

Educación superior y sociedad en México: Los retos del siglo XXI

(versión en español de Educació superior y societat: els reptes del segle XXI, aparecido en Temps d'Educació, (2009, 1er. Semestre, No. 36 pp. 261-280).

Hugo Casanova Cardiel
Investigador Titular de la UNAM
Instituto de Investigaciones sobre la
Universidad y la Educación

Con más de 450 años de historia institucional, la educación superior ha sido un factor constante en la construcción cultural y social del país. A lo largo de su existencia, dicho ámbito educativo ha ocupado un papel central en la vida nacional. Así, además de atender sus responsabilidades sustantivas en torno a la docencia, la investigación y la difusión de la cultura, las más influyentes instituciones universitarias han estado inmersas en el debate e incluso en la praxis política. Tal hecho, que ciertamente desborda los alcances y responsabilidades de las instituciones académicas, también ha representado una significativa contribución de la educación superior a la compleja construcción de la democracia.

En los inicios del siglo XXI, México cuenta con una población de alrededor de 105 millones de habitantes y hacia mediados de siglo se estabilizará, según las proyecciones demográficas, entre 130 y 150 millones de habitantes. La transformación de los patrones demográficos ha representado un estrechamiento en la base de la pirámide poblacional que hace prever la reducción en pocos años de la demanda de educación básica. En la próxima década sin embargo, el incremento de la franja de la población comprendida entre 15 y 24 años, supone el inminente crecimiento en la demanda de educación superior.

México enfrenta importantes retos en términos económicos, políticos y sociales. Los procesos de modernización de los factores económicos, la entrada al marco internacional y el acceso a modalidades de producción más complejas han tenido efectos favorables para el país pero también han implicado consecuencias inesperadas, e incluso nuevos problemas, que profundizan las condiciones de desigualdad social. A su vez, la dimensión política aún se encuentra en una fase de transición. La alternancia política lograda en 2000 no ha sido suficiente para la

plena consolidación de la democracia y es previsible que en los próximos años se planteen nuevos retos en el campo de la vida política nacional.

En términos sociales México vive una circunstancia dual y si bien algunos sectores han alcanzado niveles aceptables de calidad de vida, la gran mayoría de los mexicanos padecen condiciones de desigualdad, inequidad y pobreza que aún no han sido resueltas. Ese es el marco en el cual está inserta la educación superior y aunque la solución de tan complejas condiciones no está al alcance de las instituciones, si en cambio, resulta ineludible que las propuestas académicas de tales instituciones las tengan en cuenta.

Como otros sistemas nacionales de prácticamente todo el mundo, la educación superior en México ha experimentado en las últimas décadas profundas transformaciones y resulta indispensable desarrollar mayores estudios al respecto. En este texto se ofrece una mirada panorámica de la educación superior en México en torno a algunos de sus aspectos más importantes: surgimiento y estructura actual; coordinación, organización y gobierno; población estudiantil; estudios de posgrado; trabajo académico; y financiamiento. Finalmente, se definen los retos y perspectivas que se identifican frente al siglo XXI.

1. Conformación de la educación superior. Historia y perspectiva actual

a) Génesis y desarrollo histórico. Las primeras universidades del Continente Americano, surgidas a mediados del siglo XVI, estuvieron inmersas en el proceso de configuración de la sociedad colonial. Es el caso de la Real Universidad de México que, fundada según Cédula Real del 21 de septiembre de 1551 –apenas treinta años después de la caída de México Tenochtitlan–, inauguraba sus lecciones para criollos y españoles en 1553. Aunque la Real Universidad, que alcanzó el reconocimiento pontificio hasta fines del siglo XVII, es el antecedente más sólido de la educación superior en México, también es necesario considerar entre las diversas instituciones de la época, al Colegio de Santa Cruz de Tlaltelolco (1536) el cual tendría una gran significación al ofrecer educación superior y elemental a los indígenas (Ramírez *et al.*, coords., 2001).

El siglo XIX en México representó el rompimiento con la vida colonial y el nacimiento de una Nación. Bajo los ecos de la Ilustración, así como de las pugnas entre liberales y conservadores, el país inició un largo proceso de definiciones que tuvieron efectos diversos en la educación superior. Así, lo mismo se creaban nuevas universidades (Mérida y Chiapas), que la Universidad colonial –luego de una accidentada ruta– era clausurada definitivamente en 1865. A lo largo del siglo XIX e inicios del XX, también serían creadas en diversas entidades del país, instituciones dedicadas a la formación de maestros, así como Institutos Literarios y Científicos los cuales fueron la base para la creación de nuevas universidades (Jalisco, Puebla, Oaxaca, Chihuahua). Sin embargo, es en la Ciudad de México donde se fundan las instituciones con mayor influencia en la conformación de la educación superior: la Escuela Nacional Preparatoria y las escuelas nacionales de Jurisprudencia, Ingeniería, Bellas Artes, Medicina y de Altos Estudios.

En 1910, dando unidad a diversas escuelas profesionales, incluidas las arriba mencionadas, es creada la Universidad Nacional de México. Bajo el influjo del pensamiento positivista, surge una institución que de manera paradójica, será la última creación del régimen dictatorial el mismo año del levantamiento revolucionario. La lucha armada representa para la nueva institución un escenario complejo y sus primeras décadas son de supervivencia. Es hasta la fase de la institucionalización revolucionaria en 1929, que la Universidad obtiene su autonomía y se proyecta como la institución más influyente en la construcción cultural del país. Durante la primera mitad del siglo XX, aparecen otras instituciones que darán inicio a la conformación de un sistema educativo superior: Michoacán (1917), Sinaloa (1918), Yucatán (1922), San Luis Potosí (1923), Guadalajara (1924), Nuevo León (1932), Puebla (1937), Sonora (1942). Merece destacarse la creación en 1936, del Instituto Politécnico Nacional que, inserto en el proyecto del cardenismo, buscaba ofrecer oportunidades a grupos sociales más amplios mediante especialidades superiores técnicas (Ibarrola, 1986).

b) Consolidación y modernización. Las décadas de los cuarenta y los cincuenta representaron para la educación superior una etapa de modernización. A partir de estas décadas es que puede hablarse del inicio de una política gubernamental en

materia de educación superior, la cual se manifiesta en el fortalecimiento de la Universidad Nacional –en 1952 se inaugura la Ciudad Universitaria– pero también en el impulso a un esquema más amplio que dará lugar al surgimiento de nuevas instituciones en todo el país. Entre estas aparecen algunas instituciones privadas que lograrán, al paso de los años, su consolidación: el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey ITESM, el Instituto Tecnológico Autónomo de México ITAM, y la Universidad Iberoamericana UIA que se suman a las contadas instituciones privadas hasta entonces existentes –como la Autónoma de Guadalajara y la Escuela Libre de Derecho.

La década de los sesenta, como en otros países, fue especialmente crítica. En México el movimiento estudiantil de 1968 expresaba un conflicto universitario, pero en un sentido más profundo manifestaba los límites de un esquema político y económico inadecuado para la convivencia democrática y la igualdad de oportunidades. A partir de los setenta –como respuesta gubernamental a las demandas sociales de la década anterior– la educación superior experimentó la más importante expansión cuantitativa y la más intensa diversificación cualitativa vividas hasta entonces. En ese período el número total de estudiantes se multiplica casi en ocho veces con relación a la década anterior (de 76,000 en 1960 a 565 mil en 1977). También inicia un proceso de diversificación que da lugar a modalidades innovadoras en la Universidad Nacional y a instituciones alternativas como la Universidad Autónoma Metropolitana (Casanova, 2001).

Las décadas de los ochenta y los noventa representaron una etapa de modernización de la educación superior, pero también una fase de progresiva articulación de la educación superior ante los factores de la economía y la política. Bajo tal panorama, las políticas de la educación superior se vieron incluidas en un modelo de desarrollo acorde a las corrientes hegemónicas de la economía mundial y con un claro compromiso ante diversas entidades o acuerdos de carácter global y regional (González Casanova 2001). Las políticas de la educación superior también comenzaron a responder a los procesos de modernización y racionalización de la gestión pública en México. En tal sentido, desde su implantación en 1982, el llamado “sistema nacional de planeación

democrática” incluyó entre sus programas al conjunto de políticas de la educación superior.

Un balance sintético de estas décadas tendría que reconocer la implantación de criterios para impulsar cambios en las instituciones de educación superior. Dichos cambios que, de acuerdo con el discurso oficial, se fundan en criterios de calidad y eficiencia, han logrado avances en los procesos de gestión administrativa y académica de las instituciones. Sin embargo, también se han generado efectos negativos entre los que destaca el predominio de la racionalidad administrativa sobre el trabajo académico. En el ámbito macro del sistema, es imposible dejar de señalar que las políticas de la modernización tuvieron otros efectos como la contención de la oferta universitaria y una notable reducción del financiamiento a las instituciones públicas. Con respecto al crecimiento de la educación superior privada es posible señalar sus efectos positivos en la apertura de mayores opciones. No obstante, es preciso destacar que salvo las instituciones privadas de prestigio histórico –entre otras el ITESM, el ITAM y la UIA- la gran mayoría ha tenido un enorme déficit en términos de calidad académica.

c) Conformación actual. En México la educación superior está regulada por una serie de disposiciones normativas entre las que destacan la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, así como las leyes orgánicas –en el caso de las instituciones que cuentan con autonomía– y los estatutos y reglamentos internos de las diversas instituciones del sistema. En términos de su coordinación las instituciones están relacionadas con el nivel federal y, en su caso, con el nivel estatal.

El sistema de educación superior está conformado por más de 1,600 instituciones públicas y privadas, atiende a 2.2 millones de estudiantes y se integra por casi 200,000 profesores. Las instituciones incluyen universidades, universidades públicas autónomas, universidades tecnológicas, universidades politécnicas, institutos tecnológicos, instituciones de investigación y postgrado, escuelas para la formación de maestros (normales), así como escuelas superiores del ejército y la marina entre otras. Los programas educativos incluyen los niveles

de técnico superior universitario, profesional asociado, licenciatura, especialidad, maestría y doctorado. Una cantidad significativa de instituciones ofrece también el nivel medio superior.

Según los criterios de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, las instituciones están agrupadas en seis subsistemas que expresan la composición de un sistema en el que, por sus alcances cuantitativos y sus rasgos cualitativos, predomina el régimen público.

a) Subsistema de universidades públicas, integrado por 45 instituciones y que incluye a las federales y estatales (mayormente autónomas). En dichas instituciones se realiza docencia, investigación y difusión de la cultura. En términos cuantitativos merece señalarse que atienden al 52% del total nacional de alumnos de licenciatura y al 48% de postgrado. Realizan al menos la mitad de la investigación nacional;

b) Subsistema de educación tecnológica, agrupa a 147 instituciones que atienden al 19% de los estudiantes de licenciatura y a 8% del postgrado. Incluye a prestigiadas instituciones como el Instituto Politécnico Nacional y el Centro de Investigaciones y Estudios Avanzados. La mayoría de estas instituciones (102) son coordinadas por el gobierno federal y el resto por los gobiernos estatales;

c) Subsistema de otras instituciones públicas, incluye a 67 instituciones que dependen del gobierno federal;

d) Subsistema de universidades tecnológicas, integraba hasta el 2000 a 38 instituciones y al tratarse de un modelo innovador surgido en 1991, atiende apenas a un poco más del 1% de la matrícula de licenciatura;

e) Subsistema de instituciones privadas integrado por 976 instituciones (divididas a su vez en 306 universidades, 256 institutos, así como 434 centros, escuelas y otras instituciones) y que atienden al 27.6% de la matrícula de licenciatura y al 36.5 del postgrado,

f) Subsistema de educación normal, (formación de maestros) abarca alrededor de 357 instituciones (220 públicas y 137 particulares) y atienden al 11.5% de la matrícula nacional de licenciatura (ANUIES, 2000).

2. Coordinación, organización y gobierno. Régimen público y privado

a) Coordinación. En la última década, las modalidades de coordinación de la educación superior en México han experimentado importantes transformaciones en su estructura y en sus procesos. La conformación de las políticas en materia de educación superior que involucra a actores externos de carácter público –los distintos órdenes de la administración pública, los poderes legislativos, los órganos que median entre la administración pública y las universidades–, a actores internos –directivos universitarios, académicos, estudiantes–; ha sumado también y, aunque de manera incipiente, a actores relacionados con los mercados estudiantil, profesional y de financiamientos complementarios (fondos públicos y privados para proyectos específicos) (Rodríguez 2003).

Con las reservas necesarias, es posible señalar que las modalidades de coordinación de la educación superior en México –generadas en términos tradicionales desde la órbita del Estado y con la presencia de elites académicas e intelectuales– han experimentado en los últimos años un proceso de diversificación que concede una mayor presencia a actores externos como los provenientes de los mercados, pero también a nuevos agentes provenientes de organismos de carácter civil, de movimientos sociales y de los medios de comunicación entre otros.

En cuanto a las entidades específicas que intervienen en la coordinación de la educación superior, destaca la Secretaría de Educación Pública SEP, la cual ejerce el papel central en la coordinación del sistema. También intervienen el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT, y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES, formalmente una entidad de carácter civil que ha llegado a desempeñar un papel de mediación entre el gobierno federal y las instituciones de educación superior. Otra entidad de coordinación intermedia es la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior FIMPES la cual articula a las instituciones de educación superior del ámbito privado. En el campo de la coordinación también debe incluirse a la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior

CONPES, la cual integra a elementos de la SEP, de la ANUIES y de las propias instituciones para generar propuestas sobre los planes y programas nacionales.

En términos de organización académica las instituciones siguen dos modelos, uno tradicional, fundado en escuelas o facultades separadas entre sí y que están comprometidas mayormente con la docencia y en menor medida con la investigación –que en el caso de existir es desarrollada en otros espacios institucionales–; y el departamental, que funciona como la unidad básica de organización para el trabajo académico y que idealmente integra docencia e investigación. En la actualidad coexisten ambos modelos pero puede sostenerse que las instituciones de nueva creación –públicas y privadas– así como las que generan procesos de innovación han incorporado el modelo departamental como forma de organización.

b) Gobierno institucional. El campo del gobierno institucional mantiene sustantivas diferencias conforme al régimen público o privado. En las instituciones públicas los órganos colegiados abarcan desde consejos universitarios y juntas de gobierno, hasta consejos técnicos y consejos académicos. Las figuras unipersonales incluyen al rector, los directores y los jefes de departamento entre otros. En términos de la distribución de competencias y atribuciones es posible señalar que los órganos colegiados han sido privilegiados por encima de las figuras unipersonales. Así, las decisiones de tales figuras están acotadas en la racionalidad académica que establece la organización colegiada. Los órganos colegiados de las instituciones públicas suelen dar cabida a cuerpos estudiantiles que representan a dicho sector aún en los órganos de más alto nivel y que se integran –aunque con alcances limitados de influencia– al proceso de construcción de las decisiones.

Sin embargo, una descripción del gobierno institucional en el ámbito público no podría restringirse a su dimensión normativa. En México el ejercicio del gobierno institucional es altamente complejo y su praxis llega a desbordar los límites normativos y formales. Así, es posible encontrar que las figuras unipersonales imponen sus planteamientos de manera vertical y en ocasiones de manera ajena a la lógica colegiada. En algunos casos las figuras unipersonales

apelan a la racionalidad colegiada solamente para formalizar decisiones individuales que han sido previamente establecidas.

En el caso de las instituciones privadas también coexisten órganos colegiados con figuras unipersonales. En este caso, las figuras unipersonales gozan de amplias atribuciones y los órganos colegiados tienen un sentido más consultivo que decisorio. En tal sentido, la construcción de las decisiones sigue un camino menos arduo. La naturaleza de las organizaciones privadas no demanda formas de legitimación tan exhaustivas y las figuras unipersonales gozan de amplios márgenes de actuación. En el ámbito de las instituciones privadas el sector estudiantil tiene una menor presencia corporativa y su papel en la vida institucional suele limitarse a formas de expresión individual.

Es importante destacar que en prácticamente toda América Latina las instituciones educativas han sido impulsadas para reformar sus modalidades de gobierno y en muchos de estos casos se han iniciado procesos de cambio (Brunner, 1991; Casanova 2002). México no está al margen de estas tendencias y es posible aludir a una transición en los esquemas de gobierno y gestión. (Ibarra, 2002; De Vries, 2002). Dicha transición no está plenamente definida y pueden observarse diversas tensiones entre las modalidades de corte gerencial y que apelan al fortalecimiento de los liderazgos individuales, frente a modalidades de gestión académica que se empeñan en mantener las formas colegiadas en la construcción de las decisiones (Muñoz 2002). En este campo también es oportuno señalar la carencia de programas para la formación de directivos y gestores de la educación superior, así como los mínimos niveles de profesionalización de quienes ejercen tales responsabilidades en instituciones públicas y privadas.

Una tensión histórica que se vive en la esfera de los mecanismos de coordinación y de gobierno de la educación superior en México –referida al ámbito público– es la que se refiere a la autonomía institucional (Levy 1987). El tema de las atribuciones de los actores involucrados en la educación superior, –de manera principal el Estado y el gobierno–, ha estado presente en los últimos años y es posible sostener que, a partir de las políticas de la modernización, los márgenes

tradicionales de la autonomía se han redefinido depositando mayores atribuciones en entidades externas a las instituciones de educación superior (Manero 1999).

c) Evaluación y acreditación de la educación superior. A lo largo de las últimas décadas las políticas gubernamentales de educación se han sustentado en el criterio de calidad como principal referente. (Brunner 1997). En esa línea, en los ochenta, los documentos específicos de las políticas de la educación superior, institucionalizaron la evaluación como mecanismo promotor por excelencia de la calidad. De igual manera a mediados de los noventa se buscó la consolidación de una serie de mecanismos de acreditación relacionados con la promoción y el aseguramiento de la calidad en las instituciones públicas y privadas de la educación superior. (Kent, 2000).

En cuanto a los organismos específicos creados en relación con la evaluación deben considerarse la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior CONAEVA (1989); los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior CIEES (1991), y el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior CENEVAL (1994). A su vez, entre las entidades creadas para impulsar la acreditación ha de considerarse al Consejo para la Acreditación de la Educación Superior COPAES (2000) que, impulsado por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior y la Secretaría de Educación Pública, tiene como objetivo reconocer a organizaciones de acreditación de los programas académicos públicos y privados.

Sin embargo, dos décadas después de su implantación, los resultados de la evaluación no parecen proporcionales a los esfuerzos invertidos y se carece de evidencias que demuestren el impacto de la evaluación en la efectiva mejora de la calidad. En cuanto a los procesos de acreditación, formalizados en 2000 con la creación de la COPAES, es posible señalar que se vive una fase temprana de su implantación y que el número de experiencias es poco significativa.

d) Rendición de cuentas. Estrechamente relacionado con este tema se encuentran los planteamientos en torno a la rendición de cuentas. Principalmente a lo largo de la última década se ha puesto de manifiesto la importancia de que las

instituciones de educación superior rindan informes sobre su actuación no solo en términos financieros sino en relación con sus actividades sustantivas. El tema sin embargo es complejo y mientras desde la órbita gubernamental se sugiere la multiplicación de modalidades y estrategias para impulsar la rendición de cuentas, desde el ámbito institucional se apela a una rendición de cuentas centrada en los temas financieros y operativos.

Hasta ahora los mecanismos para la rendición de cuentas están centrados en el gobierno federal como verificador de las tareas institucionales. En ese sentido, se han incorporado fondos financieros extraordinarios para el cumplimiento institucional de los programas de rendición de cuentas. Sin embargo, en los años recientes desde las instituciones más influyentes –como la Universidad Nacional y la Universidad Autónoma Metropolitana– se ha comenzado a demandar que la rendición de cuentas, esté fundada en la transparencia informativa de las propias instituciones y que sea sometida a otras instancias diferentes a las del gobierno federal tales como la legislativa.

3. Población estudiantil. Demanda y expansión.

En la década que precedió al inicio de las políticas de modernización de la educación superior en México, se vivió un importante período de expansión que transformó el perfil de ese nivel educativo. En el período 1970-1980 la población estudiantil se incrementó casi en cuatro veces pasando de 224,390 a 853,384 estudiantes. En la década siguiente hubo un descenso brusco en la tendencia expansiva alcanzando en diez años un crecimiento de menos del 50% y una cobertura de 1,245,532 estudiantes. Hacia el 2002 la población alcanzaba un total de 2,144,376 estudiantes que, con respecto a los ochenta, representaba una recuperación relativa del crecimiento. (Cuadro 1).

Entre los setenta y los inicios de la primera década del siglo XXI, se observa que el crecimiento ha estado situado principalmente en el ámbito de la licenciatura universitaria y tecnológica al pasar de 218,637 estudiantes en 1970 a 1,771,969 en 2002. En cuanto a la educación normal merece destacarse que en 20 años (de 1980 a 2000) duplicó el número de estudiantes. Sin embargo, según puede

observarse, en 2002 existe una reducción en ese campo. Finalmente, aunque el postgrado creció en términos absolutos se observa un discreto crecimiento en términos proporcionales. (Cuadro 1).

Uno de los rasgos de la atención a la demanda durante las últimas décadas es el progresivo aumento del régimen privado. (Kent y Ramírez, 2002) Tal efecto, promovido de manera explícita por las políticas de modernización desde el gobierno federal, implicó que a partir de los ochenta la educación superior privada tuviera un importante proceso de crecimiento, pasando del 13.8% en 1970 a 32.6% en 2002. (Cuadro 2). Es importante resaltar sin embargo, que las instituciones privadas se han desarrollado de una manera altamente diferenciada y aunque un reducido grupo ha despuntado en términos de calidad y exigencia académicas, el conjunto de instituciones funciona bajo modestos criterios de desempeño y rendimiento académico.

Cuadro 1
Población estudiantil en la educación superior

Años	Población estudiantil Universitaria y Tecnológica	Población estudiantil Formación de Maestros (Normal)	Población estudiantil Posgrado	Total
1970	218,637	-	5,773	224,390
1980	731,291	96,590	25,503	853,384
1985	961,468	125,236	37,040	1,123,744
1990	1,078,191	123,376	43,965	1,245,532
1995	1,217,431	138,048	65,165	1,421,094
2000	1,585,408	215,506	118,099	1,962,763
2002	1,771,969	184,100	132,471	2,144,376
2004	1,940,208	155,500	142,500	2,311,000

Fuente: ANUIES (2000), La educación superior en el siglo XXI; ANUIES (2002), Anuario Estadístico 2002; ANUIES (2004), Anuario Estadístico 2004.

Cuadro 2
Población estudiantil: Licenciatura e Institutos Tecnológicos

Años	Población estudiantil		Población estudiantil		Población estudiantil (Total)
	Régimen público	%	Régimen privado	%	
1970	180,212	86.2	28,732	13.8	208,944
1975	416,369	88.3	55,348	11.7	471,717
1980	632,307	86.5	98,840	13.5	731,147
1985	810,391	84.3	151,077	15.7	939,513
1990	890,372	82.6	187,819	17.4	1,078,191
1995	943,245	77.5	274,186	22.5	1,217,431
2000	1,118,731	70.6	466,677	29.4	1,585,408
2002	1,195,038	67.4	576,931	32.6	1,771,969
2003	1,244,942	66.7	620,533	33.3	1,865,475

Fuente: ANUIES (2000), La educación superior en el Siglo XX; ANUIES (2002), Anuario Estadístico 2002; ANUIES (2004), Anuario Estadístico 2004.

Otros rasgos relevantes de la composición de la población estudiantil en México son los referidos al sexo, los cuales expresan un progresivo aumento de la presencia femenina. Así, mientras a mediados de los ochenta en que la proporción femenina apenas alcanzaba el 33.8% del total, a principios de los noventa se llegaba al 42.8%, y para 2002 se ha alcanzado una proporción del 48.2%. También resulta relevante hacer una referencia a la distribución geográfica de la población estudiantil y en particular a las políticas para revertir las tendencias centralistas de la educación superior. Así, en 1970 el 52.5% de la población estudiantil se ubicaba en el Distrito Federal y para 2002 esa cifra se redujo al 20%. No obstante, la descentralización no ha alcanzado el nivel de postgrado pues el 65% de los estudiantes que lo conforman, se agrupan en apenas cinco entidades: Distrito Federal, Estado de México, Jalisco, Nuevo León y Puebla. (ANUIES, 2000; ANUIES, 2002).

Las políticas de atención a la demanda han pasado entre principios de los noventa y el 2000, de un 14.5% de jóvenes de la cohorte de 20 a 24 años, a una cifra del 17.7% en 1999. Merece destacarse que esta cifra promedia las tasas de cobertura en los diferentes estados de la República y que incluyen a 11 entidades con menos del 15%, a 13 entidades entre 15% y 20%, a 4 entidades entre 20% y 25%; y a 4 entidades que supera el 25% (ANUIES 1995 y 2000).

En cuanto a la distribución de la matrícula por áreas del conocimiento los datos más recientes reportan un predominio de las ciencias sociales y

administrativas (48.5%) así como de la ingeniería y la tecnología (33.8%). El porcentaje restante está dividido de la siguiente manera: ciencias de la salud (8.7%), educación y humanidades (4.6%), ciencias agropecuarias (2.4%) y ciencias naturales y exactas (2.0%) (ANUIES 2002).

Con todo y su importancia, la expansión no fue el único hecho que caracterizó la transformación de los setenta. A lo largo de esa década también se generó un amplio proceso de diversificación que alcanzó prácticamente todos los ángulos de la educación superior y que incluyó desde la reforma de las estructuras institucionales hasta una nueva concepción de la educación superior en el escenario de las políticas gubernamentales. En términos sintéticos es posible aludir a los procesos de reforma e innovación en los campos pedagógico, organizativo y político que tuvieron lugar en las instituciones a lo largo de estas décadas. También resulta fundamental referirse a la incorporación de nuevas modalidades de educación superior como los sistemas abiertos, al desarrollo de los estudios de posgrado y al impulso a la investigación.

4. Estudios de posgrado

a) Aspectos generales. Los antecedentes de los estudios de posgrado se extienden por varias décadas e incluyen experiencias significativas en diversas instituciones de educación superior como la UNAM, el Instituto Politécnico Nacional IPN, el Instituto Nacional de Antropología e Historia INAH, el Colegio de México, el Centro de Investigación y Estudios Avanzados CINVESTAV del IPN, el Centro para la Investigación y Docencia Económicas CIDE, y la Universidad Autónoma Metropolitana UAM, entre otras. (Arredondo, 1999).

Sin embargo el auge del posgrado en México se vive en una primera ola entre los setenta y los ochenta en que se pasa de 5,953 a 25,502 estudiantes matriculados. Cabe señalar que tal incremento ha tenido un alto componente femenino pues mientras los hombres se multiplican por 3.6, las mujeres lo hacen por 8.2. (Cuadro 3).

Como en otros factores de la educación superior, los estudios de postgrado resultaron altamente impactados bajo las políticas de modernización planteadas

entre los ochenta y los noventa. El crecimiento en tal sentido no fue fortuito, las políticas de educación superior señalan la necesidad de incrementar la oferta de ese nivel educativo. Bajo tal escenario entró en juego otra de las tendencias de la modernización y que se expresa en la promoción al crecimiento de la educación superior privada. Así, entre 1980 y el 2000 las instituciones de educación superior privada pasarían del 23% al 40% en su atención a los estudiantes de posgrado, mientras que las instituciones públicas descendieron en proporción inversa. (Cuadro 3).

En cuanto a la distribución por niveles de estudio es significativo destacar que para el 2002, el grueso de la población de los estudios de posgrado se ubicaban en el nivel de maestría con 93,011 estudiantes, (el 70.2%), mientras que le seguían el nivel de especialidad con 29,550 estudiantes (el 22.3%), y el nivel de doctorado con apenas 9,910 estudiantes (el 7.5%) (ANUIES, 2002a).

En cuanto a la distribución por áreas de estudio puede señalarse que para 2002 el nivel de especialidad concentraba los mayores porcentajes en las ciencias de la salud (54.8) y en las ciencias sociales y administrativas (31.8); mientras que en el nivel de maestría los mayores porcentajes se ubicaban en las ciencias sociales y administrativas (54.1%) y en educación y humanidades (21.3%); y en el nivel de doctorado los mayores porcentajes estaban en las ciencias naturales y exactas (25.5%), en las ciencias sociales y administrativas (24.3%) y en educación y humanidades (17.9%) (ANUIES, 2002a).

Cuadro 3
Población escolar de postgrado: Matrícula y régimen

Año	Matrícula Hombres	Matrícula Mujeres	Régimen público %		Régimen privado %		Matrícula total
1970	5,167	786	4,960	83.3	993	16.7	5,953
1980	19,014	6,488	19,467	77.0	5,855	23.0	25,502
1985	26,473	10,567	29,513	79.7	7,527	20.3	37,040
1990	29,792	14,173	34,435	78.3	9,530	21.7	43,965
1995	39,755	25,860	47,390	72.2	18,225	27.8	65,615
2000	67,550	50,549	71,246	60.3	46,853	39.7	118,099
2002	74,435	58,036	79,345	59.9	53,126	40.1	132,471
2004	77,583	64,897	86,214	60.5	56,266	39.5	142,480

Fuente: ANUIES (2002a), Anuario Estadístico 2002; ANUIES, 2004; ANUIES (2004), Anuario Estadístico 2004.

b) El posgrado y la fuga de cerebros. Los problemas del posgrado son complejos y no todos han sido atendidos en la misma medida. Entre los asuntos más críticos se incluye el rezago acumulado y la baja tasa de crecimiento que alcanza apenas el 12.7% anual. Tomando como base los datos para el 2000 se tiene que la formación de doctores, básica para estimular la investigación, alcanzaba apenas 1,000 por año, mientras que en países como España y Estados Unidos se formaban 5,900 y 45,000 doctores respectivamente. (CONACYT 2003).

De manera especial ha de considerarse el tema de la fuga de cerebros, que forma parte de la creciente polarización entre naciones ricas y naciones pobres y, por supuesto, entre sistemas de educación superior fuertes y otros que no lo son. Al respecto es necesario considerar que los estudios que abordan tal problemática están en una fase inicial y que existen pocas reflexiones al respecto. No obstante, se sabe que una cantidad importante de estudiantes mexicanos de posgrado emigran a los Estados Unidos y a países europeos donde encuentran mejores oportunidades académicas y personales. Para revertir tal tendencia el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT generó en los noventa una estrategia para atraer a los graduados del doctorado en instituciones extranjeras. (Licea *et al.*, 2003). Tal estrategia incluyó la creación del Fondo para Retener y Repatriar a Investigadores Mexicanos el cual, según los datos oficiales, ha dado algunos resultados favorables. Se señala al respecto que entre 1990 y 1994 se recuperaron casi 799 investigadores, entre 1995 y 1999, 1060 investigadores, y en 2000, 392 investigadores. (CONACYT 2003). No obstante tales medidas, las limitaciones en el gasto en educación superior de las últimas décadas y la insuficiente creación de plazas académicas parecen haber contribuido al complejo fenómeno de la fuga de cerebros.

5. Profesión académica

a) Aspectos generales. Al igual que el resto de los factores de la educación superior, la profesión académica ha vivido profundas transformaciones durante las décadas recientes. Así, en la ola de crecimiento de los setenta se incluye la expansión de los profesores los cuales se triplicaron pasando de casi 25 mil en

1970 a alrededor de 73 mil en 1980 y que se integraron a la atención de una población estudiantil creciente. Debe considerarse no obstante, que tal hecho tuvo también efectos imprevistos como la conformación de una planta académica poco homogénea y con rasgos académicos y profesionales apenas suficientes para el ejercicio docente (Gil, 2002).

La expansión de la planta académica ha sido una tendencia constante y si bien en los ochenta tuvo una fuerte contracción, en los últimos años volvió a incrementarse hasta llegar a 219,804 académicos en el 2002. De estos, el porcentaje más alto corresponde al nivel de licenciatura manteniendo las cifras de los noventa. (Cuadro 4).

Cuadro 4
Personal académico de la educación superior

Años	Licenciatura Universitaria y Tecnológica		Educación normal		Posgrado		Total	
	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%
1980	69,214	93.0	3,558	4.9	1,072	1.4	73,874	100
1985	95,779	85.0	7,849	7.0	9,046	8.0	112,674	100
1990	105,058	81.4	12,488	9.7	11,546	8.9	129,092	100
1995	132,222	84.8	12,730	8.2	10,934	7.0	155,886	100
1999	158,539	82.4	16,836	8.7	17,031	8.9	192,406	100
2002	182,594	83.0	17,676	8.1	19,534	8.9	219,804	100
2004	200,254	83.0	17,388	7.2	23,614	9.7	241,256	100

Fuente: ANUIES (2000), La educación superior en el Siglo XX; ANUIES (2002), Anuario Estadístico 2002; ANUIES (2004), Anuario Estadístico 2004.

A su vez, los procesos de modernización generados a lo largo de los últimos veinte años tuvieron importantes efectos en el campo de los académicos. Bajo el escenario de la crisis económica y el declive del financiamiento de los ochenta, las políticas modernizadoras de la educación superior depositaron en el cuerpo académico una serie de expectativas relacionadas con la mejora de la calidad. Así, surgiría una variedad de programas relacionados con el fortalecimiento de los profesores de la educación superior y que abarcaban entre otros factores el incremento de los grados académicos de los profesores, el incremento de los profesores de tiempo completo, y el incremento de la productividad de los académicos entre otros factores. Con respecto a los grados

académicos las diferencias de apenas cuatro años dan una muestra del énfasis depositado en este propósito al duplicarse el número de académicos con el grado de maestría y a multiplicarse por 2.5 el número de doctores. (Cuadro 5).

Cuadro 5
Nivel de estudios de los profesores de tiempo completo de licenciatura

Años	Técnico superior	Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado	Total
1997-1998	1,953	86,793	6,872	11,768	1,840	109,226
2001-2002	1,864	90,321	9,293	22,433	4,513	128,424

Fuente: SEP (2003), Informe Nacional sobre la Educación Superior en México.

La modernización implicó también un fuerte impulso a las formas de evaluación. Se propició la diferenciación de los académicos a través de mecanismos que reconocían los méritos de cada individuo y que los retribuía en términos económicos. En el ámbito nacional operó a partir de mediados de los ochenta el Sistema Nacional de Investigadores SNI y en el ámbito de las instituciones surgieron programas que promovían la deshomologación salarial de los académicos. Entre los programas específicos para la formación de los académicos destaca el Programa de Superación del Personal Académico SUPERA creado en 1994 y el Programa de Mejoramiento del Profesorado PROMEP creado en 1996. (SEP 2003).

b) La investigación. Aunque no es el propósito de este trabajo abordar la temática relativa a la Ciencia y Tecnología, aquí se menciona dicha función debido a su importancia en el marco de la educación superior. La investigación se realiza principalmente en las instituciones de educación superior, así como en centros e instituciones del gobierno federal, en entidades del sector paraestatal –como el Instituto Mexicano del Petróleo o el Instituto Mexicano del Seguro Social– y en otras instituciones de carácter privado. De las 25,392 personas dedicadas en México a investigación y desarrollo, 12,477 se ubican en instituciones de educación superior, 8,069 en entidades de investigación del gobierno, 4,587 en entidades productivas y 259 en entidades productivas privadas. (CONACYT 2003).

En términos de política científica debe destacarse que a lo largo de las últimas décadas fueron impulsadas diversas medidas con efectos significativos para la educación superior. Entre estas han de ser consideradas la creación del Sistema Nacional de Investigadores SNI en 1984, la creación del Consejo Consultivo de las Ciencias en 1991 y el Programa para el Apoyo de la Ciencia en 1992. (SEP 2003). Como antes se ha señalado, la investigación se realiza de manera fundamental en las universidades públicas y de acuerdo con datos de 1997, casi el 95% de los artículos científicos era publicado por investigadores nacionales de las universidades públicas. (OCDE, 1997). Es pertinente destacar que una de las finalidades explícitas en la creación del SNI fue el retener –a través del reconocimiento académico y económico– a los mejores académicos ante la amenaza de que emigraran a instituciones extranjeras.

El SNI ha logrado consolidarse de una manera importante y a partir de su creación ha crecido de una manera lenta pero constante. Así, ha pasado de 2,276 investigadores en su fundación a 9,199 investigadores para el 2002. Para ese año la concentración por áreas era: Físico Matemáticas y Ciencias de la Tierra 19.2%, Biología y Química 18.0%, Humanidades y Ciencias de la Conducta 16.8, Ciencias Sociales 11.9%, Ingeniería y Tecnología 12.8%, Medicina y Ciencias de la Salud 10.0%, Ciencias Agropecuarias 11.9%. (Gobierno Federal, 2003).

6. Dimensión económica y financiera.

A lo largo de las últimas décadas el tema que aparece de manera transversal en los diferentes campos de la educación superior es el económico. Y no solamente por la elemental necesidad de las instituciones para disponer de los recursos para su operación, sino por el creciente papel del financiamiento en la definición de las políticas de educación superior.

En un sistema de educación superior con predominio público como el de México, la dimensión económica es crucial. De hecho desde las primeras décadas del siglo XX, la educación superior experimentó diversos problemas de financiamiento asociados en diversa medida a las crisis económicas nacionales. Sin embargo, en términos históricos también puede aludirse a dos etapas –al

menos– de auge y apoyo financiero a la educación superior, la primera que coincidió con la modernización nacional de la posguerra y que incluyó la creación de la Ciudad Universitaria (sede de la Universidad Nacional) y la segunda en los setenta que dio lugar a los procesos de expansión y diversificación de la educación superior con efectos diversos en todo el sistema.

Con respecto a los criterios para la asignación del financiamiento puede sostenerse que hasta antes de la década de los ochenta estuvieron fundados en: a) el tamaño de la población estudiantil, b) en la capacidad de los gestores universitarios para negociar mayores montos y c) en la oportunidad política que representaba el gasto público en las instituciones de educación superior (ANUIES 2003). Durante los ochenta los criterios de asignación se centraron en el número de trabajadores universitarios y a partir de los noventa se impulsaron formas de financiamiento que apelaban a dos dimensiones: la de los fondos orientados a la operatividad de las instituciones y los fondos destinados a promover reformas e innovaciones. No resulta muy arriesgado sostener que los criterios de capacidad de gestión y de oportunidad política, han prevalecido hasta la fecha.

La centralidad del financiamiento en las políticas de la educación superior ha sido puesta de manifiesto a lo largo de estos años. De hecho, hay evidencias para pensar que el *leit motiv* de la modernización de la educación superior en México ha sido la problemática del financiamiento. En la década de los ochenta la conjunción de una serie de factores –la crisis económica nacional, el ascenso de los esquemas macroeconómicos del neoliberalismo y una creciente confianza en soluciones de corte tecnocrático– llegaron a situar la problemática de la educación superior más en la perspectiva de los asuntos financieros que en la órbita misma de la educación.

A lo largo de los noventa y los primeros años del siglo XXI, los efectos de las variables económicas en la educación son visibles. En el caso del gasto por alumno en la educación superior puede observarse que aunque hay un ascenso en una primera etapa, para 1995 se presenta un declive del gasto que alcanzó su recuperación hasta el 2002 en que el monto de 29,443.6 pesos igualó los rangos de 1994. (Cuadro 6).

Cuadro 6
Gasto federal en la educación superior y gasto por alumno
(Pesos constantes de 2001)

Año	Gasto federal (millones de pesos)	Matrícula pública	Gasto por alumno
1990	17,050.1	943,621	18,068.8
1991	19,652.8	934,441	21,031.6
1992	21,577.5	983,872	21,931.2
1993	24,488.1	947,629	25,841.4
1994	28,395.1	981,962	28,916.7
1995	25,429.4	993,340	25,599.9
1996	24,534.9	1,046,267	24,449.9
1997	24,209.6	1,071,184	22,600.8
1998	30,814.8	1,123,104	27,437.2
1999	31,524.5	1,173,440	26,865.1
2000	33,866.5	1,230,250	27,528.1
2001	36,122.9	1,268,394	28,479.2
2002	39,198.7	1,331,312	29,443.6

Fuente: ANUIES (2003), "Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la educación superior".

Una de las estimaciones más frecuentemente aludidas en el tema del financiamiento es la que corresponde a la relación entre el gasto en educación superior y el Producto Interno Bruto, PIB. Así, se aprecia una tendencia ascendente entre 1990 y 1994 la cual se ve frenada con la crisis a finales de ese año. Entre 1995 y 1997 tiene lugar una clara secuencia a la baja que se frena en 1998. En 2002 se logra el más alto incremento (0.67%) del PIB. (Cuadro 7).

Cuadro 7
Gasto federal en educación superior como porcentaje del Producto Interno Bruto
(Millones de pesos)

Año	PIB	Gasto federal en educación superior	Porcentaje del PIB	Gasto federal en educación e investigación	Porcentaje del PIB
1990	738,898.0	3,098.0	0.42	3,176.9	0.50
1991	949,147.6	4,398.3	0.46	5,241.6	0.55
1992	1,125,334.3	5,526.0	0.49	7,020.2	0.62
1993	1,256,196.0	6,868.9	0.55	8,852.7	0.70
1994	1,420,159.4	8,623.6	0.61	10,881.0	0.77
1995	1,837,019.1	10,647.3	0.58	13,901.8	0.76
1996	2,525,575.0	13,425.5	0.53	17,753.7	0.70
1997	3,174,275.2	15,595.8	0.49	20,868.6	0.66
1998	3,846,349.9	22,910.8	0.60	29,247.0	0.76
1999	4,583,685.2	26,912.5	0.59	33,934.5	0.74
2000	5,485,372.2	32,010.6	0.58	40,339.1	0.74
2001	5,771,857.2	36,122.9	0.63	47,871.8	0.83
2002	6,183,700.0	41,393.8	0.67	52,277.2	0.85

Fuente: ANUIES (2003), "Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la educación superior".

A lo largo de los últimos años, se han planteado diversas propuestas para alcanzar una mayor racionalidad del financiamiento público hacia la educación superior. La propia Asociación Nacional de Universidades así como diversas entidades universitarias han apelado a una mayor institucionalidad de los criterios del financiamiento, a una mayor suficiencia de los recursos asignados, a una mayor equidad entre las instituciones, a una mayor transparencia en los mecanismos para distribuir los recursos y a una mayor corresponsabilidad de las instituciones en el ejercicio de los recursos, en la rendición de cuentas y en la búsqueda de ingresos propios. (ANUIES 2003)

7. Retos y perspectivas de la educación superior

En la primera década del siglo XXI la educación superior en México enfrenta una compleja problemática cuya atención solamente puede emprenderse con una importante inversión de recursos económicos, políticos y sociales. Al igual que otros sistemas de educación superior, el de México enfrenta una serie de demandas en términos de docencia, investigación y difusión que le exigen una mejor capacidad de respuesta y adaptación.

Sin ánimos de exhaustividad es posible enunciar un conjunto de retos que hoy configuran el entorno de la educación superior en México:

- a) El reto global. Las formas de articulación en el siglo XXI están definidas a partir de la conjunción de las dimensiones local y global. La formación de bloques regionales y los contactos de todo tipo entre las naciones constituyen una realidad insoslayable. (Altbach, 1999, 2004). En ese escenario México tiene la disyuntiva de integrarse a tal proceso o permanecer al margen.
- b) El reto del saber. La racionalidad de nuestra época es en esencia la del conocimiento. El criterio que articula al todo social es el del saber y las

instituciones donde se produce, transmite y difunde el saber adquieren un protagonismo mayor. (Barnett, 2000).

- c) El reto de la economía. Las condiciones económicas son determinantes para el sostenimiento y promoción de la educación. El tema del financiamiento es crucial para la educación superior en México.
- d) El reto de la política. La construcción de la democracia está en marcha pero es un proceso arduo. Se requieren instituciones sólidas que den certidumbre a los esfuerzos en materia educativa y que permitan el planteamiento de una política de educación superior y de largo plazo.
- e) El reto social. México vive una gran asimetría social. Mientras una pequeña franja de la sociedad tiene niveles aceptables de vida, la gran mayoría de la población enfrenta condiciones adversas. La desigualdad social es por mucho, el principal reto a superar en México.

Tales retos representan para el sistema de educación superior una serie de decisiones y de políticas que definirán la viabilidad de tal ámbito educativo, así como su papel en la construcción del México del siglo XXI. En la perspectiva del futuro inmediato y de mediano plazo, puede aludirse a cinco dimensiones críticas que están directamente relacionadas con los retos enunciados: crecimiento cuantitativo, mejoramiento cualitativo, coordinación y gobierno, misión académica y educación superior privada.

La dimensión del crecimiento cuantitativo. Una de las dimensiones que está demandando premura y precisión es la referida a la demanda. Luego de dos décadas de contracción de la oferta educativa superior es justo reconocer que las tasas de atención a la demanda han comenzado a recuperarse. Sin embargo, en los inicios del siglo XXI cerca del 80% de los jóvenes mexicanos entre 18 y 24 años está fuera de los marcos de la educación superior. Al respecto es indispensable plantear una política que establezca un compromiso estructural de cara al futuro para superar las desigualdades sociales históricas.

La dimensión del mejoramiento cualitativo. En las décadas recientes se ha dado un enorme énfasis a los temas de la calidad y las estrategias han estado centradas en torno a la evaluación y la acreditación. Los resultados sin embargo son desiguales y existen reservas acerca de la efectividad de las medidas impulsadas al respecto. El futuro demanda la incorporación de mecanismos que aseguren la calidad de la educación superior eludiendo los rasgos formalistas de los programas hasta ahora implantados y buscando dotar de mayor consistencia a sus aspectos sustantivos.

La dimensión de coordinación y gobierno. La educación superior del siglo XXI ha dado entrada a la participación de sujetos procedentes de diversos espacios. La concurrencia de actores de los ámbitos académico, político, social, productivo, y económico, entre otros, requiere de mecanismos eficaces e innovadores que den cauce a la expresión de todos ellos. La coordinación implica también la distribución de atribuciones y competencias de la educación superior. El ámbito del gobierno está también demandando formas de representación y de construcción de las decisiones que coloque a la educación superior en una ruta de avance.

La dimensión académica. Si bien la educación superior ha de considerar los planteamientos provenientes de los distintos segmentos de la sociedad, de los mercados y del Estado, la racionalidad que guíe su desarrollo no puede ser otra que la académica. Ese podría ser uno de los mayores desafíos de la educación superior en México: reconocer y cumplir plenamente con la centralidad de su misión académica en el alcance de sus compromisos y su futuro institucional.

La dimensión de la educación superior privada. En los recientes procesos de transformación de la educación superior en México, uno de los rasgos más evidentes ha sido el ascenso del sector privado. Las instituciones de dicho sector, hoy dan cabida a casi un tercio de los estudiantes de licenciatura y a cerca de la mitad de los estudiantes de posgrado. Las condiciones institucionales, sin

embargo, son extremadamente desiguales y se necesita un enorme esfuerzo por parte de dichas instituciones para generar una oferta de calidad. Aunque hay notables excepciones, el papel de las instituciones privadas se ha caracterizado por limitarse a atender la demanda en términos cuantitativos y resulta clara la necesidad de incrementar los esfuerzos en términos de calidad y para lograr una mayor articulación de tal sector ante el sistema de educación superior nacional. En tal sentido es importante señalar la necesidad de consolidar la planta académica de dichas instituciones, mejorar sus programas de licenciatura, fortalecer la calidad de su oferta de posgrado y de generar programas de investigación.

En suma, los retos que hoy enfrenta la educación superior en México son altamente complejos. Sin embargo, las evidencias muestran que el sistema ha sido capaz de contribuir a la construcción de la Nación. Bajo el régimen predominantemente público que prevaleció hasta hace pocos años, la educación superior se ha movido desde un esquema elitista y homogéneo hacia una nueva modalidad –amplia y diversificada– en la cual el sector privado tiene una presencia creciente. Es posible concluir, en consecuencia, que las instituciones públicas y privadas comparten hoy la enorme responsabilidad de atender a los retos críticos que vive la Nación y que el desarrollo futuro de la educación superior mexicana estará en ambos sectores.

Fuentes bibliográficas y documentales

ALTBACH, P. G., (1999). Patterns in Higher Education Development, en P. Altbach, R. Verdal & P. Gumpert (eds.), *American Higher Education in the 21st. Century* (pp. 15-37). Baltimore & London: The Johns Hopkins University Press.

Altbach, Philip. (2004). Globalization and the university: Myths and realities in an unequal world. *Tertiary Education and Management* (1).

ANUIES (1999), Estadísticas de la Educación Superior, 1999, Personal docente de los niveles técnico superior, licenciatura y posgrado, México City, ANUIES. <http://www.anui.es.mx> (20 abr. 2004).

ANUIES (2000), *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*, Mexico City, ANUIES.

ANUIES (2002), Anuario Estadístico 2002, Población escolar. Resúmenes y series históricas, Mexico City, ANUIES. <http://www.anui.es.mx> (20 abr. 2004)

ANUIES (2002a) Anuario Estadístico 2002, Población escolar. Resúmenes y series históricas, Mexico City, ANUIES. <http://www.anui.es.mx> (20 abr. 2004)

ANUIES (2002b), *Anuario Estadístico, 2002. Población escolar de Posgrado. Resúmenes y series históricas*, Mexico City: ANUIES. <http://www.anui.es.mx> (20 abr, 2004).

ANUIES (2003), "Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la educación superior", Documento aprobado en la Sesión Ordinaria del Consejo de Instituciones Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES, México, ANUIES.

ANUIES (2004) Anuario Estadístico 2004, Población escolar. Resúmenes y series históricas, Mexico City, ANUIES. <http://www.anui.es.mx> (25 mayo 2007)

ARREDONDO Víctor M., (1999), "La educación superior: el posgrado", en P. Latapí (coord.), *Un siglo de educación en México*, México, FCE.

BARNETT, Ronald,(2000). *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Buckingham & Philadelphia: The Society for Research into Higher Education & Open University Press.

BRUNNER, José Joaquín. (1991). *Educación Superior en América Latina*, Mexico: Fondo de Cultura Económica.

BRUNNER, José Joaquín. (1997). Calidad y evaluación de la educación superior, en E. Martínez y M. Letelier (eds.), *Evaluación y acreditación universitaria: metodologías y experiencias*. Santiago: UNESCO-OUI-USACH-Nueva Sociedad.

CASANOVA Hugo (2001), "Expansión y complejidad. La UNAM entre 1970 y 2000", en R. Marsiske, *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*, México, UNAM-CESU.

CASANOVA Cardiel Hugo (2002), "Políticas y gobierno de la educación superior en América Latina", en H. Casanova, (coord.), *Nuevas políticas de la educación superior*, A Coruña: Netbiblo.

CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA CONACYT (2003), Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006, México.
<http://www.conacyt.mx>. (16. may. 2004)

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología CONACYT (2003a), Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología 2003, México.
<http://www.conacyt.mx>. (16 may. 2004)

DE VRIES, Wietse. (2002). *Políticas Federales en la Educación Superior Mexicana*, New York: AHIEPS. <http://www.nyu.edu/iesp/aiheps>

DÍAZ BARRIGA, Ángel. (1999). Contexto Nacional y Políticas Públicas para la educación superior en México, 1950-1996, en H. Casanova y R. Rodríguez (coords.), *Universidad Contemporánea. Política y Gobierno*. Mexico: UNAM-M.A. PORRÚA.

GIL Antón Manuel (2002), "Amor de Ciudad Grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México", *Revista Sociológica*, año 17, número 49, mayo-agosto.

GOBIERNO FEDERAL (2003), Tercer Informe de Gobierno, Mexico.
<http://www.siiicyt.gob.mx>. (14 may. 2004).

GONZÁLEZ CASANOVA Pablo (2001), *La universidad necesaria en el siglo XXI*, México, Ed. Era.

IBARRA, Eduardo. (2002). La "nueva universidad" en México: Transformaciones recientes y perspectivas, *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (14).

IBARROLA María de (1986), *La educación superior en México*, Caracas, CRESALC-UNESCO.

KENT Rollin (1999), "Cambios emergentes en las universidades públicas ante la modernización de la educación superior", en H. Casanova y R. Rodríguez, (coords.), *Universidad Contemporánea. Política y gobierno*, México, UNAM-M.A. PORRÚA

KENT Rollin (2000), "Reforma institucional en Educación Superior y Reforma del Estado en México en la década de los noventa: una trayectoria de investigación", en J. Balán (coord.), *Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*, Cuernavaca, UNAM-CRIM.

KENT, Rollin and Rosalba Ramírez. (2002). La educación superior privada en México: crecimiento y diferenciación, en Philip Altbach (coord.), *Educación Superior Privada*. México: UNAM-M. A. Porrúa.

LEVY Daniel (1987), *Universidad y gobierno en México. La autonomía en un sistema autoritario*, México, FCE.

LEVY Daniel (2000), "Proscribir el divorcio: modernización y democracia en las políticas de educación superior", en J. Balán (coord.), *Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*, Cuernavaca, UNAM-CRIM.

LICEA de Arenas Judith., *et al.*, "Desempeño de becarios mexicanos en la producción de conocimiento científico ¿de la bibliometría a la política científica?", *Information Research*, 8 (2) paper no. 147.
(Available at <http://InformationR.net/ir/8-2/paper147.html>)

MANERO Brito Roberto, (2001), "Institucionalización, reforma y gobierno en la institución universitaria", en H. Casanova y R. Rodríguez (coords.) *Universidad Contemporánea, Política y gobierno*, México, UNAM-M. A. PORRÚA, 2ª ed. 2001.

MUÑOZ Humberto (coord.), (2002) *Universidad. Política y cambio institucional*, México, UNAM-CESU, M. A. Porrúa.

OCDE (1997), *Exámenes de las políticas nacionales de educación superior. México*, París, OCDE.

RAMÍREZ Clara, A. Pavón y M. Hidalgo, (coords.) (2001), *Tan lejos, tan cerca: A 450 años de la Real Universidad de México*, México, UNAM.

RODRÍGUEZ Roberto, (2003) "La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores", en Marcela Mollis (comp.), *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*, Buenos Aires, CLACSO.

SEP SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2003), *Informe Nacional sobre la Educación Superior en México*, Mexico City, SEP, IESALC-UNESCO.