pugnaban por establecer una hegemonía económica y política.

Para el caso ecuatoriano hay autores que sostienen que la crisis de la universidad ecuatoriana es el resultado de una crisis que se viene dando desde los años sesenta y setenta: “(...) parecería que allí [se refiere a las décadas antes mencionadas] se encuentra el plus del posterior proceso de deslegitimación e ineficiencia del sistema universitario nacional” (Basabe, 2004:12). Por otro lado, pero en el mismo sentido, Oswaldo Hurtado manifiesta que muchos de los problemas de la universidad se originan en la crisis de la universidad iniciada en los años 60 (Hurtado, 1994). Ambos autores

hacen referencia a las políticas desplegadas por la Segunda Reforma Universitaria, encabezada por Manuel Agustín Aguirre, como eje principal de la crisis, anclado en un punto central: el libre ingreso. Tanto para Hurtado como para Basabe, este sería uno de los puntos problemáticos que fomentaron la crisis posterior, ya que la universidad no estaba preparada para la supresión del examen de ingreso (Hurtado, 1994), especialmente por la falta de aulas, laboratorios, material didáctico y de maestros.

A partir de entonces los profesores exigentes se fueron y los que se quedaron tuvieron que reducir el nivel de su enseñanza al promedio más bajo, si es que querían sobrevivir y mantener sus cátedras. Como consecuencia se produjo un deterioro científico y académico, siendo las más afectadas las universidades públicas de Guayaquil y de Quito; lo que es muy importante porque las dos recogen más de la mitad de matrícula universitaria del Ecuador (Hurtado, 1994:19).

Sin embargo, ¿Cómo pensar y entender la crisis? Al menos se avizoran tres formas interpretativas de mirar la crisis universitaria ecuatoriana⁴¹, que no coinciden, ni temporalmente ni interpretativamente, pero que revelan cierta problemática al interior de esta institución. La primera forma interpretativa sostiene que hubo una ruptura entre la formación universitaria y las necesidades de la sociedad, surgida en la separación de los vínculos políticos y sociales; la segunda corresponde al ámbito político-partidista y la tercera se refiere al ámbito laboral. Estos serían los principales obstáculos de la crisis universitaria.

Temporalmente, la primera crisis pertenece a la década del sesenta, donde se planteó, de la mano de todas las transformaciones revolucionarias de la época, cambiar su vínculo con la sociedad, y convertirla en un eje catalizador de la revolución. La segunda está ligada de forma intrínseca a la universidad, ya que la universidad es política y, por tanto, múltiples partidos políticos ven en ella una posibilidad de ejecutar un trabajo político de partido. Finalmente, la tercera crisis pertenece a la década del ochenta.

Más detalladamente, la primera crisis tuvo que ver con la ruptura entre universidad y sociedad. Hay una desconexión entre las cosas que realizan la universidad y aquellas que demanda la sociedad. No hay vínculos políticos que junten a estos dos elementos. Para superar esta ruptura se propone una reforma total a la universidad, donde exista un mayor número de estudiantes secundarios que ingresen a la universidad.

⁴¹La división propuesta aquí responde a un tema metodológico, en la práctica existe una amalgama de las tres.

Para esto fue necesario replantear la idea de universidad (Aguirre, 1973). La propuesta fue dar paso a la Segunda Reforma Universitaria, cuyos ejes fueron los siguientes:

a) Integrar la universidad a las fuerzas transformadoras que luchan por la implantación del socialismo (Segunda Reforma, p. 91); b) Formar el nuevo universitario, capaz de mantener, por lo menos durante la etapa estudiantil, una lucha consecuente que signifique el cuestionamiento y aun enfrentamiento al sistema, (p. 32);c) Atender al creciente número de matriculados. Universidad de puertas abiertas; universidad de masas, (pp. 95-120); d) Integrar las ciencias, no desde el punto de vista interdisciplinario, sino a partir de la enseñanza del materialismo dialéctico e histórico, (pp. 96- 117); e) Vincular la enseñanza y la investigación universitaria al debate e investigación de los graves y fundamentales problemas que afronta la Nación, a fin de dominar los obstáculos que impiden su desarrollo y señalar el camino hacia la construcción de una nueva y más justa sociedad ecuatoriana. “Universidad militante” o agente del cambio, (pp. 100-115) (Paladines, 2003).

La segunda crisis tiene que ver con el vínculo entre política (especialmente con partidos políticos de izquierda-partidismo) y academia. Este lazo (partidos - academia)⁴²sería una de las causas por las que la universidad entró en crisis (Basabe, 2004), pues la política no dejaría que se desenvuelva de forma óptima la reflexión académica, más aun cuando incide en el funcionamiento de la universidad. El dogmatismo de raigambre marxista (Hurtado, 1994) sería un obstáculo que provoca la crisis. Aquí habría una problemática de más largo alcance, pues la política, en el caso latinoamericano, es intrínseca a la vida universitaria y, por tanto, necesitaría un mayor nivel de problematización y complejización al momento de tratar este hecho; sin embargo, para muchos autores, el vínculo universidad-política ha sido visto de forma negativa y perjudicial.

La tercera crisis tiene que ver con las masificación y la sobrepoblación de profesionales que el mercado no logró captar (Pacheco, 1992:13), creando un desequilibrio entre profesionales universitarios y mercado laboral, y dando paso a un mercado de profesionales cesantes, especialmente en las principales ciudades.

⁴² “(...) [En] la universidad se presenta el surgimiento de pequeños grupos de dirigentes estudiantiles caracterizados tanto por su ausencia de compromiso en cuanto al crecimiento y formación académica como también por su visión de la universidad como espacio de aseguramiento de clientelas políticas. Lo primero se halla marcado por una permanencia en calidad de “estudiantes” que supera los tiempos razonables (v.g. en carreras de cuatro años de duración estos dirigentes se encapsulan por espacios de siete u ocho años) y, lo segundo, que tiene que ver con lo anterior en cuanto se concibe a la universidad como generadora de dinámicas diversas a las naturalmente concebidas para esta institución, se demuestra en la adaptación de los centros de educación superior a las lógicas proselitistas y de aglutinación de adeptos propias de la agrupaciones partidistas de la época” (Basabe, 2004:39).

A los tres tipos de crisis detectados por estos autores, habría que aumentar un eje transversal que atraviesa cada una de estas: la falta de desarrollo científico (Moreano, 1990) necesario para la mejora nacional y para romper la dependencia tecnológica, ya que esto deviene en una subordinación económica y política.

La demanda de investigaciones científicas y de un trabajo profesional y técnico que genera dicho aparato productivo fracturado, y que carece de los ejes fundamentales, impone una fractura a la universidad de la investigación y la formación universitaria. La inexistencia de un sistema armónico y autoconcentrado de producción, produce una demanda de investigación y conocimiento fragmentario y extremadamente desigual, y, en consecuencia, un conjunto inorgánico y desarticulado de unidades académicas que bloquean cualquier racionalización y planificación (Moreano, 1990:103).

Ahora bien, fruto de esta crisis, entronizada por varios factores, se empezó a dar una “devaluación de la educación”. Tal como sostiene Rolando Franco, se da una pérdida de importancia de ciertos niveles académicos. En el caso específico de esta investigación, se podría manifestar que la devaluación de la educación, si bien fue en forma general, también tuvo un impacto decidor en la educación superior; la universidad perdió su horizonte de expectativas. Por un lado, le pedían responder a la creación de profesionales (que luego no lograba captarlos) y los requerimientos del mercado, tratando de acoplar la fuerza de trabajo a las nuevas necesidades; mientras por otro, se trataba de propiciar un mayor vínculo con la comunidad mediante un estrecho compromiso político. En esta ambigüedad ha discurrido la vida universitaria.

René Báez manifiesta que este proceso es producto de la falta de un horizonte político-social propio de la sociedad ecuatoriana donde las universidades también han sufrido estos problemas: “(...) la sociedad ecuatoriana ha venido caminando sin una brújula cierta. Por supuesto, las universidades no han sido ajenas a ese deambular” (Báez, 2009: 22-23), más bien, son el claro reflejo de esa desorientación social.

En este recorrido histórico se observa como la misma noción de crisis no puede ser deducida de una sola causa, sino que debe ser vista con un caleidoscopio, que aun teniendo en la base una noción política-académica, implica más que esto, por ejemplo, lo laboral o la creación de tecnología. Se podría manifestar que si bien la política, ya sea a favor o en contra, fue la que articuló la crisis, hay distintas narrativas construidas alrededor de ésta, donde se conjugan varios elementos que tienen que ver con el conjunto de factores sociales. La problemática va desde su vínculo con la sociedad (Aguirre – Moreano), pasando por la relación con el mercado y la creación de

tecnología, para finalmente, concluir en la formación de profesionales y plazas de trabajo (Hurtado – Basabe) que sirvan en el desarrollo del país.

Esta pugna, donde se trata de posicionar una interpretación hegemónica, no sólo se replica en el ámbito académico sino también en el político, pues hay un conjunto de fuerzas avocadas a mantener un tipo de análisis, tal como Bourdieu sostiene, la universidad es un espacio social de acción, donde confluyen distintas fuerzas políticas y sociales, es decir, hay fuerzas políticas que tratan de imponer, no solo sus intereses políticos, sino también sus formas interpretativas.

Después del 2008 (des)historizar

La única certeza surgida en base a estas nociones de crisis, fue permitir al gobierno actual levantar su programa político e iniciar la reforma educativa en base a un nuevo modelo para la educación superior. La masificación, el partidismo, la falta de investigación, el libre ingreso, la profesionalización, fueron las causas que propiciaron/justificaron las condiciones para que el gobierno posicione su discurso y empiece a gestar una nueva reforma educativa (una reforma que se inscribe en el modelo posneoliberal y, por tanto, tiene en el Estado uno de sus principales protagonistas); sin embargo, la causa decidora para emprender la reforma al modelo fue la política, ya que como sostiene Ramírez y Minteguiaga, hay que descorporativizar a la universidad.

(...) la constitución del 2008, en consonancia con las declaraciones y normativas internacionales más progresistas define que la educación superior debe responder al interés público y que no podrá estar al servicio de intereses individuales o corporativos ni tener fines de lucro (Ramírez & Minteguiaga, 2010:145).

El caduco modelo de educación superior⁴³, donde la rutinización de las actividades docentes se convirtió en el pan de cada día, sumado a la crisis de la universidad y la “politización” de las fuerzas de izquierda en algunas universidades del país (por casi tres décadas), fueron los argumentos que el actual régimen⁴⁴ tomó como caballos de

⁴³ “Existe la opinión generalizada de que una parte considerable de universidades públicas se encontraba en un estado de deterioro académico y con sobrepoblación estudiantil” (Ecuador Debate, 2013).

⁴⁴ Este juicio, que tiene como base el secuestro y la mala administración educativa por parte del MPD, fue utilizado para ingresar y “corregir” los problemas que sufría la universidad pública: la universidad ecuatoriana estaba dominada por un grupo político que ha secuestrado la educación, por tal motivo había que luchar contra esta injerencia que no permitía el “progreso” de la universidad. Se mira claramente que los problemas se los plantea en el ámbito de la administración, devenida a menos desde la política y considerada poco eficaz en la organización interna de la Universidad.

batalla, para efectuar una nueva reforma en la educación superior. René Ramírez (2010), uno de los gestores de la reforma, sostenía que la educación superior debe transformarse en un verdadero mecanismo de movilidad social ascendente y de igualación de oportunidades. Es decir, la universidad como dispositivo de movilidad social era poco efectiva, por esa razón era necesario engranar aquel dispositivo, y la única forma era desde una burocracia técnica que lo haga posible. La burocracia se convierte en uno de los factores que necesita el dispositivo-universidad para caminar y efectivizar la movilidad social.

Para iniciar esta injerencia, el gobierno utilizó el informe final del CONEA (2009), llamado “Mandato Constituyente N. 14”, donde se identificó a 26 (24 privadas y 2 públicas) universidades ubicadas en la categoría E, las cuales estaban situadas por debajo de la media académica nacional. Este informe ponía en tela de duda, por un lado, el esquema de regulación y evaluación aplicado a las universidades y escuelas politécnicas, y por otro, a las instituciones que llevan a cabo este proceso.

En febrero de 2008, luego de un año de transcurrido el gobierno de Rafael Correa Delgado y en el marco de la denominada «Revolución Ciudadana», tuvo lugar en Quito una reunión que marcaría el comienzo de la iniciativa estatal reformista en el campo de la educación superior. Efectivamente, puede denominarse «iniciativa estatal» porque, aunque resulte paradójico y por diversas y complejas razones (...) la discusión sobre el estado actual de la educación superior, sus principales problemas así como sus potenciales soluciones surgió en esta ocasión del Estado y no del propio seno de la universidad ecuatoriana ni de sus organismos internos de regulación y evaluación (Minteguiaga, 2010).

En esta “refundación” de la Universidad, lo primero que se planteó fue la recuperación de ésta como bien público. Para ello se propusieron algunos puntos que dieron sentido a esta propuesta: a) recuperar lo público pensando en el impacto que posteriormente tendría la universidad en la sociedad; b) la deselitización privada del campo universitario o la democratización en el acceso, tránsito y egreso de la universidad (establecer una política de cuotas o la misma meritocracia), permitiendo un mayor acceso a la población socioeconómica más excluida; c) recuperar el campo universitario en búsqueda del interés general, porque anteriormente no era un ente autónomo sino que estuvo regulado por y para intereses particulares; d) la despatriarcalización del campo universitario, ya que resulta paradójico que mientras hay cada vez un mayor número de mujeres que se titulan, las autoridades y académicos sigan siendo exclusivamente hombres; e) mirar la universidad como un espacio de encuentro común que “rompa” el proceso de selección social; f) cambiar la noción del profesional que actualmente se

forma en la universidad ecuatoriana, ya que sirve solo para las necesidades del mercado o para maximizar las utilidades de las instituciones (en este nuevo contexto, el conocimiento debe ser visto como un bien público para la sociedad y no con fines de mercado); y g) finalmente, la desmercantilización del conocimiento implica buscar nuevas formas de generarlo (Ramírez, 2010).

Desde la visión del gobierno, la universidad ecuatoriana seguía siendo eminentemente elitista⁴⁵ y mantenía una lógica reproductora de formas capitalistas, siendo poco autocrítica. “Lamentablemente, la universidad ha estado asociada a reproducir nuevas formas de capitalismo mas no a intentar construir otro tipo de sociedad” (Ramírez, 2010:14), manteniendo el statu-quo social sin ninguna variación.

En este contexto, el objetivo desde la SENPLADES fue construir una universidad que se convierta en el catalizador del tipo de sociedad y economía que se pretende construir: sociedad del conocimiento, para con esto disminuir los niveles de desigualdad.

Para lograr este objetivo fue necesario (des) historizar el proceso socio-político por el cual ha recorrido la universidad ecuatoriana. En este nuevo proceso la historia de la universidad ha sido homogenizada y vaciada. Parecería que solo con la Revolución Ciudadana la universidad, como institución, adquiere relevancia. Se desconoce frontalmente la Segunda Reforma impulsada por Manuel Agustín Aguirre en los años setenta. Da la impresión que la “Tercera Ola de Transformación de la Educación Superior en Ecuador” no tuviera historia; es más, no solo no se reconoce dicha reforma, sino que se prefiere mirar procesos a nivel latinoamericano, dejando de lado el proceso ecuatoriano. Solo se miran los hechos que se han tornado en discursos y narrativas hegemónicas, desplazando los “fracasos”. Parecería que hay una linealidad temporal donde no se han provocado rupturas, cuando en realidad han existido procesos que antecedieron a los actuales, pero que lamentablemente no son considerados. Hay, al parecer, un trauma histórico en los hacedores de la reforma, que no logran criticarlo o, posiblemente, puede ser un desinterés o desconocimiento por su no proveniencia de universidades públicas.

⁴⁵ En palabras de René Ramírez el sistema universitario a lo largo del siglo XX ha transitado por tres momentos históricos: 1) universidad para las elites nacionales, que buscaba una consolidación de una clase dominante; 2) se buscó la masificación de la universidad, donde un mayor número de personas accedieron; 3) la universidad de empresa donde se habla de una economía del conocimiento, la universidad se transforma en una fábrica del conocimiento. Según Ramírez la universidad ecuatoriana no ha transitado por los dos últimos procesos, es decir, la universidad ecuatoriana no ha constituido un proceso de masificación ni tampoco ha logrado constituir una universidad empresa (Ramírez, 2010:13).

Luego de las repercusiones que tuvo en la región latinoamericana la Reforma Universitaria de Córdoba (primera reforma) y del más reciente proceso de heteronomización mercantil (expresado también en dinámicas privatizadoras) de la educación superior (segunda reforma), Ecuador busca consolidar una tercera agenda de transformación del sistema de educación superior en general y de la universidad en particular. Se trata de una propuesta alternativa, que mantiene distancias inclusive con los postulados del debate especializado en este campo (Ramírez, 2013).

Se edifica un nuevo sistema de educación superior, donde la visión de futuro es el eje central, desconociendo todo el proceso histórico que está detrás de éste. Al parecer, la memoria política y los olvidos (des)aparecen de manera intermitente en el discurso oficial, son obviados o recuperados según el interés político que la justifique.

Este tipo de acciones políticas se dan por razones estratégicas y de subjetivación que marcan la subjetividad del individuo. Las primeras porque dan un sentido de construcción de algo novedoso nunca antes visto; mientras las segundas son para crear un tipo de subjetividad específico, acorde con lo que el Estado busca: des-historizar la Universidad, donde solo el porvenir sea necesario.

Restituir el “orden” en las universidades

El discurso del gobierno sostenía que, las universidades al estar “sumidas” en el caos y la política⁴⁶, era necesario restituir el orden al interior de las universidades para articular una reforma educativa que priorice lo técnico-académico en las instituciones universitarias.

Existe la opinión generalizada que, una parte considerable de universidades públicas, se encontraba en un deterioro académico y con sobre-población estudiantil; atribuyendo como causa principal al dominio de fuerzas de izquierda. (Ecuador Debate, 2013). Era necesario cambiar la universidad para cambiar la sociedad, por ende, establecer un nuevo modelo de universidad y de educación superior a nivel nacional. El gobierno manifestó que el sistema de educación superior estaba en crisis: “liberemos a la educación pública del secuestro al que ha estado sometida, de la mediocridad a la que ha estado condicionada, de esas mafias que la han dominado” (El Ciudadano, 2009). Con esta afirmación, realizada por el presidente de la república en el año 2009, se inició

⁴⁶ Una crítica adicional, por parte de René Ramírez, fue sostener que los organismos de control: CONEA y CONESUP, estaban gobernados por los mismos rectores de las universidades, es decir, eran juez y parte en la regulación en el sistema de educación superior. Analía Minteguiaga (2010) sostiene que, tanto el CONEA como el CONESUP, fueron instituciones *sobrepolitizadas* que no permitían establecer consensos en torno a la regulación y la evaluación de la educación superior. Es decir, el exceso de política en estas instituciones obstaculizaba el trabajo de los entes evaluadores.

las pruebas evaluativas hacia los maestros de las instituciones educativas. El gobierno sostenía que se trataba de una crisis que condensaba diversos factores: academia, investigación, política y referencia cultural. Desde esta perspectiva era necesario crear un nuevo⁴⁷ modelo de educación superior.

Este nuevo modelo, fruto de la Ley Orgánica de Educación Superior - LOES, posee sus bases fundamentales en la regulación y la evaluación, como garantes de la calidad y la eficacia educativa (ambos elementos propios de los modelos internacionales):“(...) [la educación superior] tiende al mejoramiento significativo de las estructuras académicas y jurídico administrativas de las instituciones de este nivel; pero, sobre todo, al incremento radical de la calidad de las carreras” (Ecuador Universitario, 2013). El principal objetivo por alcanzar, con estas medidas, era establecer un sistema de calidad educativa. Es decir, la regulación y la evaluación se convierten en los servomecanismos que efectivizan, desde el poder, la funcionalidad del dispositivo-universidad.

Ahora bien, el proceso de reforma por el que transita el país debe ser mirado en su amplitud y complejidad. Si bien, ha causado conmoción este tipo cambios, no hay que reducirlo a opiniones viscerales, hay que rebasar la mirada individual y de corto plazo, para valorarlo en toda su magnitud. Sería un error colocar el problema dividido en dos bandos: los reformistas y los anti-reformistas, donde los unos se encuentran totalmente de acuerdo con la reforma y los otros totalmente en contra. Hay matices que deben ser problematizados para no deslegitimar los procesos que se llevan a cabo; es decir, existe un abanico de posibilidades que deben ser analizadas para evitar posiciones dualistas.

LOES y modelo burocrático

(..) Es importante determinar que esta última ley era muy necesaria, ya que en el país había una ley de educación superior que no estaba actualizada, necesitábamos una ley que redimensione la educación superior (...) considero que esta ley si es un avance, primero respecto de la gratuidad, segundo a través de la excelencia académica (de las becas) y, más que nada, ordenar y re-organizar a las universidades, eso creo que nunca se ha tenido y eso es positivo. En general la ley está beneficiando al proceso que está siguiendo el país. (Carlos Muñoz, 2014, entrevista).

⁴⁷ Una de las características de este nuevo modelo “el secretario nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación, nombrado directamente por el Ejecutivo y con funciones que antes manejaba el Conesup”. De esta manera se coloca el poder de decisión universitaria en manos del ejecutivo (Hernández, 2010).

Más allá del ámbito jurídico (tomado de forma tangencial en esta investigación), el estudio de la LOES es importante porque permite mirar la intencionalidad que se pretende plasmar en el modelo de educación superior; por un lado, la formación de sujetos y de subjetividades, y por otro, un enrumbamiento de las instituciones de educación superior, a partir del establecimiento de una fuerte burocracia estatal y a través de nuevos mecanismos de planificación de la población universitaria. Se tiende a propiciar un cambio de horizonte en la construcción de vida universitaria desde un nuevo aparato burocrático en todos los niveles. Si bien, como señala Carlos Muñoz, presidente de la FEUE filial Quito, es un gran avance en materia educacional también ha significado ciertos cuestionamientos al modelo que actualmente rige el sistema de educación superior.

Desde este punto de vista, se recurre al análisis jurídico, pero no en una lectura jurídica; tal como sostiene Foucault, el dispositivo es un engranaje simple e indefinidamente reproducido por la ley, la prohibición y la censura. Bajo este argumento más bien, son importantes los supuestos que hacen posible la configuración de un determinado tipo de ley (que van más allá del ámbito jurídico), dispuesto en dos momentos: 1) mirar aquello que no es inmediatamente perceptible, ni tampoco consciente (Polo, 2012), y 2) analizar los ejes transversales que configuran, no solo la legislación sino todo el modelo educativo. “(...) De manera que no se trata de decir cuáles son los contenidos de un texto, sino de rastrear la dimensión pragmática por los cuales esos textos fueron producidos” (Polo, 2012:27), para desde ahí mirar los puntos ciegos y hacer visible el orden de presupuestos implícitos que sostienen la narrativa (Polo, 2012:96.). Es decir, analizar la reforma en su totalidad descubriendo lo no dicho. Esto nos lleva a pensar la reforma educativa como un momento de ruptura, donde emerge todo un cuerpo conceptual que da forma al nuevo modelo de educación superior, anclado en un conjunto de categorías y conceptos que sustituyen y configuran un tipo específico de sentido, provocando una ruptura que significa cambios en las universidades y en el sistema de educación superior en general.

La importancia de apoyarse en estos dos momentos, es por una dualidad que facilita entender la configuración del nuevo modelo de educación. Por un lado, permite indagar los modos de articulación de esta ley con otras leyes, y su vinculación con el plan de gobierno. No es coincidencia o casualidad que una de las primeras leyes en ser redefinida, posterior a la constituyente del año 2008, fue la Ley Orgánica de Educación

Superior (LOES) (2010)⁴⁸, así como el Reglamento General (2010), y el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor (2012); este cuerpo jurídico no había sido reformulado desde el año 2000, tras la constituyente de 1998.

La formación de capital humano y una educación de excelencia también necesitaban de un marco jurídico adecuado. La expedición de la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) que impulsa la transformación del sistema de educación superior es fundamental para la transformación productiva (SENPLADES, 2012:13).

No son leyes aisladas unas de otras, todo lo contrario, mantienen una coherencia y cohesión de forma totalizante dentro del conjunto de formas de pensar el proyecto nacional.

Y, por otro lado, la LOES es un campo de conceptos y categorías que afianzan el discurso hegemónico. No es fortuito que la universidad vuelva a ser pensada después de casi cuarenta años. Tal como sostiene Juan Paz y Miño Cepeda, desde 1979, con el regreso a la democracia, muy pocos gobiernos asumieron seriamente la transformación de la universidad⁴⁹ (Paz Y Miño Cepeda, 2014).

Para re-pensar la Universidad fue fundamental una redefinición político-administrativa que implemente un nuevo modelo de educación superior, uno que supere la “vieja institucionalidad”. Acogiendo las palabras de Weber, el gobierno, precedido por Rafael Correa, tiene como propósito conseguir (sobre todo porque anteriores gobiernos, desde la década del setenta, han sido poco efectivos en este afán):

Precisión, velocidad, certidumbre, conocimiento de los archivos, continuidad, discreción, subordinación estricta, reducción de desacuerdos y de costos materiales y personales, son cualidades que, en la administración burocrática pura, y fundamentalmente en su forma monocrática, alcanzan su nivel óptimo (Weber, 2000:47).

En palabras de Iván Carvajal se estaría propugnando una *utopía tecnocrática*, caracterizada por una hegemonía técnica-administrativa al interior de las instituciones de educación superior.

Así, los cambios más sustanciales en las instituciones de educación superior se establecieron en tres áreas neurálgicas: evaluación-acreditación, escalafón docente y sistema de admisión. Todas estas concatenadas de forma superpuesta por la gratuidad con responsabilidad académica y la meritocracia individual.

⁴⁸ La Ley Orgánica de Educación Superior fue sustituida por dos ocasiones desde el regreso a la democracia en el año 79: en 1983 y en el año 2000.

⁴⁹ Según Iván Carvajal, el gobierno actual impone sus lineamientos a las instituciones universitarias tal como en su momento lo hiciera García Moreno.

Uno de los “avances” más notorios se gestó en el sistema de admisión, donde se restableció: “el examen de ingreso, la obligación de disponer de plantas de profesores con títulos de maestrías y doctorado, el rediseño de carreras universitarias y una institucionalidad centrada en las decisiones del Estado” (Ecuador Debate, 2013:03). El examen y la evaluación-categorización son las tecnologías que hacen posible que el dispositivo-universidad funcione de forma perfecta, de arriba-abajo, pues son los mecanismos que seleccionan y clasifican a la población estudiantil, interviniendo en la capilaridad de la sociedad.

En esa medida, estos “adelantos” no “rompen” el proceso de selección social, y por el contrario tiende a: seleccionar y clasificar de forma técnica y efectiva a la población universitaria. Es en estas condiciones en donde se enmarca la actual ley.

En su parte morfológica, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES)⁵⁰, aprobada el 12 de octubre del 2010, cuenta con un total de 211 artículos, divididos en 11 títulos, cada uno con sus respectivos capítulos, 11 disposiciones generales, 5 artículos dedicados al régimen de transición, 27 disposiciones transitorias y 6 derogatorias. En su esencia esta ley establece las funciones y la intencionalidad del sistema de educación superior ecuatoriano que dieron paso a una reforma. Lo que en última instancia provoca este tipo de implementaciones jurídicas, devenidas en acciones sociales, es un ordenamiento administrativo y regulativo que, generalmente da paso a un dominio del cuerpo administrativo.

⁵⁰ La LOES está estructurada de la siguiente manera: Título 1. Ámbito, objeto, fines y principios del sistema de educación. Capítulo 1. Ámbito y objeto. Cap. 2. Fines de la educación superior. Cap. 3. Principios de sistema de educación superior. Título 2. Autonomía responsable de las universidades y escuelas politécnicas. Cap. 1. Del ejercicio de la autonomía responsable. Cap. 2. Patrimonio y financiamiento de las instituciones de educación superior. Título 3. El cogobierno. Cap. 1. Principio de cogobierno. Cap. 2. Del cogobierno de las universidades y escuelas politécnicas. (Contiene 4 secciones). Cap. 3. Del gobierno de los institutos superiores técnicos, tecnológicos, pedagógicos, de artes y conservatorios superiores. Cap. 4. Disposiciones comunes. Título 4. Igualdad de oportunidades. Cap. 1. Del principio de igualdad de oportunidades. Cap. 2. De la garantía de la igualdad de oportunidades. Título 5. Calidad de la educación superior. Cap. 1. Del principio de calidad. Cap. 2. Normas para la garantía de la calidad. Título 6. Pertinencia. Cap. 1. Del principio de pertinencia. Cap. 2. Creación de universidades y escuelas politécnicas. Título 7. Integralidad. Cap. 1. Del principio de integralidad. Cap. 2. De la tipología de instituciones y régimen académico. (Contiene 3 secciones). Título 8. Autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento. Cap. 1. Del principio de autodeterminación para la producción del pensamiento y conocimiento. Cap. 2. Personal académico. Título 9. Instituciones y organismos del sistema de educación superior. Cap. 1. De las instituciones de educación superior. Cap. 2. Organismos que rigen el sistema de educación superior. (Contiene 2 secciones). Cap. 3. Coordinación del sistema de educación superior con la función ejecutiva. Cap. 4. De los organismos de consulta. (Contiene 2 secciones). Título 10. De los procesos de intervención, suspensión y extensión a las universidades y escuelas politécnicas. Cap. 1. De la intervención a las universidades y escuelas politécnicas (sección 1). Cap. 2. De la suspensión de universidades y escuelas politécnicas. Cap. 3. De la extinción de instituciones de educación superior. Título 11. De las sanciones.

Después de un análisis pormenorizado, se observó que esta ley contiene ocho ejes transversales que fundamentan este cuerpo jurídico. Para realizar un análisis a detalle se los ha dividido en dos grupos: 1) el vínculo o enlace con otras leyes, programas y proyectos; 2) su condición interna, donde se muestra el funcionamiento del sistema de educación superior. Por supuesto, ambos grupos están concatenados con un solo fin: el proyecto nacional; es decir, mantienen una relación con otras narrativas que fundamentan un proyecto más amplio.

Dentro del grupo número uno, el *primer eje* es aquel referido al desarrollo del pensamiento, producción científica y transferencia e innovación tecnológica (Investigación amigable con el medio ambiente), donde se aporta a los objetivos del régimen de desarrollo previsto en la Constitución y el Plan Nacional de Desarrollo. La educación superior, en este marco, es una condición indispensable para la construcción del derecho del Buen Vivir, que se articula con el sistema nacional de educación y el sistema de educación superior. El *segundo eje* es el concerniente al establecimiento de mecanismos asociativos con unidades académicas de otros países, a partir de convenios con universidades extranjeras⁵¹ (“las más reconocidas”) que aporten en la consecución de los objetivos nacionales. En estos dos primeros ejes se observa cómo esta ley se relaciona con la racionalización técnica de las universidades del mundo, es decir, sumerge a la educación superior ecuatoriana en la ola universitaria mundial.

En el segundo grupo, referido a la condición interna del sistema de educación superior tenemos seis ejes. El *primer eje* se refiere a la evaluación, acreditación y categorización de las instituciones del sistema de educación superior. El *segundo eje* atañe al sistema de nivelación y admisión de los estudiantes. El *tercer eje* concierne a la igualdad de oportunidades, es decir, cómo el sistema de educación superior posibilita el acceso, permanencia, movilidad, y egreso, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, preferencia política, condición socio-económica o discapacidad. El *cuarto eje* hace referencia a la gratuidad de la educación superior, donde el aspecto económico no sea un obstáculo en el desenvolvimiento del estudiante, y pueda concluir sus estudios. El *quinto eje*, vinculado con la calidad de la educación, busca constante y sistemáticamente la excelencia, pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento. Finalmente, *el sexto eje*,

⁵¹ “Alrededor de mil universidades, las más reconocidas en el exterior, han sido registradas por la SENESCYT, entre ellas están Cambridge, California, Oxford, Harvard, Massachusetts” (Ecuador Inmediato, 2011)

referido a la pertinencia, responde a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y al régimen de desarrollo, a la prospectiva de desarrollo científico, y a la diversidad cultural; así como también a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional y la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y región y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología.

En este segundo grupo se observan los obstáculos más grandes que ha debido sortear el nuevo modelo, sobre todo la evaluación, acreditación y categorización de las instituciones superiores y el sistema de nivelación y admisión (basado en la calidad) para los estudiantes, ya que de estos dos elementos se desprenden el resto de ejes; por ejemplo, la pertinencia de las carreras está dada por lo que necesita el régimen de desarrollo, y por tanto, son admitidas aquellas carreras cuyo fin están vinculadas con el progreso del país. Todo esto, bajo el paraguas de la gratuidad que en última instancia tiene en la meritocracia⁵² su gran garante que encubre la desigualdad social.

Para llevar a cabo la ejecución de este cuerpo narrativo se ha debido crear una nueva institucionalidad, una que gire alrededor de la administración técnica (tal como lo plantea Weber respecto a cómo la racionalización se basa en el progreso técnico), para desde ahí racionalizar la educación superior, gestando un nuevo modelo que responda a las necesidades actuales de la sociedad, sobre todo, pensando en el cambio de la matriz productiva⁵³.

Transformar la matriz productiva es uno de los retos más ambiciosos del país, el que permitirá al Ecuador superar el actual modelo de generación de riquezas: concentrador, excluyente y basado en recursos naturales, por un modelo democrático, incluyente y fundamentado en el conocimiento y las capacidades de las y los ecuatorianos (SENPLADES, 2012:05).

El talento humano y el conocimiento, anclado en una administración eficiente, son los ejes que sustentan dicho cambio. “(...) superar el actual modelo de generación de riqueza: concentrador, excluyente y basado en recursos naturales, por un modelo democrático, incluyente y fundamentado en el conocimiento y las capacidades de las y

⁵² Ver en Moreno, Kintia, en Ecuador Debate, 2013.

⁵³ En este cambio de matriz productiva se han priorizado 14 sectores productivos y 5 industrias estratégicas. Los 14 sectores productivos están relacionados con bienes y servicios. Dentro de los primeros tenemos: a) alimentos frescos y procesados, b) biotecnología (bioquímica y biomedicina), c) confecciones y calzado, d) energías renovables, e) industria farmacéutica, f) metalmecánica, g) petroquímica, h) productos forestales de madera. Entre los segundos tenemos: a) servicios ambientales, b) tecnología (software, hardware y servicios informáticos), c) vehículos, automotores, carrocerías y partes, d) construcción, e) transporte y logística, f) turismo. Finalmente, las 5 industrias son las siguientes: a) refinería, b) astillero, c) petroquímica, d) metalurgia (cobre), y e) siderurgia (SENPLADES, 2012:15).

los ecuatorianos” (SENPLADES, 2012:05); es decir, pasar de los bienes finitos a los bienes infinitos, del extractivismo a la generación de conocimiento reformulando el aparato burocrático, donde se vaya configurando un nuevo tipo de subjetividad.

El gobierno nacional planteó (a) transformar el patrón de acumulación, pasar de una economía primario-exportadora a un modelo “que privilegie la producción diversificada, ecoeficiente y con mayor valor agregado, así como los servicios basados en la economía del conocimiento y la biodiversidad” (SENPLADES, 2012:11). En este objetivo, el papel del sistema de educación superior es fundamental, ya que aporta, a través de la tecnología, una nueva forma de enfrentar el problema del patrón de acumulación. Tal como sostiene Weber, la racionalización social está dada en la medida en que se piensa una economía planificada.

Condición interna del sistema de educación superior: Calidad y evaluación

El sistema de educación superior se encuentra en un proceso de reforma que tiene como rasgos más visibles el establecimiento de pautas de acreditación y evaluación de las universidades (Ecuador Debate, 2013).

Como puede ser posible que haya más presupuesto, casi el doble, para el personal administrativo, [donde hay una] burocratización del diablo, que yo la conocí desde adentro con (...) respecto a los profesores (...). Cómo puede ser que las secretarías tengan unas oficinas lujosísimas y los profesores nada. ¿Cómo puede ser que suceda eso en una universidad? (Ana María Goetschel, 2014, entrevista).

Los seis ejes aglutinados en el segundo grupo: 1) evaluación, acreditación y categorización a las instituciones del sistema de educación superior; 2) sistema de nivelación y admisión; 3) igualdad de oportunidades; 4) gratuidad de la educación superior; 5) calidad⁵⁴ de la educación; 6) pertinencia a las expectativas y necesidades de la sociedad, a la planificación nacional, y las tendencias del mercado, fueron determinantes en la configuración de sentido e intencionalidad en la formación de sujetos e instituciones; es decir, que se fueron configurando unas prácticas de sujeción y control para constituir y moldear al sujeto, la subjetividad y la institución. Se provocó un dominio institucional que está actualmente configurando las subjetividades que determinan un tipo de modelo basado tan solo en el profesionalismo-técnico.

⁵⁴ Hay que tener en cuenta que la *calidad* es un paradigma educativo que se viene discutiendo desde los años noventa en el Ecuador, no es exclusivo de este gobierno abordar la educación en estos términos. En los años noventa las iniciativas políticas se centraron en acciones administrativas y pedagógicas (Arcos Cabrera C. , 2008). La calidad de la educación como preocupación política no estuvo presente sino hasta finales de los ochenta, pero desarticulada de las demás políticas internas del sector y centradas en capacitación de maestros y producción de textos (Arcos Cabrera C. y., 2008).

En este sentido, desde el discurso estatal, los fines de la educación superior no estarían al servicio de intereses individuales y corporativos. “La educación superior de carácter humanista, cultural y científica constituye un derecho de las personas y un bien público social que, de conformidad con la Constitución de la República, responderá al interés público y no estará al servicio de intereses individuales y corporativos. (LOES, 2010)”⁵⁵; más bien se tendería a promocionar la Universidad como un bien público descorporativizado y despolitizado.

Ahora bien, ¿Qué conlleva analizar la transversalidad de cada uno de estos ejes en la ley?, es decir, en esencia cómo funcionan los ejes aquí planteados, ya que en apariencia parecería que la ley mantiene cierta objetividad académica, donde la accesibilidad a las instituciones de educación superior está garantizada desde la misma ley. El capital cultural y simbólico de la Universidad estaría garantizado a toda la población sin discriminación alguna.

Respecto del primer eje (evaluación, acreditación y categorización a las instituciones del sistema de educación superior) lo novedoso no es la utilización de una metodología evaluativa, pues el Ecuador realiza este proceso desde la década del ochenta, primero con el CONUEP⁵⁵ y luego con el CONESUP⁵⁶. Lo sui generis del proceso actual es el traspaso del ente evaluador: se pasa de las universidades al Estado. El dominio racionalizador se sitúa en manos estatales, creando un nuevo panorama en el sistema de educación superior, rompiendo la autonomía universitaria, principio fundamental de la Reforma de Córdoba, que regía el accionar universitario, por un ordenamiento administrativo desde arriba. Por otro lado, como cara complementaria de la evaluación, se empieza a categorizar (ubicar en el *ranking*) a las Universidades y Escuelas Politécnicas, creando una clasificación institucional que determina la vida de las Universidades y Escuelas Politécnicas y, a la vez, sumándose al mercado mundial de la educación superior.

Esto se concatena directamente con el eje dos: sistema de nivelación y admisión, dado que la evaluación ya no solo es para las instituciones educativas, sino también para los estudiantes que desean ingresar a la universidad. Para esto se recurre a la aplicación

⁵⁵ Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas.

⁵⁶ El CONESUP era una entidad autónoma de derecho público con personería jurídica. Es el organismo planificador, regulador y coordinador del Sistema Nacional de Educación Superior. Sus resoluciones son de cumplimiento obligatorio. Está conformada por nueve miembros: dos rectores elegidos por las universidades públicas, un rector elegido por las escuelas politécnicas públicas, un rector elegido por las universidades y escuelas politécnicas particulares, un rector elegido por los institutos superiores técnicos y tecnológicos, que deberá cumplir los requisitos establecidos para ser rector de una universidad o escuela politécnica. (LOES, 2000).

de un examen de ingreso que permite acceder, en principio, a las Universidades y Escuelas Politécnicas, pero luego se convierte en un requisito indispensable para acceder a cualquier institución del sistema de educación superior, incluso para ingresar a carreras policiales y militares. Se evalúa y selecciona a toda la población, administrando el sistema educativo en su totalidad, provocando una división entre los “más” y a los “menos” aptos, induciendo una clara discriminación⁵⁷.

A esto se suma el tercer eje: igualdad de oportunidades, donde se garantiza a todos los estudiantes del sistema de educación superior las mismas posibilidades en el ingreso, permanencia y egreso, sin ningún tipo de discriminación; sin embargo, este principio fácilmente puede ser cuestionado, pues no todos los estudiantes parten de una misma base material e intelectual, por lo que constituye una igualdad formal que en la realidad no existe, pues la educación, al igual que la distribución económica, en el país está repartida desigualmente. Por ejemplo, las diferencias entre el campo y la ciudad o entre ricos y pobres, marcan diferencias que determinan el desenvolvimiento de la vida académica individual; por tanto, es ilusorio creer en una igualdad de oportunidades cuando el sistema capitalista es de por sí desigual.

En este contexto, la gratuidad con responsabilidad académica (cuarto eje) también es cuestionada, pues ésta existe solo en relación al compromiso, las actitudes y aptitudes individuales del estudiante, dejando de lado la responsabilidad estatal. Se alega a la auto-responsabilidad del estudiante y se desliga al Estado de sus responsabilidades.

No hay que olvidar que la gratuidad solo es cubierta a estudiantes regulares que aprueben todas las materias/créditos, sin reprobar ninguno, y en los tiempos establecidos por la institución, caso contrario pierden todo tipo de beneficio. Difícil situación ya que en nuestro país, donde los estudiantes, especialmente, de las universidades públicas estudian y están vinculados con otras actividades, ya sea laborales, familiares, incluso académicas, ven ardua (no imposible) la tarea de mantener una responsabilidad sólo con la Universidad. Evidentemente, esto no es imposible pero requiere de otro tipo de discusiones que todavía no se las ha dado, como por ejemplo, un sistema de bienestar universitario eficiente y generalizado.

Bajo esta panorámica, se plantea uno de los ejes más controversiales en la ley: la calidad educativa (quinto eje). Ésta se ha convertido en la figura racionalista por

⁵⁷Es un proceso administrativo, basado en la evaluación, que posee dos caras transversalmente: por un lado, se evalúa a las instituciones y, por otro, a los estudiantes que aspiran a ingresar a las instituciones de educación superior. Se busca alcanzar una rigurosidad técnica que garantice “mejorar la calidad y esperanza de vida”.

excelencia, aquella que justifica el accionar político en la educación. Lo racional debe ser de calidad, y más aún si se habla de educación. Sin embargo, ¿Cuáles son las características de la calidad? y ¿Cómo se concibe la calidad desde el Estado? La LOES en su artículo 93 la define como “la búsqueda constante y sistemática de la excelencia, la pertinencia, producción óptima, transmisión del conocimiento y desarrollo del pensamiento mediante la autocrítica, la crítica externa y el mejoramiento permanente” (LOES, 2010). Como vemos, la definición propuesta en la ley resulta bastante ambigua, y despierta más preguntas que las certezas que propicia. Definición poco apta para ser referida como núcleo central racionalizador, pero que sin embargo es utilizado como el elemento fuerte de la reforma.

Ana María Goetschel, catedrática de la Flacso–Ecuador, define la calidad educativa, referida especialmente a los docentes, en los siguientes términos:

“(…) la calidad en la preparación del profesor para dar las clases, en estar actualizado, acorde con los últimos avances del conocimiento en su área de estudio, y esto que lo transmita a los estudiantes. (…). Que se produzca conocimiento de calidad. (…). La exigencia que los docentes tengan doctorado o maestría es porque un doctor viene actualizándose y está obligado a tener un estado de la cuestión de su campo de estudio y eso luego transmitir a los estudiantes. No es el título en sí, sino la actualización que logra a través del trabajo que está realizando (…), es por las producciones que elabora (…). Esto se da porque, antes en la universidad ecuatoriana no se investigaba”. (Ana María Goetschel, 2014, entrevista).

La definición de calidad educativa, presentada en la LOES, no es muy clara, quizá la definición de Goetschel para el caso de los docentes contribuye más, porque caracteriza, de forma más simple y concreta, a uno de los actores universitarios: los docentes.

Se nota claramente la poca o casi nula importancia, en términos conceptuales y metodológicos, que se otorga al concepto de calidad, aun siendo éste uno de los núcleos fundamentales de la reforma.

Aun así, con limitantes conceptuales y metodológicas, se pretende evaluar permanentemente la calidad⁵⁸, pues supone un seguimiento continuo que asegura la educación superior. Se rastrea, desde el CEAACES, algo que no tiene una claridad conceptual, pero no solo eso, los mismos entes evaluadores son inspeccionados desde el Estado, pues se establece un conjunto de “acciones que llevan a cabo las instituciones

⁵⁸La evaluación de la calidad “es el proceso para determinar las condiciones de la institución, carrera o programa académico, mediante la recopilación sistemática de datos cuantitativos y cualitativos que permitan emitir un juicio o diagnóstico, analizando sus componentes, funciones, procesos, afín de que sus resultados sirvan para reformar y mejorar el programa de estudios, carrera o institución” (LOES, 2010).

vinculadas con este sector, con el fin de garantizar la eficiente y eficaz gestión, aplicables a las carreras, programas académicos, a las instituciones de educación superior y también a los consejos u organismos evaluadores y acreditadores” (LOES, 2010).

De manera paralela, la calidad educativa es evaluada a los estudiantes mediante la aplicación del Examen Nacional de Educación Superior (ENES). El objetivo fue que los estudiantes no abandonen las carreras por las que optan; garantizar que culminen los estudios que iniciaron en las respectivas carreras, para de esta forma reducir los altos niveles de deserción y cambio de carrera.

La evaluación para garantizar la calidad estudiantil posee una doble vía: por un lado, se evalúa a los estudiantes que intentan ingresar al sistema de educación superior y, por el otro, se evalúa a aquellos estudiantes que ya están en la universidad, específicamente a los de los últimos años, para acreditar las carreras. En el 2012 empezaron a rendir un examen de ingreso a los estudiantes secundarios y, para el año 2014, se empezó a aplicar un examen a los alumnos de los últimos años de todas las carreras universitarias; el examen se convierte en un factor determinante en la evaluación universitaria. La dualidad entre evaluación y calidad, determina el funcionamiento de las instituciones de educación superior, de alguna manera se convierten en hermanos siameses adheridos con un solo propósito: el proyecto nacional anclado en la técnica.

Finalmente, a partir de estos ejes el CEAACES analiza la pertinencia (eje siete) de las carreras universitarias, pues estas deben ser oportunas, no solo con las necesidades de la sociedad, sino también del mercado.

Sin embargo, la calidad no es un argumento esgrimido solo desde la constitución ecuatoriana y las leyes que de ésta se desprenden, también hay lazos con los planes educativos internacionales; al menos se detecta un vínculo directo con el Proyecto Tuning⁵⁹ y la Unesco.

En el caso del proyecto Tuning, la calidad, como eje central, ha sido discutido desde 10 años atrás. El “proyecto busca iniciar un debate cuya meta es identificar e intercambiar información y mejorar la colaboración entre instituciones de educación superior, para el desarrollo de la calidad, efectividad y transparencia” (Tuning -

⁵⁹ El Plan Alfa Tuning América Latina busca afianzar las estructuras educativas para intercambiar información entre las distintas instituciones de educación superior. Oswaldo Hurtado fue uno de los gestores para que las universidades ecuatorianas establezcan los primeros diálogos con el proyecto Tuning en el año 2004.

América Latina, 2007:15). La metodología Tuning-América Latina tiene cuatro grandes líneas de trabajo: a) competencias (genéricas y específicas de las áreas temáticas), b) enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de estas competencias, c) créditos académicos, d) calidad de los programas. Manifestándose como uno de los cuatro puntales la calidad de los programas que son impartidos por este plan.

En la caso de la Unesco, en su “Informe Regional de Monitoreo del Progreso hacia una Educación de Calidad para todos en América Latina y el Caribe”, publicado en el año 2012, se establece lo siguiente: “los sistemas de educación no solamente deben asegurar que los niños y jóvenes accedan a la escuela y culminen los ciclos correspondientes, sino también garantizar que desarrollen conocimientos y habilidades que les permitan construir significados y dar sentido a lo que aprenden”, en base a una educación de calidad. De esta forma la calidad de la educación se constituye en un núcleo central. Es más, existe un Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación, creada en 1994, para examinar la calidad.

Como se observa los parámetros de calidad son establecidos por instituciones internacionales, mostrando claramente el vínculo directo de la universidad ecuatoriana con los planes internacionales, que enlazan a las Universidades y Escuelas Politécnicas con el mercado internacional de la educación superior. La calidad se ha convertido, por un lado en el factor que administra el sistema de educación superior, y por otro, se vincula a la internacionalización de la educación superior (tercera reforma)⁶⁰.

Sin lugar a dudas, hay un ordenamiento de criterios a nivel internacional para la educación superior, desplegada desde Europa y que ha encontrado en América Latina un gran asidero. En nuestro continente hay 181 universidades que son parte de este proyecto, con 18 centros nacionales⁶¹ Tuning, uno de ellos se encuentra en el Ecuador.

En suma, a modo de concluir, se podría manifestar que en la práctica, el actual gobierno consolida un proyecto internacional que se viene gestando desde hace un par

⁶⁰En este marco se puede y se debe entender las actuales pruebas PISA (Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes) que son realizadas a los estudiantes de la secundaria, pues constituyen una parte dentro del plan de educación general que vincula al Ecuador al ranking de evaluaciones internacionales. El Ecuador ingreso a este programa internacional el 13 de febrero del 2014.

⁶¹ Los 18 centros nacionales están ubicados en los siguientes países: Argentina, Bolivia, Brasil, Colombia, Costa Rica, Cuba, Ecuador, El Salvador, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay y Venezuela.

de décadas atrás⁶², es decir, ha sido un proceso de larga data que ha encontrado en la actualidad su punto de culminación.

Instituciones nuevas, burocracia nueva

Para que funcione el dispositivo es necesario accionar un sin número de tecnologías que dotadas por el saber científico aportan en ese accionar, pues solo en esa medida opera el dispositivo clasificador. Para el caso, de está investigando, estas tecnologías o servomecanismos como los llama Braunstein, están vinculados con la creación de las nuevas instituciones burocráticas que responden al poder. Fue necesario crear nuevas instituciones que efectivicen estos cambios. Así, se creó un cuerpo administrativo racionalizador: SENESCYT –Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia y Tecnología– (reestructurado en 2011), el CES –Consejo de Educación Superior– y el CEAACES –Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior–.

La primera institución es el órgano que ejerce la rectoría de la política pública de educación superior y coordina acciones entre la función ejecutiva y las instituciones del sistema. La segunda tiene por objetivo la planificación, regulación y coordinación interna del sistema de educación superior, y la relación entre los distintos actores con la función ejecutiva y la sociedad ecuatoriana (art. 166.). Y la tercera normará la autoevaluación institucional, y ejecutará los procesos de evaluación externa, acreditación y clasificación académica, así como el aseguramiento de la calidad; tendrá una facultad regulatoria y de gestión (art. 173).

En el caso de esta investigación, por términos metodológicos y procurando centrarnos en el objetivo que es mostrar el funcionamiento de la calidad educativa, se hará énfasis en el CEAACES y el SNNA, pues son los principales servomecanismos sustentados bajo una lógica racional instrumental, que dan vida al dispositivo-universidad.

El CEAACES evalúa para clasificar a las instituciones del sistema de educación superior, introduciéndolas en una tipología que marca el desenvolvimiento de las Universidades y Escuelas Politécnicas. Por su parte el SNNA evalúa a través del

⁶² “En otras palabras Tuning-América Latina es un trabajo conjunto que busca y construye lenguajes y mecanismos para la comprensión recíproca de los sistemas de enseñanza superior, que faciliten los procesos de reconocimiento de carácter transnacional y transregional. Ha sido concebido como un espacio de reflexión de actores comprometidos con la educación superior, que a través de la búsqueda de consensos, contribuye para avanzar en el desarrollo de titulaciones fácilmente comparables y comprensibles, de forma articulada, en América Latina” (Tuning - América Latina, 2007:13).

Examen Nacional del Ingreso (ENES), el cual determina qué carrera debe continuar el estudiante que se gradúa de la secundaria.

Por supuesto, esto exige adoptar procesos y cambios complejos al interior de las instituciones educativas. Es más, en ocasiones, se notan procesos hasta contradictorios al interior de las universidades, por ejemplo, exigir mejor infraestructura cuando el propio Estado no les ha dotado de las herramientas necesarias. El Estado exige eficacia sin haber invertido antes en las instituciones.

CEAACES

Un ranking o tabla clasificatoria es una relación entre un conjunto de elementos tales que, para uno o varios criterios, el primero de ellos presenta un valor superior al segundo, éste a su vez mayor que el tercero y así sucesivamente, permitiéndose que dos o más elementos diferentes puedan tener la misma posición. El orden se refleja asignando a cada elemento números enteros positivos o con decimales si se comparan cantidades significativas. De este modo se pueden reducir medidas detalladas a una secuencia de números ordinales, proporcionando una clasificación más simple y fácil de entender y que sustituye a información más compleja que puede incluir múltiples criterios (Barsky, 2013).

El CEAACES (2010) es la entidad estatal encargada de salvaguardar la calidad de las instituciones educativas universitarias, organizando y ordenando a las instituciones según el nivel administrativo, de infraestructura y académico, para desde ahí garantizar el aseguramiento de la calidad y rendimiento institucional.

El mecanismo que emplea para esto es la evaluación a cada institución educativa que forma parte del sistema de educación superior. Para lograr este objetivo acude a parámetros internacionales de medición educativa, convirtiéndose de esta manera en un servomecanismo que efectiviza la clasificación institucional y racionaliza el sistema. Es la aplicación de una racionalidad técnica volcada sobre la educación superior.

Para efectivizar esta racionalización, que administra y clasifica las Universidades y Escuelas Politécnicas, mantiene una cooperación bilateral y multilateral con instituciones internacionales, que aportan directa e indirectamente en el seguimiento a las instituciones para garantizar la calidad. Con la cooperación bilateral tiende puentes con algunos países de la región, es el caso de Colombia (CNA), Brasil (INEP), Argentina (CONEAU), Chile (CINDA), Cuba, España (ANECA) y la Unión Europea (ECA). Mientras que la cooperación multilateral mantiene con las siguientes redes y consorcios: European Association for Quality Assurance in Higher Education, Sistema Regional de Acreditación (ARCU-SUR), Red Iberoamericana para la Acreditación de la

Calidad de la Educación Superior (RIACES), Proyecto Alfa-Puentes, Consejo Suramericano de Educación Superior de la Unión Suramericana de Naciones (UNASUR) (CEAACES, 2013). Las metodologías evaluativas que utilizan estas instituciones, de una u otra forma, son retomadas por las instituciones evaluadoras del país para ejecutarlas en las instituciones ecuatorianas.

El objetivo de acoger estos acuerdos, redes y consorcios internacionales, es asegurar la calidad educativa a través de la evaluación y acreditación; se ha empezado a aplicar una categorización donde se rankea a las instituciones de educación superior para desde ahí nominar cuales con las más y las menos efectivas⁶³. Las primeras en ser rankeadas han sido las Universidades y Escuelas Politécnicas, pero posteriormente se extenderá a todo el sistema de educación superior. Se ordena, clasifica y vigila.

Sin lugar a dudas este tipo de procesos han significado un gran avance en política educativa, sobre todo porque muchas Universidades y Escuelas Politécnicas funcionaban como feudos donde existía la voz de una sola autoridad. Pero también han significado otro tipo de problemáticas, sobre todo pensando en el tipo de evaluación que se está realizando.

Al respecto, Osvaldo Barsky sostiene que este tipo de procesos, vinculados a la sociedad norteamericana, existen desde 1920 en el deporte y la educación (Barsky, 2013:66), y que posteriormente, además, estos procesos se han ido desplazando al resto de actividades de la sociedad, especialmente a las instituciones de educación superior.

Lo novedoso de este proceso, nacido en EE.UU y ligado fuertemente a la educación, es que tiene una vinculación e influencia directa en el resto de instituciones educativas a nivel mundial. Esto ha significado la adaptación de nuevos servomecanismos que efectivizan el funcionamiento de la Universidad reproducidos a nivel mundial.

El cuestionamiento, en este sentido, no es a la calidad como tal, evidentemente se debería exigir instituciones con calidad educativa, pero la pregunta crucial es ¿Qué tipo de calidad se está incentivando desde el Estado?, porque las instituciones en las que se apoya claramente promocionan, entre otras cosas, una calidad mercantil, que sumada a todos los factores que han surgido en la actualidad, provoca fuertes diferencias que en

⁶³En el año 2013, en los meses de octubre y noviembre, fueron intervenidas dos universidades: Luis Vargas Torres (Esmeraldas) y Estatal de Guayaquil (Guayas), por irregularidades administrativas en las instituciones.

última instancia dan como resultado mayores niveles de desigualdad; de allí la importancia de pensar las secuelas de la “tercera reforma” de la educación superior.

Un verdadero *shock* sufren hoy en América Latina los sistemas de educación superior, a causa de la internacionalización de la educación superior, las nuevas tecnologías de comunicación e información, las nuevas demandas de acceso de la población, incluyendo sectores fuertemente marginados con anterioridad, como los grupos indígenas, u otras minorías, como las personas discapacitadas o los migrantes, y la presencia creciente de sociedades del conocimiento que promueven la educación a lo largo de la vida, la mercantilización del conocimiento y la renovación permanente de saberes.(En Rama, 2006:17).

La realidad del sistema de educación superior ecuatoriano no se aleja de estos preceptos, todo lo contrario, se inserta en el mercado mundial de la educación superior, acogiendo de esta forma todos los problemas que esto acarrea. Se está dando una globalización de la educación superior, donde el país se inserta de manera poco prudente y sin las respectivas precauciones que salvaguarden las formas propias del funcionamiento universitario.

SNNA/ENES

El Examen Nacional para la Educación Superior - ENES es el mecanismo, o servomecanismo en palabras foucaultianas, que se emplea en el ingreso de los estudiantes secundarios al sistema de educación superior; es la parte complementaria del CEAACES, que selecciona y hace efectivo el dispositivo universidad; forma parte del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA), vinculado directamente a la SENESCYT. Los exámenes son el objeto tecnológico que maniobra el accionar de la Universidad desde el Estado.

Para el Estado, el examen se ha convertido en una estrategia que administra la población universitaria. Es la pieza racionalizadora por excelencia, pues ordena, controla y predice la acción social de los individuos que desean ingresar al sistema de educación superior.

Tal como sostiene Bourdieu, el examen, por un lado, controla y castiga, y por otro, inculca la desigualdad y la cultura dominante como forma hegemónica; crea la subjetividad que necesita la sociedad., creando un sentido común, una doxa normalizadora que define un tipo específico de subjetividad. Por otro lado, el examen legitima la desigualdad, ya que abre o cierra la posibilidad de acceder al capital académico, que garantice una profesión y la consecución de capital económico.

Ahora bien, las autoridades dedicadas a efectivizar y controlar este examen afirman que es un examen aptitudinal de baja sensibilidad a la instrucción formal, ya que no se relaciona directamente con los planes de estudio de bachillerato (SNNA, 2013). El objetivo general de este examen es: garantizar la igualdad de oportunidades, meritocracia, transparencia y el acceso a la Educación Superior del país. Y los objetivos específicos son: a) Diseñar, implementar y administrar un sistema de admisión a las instituciones de Educación Superior Públicas, que potencien la pertinencia de la oferta académica; y una adecuada ocupabilidad de las vacantes, que sea equitativa y meritocrática, basada en la aplicación de las pruebas estandarizadas debidamente validadas; b) Diseñar y financiar los sistemas de nivelación impartidos por las instituciones de Educación Superior Públicas, que garanticen la igualdad de oportunidades y compensen las asimetrías formativas antes del ingreso a las carreras universitarias. (SNNA, 2013). Por tanto, concluye el SNNA, las aptitudes que evalúa el ENES son las siguientes: verbal, numérica y razonamiento abstracto.

El proceso inicia con la inscripción de los postulantes a través de la página electrónica de la SENESCYT, aquí el postulante debe colocar sus datos personales, así como su recorrido académico. Este proceso es vigilado por la SENESCYT, encargada del aspecto técnico que debe cursar el postulante; va desde la calificación, la comunicación de resultados, la recalificación de los resultados y de la conservación y destrucción del material del examen.

Hay algunos pasos que el postulante debe efectuar hasta obtener un cupo en la universidad. Las etapas que el estudiante debe recorrer son las siguientes:

A) proceso de postulación a la carrera, donde solo accederán los aspirantes que hayan logrado el puntaje mínimo en el examen, situado en 600 puntos sobre 1000. Los estudiantes que no logren el puntaje mínimo deberán inscribirse para rendir un nuevo ENES hasta conseguir un puntaje que les habilite a la postulación. Para formalizar la postulación el aspirante debe seleccionar un total de cinco carreras en orden de preferencia, de acuerdo al área y subárea de conocimiento de acuerdo con la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (NTNE-UNESCO). Durante el plazo de postulación el estudiante podrá conocer el número de cupos ofrecidos por cada carrera e institución.

B) proceso de asignación de cupos de carrera, efectuado de acuerdo a la calificación obtenida en el ENES y el número de cupos que otorga cada institución. Si el aspirante no logra conseguir el cupo de su primera opción el sistema informático

continuará la asignación de acuerdo al orden asignado. Este se ha convertido en el filtro más difícil de pasar después del examen, pues el estudiante debe aceptar la carrera asignada por el SNNA, lo que ocasiona que el estudiante sea asignado a estudiar lo que no quiere en repetidas ocasiones.

C) proceso de aceptación de los cupos se efectuará a través de su cuenta personal. La aceptación del cupo es requisito para el ingreso a las distintas modalidades de cursos de nivelación. Aquellos estudiantes que no acepten los cupos asignados, en el plazo establecido por la SENESCYT, lo perderán; en cuyo caso los cupos se sumarán a los ofertados en la repostulación.

D) de la repostulación a los cupos de carrera. La repostulación es el proceso mediante el cual el aspirante que no haya aceptado un cupo de carrera tiene la opción de realizar una segunda y definitiva selección del área y subárea de conocimiento; pudiendo optar un máximo de tres carreras. En el caso de existir cupos disponibles, el aspirante podrá postular siempre y cuando cumpla con el puntaje mínimo requerido para la carrera. El número de cupos disponibles en la repostulación son aquellos que no fueron demandados y los que fueron rechazados o no aceptados en la primera asignación. La reasignación de los cupos es mediante el resultado obtenido en el ENES, según el orden de preferencia de las carreras seleccionadas y los cupos establecidos. La aceptación del cupo faculta al aspirante para ingresar al curso de nivel de carrera. Su rechazo lo habilita para la aceptación de un cupo en la nivelación general o la opción de inscribirse en una nueva convocatoria del ENES.

Al curso de nivelación general accederán todos los aspirantes que no obtuvieron un cupo en ninguna de las carreras por ellos seleccionados en el proceso de repostulación. En esta fase, finalmente, hay un remanente de cupos conformado por el total de cupos de cada carrera de las distintas instituciones de educación superior que no hubieran sido demandados por los aspirantes. La SENESCYT reasignará estos cupos entre los aspirantes que hayan superado el curso de nivelación general considerando la calificación obtenida.

Algo adicional a este proceso es el proceso de nivelación. El SNNA cuenta con tres cursos: curso de nivelación de alto rendimiento⁶⁴, curso de nivelación de carrera y curso de nivelación general.

⁶⁴ Art. 33 inciso 1. Los aspirantes incluidos en el Grupo de Alto Rendimiento serán beneficiados por el programa de becas de universidades de Excelencia (Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión, 2013).

Conociendo el funcionamiento interno de ambas instituciones se puede concluir que, tanto el CEAACES como SNNA/ENES, se han convertido en servomecanismos que fortalecen la selección del dispositivo universidad, provocando mayor desigualdad.

CAPÍTULO IV

LOGROS, DIFICULTADES Y CRÍTICA AL MODELO DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Pensar la cosa es transformar la cosa, o dicho en otros términos, que mi pensamiento o mi entendimiento es un momento de la existencia de la cosa: entre la cosa queriéndose pensar, y usándome a mí para pensarse; o yo pensando una cosa que al pensarla se transforma porque la pienso.

Bolívar Echeverría

Desarrolladas hasta convertirse en fuerza, esas abstracciones han producido, realmente, por un lado, el primero y –desde que tenemos conocimiento en el género humano– prodigioso espectáculo de iniciar completamente de nuevo y por el pensamiento la constitución de un Estado real, con la ruina de todo lo que existe y tiene lugar, y de querer darle como fundamento la pretendida racionalidad; por otro lado, puesto que sólo son abstracciones privadas de ideas han hecho de esta tentativa un acontecimiento demasiado terrible y cruel.

Hegel

Reflexionar en torno al sistema de educación superior⁶⁵ involucra pensar los logros obtenidos, pero también mirar las dificultades, y la crítica nacida a partir de estas dificultades propias en la implementación de un nuevo modelo de educación superior. Por tanto, hay que reflexionar en torno a su historicidad y dentro de su campo de acción. Es decir, analizar la universidad como un objeto histórico que posee su pasado y está dentro de un campo de fuerzas, donde la relación con el resto de actores fundamenta su esencia.

Generalmente los análisis socio-políticos, a través de una mirada histórica, son realizados después de transcurrido un periodo de tiempo relativamente amplio, ya que la dificultad de analizar fenómenos sociales en periodos temporales muy cortos (en el caso de esta investigación apenas han transcurrido cuatro años, 2010-2014) es que las consecuencias todavía no son tan profundas. Sin embargo, y a riesgo de caer en esa trampa histórico-metodológica, es necesario realizar una primera evaluación a la reforma de la educación superior, más aún, cuando se han originado una serie de acontecimientos que han reestructurado el panorama de todo el sistema de educación superior. Mirar las consecuencias, que van desde cambios generacionales en las plantas

⁶⁵ LA UNESCO, en el año 1998, en su Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, la define como: “todo tipo de estudios, de formación para la investigación en el nivel postsecundario, impartidos por una universidad u otros establecimientos de enseñanza que estén acreditados por las autoridades competentes del Estado como centros de enseñanza superior” (UNESCO, 1998). Por su parte la Constitución de la República del Ecuador en Art. 352 determina que el Sistema de Educación Superior estará integrado por universidades y escuelas politécnicas; institutos superiores técnicos, tecnológicos y pedagógicos; y conservatorios superiores de música y artes, debidamente acreditados y evaluados. Estas instituciones, sean públicas o particulares, no tendrán fines de lucro. (Asamblea Constituyente, 2008).

docentes hasta estudiantes protestando por no lograr conseguir un cupo para estudiar en la universidad, han sido los signos más visibles de una reforma que avanza a pasos agigantados y de manera desbocada. En ocasiones, la reforma ha ido arrasando cualquier obstáculo que se cruce en su camino.

En este sentido, hay que echar un vistazo a la reforma desde los matices que han ido surgiendo desde su implementación, pero ante todo, hay que preguntarse: ¿Por qué el Ecuador ha tomado este tipo de modelo educativo para sus instituciones? Pero no hay que realizarse una pregunta ingenua, sino una cargada de significancia política, porque en el fondo ¿Qué implica, en términos prácticos, ese modelo?

El objetivo de este capítulo es exponer lo que ha significado implementar un nuevo modelo de educación superior en el país. En este sentido, se examina los logros obtenidos en estos cuatro años de reforma educativa, así como las dificultades que han surgido posteriormente a la nueva racionalización técnica. Sobre todo, cabría pensar en dos dificultades que han sido complejas de sobrellevar: la clasificación de las universidades y el sistema de admisión y nivelación, vistas como servomecanismos que han re-configurado el tablero universitario, profundizando la desigualdad social. Finalmente, se realizará una crítica al modelo.

Los 35 logros de la revolución ciudadana en educación superior, ciencia, tecnología e innovación.

El 19 de marzo de 2014, René Ramírez, secretario de la SENESCYT, presentó los 35 logros que ha conseguido esta institución en materia de educación superior. En dicha presentación se detalla uno a uno cada logro alcanzado.

Enumerar uno a uno los logros obtenidos sería un trabajo poco productivo, pues cada uno de estos está detallado en el informe que el SENESCYT exhibió cuando presentó los resultados alcanzados en el año 2013. Más bien, el esfuerzo que se hará en esta sección es observar el sentido que se quiere proyectar al mostrar este tipo de logros. Esa racionalidad técnica que va adquiriendo gran fuerza.

Es explorar la dimensión pragmática que esto provoca, porque, sin lugar a dudas, este tipo de construcciones narrativas van creando un imaginario social en la población: la Revolución Ciudadana avanza. Por tal motivo, es importante, tratar de explicar los alcances, las implicaciones y los límites que tienen los logros que presenta la SENESCYT.

Para alcanzar este objetivo se realizó una agrupación dividida en tres grandes esferas, pues algunos logros tienen una unidad que los concatena entre sí, proyectando una intencionalidad. Desde esta perspectiva, la propuesta es analizar los logros a la manera de un círculo concéntrico, donde hay un primer grupo de cambios que son el eje del modelo; un segundo grupo en el que estos mantienen una posición intermedia; y un tercer grupo que ocupa los bordes, y que se vinculan con otros campos y en donde la relevancia en el campo educativo resulta menos significativa.

En el primer grupo referido a los ejes centrales están los siguientes logros, que coincidentalmente son los primeros: 1) aumento considerable del gasto público en educación superior. El Ecuador es uno de los países que más invierte en la región según la UNESCO; 2) elaboración de una nueva normativa del sistema de educación superior, con la creación de nuevos reglamentos⁶⁶; 3) nueva fórmula de distribución de recursos para las universidades que premian la excelencia. A mayor calidad e investigación, mayores recursos, ya que anteriormente la fórmula otorgaba más recursos a la eficacia administrativa; 4) incremento del mínimo salarial de los docentes de las instituciones de educación superior, por ejemplo, hay un incremento del 231% en el profesor principal; 5) acceso gratuito a la educación superior y garantía, para que a través de ésta aumente el acceso y permanencia en los estudios; 6) profundizar en el cambio estructural de la vida de las familias de menos recursos, donde se incluye a la población históricamente excluida, los indígenas y afroecuatorianos; 7) con el nuevo sistema nacional de nivelación y admisión se rompe el círculo de la pobreza, aumentado significativamente el número de postulantes provenientes de familias que reciben el Bono de Desarrollo Humano. (Se premia la excelencia en el acceso a la educación superior, por ejemplo, el Grupo GAR); 8) mejora en el rendimiento de los postulantes al ENES, donde se da una mejora continua de los procesos de admisión a las instituciones de educación superior. Es la primera vez que se toman exámenes estandarizados en el país, los estudiantes, se dice, son evaluados equitativamente.

En este grupo se encuentran los logros más sobresalientes que han reconfigurado todo el sistema de educación superior. Si bien, en este grupo están mezclados logros de

⁶⁶ Estos son los reglamentos elaborados desde 2010: Reglamento de creación, intervención y suspensión de Universidades y Escuelas Politécnicas, reglamento de presentación y aprobación de proyectos y carreras y programas de grado y postgrado de las Universidades y Escuelas Politécnicas y reglamento de carrera y escalafón del profesor e investigador del sistema de educación superior. Basado en el nuevo reglamento de la LOES.

varios actores, uno de ellos, los profesores y los alumnos, lo que los agrupa es la capacidad de incidencia en todo el sistema educativo.

Pensar en las nuevas leyes, el aumento salarial y el nuevo sistema de admisión, por ejemplo, es pensar en un cambio en toda la estructura educativa. Escarbando un poco más e hilando más fino se podría manifestar que hoy el sistema de admisión es presentado como un logro en términos ideales, pero en el uso cotidiano se ha convertido en toda una dificultad, una que no se ha resuelto y que de no tomar los correctivos necesarios, podría ser un factor que desencadene acciones políticas muy críticas.

Por otro lado, si bien existen becas y mayor inclusión de grupos históricamente excluidos, la reforma no garantiza que estos grupos estén ingresando en mayor número. La licenciada Ximena, de la Facultad de Medicina de la Universidad Central, al respecto sostiene que en los últimos años es difícil ver en las aulas estudiantes indígenas o afroecuatorianos (Ximena, 2014, entrevista). Al parecer el ingreso de los grupos históricamente excluidos no es tan cierto. Finalmente, en este grupo se encuentran los del Grupo de Alto Rendimiento (GAR), donde están ubicados los estudiantes que obtuvieron los mayores puntajes en los exámenes de ingreso. Al respecto, uno de los jóvenes que obtuvo mil puntos en el último examen (2014), manifiesta que para poder alcanzar tal puntaje le tocó prepararse en algunos institutos preuniversitarios, pues aprobó el ENES a la cuarta oportunidad⁶⁷. Es decir, invirtió tiempo y dinero en institutos externos a la secundaria para obtener ese puntaje. Acumuló, gracias a sus recursos económicos, capital académico que le permitió acceder a ese puntaje. La pregunta es: ¿Todas las personas que rinden el examen tienen esa capacidad económica y temporal de invertir en la obtención de un puntaje que les asegure una carrera universitaria? Seguramente no, porque las desigualdades económicas y sociales no permiten acceder a este tipo de institutos. El capital económico restringe y se convierte en una barrera para que cierto porcentaje de la población acceda a estos cursos preuniversitarios.

En el segundo grupo o grupo intermedio, se encuentran los siguientes logros: 1) salvamiento social y académico en la historia del Ecuador, en base al denominado Mandato Catorce. Se contó con un plan de contingencia; 2) se invirtió 50 veces más en la entrega de becas, sobresalieron las becas al extranjero que pasaron de 660 en 2007-

⁶⁷ Alex Hidalgo, 19 años de edad, habitante del cantón Cayambe (Pichincha), contó que el ENES de marzo de 2014 fue su cuarta prueba, en las anteriores no logró un puntaje alto para ingresar a la carrera de Ingeniería Eléctrica (El Telégrafo, 2014).

2010 a 6698 en 2013; 3) se creó una red del conocimiento alrededor del mundo para formar un núcleo científico-investigativo, que tiene en el programa Prometeo un referente; en la actualidad este programa cuenta con 507 expertos de alto nivel internacional provenientes de 42 países, fomentado la transferencia de conocimientos y fortaleciendo las capacidades de las entidades públicas, institutos de investigación y universidades; 4) se ha incrementado el número de publicaciones científicas en el Ecuador, lo que permitió que se incrementen más de cinco veces el número de investigadores; y se reconoció la investigación estudiantil.

En este grupo, por estar situado en el intermedio, posee menos peso que el primer grupo, pero no por ello deja de ser importante. Estarían en este grupo los logros que impactan al sistema de educación de forma menos directa, su incidencia se la sentirá o se la siente de forma espuria, es decir, su impacto se da de forma tangencial. Sin embargo, logros como las becas al extranjero son las que más han sobresalido, pues han incrementado en forma significativa los beneficiarios gracias a esta política. Ahora bien, esto no quiere decir que al sistema de becas estén accediendo personas provenientes de las clases bajas, todo lo contrario, son las personas con mayores niveles de capital, económico y cultural las que están saliendo a estudiar al extranjero. En una entrevista a Julia y Francisco pertenecientes a la clase media alta, residentes en Quito, nos afirma esta hipótesis cuando menciona su recorrido estudiantil antes de salir becados al exterior.

Yo estudié la primaria y secundaria en la Unidad Educativa Cardenal Spellman Girls' School, y la Universidad de las Américas (UDLA) (...). Mi último año del Colegio lo realice y me gradué en Estados Unidos (Nebraska). (Julia, 2013, entrevista).

Yo estudié la escuela en la Unidad Educativa Particular Borja 3 Cavanis, el colegio lo hice en el San Gabriel, y la Universidad la hice en la Escuela Politécnica del Ejército y la Universidad Andina Simón Bolívar. (Francisco, 2013, entrevista).

Ambos tuvieron una formación estudiantil que supera la media académica de las instituciones educativas a nivel nacional, y por tanto sus posibilidades de poder acceder a una beca al extranjero aumentaba.

Por otro lado, el programa Prometeo también ha tenido algunos problemas, como reconoce Ana María Goetschel: “(...) el Estado ha abierto espacio para que vengan los viejos sabios del mundo, pero a nuestros viejos sabios les mandan a la casa (...); deben irse cuando cumplan setenta años (...). No es solamente el tema de la edad” (Ana María Goetschel, 2014, entrevista). Por supuesto que no es solo un tema de edad, tal como

dice Goetschel, pero tampoco es tema de nacionalidad, o se piensa que por ser extranjero automáticamente es un aporte científico. La misma política educativa tiende a ser excluyente. Sumado a esto, están las investigaciones y el incremento de las publicaciones científicas, las cuales mantienen un parámetro de estandarización: publicar en revistas indexadas. En este país, donde se pueden contar las revistas indexadas con los dedos de la mano, ¿qué posibilidad se tiene que se reconozcan las investigaciones?

Finalmente, en el tercer grupo o grupo que ocupa los bordes del círculo, se encuentran los siguientes logros: 1) Reconocimiento de títulos de universidades internacionales de forma gratuita; 2) investigación científica enfocada en el cambio de matriz productiva. En la actualidad se ha financiado 258 proyectos para la sustitución de importaciones y satisfacción de necesidades básicas para lo cual se necesita redes internacionales de investigación; 3) implementación de la primera encuesta nacional de actividades de ciencia, tecnología e innovación para la transformación productiva; 4) Se incrementó la inversión en bases de datos científicas para democratizar el acceso al conocimiento dando paso a la creación de la primera biblioteca científica virtual nacional; 5) se impulsó el acceso a medicinas a través de las licencias obligatorias; 6) se generó la primera convocatoria del programa nacional de becas para pueblos y nacionalidades; 7) se construyó el primer banco de memoria de conocimientos tradicionales del país; 8) Se crearon cuatro universidades de calidad: Yachay, Unae, Uniartes e Ikiam, las cuales despuntaran en el cambio de la matriz productiva. La que más sobresale es Yachay pues fue la primera en funcionar y en constituirse como empresa pública.

Este grupo es el más disparejo dentro del conjunto de logros, van desde el reconocimiento de los títulos internacionales, pasando por proyectos vinculados al cambio de matriz productiva, hasta la obtención de licencias medicinales. Por eso se encuentran al borde de todos los logros, pues su impacto es mínimo en el sistema de educación superior. Dentro de estos el que más sobresale, sin lugar a dudas, es la creación de las cuatro universidades, sin embargo, su funcionamiento recién inició, por tanto, es poco relevante lo que se pueda decir ya sea en términos académicos o en relación a producción de tecnología, porque están en su etapa de inicio. Además, el número de estudiantes que asiste a estas universidades no es significativo, podríamos decir que aun contabilizando todos los que estudian en las cuatro instituciones no

llegaría a igual el número de una facultad grande, de una de las principales universidades públicas del país.

Ahora bien, lo característico de todos estos logros es que están imbuidos de éxito y eficacia, instituyendo un nuevo discurso, donde la meritocracia individual, es el eje central. Parecería, desde el discurso y la narrativa oficial, basada en una racionalización técnica, que la educación efectivamente ya es de todos y todas. Sin embargo hay piedras angulares que no han logrado ser sorteadas y se han convertido en la piedra en el zapato de la Revolución Ciudadana.

Las 3 dificultades del modelo

Los cambios efectuados desde 2010 tuvieron una buena iniciativa, más aún, porque desde hace tres décadas no se pensaba la universidad. Los cambios apuntaban a mejorar la situación en la que se encontraba la educación superior, porque efectivamente, se han dado cambios que deben ser reconocidos, como llamar a concurso de oposición y merecimiento a los profesores, que no se hacía desde un buen tiempo atrás, o que haya aumentado el presupuesto universitario. Es más, uno de los cambios más sustanciales fue afectar al cuerpo administrativo universitario (aunque se creó otro más riguroso), pues no hay que olvidar que éste tenía la sartén por el mango, especialmente en las instituciones públicas. Era casi normal que las secretarías mantuvieran el poder administrativo (y quizá aquello no ha cambiado sustancialmente). En este sentido, el cambio fue significativo, tal como sostiene Ana María Goetschel “esta reforma obligó a cambiar la correlación de fuerzas” (Ana María Goetschel, 2014, entrevista), donde el cuerpo administrativo mantenía cierta fuerza decisoria. Pero miremos cómo fue este proceso, y en que devino actualmente.

Antes de la revolución ciudadana, efectivamente, existió un dominio del cuerpo administrativo; ese dominio, según parece, empieza a tener sus límites, pero ¿Qué significó limitarlo?, ¿A costa de qué se frenó al cuerpo administrativo anterior? Por un lado, a costa de trasladar el problema administrativo a los docentes, pues son ahora ellos los que están ahogados de trámites administrativos. Así nos muestra Manuel, docente de la Facultad de Economía de la Universidad Central del Ecuador, al mencionar, por ejemplo, el plan de clase con el que actualmente trabaja.

(...) el plan de clase contiene los temas desglosados a partir del syllabus, los trabajos autónomos que se va a mandar y las herramientas metodológicas que se va a usar en cada clase. Esto significa tener una planificación completa de la clase a priori. ¿Por qué a mí me molesta como

profesor este procedimiento? Me molesta, porque mientras preparo mi clase voy actualizando mi conocimiento, voy leyendo otras cosas, voy tratando de conectar con la realidad coyuntural; pero todo esto, ha ido quedando limitado, porque las planificaciones diarias, tal como las detalle, me quitan mucho tiempo (Manuel, 2014, entrevista).

Se pretende, y esto es un problema grave, una “parametrización de todo, llenar matrices para todo (...). Se puede pasar a una nueva rutina burocrática y administrativa” (Goetschel, Reformas en la educación superior, 2014), pero lo más grave es que todo esto se lo realiza con un solo objetivo: la obligación por acreditar la carrera, pues los elementos que detalla el docente son muy importantes para el CEAACES, ya que a partir de esto se califica a las instituciones y se determina la categorización de las universidades. Era y es necesario un proceso de evaluación, pero no hasta el absurdo de parametrizar todo al interior de la universidad.

Por otro lado, y este es un punto central dentro de la discusión, existe un traslado del cuerpo administrativo universitario hacia el cuerpo administrativo estatal, es decir que hay un cuerpo administrativo más global que regula todo el sistema de educación superior (SENESCYT, CES, CEAACES), manteniendo un control total del asunto. Lo que significa que hay un relegamiento de funciones en el cuerpo administrativo, se pasa de la regulación de la Universidad al Estado. Esto no quiere decir que la burocracia de la universidad no siga manteniendo cierto poder en su interior, sino que lo que se produjo es la creación de un ente de control externo que convirtió a la universidad en un dispositivo con más fuerza de selección. Hay un peligro muy grave, pues se pasa de una vieja burocracia, caracterizada por colocar un gran peso al sector administrativo, a una burocracia de forma análoga, caracterizada por resolver problemas académicos tan solo desde el ámbito técnico-administrativo y, lo que es peor, externos a las instituciones educativas. Un dominio del cuerpo administrativo ubicado fuera de las Universidades y Escuelas Politécnicas.

Dadas estas circunstancias es necesario no dejar de mencionar las dificultades que tiene el modelo. Estas son sustancialmente tres: la estandarización, la clasificación o ranking de las universidades y los mecanismos de selección de los estudiantes. La primera, es una dificultad que abarca a todo el modelo educativo, mientras las otras dos, fruto de un modelo selectivo, son dificultades causadas desde la institucionalidad que las aplica, concretamente el CEAACES y el SNNA.

La estandarización universitaria

Dentro del nuevo modelo se pretende llegar a una estandarización de las instituciones dedicadas a la educación superior, descontextualizando la vida de cada institución, para dar paso a una homogeneidad que resulta ineficiente.

Si bien las instituciones de educación superior, en especial las universidades deben ser pensadas en el marco de un proyecto nacional éstas deben ser situadas en su particularidad contextual dentro de todo el sistema educativo. Esto involucra mirar a la educación como parte de un todo, donde unos elementos interactúan con otros; por un lado, la educación no se puede entender de forma unitaria y homogénea; y por otro debe entenderse las situaciones locales donde se desenvuelve cada universidad. En el país existían, hasta el año 2010, 71 Universidades⁶⁸ y Escuelas politécnicas, repartidas en 19 de las 24 provincias. De este total, según el SIISE, la mayor parte están ubicadas en las provincias de Azuay, Guayas y Pichincha, específicamente en Cuenca, Guayaquil y Quito. De estas 71 universidades, hay un 46,5 % de universidades privadas, un 40,8% de públicas y un 12,7 % de cofinanciadas (Gráfico 2). La mayor parte de universidades en el país son privadas, esto podría dar paso a que, poco a poco, se vaya imponiendo la lógica de funcionamiento privado en todo el sistema de educación superior.

En el anexo 1 se muestra la distribución de las universidades por provincia. Lo primero que se observa es una centralidad universitaria en las ciudades principales, es decir que Quito, Guayaquil y Cuenca albergan la mayoría de universidades. Existe un 57.7% de (Gráfico 3) universidades concentradas en dichas ciudades, mientras que en el resto de provincias, todas juntas, apenas llegan al 42.3%. En estas condiciones es difícil pensar una estandarización del sistema de educación superior, provocándose una primera dificultad relacionada con la centralidad universitaria.

Esto implica una desigualdad en todos los sentidos, desde el presupuesto designado, hasta los problemas académicos que cada universidad debe sortear. Pensar que las universidades que están por fuera de las principales ciudades pueden cumplir todos los parámetros establecidos por la ley, resulta un poco ficticio, pues la realidad que estas experimentan a diario les rebasa y les obliga a tomar otro tipo de medidas. En este mismo sentido, fruto de la concentración de las universidades, también se da una concentración de estudiantes. En la tabla 1, donde se compara la población entre 24 y 29

⁶⁸A estas 71 se deberían sumar las 4 universidades emblemáticas. Al ser universidades emblemáticas se las debería dar otro trato, pues la inversión que el gobierno ha realizado sobrepasa a la inversión otorgada a cualquier otra universidad del sistema regular.

años, que es la edad propia para asistir a la universidad y la que asiste efectivamente, se nota la gran diferencia. De un total de 1, 401,567 de jóvenes del país, solo 413,582 realizó estudios superiores, es decir el 29,5% de la población en edad de estudiar la universidad. Esto es más dramático cuando de ese 29, 5%, las principales ciudades mantienen los más altos porcentajes de estudiantes: Guayas con el 29,5%; Azuay con el 34,5% y Pichincha con el 41,5%. La concentración es evidente.

Tabla 1: Población de 24 a 29 años en edad de ingresar a la universidad

País - Provincia – Cantón	Porcentaje (n/N)*100	Jóvenes que han cursado estudios superiores n	Población de 24 a 29 años N
Ecuador	29.5	413,582	1,401,567
Guayas	28.4	100,241	352,65
Guayaquil	33.5	78,574	234,55
Azuay	34.5	24,903	72,124
Cuenca	40.8	22,174	54,377
Pichincha	41.5	116,635	280,902
Quito	43.6	107,509	246,608

Fuente: INEC 2010.

En estas condiciones es difícil plantear una estandarización del sistema de educación superior, pretender que todas las universidades logren alcanzar los estándares de calidad que promuevan los entes reguladores, en estas condiciones, resulta muy difícil. La racionalidad técnica que se pretende implementar encuentra en la estandarización su primera piedra de choque.

CEAACES

Tal como sostiene Osvaldo Barsky, el solo intento de rankear en orden descendente a las instituciones universitarias con diferentes realidades implica ocultar la principal característica de las instituciones universitarias, que son normalmente complejas y que articulan una extraordinaria diversidad de distintas tradiciones universitarias y disciplinarias (Barsky, 2013:75). Más cuando se sigue, tal como dice Arturo Villavicencio (2014), un “modelo genérico de evaluación de carreras”. Esto empieza a suceder con las instituciones universitarias ecuatorianas.

En lugar de emprender e impulsar un proceso de largo alcance de innovación y mejora de los sistemas educativos, la universidad ecuatoriana

ha entrado en la cultura de la evaluación, entendida como un mecanismo inquisidor, de vigilancia y control, que la somete a los dictámenes de estructuras burocráticas de poder. Se está allanando el camino para que las universidades, de instituciones relativamente autónomas pasen a ser simples dependencias de los órganos de regulación del sistema de educación superior (si es que en realidad ya no lo son), controladas por el Gobierno y por tanto sujetas a su supervisión y vigilancia (Villavicencio, 2014:02).

Lo novedoso de esta evaluación, llevada a cabo por el Gobierno a partir de evaluaciones, es que posee un tinte más burocrático que académico. Este control, ejercido desde el ejecutivo, que detiene a la universidad, pretende ser implementado con una metodología neutral. Villavicencio, basándose en Leher, sostiene que:

La universidad, entonces, soporta una engorrosa tarea de recolección de datos y verificación de indicadores bajo la práctica de un empirismo que pretende convencerla que los datos constituyen una “descripción científica y objetiva de la realidad” y que las inferencias que se desprenden de ellos son legítimas para sustentar las políticas universitarias, cuya validez no admiten cuestionamiento (Villavicencio, 2014:02).

Esta evaluación, basada en una racionalidad netamente técnica ha sido muy cuestionada (por ejemplo Aboites, 2012), porque dejan de lado un aspecto fundamental en la discusión: la política. Se cree que el problema es solo técnico, cuando en realidad hay aspectos políticos que resultan desplazados o invisibilizados tras un manto técnico.

Parecería que el positivismo, basado en la operación aritmética, ha capturado el modelo de evaluación; faltó poco para que se empiece a hablar de “ingeniería social” que reestructure el sistema de educación superior. Por otro lado, como producto de este positivismo, se observa una fuerte burocratización al estilo weberiano que se va imponiendo en las administración de la educación superior, se piensa en medios y fines vinculados a las necesidades del Estado y al mercado, el resto queda de lado.. Si bien es necesario crear formas de controlar la educación superior, creo que las instituciones universitarias deben mantener su autonomía política y académica, no se debe crear una vigilancia que castiga.

Finalmente, hay que mencionar que toda la evaluación responde al ejecutivo, el ente (o los entes) que regulan el sistema de educación superior son un apéndice del Gobierno.

SNNA/ENES: “Se saca buen puntaje y no se sabe qué seguir”

(...) la institución escolar hace pensar en una inmensa máquina cognitiva que redistribuye continuamente a los alumnos sometidos a su examen

conforme a su posición anterior en las distribuciones, en realidad su acción clasificadora no es otra cosa que la resultante de miles de acciones y de efectos producidos por agentes que obran como otras tantas máquinas cognitivas (...) (Bourdieu, 2013:14).

El examen debe ser entendido en toda su organicidad, ya que postular para ingresar en la última fase de todo un andamiaje educativo, que inicia en la primaria, luego secundaria y finalmente la educación superior, no es un acto aislado ni meramente técnico, corresponde a la vida académica del estudiante, puesta en juego en un solo servomecanismo técnico. Desentenderse de este debate es no comprender el problema en toda su magnitud.

Cabe anotar, y resaltar, que el examen es algo que se ha realizado desde décadas atrás en algunas Universidades y Escuelas Politécnicas, por ejemplo la Universidad Central del Ecuador o la Escuela Politécnica Nacional, especialmente en ciertas facultades, (por ejemplo, medicina en la Universidad Central del Ecuador) que tenían mayor demanda; lo novedoso es, por un lado, la estandarización a todo el sistema de educación superior a partir de un solo examen y, por otro, el sentido técnico que posee, pues el actual examen se centra solo en el razonamiento verbal, abstracto y numérico, estableciéndose una gran diferencia con los exámenes que llevaban a cabo las universidades en años pasados, pues contenían elementos adicionales.

En el caso de la universidad Central, por ejemplo, los exámenes estaban divididos en dos partes, en la primera parte estaban razonamiento verbal, abstracto y numérico, y en segunda lo relacionado con la cultura general. Generalmente, el porcentaje de este examen equivalía al 40 % del conjunto de factores que había que cumplir para ingresar, mientras el 60% eran pruebas de conocimiento tomadas por cada facultad. Así, las facultades realizaban las pruebas de conocimiento, mientras que las de razonamiento y cultura general eran llevadas a cabo por el departamento de Bienestar Universitario de la universidad. Estos exámenes se tomaron, para el caso de la Universidad Central, desde el año 1998 hasta que ingresó la SENESCYT, en el año 2012. Respecto de las aptitudes, Jaime, psicólogo que labora en el departamento de Bienestar Universitario de la Universidad Central, menciona que:

(...) hay dos elementos más que la SENESCYT no ha tomado en cuenta: razonamiento espacial y el razonamiento mecánico (...). En base a todo esto se definen los factores de inteligencia. (...) El SENESCYT solo está tomando en cuenta los tres primeros factores, es decir, maneja solo la parte teórica, pero la parte creativa-práctica no la maneja. ¿Por qué hacen eso los de la SENESCYT? Desde mi punto de vista –dice Jaime–, es porque

pruebas que contengan los cinco factores son más difíciles de realizar (Jaime, 2014, entrevista).

Ahora bien, esto no es lo más grave, en palabras de Jaime, en la actualidad hay algo realmente grave, no solo para el sistema de educación superior, sino para la sociedad en su conjunto: las personas que rinden el examen están adiestrándose en las preguntas que se colocan en el examen, aprenden la lógica de las respuestas y listo. Se configura un nuevo tipo de subjetividad ligada con la mecánica del examen, un sujeto que mecaniza preguntas y respuestas, dejando de lado cualquier tipo de reflexión analítica.

Esta mecánica es notoria, nos dice Jaime, en el puntaje promedio alcanzado en el país. En la actualidad, el puntaje está en 820/1000, eso ha significado un gran avance respecto del primer examen, donde el promedio fue de 650. Los puntajes van subiendo, pero: “esto no significa que nuestros chicos sean más inteligentes, no es eso, sino que se están adiestrando” (Jaime, 2014, entrevista). Los puntajes actuales, según este psicólogo, son falsos-positivos, ya que ocultan el verdadero problema, pues muestran un puntaje que en la realidad no tiene un asidero real. El ejemplo más típico es cuando: “tú preguntas a algún alumno, cuanto tienes en el examen, y te responde 980, y le vuelves a preguntar: ¿Cuántos exámenes has dado?, y te responde: es la tercera vez” (Jaime, 2014). De esta manera, si se cuenta con los medios para realizar este tipo de acciones, aunque se tarde cierto tiempo adicional se va a obtener un buen puntaje.

La pregunta es: ¿Qué va suceder cuando haya mayor adiestramiento de los estudiantes que desean ingresar a la universidad?, porque si se continua con el adiestramiento de la forma en que advierte el psicólogo, muy pronto tendremos muchos postulantes con 900 puntos que no lograrán continuar con sus estudios. Por tanto, es necesario rever esta política selectiva.

Además, en la actualidad todos los que rinden el examen tienden a obtener el mayor puntaje posible, porque les permite optar por la carrera que deseen estudiar.

Aquí se junta el siguiente problema, ellos elijen lo que les gusta en teoría, pero no en la práctica, porque los exámenes no están pensados para optar por una carrera de forma práctica. Nuevamente Jaime nos dice que en la actualidad los jóvenes sacan los mejores puntajes y eligen estudiar medicina, básicamente, porque en el imaginario social ser médico representa una profesión muy rentable que te va permitir escalar socialmente, pero cuando empiezan a practicar la medicina se dan cuenta que no han

sido aptos para esa carrera. El tener buen puntaje no es garantía de elegir bien la carrera. “Se saca buen puntaje y no se sabe qué seguir” (Jaime, 2014, entrevista).

Por otro lado, Franklin, psicólogo y docente de la Facultad de Filosofía de la Universidad Central, define primero lo que es aptitud para desde ahí analizar el problema:

(...) podemos tener aptitudes sensoriales, mentales, y obviamente si es que el medio, el contexto, le ayuda a desarrollar esas aptitudes es lo mejor que puede tener una persona. Diga usted una aptitud artística, una aptitud hacia el deporte, qué mejor si esa persona que nació con esas aptitudes puedan ser desarrolladas en el contexto y en el medio social, pero no es suficiente porque él/ella necesita habilidades; las habilidades son dos: habilidades cognitivas y habilidades psicomotoras. Las cognitivas son las que marcan el nivel de aprendizaje de una persona, si un estudiante es capaz de analizar, sintetizar, comprender, distinguir, comparar, aplicar, etc., esa persona llegó a tener un aprendizaje significativo, mucho más importante que una persona que solo logró memorizar o que logró conocer de manera muy general sin comprender. Entonces el éxito de una institución está en desarrollar capacidades cognitivas, que unido al conocimiento, le da una característica de una gran competencia y una gran experticia de una persona (Franklin, 2014, entrevista).

Nuevamente se sitúa el problema de la memorización en los exámenes, pues adiestrarse parecería que es la solución por la que han optado muchos de los estudiantes que desean ingresar a las universidades.

A esto hay que sumarle la aplicación que complementa la parte teórica. El problema es que el ENES solo ha desarrollado una parte de ese gran todo llamado conocimiento. Se evalúa –nos dice Franklin– a través del conductismo, donde sobresalen conocimiento y comprensión, pero no se evalúa aplicación en una problemática real.

Ambos psicólogos coinciden en que el problema técnico no está bien estructurado. Ni siquiera en eso que es su fuerte: lo técnico instrumental, han logrado profundizar lo suficiente para poder ejecutar un buen trabajo.

Ahora bien, Franklin detecta un problema gravísimo en estas pruebas, y es la homogenización de los estudiantes, homogenización que se da tanto en las evaluaciones a las instituciones como en los exámenes que se toma a los estudiantes que desean ingresar. En estas condiciones es necesario repensar el modelo, pues la homogenización de las universidades, con realidades muy distintas, es difícil sobrellevar.

Crítica del modelo

Lo primero que hay que resaltar cuando se habla de crítica es: mirar no como negación y rechazo, sino más bien como posibilidad⁶⁹. Tal como menciona Jorge Luis Acanda:

Lo primero respecto al concepto de crítica, es que, normalmente, se asume el concepto como rechazo, como negación; pero cuando hablamos de crítica estamos trabajando un concepto que trabajó Kant, y en Kant, crítica quiere decir otra cosa, no solo es rechazo. Kant entiende por crítica las condiciones de posibilidad (Jorge Luis Acanda, 2013, entrevista).

Por otro lado, la crítica no se puede dar sin un entendimiento previo del fenómeno que va ser objeto de esa crítica, pero, además, no puede ser visto como un ejercicio independiente y autónomo, tiene que ser entendido en forma de totalidad, es decir, concatenado a otros campos de acción social. Esto es lo que Marx conocía como fusión entre teoría y práctica. “(...) La transformación de una totalidad propuesta como tarea implica necesariamente una idea previa de lo que es, de sus posibilidades de cambio y de lo que ha de ser, y las ideas sobre la esencia y el devenir necesario de la totalidad” (Rubio Llorente, 1968:23). Pero, además, la crítica no puede ser vista como un acto tan solo individual, para que tenga resonancia debe ser asumida como crítica social.

Lo primero que salta a la vista, en esa vorágine de racionalización técnica, dadas las actuales condiciones en la educación superior en el Ecuador, es una obsesión por copiar modelos externos. Tal como menciona Iván Carvajal:

(...) nos encontramos en una obsesión por copiar modelos externos, en este caso, el modelo de una universidad tecnológica (supuestamente surcoreana) o el modelo de ciudad del “conocimiento” (supuestamente de Shangái) que estarían al servicio de corporaciones industriales de punta, prosiguiendo así lo que podría denominarse la lógica del (neo) colonizado, que idealiza las instituciones externas y traslada algún “modelo” externo a nuestro contexto cultural y social completamente diferente (Carvajal, 2013:49).

Copiar modelos donde el aspecto técnico es el primordial, y que llevan impreso un grave problema: invisibilizar el problema político. Problema esencial que ha sido desterrado, poco a poco, del sistema universitario. Bajo el pretexto de que la universidad ha sido tomada por partidos políticos el afán es desplazar el debate político de las aulas universitarias. Lo primordial ahora es la ciencia neutral y objetiva, lo cual en sí ya es un problema.

⁶⁹ Esta afirmación ha estado presente desde Kant hasta los actuales filósofos que problematizan el concepto de crítica.

En este mismo camino, y para reforzar el positivismo neutral, se encuentran los actuales entes de control, tanto el CEAACES como el SNNA, que mantienen una supuesta metodología neutral para controlar las instituciones de educación superior.

Lo más grave en este sentido ha sido la deshistorización que ha sufrido la Universidad, porque hay que decirlo: el Gobierno ha olvidado el papel que tuvo la Universidad ecuatoriana en décadas pasadas, por ejemplo, la década del setenta cuando, con todas las limitaciones del caso, se planteó una segunda reforma universitaria. Muy centrada en Quito, efectivamente así fue, pero no por eso hay que deslegitimarla tal como ciertos autores lo hacen, por ejemplo, Basabe en su investigación. Y retomo este autor, porque han sido este tipo de críticas, donde la universidad, sobre todo la pública queda totalmente mal parada frente a la universidad privada, que ha empezado el ataque a la universidad. Conscientemente o no, se ha retomado este tipo de investigaciones como caballo de batalla para emprender una reforma sin historia.

Sin embargo, los intentos de racionalizar técnicamente la educación superior se vienen dando desde el año 2000 (año en que se reformuló la LOES), tras la constituyente de 1998. Pero en aquellos años los parámetros para evaluar tenían otro sentido, pues se incentivaba una acreditación a partir de la cooperación universitaria y debía basarse en la combinación de estándares mínimos exigibles a las IES (Carvajal, 2013). Y sobre todo éste era con un órgano creado desde las propias universidades.

Ello nos conduce al siguiente problema: la calidad y la evaluación como ejes que mantienen cierta hegemonía en la reforma, al menos eso se muestra en la revisión de los textos. Lo peligroso en este tema no es la evaluación, sino los parámetros bajo los cuales se inició la evaluación, pues se retoman postulados extranjeros olvidando la realidad de nuestro país. Mirar en el ranking interno una posibilidad de que las universidades mejoren, en principio parecería que no está mal, pero si analizamos más a fondo este tipo de mecanismos, netamente liberales, donde la competencia podría exacerbar el individualismo, provoca un grave problema. Por otro lado, este tipo de políticas tienden a volver sobre nociones de la década del noventa, especialmente a nociones promulgadas por Pablo Lucio Paredes, es decir, pensar la Universidad netamente competitiva y en favor del mercado. Con las distancias que puedan encontrarse entre aquel Gobierno (Sixto Durán Ballén), que tenía como funcionario a Paredes, y el actual, se podría encontrar una clara analogía, al menos en términos de educación superior.

Ahora bien, uno de los efectos, fruto de políticas de este tipo—tal como sostiene Ricardo Hidalgo—es el llamado efecto Titulitis, es decir una valoración desmesurada de los títulos y certificados de estudio, que parezcan tener vida propia. Convirtiendo de esta forma a los títulos en los nuevos fetiches de los tiempos modernos. El capital simbólico toma gran peso, pero de una forma ultra-racional: yo consigo mi título a cualquier precio. El fin justifica los medios en su máxima expresión.

CONCLUSIONES

La educación superior en la época posneoliberal –donde la fuerza del Estado es eminente–, es un fenómeno complejo de analizar, más cuando se realizan reformas que reconfiguran la dinámica del campo y donde hay líneas de fuerza pugnando por imponer una visión de universidad; en ese sentido discutir la dinámica del sistema de educación superior ecuatoriano es ingresar a un laberinto que en la actualidad no termina de construirse; desde la burocracia estatal se continua probando con fórmulas que viabilicen el modelo, no se han creado salidas a los múltiples problemas que han surgido fruto de la implementación del nuevo modelo. Los Dédalos de la educación parecen que han olvidado ciertas piezas claves que se han convertido en piedras angulares al momento de la reforma, una de esas la historia.

Es indudable que era necesaria una reforma a todo el sistema de educación superior, más cuando por décadas ningún gobierno la ha tomado en serio, esa labor es invaluable, pero en caso de no hacerlo bien, se perderá una gran oportunidad de realizar los cambios de mejor manera. Hay que tomar en cuenta cuestiones simples, como el llenar matrices para cada clase por parte de los profesores, hasta cuestiones complejas, como la realidad en la que se desenvuelve cada universidad en el país, es decir, si se va a partir de tipos ideales para implementar el modelo, procurar que no estén descontextualizados de la realidad en la que vive cada universidad y, sobre todo, que los cambios sean progresivos, que se vayan implementado poco a poco.

Al parecer, tal como retrata la editorial de la revista Ecuador Debate en su número 90:

(...) esta reforma no partió de un diagnóstico de la educación superior que estableciera los factores que expliquen la situación y sobre todo evidencien las falencias y correctivos. A tal punto que los promotores de la reforma no pueden exhibir datos sobre el financiamiento, la evolución institucional y la misma calidad de la educación superior en las últimas dos décadas (Ecuador Debate, 2013).

A esto hay que sumarle el olvido histórico, pues se ha dejado de lado uno de los acontecimientos más importantes de la educación superior ecuatoriana: la Segunda Reforma, en los años setenta. Tal como dice Ricoeur hay un exceso de memoria y un exceso de olvido. En el caso particular del Gobierno, y seguramente de los poderes estatales en general, acostumbran a recupera la memoria histórica de acuerdo a los interés políticos que estén en juego. Se parte de una sola arista de la historia: la crisis

institucional ligada a la política y los partidos de izquierda, dejando de lado todo lo que significó el movimiento estudiantil en las décadas del ochenta, noventa e inicios del dos mil; movimiento que muchas veces estuvo ligado a los partidos de izquierda que tanto se los ha criticado o simplemente estudiantes que luchan y siguen luchando por reivindicaciones políticas que democratizen las Universidades, Escuelas Politécnicas e Institutos Superiores.

Pero no solo que hay un problema histórico, también se han desprendido múltiples dificultades producto de la reforma; en este sentido, lo más importante resultan ser los mecanismos implementados para regular el sistema de educación superior, ya que son éstos los que determinan, en última instancia, la carrera que seguirá el estudiante en las instituciones de educación superior. Aquellos servomecanismos de los que nos habla Braunstein, convertidos en tecnologías de selección y condicionamiento que han adquirido un poder relevante y que están encaminando la educación superior.

Fruto de esta regulación estatal, se crean nuevos sujetos y nuevas formas de subjetivación; la universidad se convierte en un objetivo más difícil de alcanzar, provocando una dualidad en la vida de los estudiantes secundarios: por un lado, se buscan otras formas de financiar los estudios, incluso endeudándose ellos y su familia para poder continuar sus estudios; por otro lado, aquellos que no pueden obtener ningún crédito educativo tienen que pensar formas de ganarse la vida o estudiar lo que les asigna la institución reguladora. De esta forma el dispositivo forma sujetos desde arriba, sujetos que se introducen en la inequidad del propio posneoliberalismo.

La “vieja” burocracia universitaria, ahora es remplazada por una burocracia “nueva” que, en base a un discurso posneoliberal estatal, lo regula todo, y vincula directamente la vida de las Universidades, Escuelas Politécnicas e Institutos Superiores con el poder ejecutivo, pues éste tiene un dominio dirimente en los órganos de control. Esto se presenta como un gran problema, pues si bien el posneoliberalismo se basa en la fuerza hegemónica del Estado, en el Ecuador hay un predominio desde el gobierno. Tal como en otras instancias (Ley de Comunicación y sus órganos de regulación) el Gobierno capta todo el poder. Por tanto, la nueva burocracia no mantiene ningún tipo de autonomía, más bien se debe a un solo poder.

Ahora bien, la introducción de estos nuevos servomecanismos de selección y clasificación han provocado dos consecuencias graves. Por un lado, el examen (ENES) tomado a nivel nacional a homogenizado el tipo de ingreso, rompiendo la autonomía de las universidades, pues eran ellas las que tomaban estos exámenes de ingreso, por

supuesto con otros contenidos y con otras formas de evaluar. Con eso se provoca que la universidad, como dispositivo, tienda a ser más selectiva, incluso más elitista. Provocándose una mayor desigualdad en la población, pues están ingresando las personas que poseen un mayor capital cultural, económico y social. La universidad, al contrario de ser un dispositivo de movilidad social, termina siendo una institución que legitima la desigualdad. Por otro lado, todas las instituciones de educación superior también empiezan a tener problemas, especialmente por el ranking y por la acreditación de las distintas carreras; las instituciones son clasificadas y seleccionadas. En primera instancia se ha establecido un ranking de las universidades a nivel nacional, se han enlistado las 71 universidades y escuelas politécnicas en una categorización marcada por una clara línea vertical, donde las que mayor inversión poseen fueron las más favorecidas. Respecto a la acreditación, desde finales del 2014, se empezó a evaluar a todas las carreras, las primeras en ser evaluadas han sido las carreras de medicina, se espera en este año evaluar a todas las carreras.

La evaluación a los estudiantes (al momento de ingresar) como a las instituciones, al momento de acreditar y mantenerse en el ranking, está en base a dos servomecanismos que se han convertido en centrales en la reforma: la evaluación y la acreditación, en base a la calidad. Evaluación y acreditación son en el fondo los servomecanismos que hacen funcionar al dispositivo universidad.

Ahora bien, en principio evaluar en base a la calidad no lleva consigo ningún problema, sin embargo, en base a ¿Qué calidad se los evalúa? Porque se vio a lo largo de la investigación, hay una gran influencia de políticas internacionales en estas evaluaciones. En este sentido se han acogido aportes de instituciones como la Unesco o el Plan Tuning para América Latina. Con esto se mira claramente que la educación superior ecuatoriana, tiene un solo rumbo: insertarse en el sistema de educación superior global, relacionándose directamente con la tercera reforma de la educación superior en América Latina (concluyendo un proceso iniciado en los años noventa), donde lo primordial es la internacionalización y el control de la calidad.

Es indudable que el vuelco que desea emprender el Gobierno está más relacionado con la técnica, pero ni siquiera en eso han podido realizar un trabajo certero, ya que han desplazado y se han desentendido de un problema fundamental: la política. La utopía tecnocrática, de la que nos habla Iván Carvajal parece que relega de cualquier problema político. Es más, el objetivo, desde el inicio de la reforma, ha sido despolitizar la universidad o más bien cambiar de actor político. Solo en esa medida se puede entender,

por un lado, el despliegue técnico en todo el sistema de educación superior, y por otro, el descredito a todas las organizaciones políticas que mantenían su trabajo político en las universidades.

Ahora bien, toda esta reforma tiene un solo sentido: cambiar la matriz productiva. Esto ha sido repetido hasta la saciedad por el Gobierno. Todas las actividades están encaminadas con este único objetivo. Se mira un proyecto político que entona a todas sus instituciones para llevar a cabo dicho proyecto.

Por otro lado, de forma transversal a este proyecto, se observa un emprendimiento político relacionado fuertemente con instituciones internacionales. Esto nos lleva a pensar un tema central: el Colonialismo del pensamiento. Si bien este trabajo no desarrolló este tema, es algo que subyace y está presente, sobre todo, por la vinculación de cuerpos conceptuales vinculados a instituciones internacionales.

Finalmente, el orden es necesario, lo perjudicial es que sea un orden regido a partir de un control excesivo, un vigilar y castigar que se va implementando en el sistema de educación superior.

En estas condiciones volvemos sobre una pregunta central que se realizaba Alejandro Moreano en la década del noventa: ¿Y la cantante calva? Al parecer el movimiento estudiantil, como actor principal de los cambios políticos en las instituciones de educación superior, especialmente en las universidades públicas, continúa ausente o al menos su presencia es irrisoria, efímera y poco trascendental.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, Alberto (2003). *Breve Historia Económica del Ecuador*. Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Aboites, Hugo (2003). “Actores y políticas en la educación superior mexicana: las contradicciones del pacto de modernización empresarial”. En *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Marcela Mollis (Comp.): Pág. 59-86. Buenos Aires, Argentina: CLACSO
- Agamben, Giorgio (2011). “¿Qué es un dispositivo?”. *Revista de Sociológica*, número 73, 249-264, <http://www.revistasociologica.com.mx/pdf/7310.pdf> (Visitada Mayo 05 de 2014)
- Aguirre, M. A. (1978). “Filosofía de la Segunda Reforma Universitaria”. *Economía. Instituto de Investigaciones Económicas*, número 72. Pág.129-164.
- Arcos Cabrera, C. (2008). “Política pública y reforma educativa en el Ecuador”. En *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*, Carlos Arcos (Comp.): Pág. 29-63. Quito, Ecuador: FLACSO - Ecuador.
- (2008) “Eficiencia, equidad y retornos del bachillerato en el Ecuador”. En *Desafíos de la educación en el Ecuador: calidad y equidad*, Carlos Arcos (Comp.): Pág. 157-225. Quito, Ecuador: FLACSO - Ecuador.
- Asamblea Nacional del Ecuador. “Dos años de vigencia de la constitución”. Disponible: http://www.asambleanacional.gob.ec/es/noticia/dos_anos_de_vigencia_de_la_constitucion, visitado Octubre 20 de 2010).
- Báez, René (2009). “El desembarco invisible. Ensayo sobre la funcionalización de la universidad ecuatoriana”. En *Reforma universitaria hoy*. Universidad Central del Ecuador (Comp.): Pág. 20-41. Quito, Ecuador: Universidad Central del Ecuador.
- Basabe, Santiago (2004). “Estado, universidad y sociedad: la necesaria aclimatación del subsistema de educación superior a las variaciones del siglo XXI. El caso ecuatoriano” Disertación maestría, Flacso - Ecuador.
- Barsky, Oswaldo (2013). “Reflexiones sobre los rankings internacionales de las universidades”. *Ecuador Debate*, número 90. Pág.65-86.
- Bourdieu, Pierre. (1995). *Las reglas del arte. Génesis y estructura del campo literario*. Barcelona, España: Anagrama.

- (2000). *Poder, derecho y clases sociales*. Bilbao, España: Desclée de Brouwer.
- (2002). *Campo de poder, campo intelectual*. Tucumán, Argentina: Montessor.
- (2002). *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*. México, México: Taurus.
- (2007). *El Sentido Práctico*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- (2013). *La nobleza de estado. Educación de elite y espíritu de cuerpo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- Bourdieu, Pierre y Jean Passeron (1979). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona, España: Fontamara.
- (2008). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. México: Siglo XXI.
- Braunstein, Néstor. (2012). *El inconsciente, la técnica y el discurso capitalista*. México, México: Siglo XXI.
- Brunner, José Joaquín (1985). *Universidad y sociedad en América Latina: un esquema de interpretación*. Caracas, Venezuela: CRESALC-UNESCO.
- Calderón, Juan Carlos. “Cambios en la constitución: El reacomodo del poder”. Disponible: <http://www.planv.com.ec/historias/entrevistas/cambios-la-constitucion-el-poder-del-grupo-guayaquil>, visitado Junio 25 de 2014).
- Carvajal, Iván. (1994). “Introducción”. En *Universidad y desarrollo científico tecnológico*. CONUEP (Comp.) Pág. 7-8. Quito, Ecuador: CONUEP.
- Carrión, Fernando (1987). *Quito crisis y política urbana*. Quito, Ecuador: El Conejo.
- Castoriadis, Cornelius (2005). *Figuras de lo pensable*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Consejo Nacional de Universidades y Escuelas Politécnicas (CONUEP). (1992). *Universidad Ecuatoriana. Evaluación de la Situación Actual y Perspectivas para el corto y mediano plazos de las Universidades y Escuelas Politécnicas*. Quito, Ecuador: CONUEP.
- Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES). “Calidad Internacional. Cooperación Multilateral”. Disponible: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/cooperacion-multilateral/>, visitado Junio 21 de 2014.
- Coraggio, José Luis (2004). “Notas para una agenda posneoliberal”. Ponencia presentada en el Seminario Derecho humano al desarrollo x Fundamentalismo

económico. Esta presentación toma partes de la hecha en el Foro Temático sobre Economía Social y Solidaria realizado por el Comité Movilizador del Foro social mundial. Julio 01, en Quito, Ecuador.

Dávalos, Pablo (2012). “Alianza País: Réquiem por un sueño”. Disponible: <http://alainet.org/active/54769&lang=es>, visitado Mayo 19 de 2014.

De la Torre, Carlos (2010). “El gobierno de Rafael Correa: posneoliberalismo, confrontación con los movimientos sociales y democracia plesbiscitaria”. *Temas y Debates*, número 20, Disponible: <http://www.temasydebates.unr.edu.ar/index.php/tyd/article/view/53>, visitada Junio 03 de 2014.

Deleuze, Guilles (1990). “¿Qué es un dispositivo?” Disponible: <http://elpsicoanalistalector.blogspot.com/2010/09/gilles-deleuze-que-es-un-dispositivo.html>, visitado Abril 20 de 2014.

Echeverría, Bolívar (1998). *Valor de uso y utopía*. México, México: Siglo Veintiuno.

Ecuador Debate. (2013). “Pensar la Universidad”. *Ecuador Debate*, número 90. Pág. 3-5.

Ecuador Inmediato. (2011). “Presentan lista oficial de universidades extranjeras que serán conocidas por SENESCYT”. Disponible: http://ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func=news_user_view&id=141024&umt=presentan_lista_oficial_universidades_extranjeras_que_seran_reconocidas_por_senescyt, visitado Agosto 01 de 2014

(2013). “Ecuador vive la construcción de un nuevo modelo de educación superior”. Disponible: <http://ecuadoruniversitario.com/opinion/ecuador-vive-la-construccion-de-un-nuevo-modelo-de-educacion-superior/>, visitado Mayo19 de 2014.

EL Ciudadano. (2007). “Presidente Correa define socialismo del siglo XXI para el Ecuador”. Disponible: http://www.ecuadorinmediato.com/index.php?module=Noticias&func=news_user_view&id=52922&umt=presidente_correa_defiende_socialismo_del_siglo_xxi_para_ecuador, visitado Mayo 29 de 2013.

(2009). Correa: “Liberemos a la educación pública del secuestro al que ha estado sometida”. Disponible: http://presidencia.informatica.gob.ec/index.php?option=com_content&view=arti

- [cle&id=2728:correa-liberemos-a-la-educacion-publica-del-secuestro-al-que-ha-estado-sometida&catid=1:archivo](#) , visitado Junio 12 de 2014.
- Endara, Xavier (1999). *Modernización del Estado y reforma jurídica, Ecuador 1992 - 1996*. Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Foucault, Michel (1977). *Historia de la sexualidad. 1.- La voluntad de saber*. México, México: Siglo XXI.
- (2002). *Vigilar y Castigar. Nacimiento de la prisión*. Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI.
- (2006). *Seguridad, territorio, población*. México, México: Fondo de cultura Económica.
- Foucault, Michel (1999). “La ética del cuidado de sí como práctica de la libertad”. En *Estética, ética y hermenéutica. Obras escogidas, Volumen III*, Michel Foucault (Comp.): Págs. 393-415. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- (1999). “La gubernamentalidad”. En *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales. Volumen III*, Michel Foucault (Comp.):Págs. 175-197. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Feldfeber, Myriam y Nora Gluz (2014). *Estado y educación en el "posneoliberalismo": avances y contradicciones en las políticas de los gobiernos kirchneristas*. Buenos Aires, Argentina: IICE - UBA.
- Fumagalli, Andrea (2009). “Doce tesis sobre el capitalismo cognitivo y la bioeconomía”. Disponible: http://salonkritik.net/08-09/2009/03/doce_tesis_sobre_el_capitalism.php, visitado Enero 12 de 2014
- Gabilondo, A. (1999). “La creación de modos de vida”. En *Estética, ética y hermenéutica. Obras esenciales. Volumen III*, M. Foucault, (Comp.):Págs. 9-36. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Goetschel, A.na María (2009). “Introducción”. En *Perspectivas de la educación en América Latina*, Goetschel Ana María (Comp.):Págs. 11-20. Quito, Ecuador: FLACSO-Ecuador.
- González, Marisol (2010). Reseña del libro: Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. *Temas y Debates*, número 20. Disponible: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/argentina/sip/tyd20.pdf> , visitada Mayo 09 de 2014.
- Grupo Universidad y Sociedad. (2014). “El modelo de Evaluación de las Universidades Ecuatorianas”. Disponible:

- <https://universidadsociedadec.wordpress.com/manifiesto-modelo-de-evaluacion-ceaaces/>, visitado Abril 07 de 2014.
- Habermas, Jurguen (1984). *Ciencia y técnica como "ideología"*. Madrid, España: Editorial Tecnos.
- Hurtado, Oswaldo (1992). *Crisis y Reforma de la Universidad Ecuatoriana*. Quito, Ecuador: Fundación Ecuatoriana de Estudios Sociales.
- Hurtado, O. (1994). "Universidad y desarrollo". En *Universidad, Estado y Sociedad*, Corporación. Editora. Nacional (Comp.):Págs. 13-23. Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Hurtado, Oswaldo (s/f). "Sistema de Educación Superior del Ecuador". Disponible: http://tuning.unideusto.org/tuningal/images/stories/presentaciones/ecuador_doc.pdf, visitado Abril 03 de 2014.
- Ibarra, Eduardo (2002). "Capitalismo académico y globalización: la universidad reinventada". *Revista de la Educación Superior*, número 2. Disponible: <http://www.ses.unam.mx/integrantes/uploadfile/eibarra/E005-10204.pdf>, visitado Mayo 19 de 2014.
- Malaidea. (2011). "Editorial". *Malaidea. Cuaderno de reflexión*, número 3. Pág. 09-17.
- Malo González, Hernán (1988). "Estudio introductorio". En *Pensamiento Universitario Ecuatoriano*, Banco Central del Ecuador (Comp.):Págs. 15-82. Quito, Ecuador: Corporación Editora Nacional.
- Martínez, Jorge (2010). *La universidad productora de productores entre la biopolítica y subjetividad*. Bogotá, Colombia: Universidad de La Salle.
- Marx, Carlos (1946). *El Capital. Crítica de la Economía Política*. México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Minteguiaga, Analía (2010). "Los vaivenes en la regulación y evaluación de la educación superior en Ecuador. El caso del mandato 14 en el contexto constituyente". En *Transformar la universidad para transformar la sociedad*, René Ramírez (Comp.):Págs. 83-123. Quito, Ecuador: SENPLADES.
- Montúfar, César (2000). *La reconstrucción neoliberal. Febres Cordero o la estatización del neoliberalismo en el Ecuador 1984-1988*. Quito, Ecuador: Abya-Yala.
- Moreano, Alejandro (1990). "Universidad y Democracia". En *La universidad ecuatoriana y el desarrollo nacional*, CONUEP (Comp.): Págs. 89-116. Quito, Ecuador: CONUEP.

- Moreno, Kintia. (2013). “Efectos de la meritocracia en el acceso a la educación universitaria ecuatoriana”. *Ecuador Debate*, número 90. Págs.103-126.
- Navarro, M. A. (2010). “Sociedad del Conocimiento y tareas de la Universidad en América Latina”. Ponencia presentada en X coloquio Internacional sobre gestión universitaria en América Latina. Diciembre 10 de 2010, en Mar del Plata, Argentina.
- Pacheco, Lucas (1992). *La Universidad Ecuatoriana. Crisis Académica y Conflicto Político*. Quito, Ecuador: ILDIS.
- Paladines, Carlos (2002). “El impacto del neoliberalismo en la educación en el Ecuador”. Disertación de pregrado. Pontificia Universidad Católica de Quito.
- Paladines, C. (2003). “La reforma universitaria y el sistema de cátedra”. Ponencia presentada en el Seminario: Universidad: realidad y perspectivas. Marzo 01 de 2010 Quito, Ecuador.
- Pareja, Francisco (1986). *La educación superior en el Ecuador*. Caracas, Venezuela: CRESALC-UNESCO.
- Pérez Guerrero, Alfredo (1974). *Universidad Ultrajada*. Quito, Ecuador: Universitaria.
- Pedró, Francesc e Irene Puig (1998). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*. Buenos Aires, Argentina: Paídos.
- Polo, Rafael (2012). *La crítica y sus objetos. Historia intelectual de la crítica en Ecuador (1960-1990)*. Quito, Ecuador: FLACSO-Ecuador.
- Post, David (2011). “Las Reformas Constitucionales en el Ecuador y las Oportunidades para el acceso a la Educación Superior desde 1950”. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, número 20.
- Rama, Claudio (2006). “La tercera reforma de la educación superior en América Latina y el Caribe: masificación, regulaciones e internacionalización”. En *Educación Superior*, Universidad de Antioquia (Comp.):Págs. 11-24. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.
- Ramírez, René (2013). *Tercera Ola de Transformación de la Educación Superior en Ecuador. Hacia la constitución de la sociedad del buen vivir*. Quito, Ecuador: Senplades.
- Ramírez, René (2010). “Introducción”. En *Transformar la Universidad para transformar la sociedad*, Senplades (Comp.):Págs. 7-26. Quito, Ecuador: Senplades.

- (2010). Justicia distributiva en la universidad ecuatoriana, 1996-2006. (Disputa teórico/práctica en la educación universitaria). En *Transformar la universidad para transformar la sociedad*, Senplades (Comp.):Págs. 27-51. Quito, Ecuador: Senplades.
- Ramírez, René y Analía Minteguiaga (2010). “Transformaciones en la educación superior ecuatoriana: antecedentes y perspectivas futuras como consecuencia de la nueva constitución política”. *Educación y Sociedad. Unesco - Iesalc*, número 1. Disponible: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001917/191731m.pdf>, visitado Mayo 05 de 2014.
- Ricoeur, Paul (2003). *La memoria, la historia, el olvido*. Madrid, España: Trotta.
- Sánchez-Amaya, T. (2013). “La evaluación educativa como dispositivo de constitución de sujetos”. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, número 1. Disponible: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20140715061103/art.TomasSanchezA.pdf>, vistado Mayo20 de 2014.
- SENPLADES. (2012). *Transformación de la Matriz Productiva. Revolución productiva a través del conocimiento y el talento humano*. Quito, Ecuador: SENPLADES.
- (2011). “Socialismo en el siglo XXI implica eficacia y calidad”. Disponible: <http://www.planificacion.gob.ec/socialismo-en-el-siglo-xxi-implica-eficiencia-y-calidad/>, vistado Mayo 19 de 2014.
- Stefanoni, Pablo (2012). Posneoliberalismo cuesta arriba. Los modelos de Venezuela, Bolivia y Ecuador en debate. *Nueva Sociedad*, número 23. Disponible: http://www.nuso.org/upload/articulos/3846_1.pdf, visitado Abril 14 de 2014.
- Tünnermann, Carlos (2001). *Universidad y Sociedad*. Managua, Nicaragua: Hispamer.
- Tuning - América Latina. (2007). “Reflexiones y perspectivas de la Educación Superior en América Latina. Informe final - Proyecto Tuning - América Latina 2004 – 2007”. Disponible: http://tuning.unideusto.org/tuningal/index.php?option=com_docman&task=view_category&catid=22&Itemid=191&order=dmdate_published&ascdesc=DESC, visitado Diciembre 24 de 2014.
- Unesco. (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. París, Francia: Unesco.
- Villavicencio, Arturo (2014). *Evaluación universitaria: de la depuración a la sumisión*. Quito, Ecuador: Universidad Andina Simón Bolívar
- Weber, Max (1964). *Economía y Sociedad*. México, México: Fondo de Cultura Económica.

(1973). *Ensayos sobre metodología sociológica*. Buenos Aires, Argentina: Amarrortu.

(2006). *Conceptos sociológicos fundamentales*. Madrid, España: Alianza Editorial.

(2000). “¿Qué es la burocracia?”. Disponible: http://www.ucema.edu.ar/u/ame/Weber_burocracia.pdf , visitado Junio 04 de 2014.

Artículo de periódicos

Hoy. (1995). “Empezó modernización”. *Diario Hoy*, Julio 03, Editorial.

Hoy. (1996). “Los 7 Pecados capitales de la UC”, *Diario Hoy*, Septiembre 02, Editorial

El Telégrafo. (2014). “Dos estudiantes logran la calificación perfecta en prueba ENES”
Diario *El Telégrafo*. Abril 28, Educación.

Hernández, A. J.” Hacia un nuevo modelo de universidad”. *Diario Hoy*, Septiembre 07,
Editorial

Paz y Miño Cepeda, Juan (2014). “Reforma Universitaria”, *Diario El Telégrafo* Abril 7,
Editorial.

Pérez, Orlando (2013). “La idea es ir de los recursos finitos a los infinitos”. *Diario El Telégrafo*. Diciembre 13. Cultura.

DOCUMENTOS

Constitución de la República del Ecuador, 2008

Ley Orgánica de Educación Superior, 2010

Ley de Modernización del Estado, 1993

Ley Orgánica de Educación Superior, 2000

Ley Orgánica de Educación Superior, 2010

Evolución de la variables investigadas en los censos de población y vivienda del Ecuador 1950,1962, 1974, 1982, 1990, 2001 y 2010, 2010

Reglamento del Sistema Nacional de Nivelación y Admisión – SNNA, 2012 y 2013

Plan Nacional del Buen Vivir 2009-2013. Construyendo un Estado plurinacional e intercultural, 2013

ENTREVISTAS

Ana María Goetschel, 14 de Mayo de 2014

Carlos Muñoz, 26 de Mayo de 2014

Francisco, 27 de Agosto de 2013

Franklin, 03 de Junio de 2014

Jaime ,11 de Junio de 2014

Jorge Luis Acanda, 26 de Noviembre de 2013

Julia, 28 de Agosto de 2013

Manuel 17 de Abril de 2014

Ximena 01 de Junio de 2014

ANEXOS

Gráfico 1:

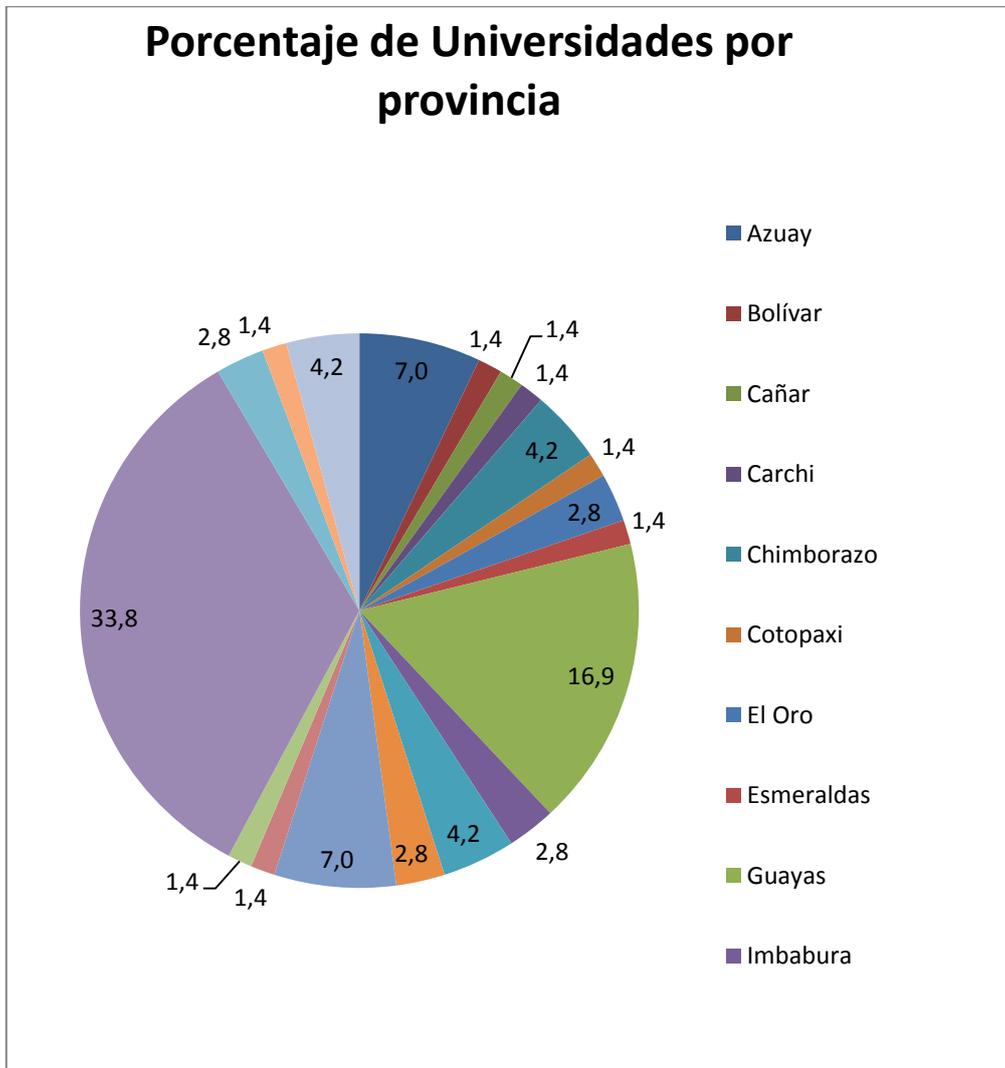


Gráfico 2:

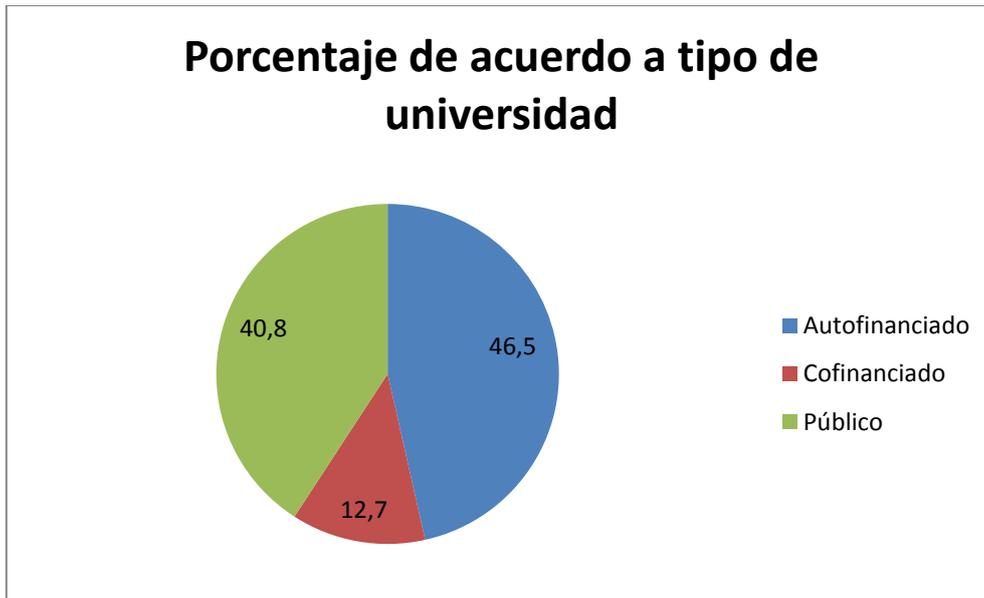


Gráfico 3:

