

Educació superior i societat a Mèxic: els reptes del segle XXI

Hugo Casanova Cardiel*

Resum

En aquest article l'autor revisa l'evolució de l'educació superior a Mèxic. Després d'oferir una panoràmica històrica sobre l'origen i desenvolupament de la Universitat mexicana, s'analitzen els diferents factors que conformen l'educació superior d'aquest país. Si bé a Mèxic preval un règim majoritàriament públic, en les últimes dècades l'educació superior s'ha transformat des d'un esquema homogeni vers una modalitat més àmplia i diversificada, en la qual el sector privat té una presència creixent. Igualment es constata que en les dècades recents l'educació superior mexicana ha estat sotmesa, després d'un creixement notable, a diversos processos d'avaluació i acreditació relacionats amb un discurs de qualitat i millora de l'educació superior. L'article ofereix també una revisió de la situació de la professió acadèmica i una anàlisi de la dimensió econòmica del sistema d'educació superior mexicà. Per últim, es planteja un conjunt de reptes i perspectives per a l'educació superior de Mèxic de cara al segle XXI.

Paraules clau

educació superior, universitat, Mèxic, educació comparada

Recepció de l'original: 4 d'abril de 2008

Acceptació de l'article: 1 de juliol de 2008

Amb més de 450 anys d'història institucional, l'educació superior ha estat un factor constant en la construcció cultural i social de Mèxic. Al llarg de la seva existència, l'àmbit educatiu ha ocupat un paper central en la vida nacional. Així, a més d'atendre les seves responsabilitats substancials entorn de la docència, la investigació i la difusió de la cultura, les institucions universitàries més influents han estat immerses en el debat i fins i tot en la praxi política. Aquest fet, que certament desborda l'abast i les responsabilitats de les institucions acadèmiques, també ha representat una contribució significativa de l'educació superior a la complexa construcció de la democràcia.

En els inicis del segle XXI, Mèxic té una població de prop de 105 milions d'habitants i cap a mitjan segle s'estabilitzarà, segons les projeccions demogràfiques, entre 130 i 150 milions. La transformació dels patrons demogràfics ha representat un estrenyiment en la base de la piràmide poblacional que fa preveure la reducció en pocs anys de la demanda d'educació bàsica. En la pròxima dècada, tanmateix, l'increment de la franja de la població compresa entre 15 i 24 anys implica un imminent creixement en la demanda d'educació superior.

Mèxic afronta importants reptes en termes econòmics, polítics i socials. Els processos de modernització dels factors econòmics, l'entrada en el marc internacional i l'accés a modalitats de producció més complexes han tingut efectes favorables per al país però també han generat conseqüències inesperades, i problemes fins i tot nous, que aprofundeixen les situacions de desigualtat social. Alhora, la dimensió política encara es troba en una fase de transició. L'alternança política aconseguida el 2000 no

(*) Investigador titular del Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, de la UNAM (Universidad Nacional Autónoma de México). Adreça electrònica: hugoc@servidor.unam.mx

ha estat suficient per a la plena consolidació de la democràcia i és previsible que en els pròxims anys es plantegin nous reptes en el camp de la vida política nacional.

En termes socials, Mèxic viu una circumstància dual i, si bé alguns sectors han assolit nivells acceptables de qualitat de vida, la gran majoria dels mexicans pateix condicions de desigualtat, iniquitat i pobresa que encara no han estat resoltes. Aquest és el context en el qual està inserida l'educació superior i, tot i que la solució de condicions tan complexes no està a l'abast de les institucions, en canvi, sí que resulta ineludible que les propostes acadèmiques de tals institucions les tinguin en compte.

Com altres sistemes nacionals de pràcticament tot el món, l'educació superior a Mèxic ha experimentat en les últimes dècades profundes transformacions i resulta indispensable fer estudis més profunds sobre aquesta qüestió. En aquest text s'ofereix una mirada panoràmica de l'educació superior a Mèxic entorn d'alguns dels seus aspectes més importants: aparició i estructura actual; coordinació, organització i govern; població estudiantil; estudis de postgrau; treball acadèmic, i finançament. Per últim, es defineixen els reptes i les perspectives que s'identifiquen cara el segle XXI.

Conformació de l'educació superior. Història i perspectiva actual

Gènesi i desenvolupament històric

Les primeres universitats del continent americà, sorgides a mitjan segle XVI, van estar immerses en el procés de configuració de la societat colonial. És el cas de la Reial Universitat de Mèxic que, fundada segons una cèdula reial de 21 de setembre de 1551 –tot just trenta anys després de la caiguda de Mèxic Tenochtitlán–, el 1553 inaugurava les seves lliçons per a criolls i espanyols. Encara que la Reial Universitat, que va assolir el reconeixement pontifici a finals del segle XVII, és l'antecedent més sòlid de l'educació superior a Mèxic, també és necessari considerar, entre les diverses institucions de l'època, el Colegio de la Santa Cruz de Tlaltelolco (1536), que tindria una gran significació en oferir educació superior i elemental als indígenes (Ramírez *et al.*, 2001).

El segle XIX va representar a Mèxic el trencament amb la vida colonial i el naixement d'una nació. Sota la influència de la Il·lustració, com també de les pugnes entre liberals i conservadors, el país va iniciar un llarg procés de definicions que van tenir efectes diversos en l'educació superior. Així, alhora que es creaven noves universitats (Mèrida i Chiapas), la universitat colonial –després d'una accidentada ruta– era clausurada definitivament el 1865. Al llarg del segle XIX i l'inici del XX, també es van crear, en diverses entitats del país, institucions dedicades a la formació de mestres, així com instituts literaris i científics que van ser la base per a la creació de noves universitats (Jalisco, Puebla, Oaxaca, Chihuahua). Tanmateix, és a la Ciutat de Mèxic on es funden les institucions amb major influència en la conformació de l'educació superior: l'Escola Nacional Preparatòria i les escoles nacionals de jurisprudència, enginyeria, belles arts, medicina i d'alts estudis.

El 1910, amb la unió de diverses escoles professionals, incloses les abans esmentades, es crea la Universitat Nacional de Mèxic. Sota la influència del pensament positivista, sorgeix una institució que de manera paradoxal serà l'última creació del

règim dictatorial de Porfirio Díaz –iniciat el 1876– el mateix any de l'esclat de la Revolució Mexicana (1910-1917). La lluita armada representa per a la nova institució un escenari complex i les seves primeres dècades són de supervivència. És en la fase de la institucionalització revolucionària, el 1929, que la Universitat obté la seva autonomia i es projecta com la institució més influent en la construcció cultural del país. Durant la primera meitat del segle xx, apareixen altres institucions que iniciaran la conformació d'un sistema educatiu superior: Michoacán (1917), Sinaloa (1918), Yucatán (1922), San Luis Potosí (1923), Guadalajara (1924), Nuevo León (1932), Puebla (1937), Sonora (1942). Cal destacar la creació el 1936 de l'Institut Politécnic Nacional que, inserit en el projecte del *cardenisme*¹, buscava oferir oportunitats a grups socials més amplis mitjançant especialitats superiors tècniques (Ibarrola, 1986).

Consolidació i modernització

Les dècades dels anys quaranta i els cinquanta van representar per a l'educació superior una etapa de modernització. A partir d'aquestes dècades es pot parlar de l'inici d'una política governamental en matèria d'educació superior, que es manifesta en l'enfortiment de la Universitat Nacional –el 1952 s'inaugura la ciutat universitària– però també en l'impuls d'un esquema més ampli que donarà lloc a l'aparició de noves institucions a tot el país. Hi apareixen algunes institucions privades que aconseguiran, amb el pas dels anys, consolidar-se: l'Institut Tecnològic i d'Estudis Superiors de Monterrey (ITESM), l'Institut Tecnològic Autònom de Mèxic (ITAM) i la Universitat Iberoamericana (UIA), que se sumen a les poques institucions privades fins llavors existents –com l'Autònoma de Guadalajara, i l'Escola Lliure de Dret.

La dècada dels seixanta, com en altres països, va ser especialment crítica. A Mèxic, el moviment estudiantil de 1968 expressava un conflicte universitari, però en un sentit més profund manifestava els límits d'un esquema polític i econòmic inadequat per a la convivència democràtica i la igualtat d'oportunitats. A partir dels setanta –com a resposta governamental a les demandes socials de la dècada anterior–, l'educació superior va experimentar l'expansió quantitativa més important i la diversificació qualitativa més intensa viscudes fins llavors. En aquell període, el nombre total d'estudiants es multiplica gairebé per vuit en relació amb la dècada anterior (de 76.000 el 1960, a 565.000 el 1977). També s'inicia un procés de diversificació que dona lloc a modalitats innovadores a la Universitat Nacional i a institucions alternatives, com la Universitat Autònoma Metropolitana (Casanova Cardiel, 2001).

Les dècades dels anys vuitanta i els noranta del segle passat van representar una etapa de modernització de l'educació superior, però també una fase de progressiva articulació de l'educació superior davant dels factors de l'economia i la política. Amb aquest panorama, les polítiques de l'educació superior es van veure incloses en un model de desenvolupament d'acord amb els corrents hegemònics de l'economia mundial i amb un clar compromís davant de diverses entitats o acords de caràcter global i regional (González Casanova, 2001). Les polítiques de l'educació superior també van començar a respondre als processos de modernització i racionalització de la gestió pública a Mèxic. En aquest sentit, des de la seva implantació el 1982, el

(1) El *cardenisme* correspon al període en què el general Lázaro Cárdenas va presidir Mèxic, entre 1934 i 1940, ambdós inclosos [nota de la redacció].

sistema nacional de planejament democràtic va incloure entre els seus programes el conjunt de polítiques de l'educació superior.

Un balanç sintètic d'aquestes dècades hauria de reconèixer la implantació de criteris per impulsar canvis en les institucions d'educació superior. Els esmentats canvis que, d'acord amb el discurs oficial, es fonamenten en criteris de qualitat i eficiència, han aconseguit avenços en els processos de gestió administrativa i acadèmica de les institucions. Tanmateix, també s'han generat efectes negatius, entre els quals destaca el predomini de la racionalitat administrativa sobre el treball acadèmic. En l'àmbit macro del sistema, és impossible deixar d'assenyalar que les polítiques de la modernització van tenir altres efectes, com ara la contenció de l'oferta universitària i una notable reducció del finançament a les institucions públiques. Respecte al creixement de l'educació superior privada és possible assenyalar els seus efectes positius en l'obertura de majors opcions. No obstant això, és necessari destacar que llevat de les institucions privades de prestigi històric –entre d'altres, l'ITESM, l'ITAM i la UIA– la gran majoria ha tingut un enorme dèficit en termes de qualitat acadèmica.

Conformació actual

A Mèxic, l'educació superior és regulada per una sèrie de disposicions normatives entre les quals destaquen la Constitució política dels Estats Units Mexicans, la Llei general d'educació, la Llei per a la coordinació de l'educació superior, com també les lleis orgàniques –en el cas de les institucions que disposen d'autonomia–, i els estatuts i reglaments interns de les diverses institucions del sistema. En termes de coordinació, les institucions estan relacionades amb el nivell federal i, si escau, amb el nivell estatal.

El sistema d'educació superior està conformat per més de 1.600 institucions públiques i privades, atén 2,2 milions d'estudiants i l'integren gairebé 200.000 professors. Les institucions són universitats públiques autònomes, universitats tecnològiques, universitats politècniques, instituts tecnològics, institucions d'investigació i postgrau, escoles per a la formació de mestres (*escoles normals*), com també escoles superiors de l'Exèrcit i de la Marina, entre d'altres. Els programes educatius inclouen els nivells de tècnic superior universitari, professional associat, llicenciatura, especialitat, mestria i doctorat. Una quantitat significativa d'institucions ofereix també el nivell mitjà superior.

Segons els criteris de l'Associació Nacional d'Universitats i Institucions d'Educació Superior (ANUIES), les institucions estan agrupades en sis subsistemes que expressen la composició d'un sistema en el qual, pel seu abast quantitatiu i els seus trets qualitatius, predomina el règim públic.

- *Subsistema d'universitats públiques*, integrat per 45 institucions i que inclou les federals i estatals (generalment autònomes). S'hi du a terme docència, investigació i difusió de la cultura. En termes quantitius cal assenyalar que atenen el 52% del total nacional d'alumnes de llicenciatura i el 48% de postgrau. Duen a terme almenys la meitat de la investigació nacional.
- *Subsistema d'educació tecnològica*, que agrupa 147 institucions que atenen el 19% dels estudiants de llicenciatura i el 8% de postgrau. Inclou prestigioses institucions com ara l'Institut Politècnic Nacional i el Centre d'Investigacions i Estu-

dis Avançats. La majoria d'aquestes institucions (102) són coordinades pel govern federal i la resta pels governs estatals.

- *Subsistema d'altres institucions públiques*, que inclou 67 institucions que depenen del govern federal.
- *Subsistema d'universitats tecnològiques*, que el 2000 integrava 38 institucions i que, en tractar-se d'un model innovador sorgit el 1991, atén poc més de l'1% de la matrícula de llicenciatura.
- *Subsistema d'institucions privades*, integrat per 976 institucions (dividides al seu torn en 306 universitats, 256 instituts, i 434 centres, escoles i altres institucions) que atenen el 27,6% de la matrícula de llicenciatura i el 36,5% de postgrau.
- *Subsistema d'educació normal* (formació de mestres), que inclou al voltant de 357 institucions (220 de públiques i 137 de particulars) i atén l'11,5% de la matrícula nacional de llicenciatura (Anuies, 2000).

Coordinació, organització i govern. Règim públic i privat

Coordinació

En l'última dècada, les modalitats de coordinació de l'educació superior a Mèxic han experimentat importants transformacions en l'estructura i en els processos. La conformació de les polítiques en matèria d'educació superior que involucra actors externs de caràcter públic –els diferents ordres de l'Administració pública, els poders legislatius, els òrgans que intervenen entre l'Administració pública i les universitats– i actors interns –directius universitaris, acadèmics, estudiants– ha sumat també, encara que de manera incipient, actors relacionats amb els mercats estudiantil, professional i de finançaments complementaris (fons públics i privats per a projectes específics) (Rodríguez, 2003).

Amb les reserves necessàries, és possible assenyalar que les modalitats de coordinació de l'educació superior a Mèxic –generades en termes tradicionals des de l'òrbita de l'Estat i amb la presència d'élits acadèmiques i intel·lectuals– han experimentat en els últims anys un procés de diversificació que concedeix una major presència a actors externs com ara els provinents dels mercats, però també a nous agents d'organismes de caràcter civil, de moviments socials i dels mitjans de comunicació, entre d'altres.

Quant a les entitats específiques que intervenen en la coordinació de l'educació superior, destaca la Secretaria d'Educació Pública (SEP), que exerceix el paper central en la coordinació del sistema. També hi intervenen el Consell Nacional de Ciència i Tecnologia (CONACYT) i l'Associació Nacional d'Universitats i Institucions d'Educació Superior (ANUIES), formalment una entitat de caràcter civil que ha arribat a exercir una funció de mediació entre el govern federal i les institucions d'educació superior. Una altra entitat de coordinació intermèdia és la Federació d'Institucions Mexicanes Particulars d'Educació Superior (FIMPES), que articula les institucions d'educació superior de l'àmbit privat. En el camp de la coordinació també s'ha d'incloure la Coordinació Nacional per al Planejament de l'Educació Superior (CONPES), que inte-

gra elements de la SEP, de l'ANUIES i de les mateixes institucions per generar propostes sobre els plans i els programes nacionals.

En termes d'organització acadèmica les institucions segueixen dos models: un de tradicional, fundat en escoles o facultats separades entre si i que estan compromeses majorment amb la docència i en menor mesura amb la investigació –que en el cas d'existir és desenvolupada en altres espais institucionals–, i un altre de departamental, que funciona com la unitat bàsica d'organització per al treball acadèmic i que idealment integra docència i investigació. Actualment coexisteixen tots dos models, però es pot afirmar que les institucions de nova creació –públiques i privades– i les que generen processos d'innovació han incorporat el model departamental com a forma d'organització.

Govern de les institucions

El camp del govern institucional manté diferències importants entre el règim públic i el privat. En les institucions públiques, els òrgans col·legiats inclouen des de consells universitaris i juntes de govern, fins a consells tècnics i consells acadèmics. Les figures unipersonals inclouen el rector, els directors i els caps de departament, entre d'altres. En termes de la distribució de competències i atribucions és possible assenyalar que els òrgans col·legiats han estat privilegiats per sobre de les figures unipersonals. Així, les decisions d'aquestes figures estan delimitades en la racionalitat acadèmica que estableix l'organització col·legiada. Els òrgans col·legiats de les institucions públiques solen acollir cossos estudiantils que representen l'esmentat sector fins i tot als òrgans de nivell més alt i que s'integren –tot i que amb influència limitada– al procés de construcció de les decisions.

Tanmateix, una descripció del govern institucional en l'àmbit públic no es podria restringir a la dimensió normativa. A Mèxic, l'exercici del govern institucional és altament complex i la seva praxi arriba a desbordar els límits normatius i formals. Així, és possible veure com les figures unipersonals imposen els seus plantejaments de manera vertical i, de vegades, de manera aliena a la lògica col·legiada. En alguns casos les figures unipersonals apel·len a la racionalitat col·legiada només per formalitzar decisions individuals que han estat establertes prèviament.

En les institucions privades també coexisteixen òrgans col·legiats amb figures unipersonals. En aquest cas, les figures unipersonals gaudeixen d'àmplies atribucions i els òrgans col·legiats tenen un sentit més consultiu que decisor. En aquest sentit, la construcció de les decisions segueix un camí menys ardu. La naturalesa de les organitzacions privades no demanda formes de legitimació tan exhaustives i les figures unipersonals gaudeixen d'amplis marges d'actuació. En l'àmbit de les institucions privades, el sector estudiantil té una menor presència corporativa, i el seu paper en la vida institucional sol limitar-se a formes d'expressió individual.

És important destacar que pràcticament a tota Amèrica Llatina les institucions educatives han estat impulsades per reformar les seves modalitats de govern i en molts d'aquests casos s'han iniciat processos de canvi (Brunner, 1991; Casanova, 2002). Mèxic no està al marge d'aquestes tendències i és possible al·ludir a una transició en els esquemes de govern i gestió (Ibarra, 2002). Aquesta transició no està plenament definida i es poden observar diverses tensions entre les modalitats de

caràcter gerencial i que apel·len a l'enfortiment dels lideratges individuals, davant modalitats de gestió acadèmica que s'entossudeixen a mantenir les formes col·legiades en la construcció de les decisions (Muñoz, 2002). En aquest camp, també és oportú assenyalar la manca de programes per a la formació de directius i gestors de l'educació superior, així com els nivells mínims de professionalització dels qui exerceixen aquestes responsabilitats en institucions públiques i privades.

Una tensió històrica que es viu en l'esfera dels mecanismes de coordinació i de govern de l'educació superior a Mèxic –referida a l'àmbit públic– és la que es refereix a l'autonomia institucional (Levy, 1987). El tema de les atribucions dels actors involucrats en l'educació superior –de manera principal l'Estat i el Govern– ha estat present en els últims anys i és possible sostenir que, a partir de les polítiques de la modernització, els marges tradicionals de l'autonomia s'han redefinit dipositant majors atribucions en entitats externes a les institucions d'educació superior (Manero, 1999).

Avaluació i acreditació de l'educació superior

Al llarg de les últimes dècades les polítiques governamentals d'educació s'han basat en el criteri de qualitat com a referent principal (Brunner, 1997). En aquesta línia, en els anys vuitanta, els documents específics de les polítiques de l'educació superior van institucionalitzar l'avaluació com a mecanisme promotor per excel·lència de la qualitat. De la mateixa manera, a mitjan dels noranta es va buscar la consolidació d'una sèrie de mecanismes d'acreditació relacionats amb la promoció i l'assegurament de la qualitat en les institucions públiques i privades de l'educació superior (Kent, 2000).

Quant als organismes específics creats en relació amb l'avaluació, s'han de considerar la Comissió Nacional d'Avaluació de l'Educació Superior (CONAEVA) (1989), els Comitès Interinstitucionals per a l'Avaluació de l'Educació Superior (CIEES) (1991), i el Centre Nacional per a l'Avaluació de l'Educació Superior (CENEVAL) (1994). Alhora, entre les entitats creades per impulsar l'acreditació cal considerar el Consell per a l'Acreditació de l'Educació Superior (COPAES) (2000) que, impulsat per l'Associació Nacional d'Universitats i Institucions d'Educació Superior i la Secretaria d'Educació Pública, té com a objectiu reconèixer organitzacions d'acreditació dels programes acadèmics públics i privats.

Tanmateix, dues dècades després de la seva implantació, els resultats de l'avaluació no semblen proporcionals als esforços que s'hi han invertit i es constata la manca d'evidències que demostrin l'impacte de l'avaluació en l'efectiva millora de la qualitat. Quant als processos d'acreditació, formalitzats el 2000 amb la creació de la COPAES, és possible assenyalar que es viu una fase primerenca de la seva implantació i que el nombre d'experiències és poc significatiu.

Rendició de comptes

Estretament relacionats amb aquest tema hi ha els plantejaments entorn de la rendició de comptes. Al llarg de l'última dècada, principalment, s'ha posat de manifest la importància que les institucions d'educació superior elaborin informes sobre la seva actuació no només en termes financers, sinó també sobre les seves activitats essencials. El tema és tanmateix complex i, mentre des de l'òrbita governamental se sug-

gereix la multiplicació de modalitats i estratègies per impulsar la rendició de comptes, des de l'àmbit institucional s'apel·la a una rendició de comptes centrada en els temes financers i operatius.

Fins ara els mecanismes per a la rendició de comptes estan centrats en el govern federal com a verificador de les tasques institucionals. En aquest sentit, s'han incorporat fons financers extraordinaris per al compliment institucional dels programes de rendició de comptes. Però en els darreres anys des de les institucions més influents –com ara la Universitat Nacional i la Universitat Autònoma Metropolitana– s'ha començat a demanar que la rendició de comptes es basi en la transparència informativa de les institucions i que se sotmeti a altres instàncies diferents de les del govern federal, com ara la legislativa.

Població estudiantil. Demanda i expansió

En la dècada que va precedir l'inici de les polítiques de modernització de l'educació superior a Mèxic, es va viure un important període d'expansió que va transformar el perfil d'aquest nivell educatiu. En el període 1970-1980, la població estudiantil es va incrementar gairebé en quatre vegades, passant de 224.390 a 853.384 estudiants. En la dècada següent hi va haver un descens brusc en la tendència expansiva i es va assolir, en deu anys, un creixement de menys del 50% i una cobertura d'1.245.532 estudiants. Cap al 2006, la població assolía un total de 2.528.664 estudiants que, respecte als anys vuitanta, representava una recuperació relativa del creixement (Taula 1).

Entre els setanta i els inicis de la primera dècada del segle XXI, s'observa que el creixement ha estat situat principalment en l'àmbit de la llicenciatura universitària i tecnològica, en passar de 218.637 estudiants el 1970, a 2.150.146 el 2006. Quant a les escoles normals, cal destacar que en 20 anys (de 1980 a 2000) gairebé es va duplicar el nombre d'estudiants però, segons es pot observar, el 2006 mostra una reducció. Finalment, encara que el postgrau va créixer en termes absoluts, s'observa un discret creixement en termes proporcionals (Taula 1).

Taula 1. Població estudiantil en l'educació superior*

Any	Universitària i tecnològica	Formació de mestres (escoles normals)	Postgrau	Total
1970	218.637	-	5.773	224.410
1980	731.291	96.590	25.503	853.294
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	1.420.644
2000	1.585.408	215.506	118.099	1.919.013
2002	1.771.969	184.100	132.471	2.088.540
2004	2.010.188	146.308	150.852	2.307.348
2005	2.070.311	142.257	153.907	2.366.475
2006	2.150.146	136.339	162.003	2.448.488

* No inclou el nivell tècnic superior.

Font: Anuies (2000, 2002a, 2005)

Un dels trets de l'atenció a la demanda durant les últimes dècades és el progressiu augment del règim privat (Kent i Ramírez, 2002). Tal efecte, promogut de manera explícita per les polítiques de modernització des del govern federal, va implicar que a partir dels anys vuitanta l'educació superior privada tingués un important procés de creixement, passant del 13,8% el 1970, al 33,1% el 2006 (Taula 2). És important ressaltar, tanmateix, que les institucions privades s'han desenvolupat d'una manera altament diferent i, encara que un grup reduït ha despuntat en termes de qualitat i exigència acadèmiques, el conjunt d'institucions funciona sota modestos criteris d'acompliment i rendiment acadèmic.

Taula 2. Població estudiantil. Llicenciatura i Instituts Tecnològics

Any	Règim públic	%	Règim privat	%	Total
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	961.468
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
2004	1.351.129	67,2	659.059	32,7	2.010.188
2005	1.390.767	67,2	679.544	32,8	2.070.311
2006	1.437.498	66,8	712.648	33,1	2.150.146

Font: Anuies (2000, 2002a, 2005)

Altres trets rellevants de la composició de la població estudiantil a Mèxic són els referits al sexe, els quals expressen un progressiu augment de la presència femenina. Així, mentre a mitjan dels vuitanta la proporció femenina amb prou feines assolía el 28,5% del total, a començaments de 2000 s'arribava al 42,8%, i el 2006 es va assolir una proporció del 49,0%. També cal destacar la distribució geogràfica de la població estudiantil i en particular les polítiques per revertir les tendències centralistes de l'educació superior. Així, el 1970 el 52,5% de la població estudiantil s'ubicava al Districte Federal i el 2006 aquesta xifra es va reduir al 16,3%. No obstant això, la descentralització no s'ha produït al nivell de postgrau, ja que el 54% dels estudiants es localitzen, amb prou feines, en cinc entitats: Districte Federal, Estat de Mèxic, Jalisco, Nuevo León i Puebla (Anuies, 2000; Anuies, 2002 a; Anuies, 2005).

Les polítiques d'atenció a la demanda van passar, entre principis dels noranta i el 2005, d'un 14,5% a quasi el 24% de joves de 20 a 24 anys. Cal destacar que aquesta xifra anivella les taxes de cobertura en els diferents estats de la Federació que inclouen 11 entitats amb menys del 15%, 13 entitats entre el 15% i el 20%, 4 entitats entre el 20% i el 25%, i 4 entitats que superen el 25% (Anuies, 2000; SEP, 2007).

Quant a la distribució de la matrícula per àrees de coneixement, les dades més recents reporten un predomini de les ciències socials i administratives (43,5%), i de l'enginyeria i la tecnologia (29,0%). El percentatge restant està dividit de la manera següent: ciències de la salut (8,4%), educació i humanitats (15,0%), ciències agropecuàries (2,1%), i ciències naturals i exactes (2,0%) (Anuies, 2002a; Rubio, 2006).

Tot i la seva importància, l'expansió no va ser l'únic fet que va caracteritzar la transformació dels anys setanta. Al llarg d'aquella dècada també es va generar un ampli procés de diversificació que va assolir pràcticament tots els àmbits de l'educació supe-

rior i que va incloure des de la reforma de les estructures institucionals fins a una nova concepció de l'educació superior a l'escenari de les polítiques governamentals. En termes sintètics, és possible al·ludir als processos de reforma i innovació en els camps pedagògic, organitzatiu i polític que van tenir lloc en les institucions al llarg d'aquestes dècades. També cal referir-se a la incorporació de noves modalitats d'educació superior com ara els sistemes oberts, al desenvolupament dels estudis de postgrau i a l'impuls a la investigació.

Estudis de postgrau

Aspectes generals

Els antecedents dels estudis de postgrau s'estenen per diverses dècades i inclouen experiències significatives en distintes institucions d'educació superior, com ara l'UNAM, l'Institut Politècnic Nacional (IPN), l'Institut Nacional d'Antropologia i Història (INAH), el Col·legi de Mèxic, el Centre d'Investigació i Estudis Avançats (CINVESTAV) de l'IPN, el Centre per a la Investigació i la Docència Econòmiques (CIDE), i la Universitat Autònoma Metropolitana (UAM), entre d'altres (Arredondo, 1999).

Tanmateix l'apogeu del postgrau a Mèxic es viu en una primera onada entre els anys setanta i els vuitanta, quan es passa de 5.953 a 25.502 estudiants matriculats. Es pot assenyalar que aquest increment ha tingut un alt component femení, ja que mentre els homes es multipliquen per 3,6, les dones ho fan per 8,2 (Taula 3).

Com en altres factors de l'educació superior, els estudis de postgrau van resultar altament impactats a causa de les polítiques de modernització plantejades entre els vuitanta i els noranta. El creixement en aquest sentit no va ser fortuït: les polítiques d'educació superior assenyalen la necessitat d'incrementar l'oferta d'aquest nivell educatiu. Amb aquest escenari va entrar en joc una altra de les tendències de la modernització, que s'expressa en la promoció al creixement de l'educació superior privada. Així, entre 1980 i 2006, les institucions d'educació superior privada passarien del 23% al 45,5% en la seva atenció als estudiants de postgrau, mentre que les institucions públiques van descendir en proporció inversa (Taula 3).

Quant a la distribució per nivells d'estudi és significatiu destacar que, al 2006, el gruix de la població dels estudis de postgrau s'ubicava en el nivell de mestria, amb 111.970 estudiants (69,1%), mentre que el seguien el nivell d'especialitat, amb 34.898 estudiants (21,5%), i el nivell de doctorat, que amb prou feines tenia 15.135 estudiants (9,3%) (Anuies, 2002a; Anuies, 2005).

Pel que fa a la distribució per àrees d'estudi, el 2006 el nivell d'especialitat concentrava els majors percentatges en les ciències de la salut (53,3%) i en les ciències socials i administratives (32,6%); mentre que en el nivell de mestria, els majors percentatges s'ubicaven en les ciències socials i administratives (45,5%), i en educació i humanitats (21,4%). En el doctorat, els majors percentatges es donen en les ciències socials i administratives (25,5%), ciències naturals i exactes (19,51%), i en educació i humanitats (23,5%) (Anuies, 2005).

Taula 3. Població escolar de postgrau: matrícula i règim

Any	Matrícula homes	Matrícula dones	Règim públic	%	Règim privat	%	Matrícula total
1970	5.167	786	4.960	83,3	993	16,7	5.953
1980	19.014	6.488	19.647	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	79.737	71.115	86.621	57,4	64.231	42,6	150.852
2005	80.396	73.511	86.037	55,9	67.870	44,1	153.907
2006	82.553	79.450	88.293	54,5	73.710	45,5	162.003

Font: Anuies (2002a, 2004; 2005)

El postgrau i la fuga de cervells

Els problemes del postgrau són complexos i no tots són atesos en el mateix grau. Entre els assumptes més crítics s'inclou l'endarreriment acumulat i la baixa taxa de creixement que assoleix a penes el 12,7% anual. Prenent com a base les dades de 2000, la formació de doctors, bàsica per estimular la investigació, assolia amb prou feines 1.000 per any, mentre que en països com Espanya i els Estats Units es formaven 5.900 i 45.000 doctors respectivament (CONACYT, 2003).

De manera especial s'ha de considerar el tema de la fuga de cervells, que forma part de la creixent polarització entre nacions riques i nacions pobres i, sens dubte, entre sistemes d'educació superior forts i d'altres que no ho són. Sobre això és necessari considerar que els estudis que aborden aquesta problemàtica estan en una fase inicial i que hi ha poques reflexions. No obstant això, se sap que una quantitat important d'estudiants mexicans de postgrau emigren als Estats Units i a països europeus on troben millors oportunitats acadèmiques i personals. Per revertir aquesta tendència el CONACYT va generar en els noranta una estratègia per atreure els graduats de doctorat en institucions estrangeres (Licea *et al.*, 2003). L'estratègia va incloure la creació del Fons per Retenir i Repatriar Investigadors Mexicans el qual, segons les dades oficials, ha donat alguns resultats favorables. S'assenyala que entre 1990 i 1994 es van recuperar gairebé 799 investigadors; entre 1995 i 1999, 1.060 investigadors, i el 2000, 392 investigadors (CONACYT, 2003). Malgrat aquestes mesures, les limitacions en la despesa en educació superior de les últimes dècades i la insuficient creació de places acadèmiques semblen haver contribuït al complex fenomen de la fuga de cervells.

Professió acadèmica

Aspectes generals

Igual que la resta dels factors de l'educació superior, la professió acadèmica ha viscut profundes transformacions durant les dècades recents. Així, en l'onada de creixement dels setanta s'inclou l'expansió dels professors, que es van triplicar i van passar de gairebé 25.000 el 1970, a prop de 73.000 el 1980, per atendre una població estu-

diantil creixent. S'ha de considerar, no obstant això, que aquest fet va tenir també efectes imprevistos, com ara la conformació d'una plantilla acadèmica poc homogènia i amb trets acadèmics i professionals amb prou feines suficients per a l'exercici docent (Gil Antón, 2002).

L'expansió de la plantilla acadèmica ha estat una tendència constant i si bé en la dècada dels vuitanta va tenir una forta contracció, va tornar a augmentar fins arribar a 252.408 acadèmics el 2006. D'aquests, el percentatge més alt correspon al nivell de llicenciatura, mantenint les xifres dels anys noranta (Taula 4).

Taula 4. Personal acadèmic de l'educació superior

Anys	Llicenciatura universitària i tecnològica		Educació normal		Postgrau		Total	
	Absolut	%	Absolut	%	Absolut	%	Absolut	%
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
2006	203.860	80,8	15.366	6,1	33.182	13,1	252.408	100

Font: Anuies (2000, 2004), SEP (2007)

Alhora, els processos de modernització generats al llarg dels últims vint anys van tenir importants efectes en el camp acadèmic. En l'escenari de la crisi econòmica i el declivi del finançament dels anys vuitanta, les polítiques modernitzadores de l'educació superior van crear al cos acadèmic una sèrie d'expectatives relacionades amb la millora de la qualitat. Així, sorgiria una varietat de programes relacionats amb l'enfortiment dels professors de l'educació superior que incloïen, entre altres factors, l'increment dels graus acadèmics dels professors, dels professors a temps complet i de la productivitat dels acadèmics, entre d'altres. Respecte als graus acadèmics, les diferències de quatre anys donen una mostra de l'èmfasi dipositat en aquest propòsit en duplicar-se el nombre d'acadèmics amb el grau de mestria i en multiplicar-se per 2,5 el nombre de doctors (Taula 5).

Taula 5. Nivell d'estudis dels professors de temps complet de llicenciatura

Anys	Tècnic superior	Llicenciatura	Especialitat	Mestria	Doctorat	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

Font: SEP (2003)

La modernització va implicar també un fort impuls a les formes d'avaluació. Es va propiciar la diferenciació dels acadèmics a través dels mecanismes que reconeixien els mèrits de cada individu i que es retribuïen en termes econòmics. En l'àmbit nacional va funcionar, a partir de mitjan dels vuitanta, el Sistema Nacional d'Investigadors (SNI), i en l'àmbit de les institucions van sorgir programes que promouien la deshomologació salarial dels acadèmics. Entre els programes específics per a la formació destaca el Programa de Superació del Personal Acadèmic (SUPERA), creat el 1994, i el Programa de Millora del Professorat (PROMEP), creat el 1996 (SEP, 2003).

La investigació

Encara que no és el propòsit d'aquest treball abordar la temàtica relativa a la ciència i la tecnologia, aquí se n'esmenta la funció a causa de la seva importància en el marc de l'educació superior. La investigació es du a terme principalment en les institucions d'educació superior, així com en centres i institucions del govern federal, en entitats del sector paraestatal –com ara l'Institut Mexicà del Petrolí o l'Institut Mexicà de l'Assegurança Social– i en altres institucions de caràcter privat. De les 25.392 persones dedicades a Mèxic a la investigació i al desenvolupament, 12.477 s'ubiquen en institucions d'educació superior, 8.069 en entitats d'investigació del govern, 4.587 en entitats productives, i 259 en entitats productives privades (CONACYT, 2003).

En termes de política científica s'ha de destacar que al llarg de les últimes dècades van ser impulsades diverses mesures amb efectes significatius per a l'educació superior. Cal considerar, entre aquestes, la creació del Sistema Nacional d'Investigadors (SNI) el 1984, la creació del Consell Consultiu de les Ciències el 1991, i el Programa per al Suport de la Ciència el 1992 (SEP, 2003). Com s'ha esmentat, la investigació es fa fonamentalment a les universitats públiques i, d'acord amb dades de 1997, gairebé el 95% dels articles científics era publicat per investigadors nacionals de les universitats públiques (OCDE, 1997). És pertinent destacar que una de les finalitats explícites en la creació de l'SNI va ser retenir –a través del reconeixement acadèmic i econòmic– els millors acadèmics davant de l'amenaça que emigressin a institucions estrangeres.

L'SNI ha aconseguit consolidar-se d'una manera important i a partir de la seva creació ha crescut lentament però constant. Així, ha passat de 2.276 investigadors en la seva fundació (1994), a 9.199 investigadors el 2002. Aquell any la concentració per àrees era: física, matemàtiques i ciències de la terra, 19,2%; biologia i química, 18,0%; humanitats i ciències de la conducta, 16,8%; ciències socials, 11,9%; enginyeria i tecnologia, 12,8%; medicina i ciències de la salut 10,0%; ciències agropecuàries, 11,9% (Gobierno Federal, 2003).

Dimensió econòmica i financera

Al llarg de les últimes dècades el tema que apareix de manera transversal en els diferents camps de l'educació superior és l'econòmic. I no només per l'elemental necessitat de les institucions de disposar dels recursos per operar, sinó pel creixent paper del finançament en la definició de les polítiques d'educació superior.

En un sistema d'educació superior amb predomini públic com el de Mèxic, la dimensió econòmica és crucial. De fet, des de les primeres dècades del segle XX, l'educació superior va experimentar diversos problemes de finançament associats en diversa mesura a les crisis econòmiques nacionals. Tanmateix, en termes històrics també cal esmentar dues etapes almenys d'apogeu i suport financer a l'educació superior: la primera va coincidir amb la modernització nacional de la postguerra i va incloure la creació de la Ciutat Universitària (seu de la Universitat Nacional); la segona, als anys setanta, va donar lloc als processos d'expansió i diversificació de l'educació superior amb efectes diversos en tot el sistema.

Quant als criteris per a l'assignació del finançament es pot afirmar que fins abans de la dècada dels vuitanta van estar basats en: a) la mida de la població estudiantil; b) la capacitat dels gestors universitaris per negociar majors sumes, i c) l'oportunitat política que representava la despesa pública en les institucions d'educació superior (Anuies, 2003). Durant els anys vuitanta, els criteris d'assignació es van centrar en el nombre de treballadors universitaris, i a partir dels noranta es van impulsar formes de finançament que es referien a dues dimensions: els fons orientats a l'operativitat de les institucions i els fons destinats a promoure reformes i innovacions. No resulta gaire arriscat sostenir que els criteris de capacitat de gestió i d'oportunitat política han prevalgut fins a la data.

La centralitat del finançament en les polítiques de l'educació superior ha estat posada de manifest al llarg d'aquests anys. De fet, hi ha evidències per pensar que el *leitmotiv* de la modernització de l'educació superior a Mèxic ha estat la problemàtica del finançament. En la dècada dels anys vuitanta la conjunció d'una sèrie de factors –la crisi econòmica nacional, l'ascens dels esquemes macroeconòmics del neoliberalisme i una creixent confiança en solucions de caràcter tecnocràtic– va arribar a situar la problemàtica de l'educació superior més en la perspectiva dels assumptes financers que en l'òrbita mateixa de l'educació.

Al llarg dels noranta i els primers anys del segle XXI, els efectes de les variables econòmiques en l'educació són visibles. En el cas de la despesa per alumne en l'educació superior es pot observar que encara que hi ha un ascens en una primera etapa, el 1995 es presenta un declivi de la despesa, que va assolir la recuperació el 2002, quan la suma de 29.443,6 pesos va igualar els rangs de 1994. Paga la pena esmentar que el 2005 s'aconseguia una despesa mitjana de 45.600 (Taula 6).

Taula 6. Despesa federal en l'educació superior i despesa per alumne (Pesos constants de 2001)

Any	Despesa federal (milions de pesos)	Matrícula pública	Despesa per alumne
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	23.449,9
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
2003	58.114,0	1.536.533 (*)	37.821,0
2004	63.126,0	1.604.142 (*)	39.351,0
2005	71.859,0	1.647.111	43.627,2

Font: Anuies (2003), Inee (2006).(*) Anuies (2005)

Una de les estimacions més habituals en el tema del finançament és la que relaciona la despesa en educació superior i el producte interior brut (PIB). Així, s'aprecia una tendència ascendent entre 1990 i 1994, que es veu frenada amb la crisi a finals d'aquell

any. Entre 1995 i 1997 té lloc una clara seqüència a la baixa que es frena el 1998 mentre que l'any 2006 s'aconsegueix l'increment més alt (0,85%) del PIB (Taula 7).

Taula 7. Despesa federal en educació superior com a percentatge del producte interior brut (milions de pesos)

Any	PIB	Despesa federal en educació superior	Percentatge del PIB	Despesa federal en educació i investigació	Percentatge 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	53.356,3	0,85
2003	6.891.992,0	-	-	58.114,0	0,84
2004	7.709.096,0	-	-	63.126,1	0,81
2005	8.366.205,0	-	-	71.859,2	0,85

Font: Anuiés (2003); Gobierno Federal (2006); Inegi (2006, 2007)

Al llarg dels darrers anys, s'han plantejat diverses propostes per assolir una major racionalitat del finançament públic en educació superior. L'Associació Nacional d'Universitats i diverses entitats universitàries han demanat una major institucionalització dels criteris del finançament, més recursos assignats, una major equitat entre les institucions, més transparència dels mecanismes per distribuir els recursos i una major coresponsabilitat de les institucions en l'exercici dels recursos, en la rendició de comptes i en la recerca d'ingressos propis (Anuiés, 2003).

Reptes i perspectives de l'educació superior

En la primera dècada del segle XXI, l'educació superior a Mèxic enfronta una complexa problemàtica, la qual només es pot emprendre amb una important inversió de recursos econòmics, polítics i socials. Com altres sistemes d'educació superior, el de Mèxic afronta una sèrie de demandes en termes de docència, investigació i difusió que li exigeixen una millor capacitat de resposta i adaptació.

Sense ànim d'exhaustivitat, és possible enunciar un conjunt de reptes que avui configuren l'entorn de l'educació superior a Mèxic:

- *El repte global.* Les formes d'articulació en el segle XXI estan definides a partir de la conjunció de les dimensions local i global. La formació de blocs regionals i els contactes de tot tipus entre les nacions constitueixen una realitat indefugible (Altbach, 1999, 2004). En aquest escenari, Mèxic té l'alternativa d'integrar-se al procés o romandre'n al marge.
- *El repte del saber.* La racionalitat de la nostra època és en essència la del coneixement. El criteri que articula el tot social és el del saber, i les institucions on es produeix, transmet i difon saber adquireixen un protagonisme major (Barnett, 2000).

- *El repte de l'economia.* Les condicions econòmiques són determinants per al sosteniment i la promoció de l'educació. El tema del finançament és crucial per a l'educació superior a Mèxic.
- *El repte de la política.* La construcció de la democràcia funciona, però és un procés ardu. Es requereixen institucions sòlides que donin seguretat als esforços en matèria educativa i que permetin el plantejament d'una política d'educació superior i de llarg termini.
- *El repte social.* Mèxic viu una gran asimetria social. Mentre una petita franja de la societat té nivells acceptables de vida, la gran majoria de la població afronta condicions adverses. La desigualtat social és, amb diferència, el principal repte per superar a Mèxic.

Aquests reptes representen per al sistema d'educació superior una sèrie de decisions i de polítiques que definiran la viabilitat de l'àmbit educatiu, com també el seu paper en la construcció del Mèxic del segle XXI. En la perspectiva del futur immediat i de mitjà termini, es pot fer referència a cinc dimensions crítiques que estan directament relacionades amb els reptes enunciats: creixement quantitatiu, millora qualitativa, coordinació i govern, missió acadèmica i educació superior privada.

La dimensió del creixement quantitatiu: Una de les dimensions que està demanant urgència i precisió és la referida a la demanda. Després de dues dècades de contracció de l'oferta educativa superior és just reconèixer que les taxes d'atenció a la demanda s'han començat a recuperar. Tanmateix, en els inicis del segle XXI, prop del 80% dels joves mexicans entre 18 i 24 anys està fora dels marcs de l'educació superior. Sobre això és indispensable plantejar una política que estableixi un compromís estructural de cara al futur per superar les desigualtats socials històriques.

La dimensió de la millora qualitativa: En les dècades recents s'ha fet un enorme esforç en els temes de la qualitat, i les estratègies han estat centrades entorn de l'avaluació i l'acreditació. Els resultats, tanmateix, són desiguals i hi ha reserves sobre l'efectivitat de les mesures impulsades. El futur demana la incorporació de mecanismes que assegurin la qualitat de l'educació superior per eludir els trets formalistes dels programes fins ara implantats i dotar de major consistència els aspectes essencials.

La dimensió de coordinació i govern: L'educació superior del segle XXI ha donat entrada a la participació de subjectes procedents de diversos espais. La concurrència d'actors dels àmbits acadèmic, polític, social, productiu i econòmic, entre d'altres, requereix mecanismes eficaços i innovadors perquè tots hi tinguin cabuda. La coordinació implica també la distribució d'atribucions i competències de l'educació superior. L'àmbit del govern està demanant també formes de representació i de decisió que facin avançar l'educació superior.

La dimensió acadèmica: Si bé l'educació superior ha de considerar els plantejaments provinents dels diferents segments de la societat, dels mercats i de l'Estat, la racionalitat que en guïi el desenvolupament no pot ser cap altra que l'acadèmica. Aquest podria ser un dels majors desafiaments de l'educació superior a Mèxic: reconèixer i complir plenament amb la centralitat de la seva missió acadèmica en l'abast dels seus compromisos i el seu futur institucional.

La dimensió de l'educació superior privada: En els recents processos de transformació de l'educació superior a Mèxic, un dels trets més evidents ha estat l'ascens del sector privat. Les institucions d'aquest sector avui donen cabuda a gairebé un terç dels estudiants de llicenciatura i a prop de la meitat dels estudiants de postgrau. Les condicions institucionals, tanmateix, són extremadament desiguals i es necessita un enorme esforç de les institucions per generar una oferta de qualitat. Encara que hi ha notables excepcions, el paper de les institucions privades s'ha caracteritzat per limitar-se a atendre la demanda en termes quantitius i resulta clara la necessitat d'incrementar les accions en termes de qualitat i per aconseguir una major articulació del sector davant del sistema d'educació superior nacional. En aquest sentit és important assenyalar la necessitat de consolidar la plantilla acadèmica de les institucions, millorar-ne els programes de llicenciatura, enfortir la qualitat de l'oferta de postgrau i generar programes d'investigació.

En resum, els reptes que avui afronta l'educació superior a Mèxic són altament complexos. Tanmateix, les evidències mostren que el sistema ha estat capaç de contribuir a la construcció de la nació. Sota el règim predominantment públic que va prevaler fins fa pocs anys, l'educació superior s'ha mogut des d'un esquema elitista i homogeni cap a una nova modalitat –àmplia i diversificada–, en la qual el sector privat té una presència creixent. És possible concloure, en conseqüència, que les institucions públiques i privades comparteixen avui l'enorme responsabilitat d'atendre els reptes crítics que viu la nació i que el desenvolupament futur de l'educació superior mexicana ha de produir-se en ambdós sectors.

Referències

- Altbach, P. G. (1999) «Patterns in Higher Education Development», a Altbach, P.G.; Verdal, R.; Gumpert, P. [ed.] *American Higher Education in the 21st. Century*. Baltimore, Londres, The Johns Hopkins University Press, p. 15-37.
- (2004) «Globalization and the university: Myths and realities in an unequal world», a *Tertiary Education and Management*, 1, p. 3-25.
- Anuies (1999) *Estadísticas de la Educación Superior, 1999. Personal docente de los niveles técnico superior, licenciatura y posgrado*. Mèxic, Anuies.
- (2000) *La Educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. Mèxic, Anuies.
- (2002a) *Anuario Estadístico 2002, Población escolar. Resúmenes y series históricas*. Mèxic, Anuies.
- (2002b) *Anuario Estadístico, 2002. Población escolar de Posgrado. Resúmenes y series históricas*. Mèxic, Anuies.
- (2003) «Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la educación superior», a *Documento aprobado en la Sesión Ordinaria del Consejo de Instituciones Públicas e Instituciones Afines de la Anuies*. Mèxic, Anuies.
- (2004) *Anuario Estadístico 2004, Población escolar. Resúmenes y series históricas*. Mèxic, Anuies.
- (2005) *Estadísticas de la Educación Superior, Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007*. Mèxic, Anuies.

- Arredondo, V.M. (1999) «La educación superior: el posgrado», a Latapí, P. [coord.] *Un siglo de educación en México*. Mèxic, Fondo de Cultura Económica, p. 355-383.
- Barnett, R. (2000) *Realizing the university in an age of supercomplexity*. Buckingham, Filadelfia, The Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Brunner, J.J. (1991) *Educación Superior en América Latina*. Mèxic, FCE.
- (1997) «Calidad y evaluación de la educación superior», a Martínez, E.; Letelier, M. [ed.] *Evaluación y acreditación universitaria: metodologías y experiencias*. Santiago, UNESCO-OUI-USACH-Nueva Sociedad, p. 9-44.
- Casanova Cardiel, H. (2001) «Expansión y complejidad. La UNAM entre 1970 y 2000», a Marsiske, R. *La Universidad de México. Un recorrido histórico de la época colonial al presente*. Mèxic, UNAM-Cesu, p. 261-326.
- (2002) «Políticas y gobierno de la educación superior en América Latina», a Casanova, H. [coord.] *Nuevas políticas de la educación superior*. A Coruña, Netbiblo, p. 239-264.
- CONACYT (2003) *Programa Especial de Ciencia y Tecnología 2001-2006*. Mèxic, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- (2003a) *Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología 2003*. Mèxic, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Díaz Barriga, Á. (1999) «Contexto Nacional y Políticas Públicas para la educación superior en México, 1950-1996», a Casanova Cardiel, H.; Rodríguez, R. [coord.] *Universidad Contemporánea. Política y Gobierno*. Mèxic, Unam-M.A. Porrúa, p. 371-386.
- Gil Antón, M. (2002) «Amor de Ciudad Grande: una visión general del espacio para el trabajo académico en México». *Revista Sociológica*, xvii (49), p. 23-51.
- Gobierno Federal (2003) *Tercer Informe de Gobierno*. Mèxic. Gobierno Federal.
- (2006) «Anexo Estadístico». *Sexto Informe de Gobierno*, setembre de 2006. Disponible a: <http://sexto.informe.fox.presidencia.gob.mx/docs/anexo/pdf/P035.pdf> [accés: 26.6.2008].
- González Casanova, P. (2001) *La universidad necesaria en el siglo XXI*. Mèxic, Era.
- Ibarra, E. (2002) «La “nueva universidad” en México: Transformaciones recientes y perspectivas». *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 7 (14), p. 75-105.
- Ibarrola, M. de (1986) *La educación superior en México*. Caracas, Cresalc-Unesco.
- Inee (2006) *Panorama educativo de México 2006. Indicadores del Sistema Educativo Nacional*. Mèxic, INEE, 2006. Disponible a: <http://www.inee.edu.mx/images/stories/Panorama2006/01panorama%202006%20web.pdf> [accés: 26.6.2008].
- Inegi (2006) *Agenda Estadística 2005*. Mèxic, Inegi. Disponible a: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/agenda/2006/Agenda2006.pdf [accés: 26.6.2008].
- (2007) *Agenda estadística 2006*. Mèxic, Inegi. Disponible a: http://www.inegi.gob.mx/prod_serv/contenidos/espanol/bvinegi/productos/integracion/pais/agenda/2007/Agenda_2007.pdf [accés: 26.6.2008].
- Kent, R. (2000) «Reforma institucional en Educación Superior y Reforma del Estado en México en la década de los noventa: una trayectoria de investigación», a Balán, J. [coord.] *Políticas de reforma de la educación superior y la universidad latinoamericana hacia el final del milenio*. Cuernavaca, UNAM-Crim, p. 195-244.

- Kent, R.; Ramírez, R. (2002) «La educación superior privada en México: crecimiento y diferenciación», a Altbach, P.G. [coord.] *Educación Superior Privada*. Mèxic, UNAM-M.A. Porrúa, p. 123-144.
- Levy, D. (1987) *Universidad y gobierno en México. La autonomía en un sistema autoritario*. Mèxic, Fondo de Cultura Económica.
- Licea de Arenas, J. et al. (2003) «Desempeño de becarios mexicanos en la producción de conocimiento científico ¿de la bibliometría a la política científica?», *Information Research*, 8 (2) paper 147. Disponible a: <http://InformationR.net/ir/8-2/paper147.html> [accés: 14.01.2009].
- Manero Brito, R. (1999), «Institucionalización, reforma y gobierno en la institución universitaria», a Casanova Cardiel, H.; Rodríguez, R. [coord.] *Universidad Contemporánea, Política y gobierno*. Mèxic, UNAM-M.A. Porrúa, 2ª ed, p. 107-153.
- Muñoz, H. [coord.] (2002) *Universidad. Política y cambio institucional*. Mèxic, Unam-Cesu, M.A. Porrúa.
- OCDE (1997) *Exámenes de las políticas nacionales de educación superior*. México. París, OCDE.
- Ramírez, C.; Pavón, A.; Hidalgo, M. [coord.] (2001) *Tan lejos, tan cerca: A 450 años de la Real Universidad de México*. Mèxic, Unam.
- Rodríguez, R. (2003) «La educación superior en el mercado: configuraciones emergentes y nuevos proveedores», a Mollis, M. [comp.] *Las universidades en América Latina: ¿reformadas o alteradas? La cosmética del poder financiero*. Buenos Aires, FLACSO, p. 87-107.
- Rubio Oca, J. (2006) «La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance». Mèxic, Fondo de Cultura Económica. Disponible a: www.cneip.org/acredit/pees.pdf [accés: 28.6.2008].
- SEP (2003) *Informe Nacional sobre la Educación Superior en México*. Mèxic, Secretaría de Educación Pública, lesalc-Unesco.
- (2007) *Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras*. Mèxic, Secretaría de Educación Pública.

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

Resumen: En este artículo el autor revisa la evolución de la educación superior en México. Después de ofrecer una panorámica histórica sobre el origen y desarrollo de la Universidad mexicana, se analizan los diferentes factores que conforman la educación superior de este país. Si bien en México prevalece un régimen mayoritariamente público, en las últimas dos décadas la educación superior se ha transformado desde un esquema homogéneo hacia una modalidad más amplia y diversificada, en la cual el sector privado tiene una presencia creciente. Igualmente se constata que en las décadas recientes la educación superior mexicana ha sido sometida, después de un crecimiento notable, a diversos procesos de evaluación y acreditación relacionados con un discurso de calidad y mejora de la educación superior. El artículo ofrece también una revisión de la situación de la profesión académica y un análisis de la dimensión económica del sistema de educación superior mexicano. Por último, se plantean un conjunto de retos y perspectivas para la educación superior de México de cara al siglo XXI.

Enseignement supérieur et société au Mexique: les défis du XXI^e siècle

Résumé: Dans cet article, l'auteur révisé l'évolution de l'enseignement supérieur au Mexique. Après avoir offert un panorama historique sur l'origine et le développement de l'Université mexicaine, il analyse les différents facteurs qui conforment l'enseignement supérieur de ce pays. Si prévaut au Mexique un régime majoritairement public, au cours de ces dernières décennies, l'enseignement supérieur s'est transformé d'un schéma homogène vers une modalité plus vaste et plus diversifiée, dans laquelle le secteur privé a une présence croissante. Parallèlement, on constate qu'au cours des décennies récentes l'enseignement supérieur mexicain a été soumis, après une croissance remarquable, à divers processus d'évaluation et d'accréditation en rapport avec un discours de qualité et une amélioration de l'enseignement supérieur. L'article offre aussi une révision de la situation de la profession académique ainsi qu'une analyse de la dimension économique du système d'enseignement supérieur mexicain. Enfin, l'auteur envisage un ensemble de défis et de perspectives pour l'enseignement supérieur du Mexique face au XXI^e siècle.

Mots-clés: enseignement supérieur, université, Mexique, éducation comparée

Higher education and society in Mexico: 21st century challenges

Abstract: In this paper, the author reviews the evolution of higher education in Mexico. After a historical overview of the origin and development of Mexican university, he analyses the different factors that define higher education in that country. Although most universities in Mexico are public, in recent decades the presence of the private sector has increased. Over the same period, after substantial growth, Mexican higher education has gone through several assessment and accreditation processes and quality assurance programs. The paper also reviews the professional status of university teaching staff and analyses the Mexican higher education system from an economic perspective. The paper ends with an appraisal of the challenges and prospects for higher education in Mexico in the 21st century.

Key words: higher education, university, Mexico, comparative education