

## **CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO**

*¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo?*

*Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa*

ALEJANDRO MÁRQUEZ JIMÉNEZ

### **Resumen:**

El artículo analiza las relaciones entre las políticas de financiamiento público a la educación superior con respecto a diversos indicadores ubicados en la dimensión pedagógica (calidad de los servicios que brindan diferentes opciones educativas) y en la social (oportunidades de acceso) en el transcurso de la década de los noventa. Los resultados indican que durante la década se experimentó un descenso de los recursos públicos asignados al sistema de educación superior, lo cual ocasionó problemas para que las instituciones pudiesen mejorar la calidad de los servicios que brindan y favoreció la aparición de opciones educativas de dudosa calidad. Asimismo, el descenso de los recursos y las nuevas políticas de financiamiento que buscan una mayor participación de los usuarios en el sostenimiento de las universidades propicia (en conjunto con otros factores del contexto social) que para ciertos sectores sociales sea cada vez más difícil acceder, mantenerse y concluir estudios de nivel superior.

### **Abstract:**

The article analyzes the relationship between public-financing policies for higher education and various indicators pertaining to the pedagogical dimension (the quality of the services offered by different educational options) and to the social dimension (access opportunities) during the nineteen-nineties. The results indicate that, during the said decade, there was a drop in the amount of public resources apportioned to the higher-education system, which made it difficult for institutions of higher education to raise the quality of the services that they offered and favored the emergence of educational options of dubious quality. Likewise, the drop in resources, and new financing policies which seek a greater participation of users in the upkeep of universities (along with other factors of a social nature) make it ever more difficult for certain sectors of society to have access to, sustain and finish higher-level studies.

**Palabras clave:** financiamiento de la educación, calidad de la educación, educación superior

**Key words:** educational finance, educational quality, higher education, Mexico

---

Alejandro Márquez Jiménez es profesor visitante en el Departamento de Sociología de la Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, División de Ciencias Sociales y Humanidades, Av. San Pablo 180, Col. Reynosa Tamaulipas, CP 02200, México, DF. CE: mark08@tutopia.com

## Introducción

La frecuencia con que se trata el tema de la calidad educativa es señal de la prioridad que ha adquirido esta temática en la agenda de políticos, educadores, investigadores y de la sociedad en general. Sin embargo, el concepto no tiene un significado unívoco, es más bien ambiguo (Casassus, 1999), lo que provoca problemas y malos entendidos con su uso. Hay quienes lo emplean referido únicamente a la dimensión pedagógica y otros le brindan una acepción más amplia y consideran que el concepto está conformado por diversas dimensiones o criterios, cuyo número varía según el tratamiento del autor (ver, por ejemplo: OCDE, 1991; Schmelkes, 1995 y 1996; Muñoz *et al.*, 1998; Casassus, 1999; Martínez, 1996).

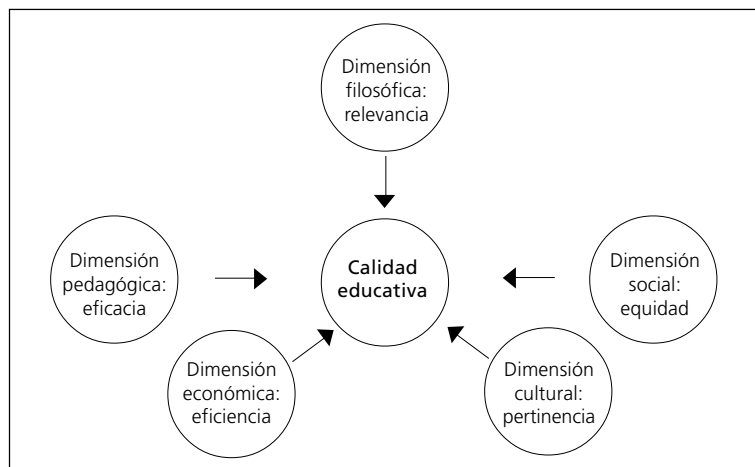
No obstante, cabe aclarar que algunas de las propuestas enmarcadas en la versión restringida al ámbito pedagógico, manifiestan preocupación por aspectos tales como la equidad en la distribución de oportunidades de acceso, permanencia y egreso del sistema, así como por la inserción laboral de los egresados del mismo; aspectos que en las acepciones más amplias están integrados dentro de las dimensiones de la calidad educativa. En este sentido, la diferencia entre ambas se percibe en función de lo que se enmarca dentro del concepto, las primeras ubican solamente los factores endógenos al sistema educativo, concernientes a los procesos y resultados del propio sistema; mientras que las segundas, incluyen diversos factores exógenos que dan cuenta de las relaciones que establece el sistema educativo con otros sistemas o subsistemas sociales. En cierta forma, las relaciones (o factores exógenos) se perciben como requerimientos sociales que debe cumplir el sistema (como asegurar la equidad y la incorporación de los egresados al sector productivo) para ser considerado de calidad.

Bajo esta perspectiva, se entiende que la diferencia fundamental entre las vertientes se centra en la inclusión o no de los factores exógenos al sistema educativo en el concepto de calidad, lo cual no excluye que ambas ramificaciones le brinden gran importancia en sus análisis. Por ejemplo, aunque en algunas de las versiones restringidas se hace una clara distinción entre calidad y equidad, esta última tiene gran importancia en sus análisis, postura que resulta semejante a la de las acepciones más amplias, donde la equidad se concibe como una dimensión incluida en el concepto de calidad educativa (ver por ejemplo, Casassus, 1999; Martínez, 1996). En este sentido, este trabajo propone un análisis donde se retoma una de las acepciones amplias del concepto de calidad de

la educación, considerando que las dimensiones que la integran permiten identificar algunos indicadores que sirven para evaluar el desarrollo del sistema educativo en cada una de ellas, brindando así una visión que resulta de utilidad, independientemente de la acepción que se tenga del concepto de calidad educativa.

De esta forma, siguiendo a Muñoz *et al.* (1998:22), en este trabajo se considera que la calidad educativa es un concepto normativo integrado por, al menos, las siguientes dimensiones: filosófica, pedagógica, económica, cultural y social (figura 1). En este sentido se entiende que un sistema educativo es de calidad, cuando en la dimensión filosófica se considera que sus contenidos son *relevantes* al grupo social al que está destinado y, por lo tanto, responden a sus necesidades y aspiraciones. En la dimensión pedagógica, la calidad implica que se cubran *eficazmente* las metas propuestas en los planes y programas educativos; en la económica, que los recursos destinados al impartirla sean utilizados *eficientemente*; en la cultural, que los contenidos y métodos de la enseñanza resulten *pertinentes* a las posibilidades de aprendizaje de los individuos y conglomerados sociales a los que se dirige; y en lo social, la calidad se logra cuando están *equitativa o igualitariamente* distribuidas las oportunidades de acceso, permanencia y culminación de los ciclos escolares, así como las de obtener resultados semejantes en los aprendizajes entre los individuos procedentes de los diversos estratos que integran la sociedad.

FIGURA 1  
*Dimensiones y criterios de la calidad educativa*



A partir de la definición anterior, en este trabajo se analizan las relaciones que se establecen entre las políticas de financiamiento de la educación superior que fueron instrumentadas durante la década de los noventa y algunos de los indicadores correspondientes a tres de las dimensiones de la calidad educativa.<sup>2</sup>

- a) la económica, vista a través de las tendencias del financiamiento público a la educación superior;
- b) la pedagógica, considerada desde indicadores relativos a la conformación y diversificación de la oferta educativa de nivel superior y relacionados con la calidad de los servicios que ofrecen las distintas opciones educativas; y,
- c) la social, examinada por indicadores relacionados con las diferentes oportunidades de acceso que tienen los diversos estratos que integran la sociedad.

El documento se divide en tres partes: en la primera, se hace un breve recuento de algunas investigaciones que se han orientado al análisis de las políticas de financiamiento de la educación superior. En la segunda se analizan las relaciones entre los indicadores mencionados; específicamente se buscará mostrar cómo las políticas de financiamiento a la educación superior, instrumentadas durante la década de los noventa, resultaron insuficientes para mejorar tanto la eficacia como la equidad del sistema de educación superior en México. En la tercera, se proponen algunas medidas de política pública que sería necesario instrumentar para que los recursos destinados a la educación contribuyan a mejorar la calidad del sistema de educación superior en nuestro país.

### **Antecedentes**

En México, los estudios sobre el financiamiento de la educación tienen una existencia relativamente breve, Noriega (1998:370) señala que los primeros trabajos serios tenían un fin práctico, estaban ligados a la planeación del sistema y fueron elaborados por instancias oficiales. En la década de los sesenta, a los esfuerzos oficiales se añadieron las primeras investigaciones que desde una perspectiva académica abordaron el análisis de esta temática. Las investigaciones pioneras así como las posteriores, tal como señala la misma autora, han variado su centro de interés en

función tanto de las teorías como de las metodologías que han predominado a través del tiempo.<sup>3</sup>

Específicamente, el desarrollo de los estudios que han abordado el análisis del financiamiento a la educación superior permiten apreciar que la temática se ha diversificado, incluyendo análisis y ensayos que se han orientado al análisis de las tendencias que han seguido los principales indicadores del gasto educativo a través del tiempo, así como estudios que se han ocupado de resaltar los problemas derivados de la forma como se distribuyen los recursos entre las entidades federativas del país, las modalidades educativas de nivel superior y entre los diversos sectores sociales (Muñoz y Rodríguez, 1977; Rodríguez y Sotelo, 1977; Rodríguez y Ramos, 1978; Quintero, 1978; Alcázar, 1984; Muñoz y Márquez, 1999; Márquez, 2001).

Otros trabajos reparan en las tendencias del gasto educativo pero resaltan las tensiones que se presentan entre los principales actores (los gobiernos federal y estatales, la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP, los rectores de las universidades públicas organizados en la ANUIES y los estudiantes) que intervienen en la determinación de la magnitud y la distribución de los recursos destinados al sistema de educación superior (Alcázar, 1984; López, 1996; Kent, De Vries, Didou y Ramírez, 1998; ANUIES, 2003).

Con respecto a los actores más importantes que participan en la determinación de los recursos, cabe resaltar el papel que recientemente está tomando el Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE), que ha estado realizando un seguimiento de las tendencias del financiamiento educativo, en general, y de la educación superior, en particular, con la intención de convertirse en un interlocutor más en la orientación de las políticas de financiamiento. A través de los comunicados de este organismo se perciben algunos cambios de importancia en la correlación de fuerzas de los principales actores que intervienen en la orientación de los recursos educativos, por ejemplo, el poder Legislativo (Cámara de Diputados) ha ganado independencia del poder Ejecutivo, asumiendo un papel protagónico en la distribución de los recursos públicos. En los últimos años, en la Cámara se han realizado modificaciones importantes al proyecto de egresos de la federación, que el Ejecutivo envía anualmente para su aprobación. Sin embargo, este proceder mantiene el problema de la discrecionalidad en el manejo de los recursos públicos, lo cual –como

señalan diversos investigadores (Alcázar, 1984; López, 1996; Kent, De Vries, Didou y Ramírez, 1998, por ejemplo)– afecta de manera importante el desarrollo del sistema educativo en general y el de las instituciones de educación superior (IES) en particular, puesto que cada año las instituciones educativas de carácter público se enfrentan a la incertidumbre sobre la magnitud de los recursos con que podrán contar para cumplir sus funciones.

Otros trabajos han resaltado en sus análisis la participación de los particulares en el financiamiento de la educación superior (Salas, 1976; Bracho 1995a; Márquez, 1999). Los resultados de éstos han mostrado que las familias tienen un importante papel en el financiamiento de la educación, pues incluso cuando se cursa en instituciones públicas, tienen que afrontar una serie de gastos directos e indirectos para mantener a sus hijos en las instituciones educativas. En relación con esta vertiente, puede señalarse la existencia de otra que se ha orientado a analizar las controversias que se desarrollan sobre las cuotas en la educación superior, tema que renueva su interés cada vez que se ha pretendido modificar el sistema de cuotas existente en la UNAM (Levy, 1979; Morales, 1992; Blanco, 2001; De Garay, 2001; Noriega, 2001; Villaseñor, 2001).

Asimismo, cabe destacar los análisis encaminados a estimar la rentabilidad económica que ofrecen los distintos niveles educativos, tanto en términos privados como sociales, ya que tienen un papel importante en las discusiones y debates que se establecen con respecto a la distribución de los recursos que se deben asignar a los distintos niveles educativos (Diez-Canedo y Vera, 1982; Bracho y Zamudio, 1994 a y b; Psacharopoulos *et al.*, 1996; Banco Mundial, 2000 a y b). Por ejemplo, algunos de ellos concluyen que la rentabilidad social de los niveles de educación básica son mayores a los de la educación superior, mientras que lo contrario ocurre en el caso de la rentabilidad privada, lo anterior, generalmente se ha utilizado como argumento para disminuir el subsidio a la educación superior e incrementar los recursos a los niveles básicos.

Los resultados de los trabajos anteriores han servido para ampliar los debates con respecto a cómo y a quién se deben otorgar los recursos para la educación superior; por un lado, se propone disminuir el subsidio público a las IES públicas, argumentando que resulta injusto que los beneficiarios de la educación sean principalmente los sectores medios y altos de la sociedad, los cuales podrían cubrir el costo de su educación;

mientras que, por otro lado, se señala que la etapa de expansión de las IES permitió el acceso a estudiantes provenientes de sectores sociales más necesitados que difícilmente podrían afrontar un incremento de la educación pública de este nivel. De esta manera, las cuestiones sobre, ¿quién se beneficia? y ¿quién debe sufragar el gasto educativo? toman importancia en la correlación de fuerzas que se establece entre los principales actores que intervienen en la determinación tanto de la magnitud como de la distribución de los recursos destinados a la educación superior (Márquez, 1999:30).

En otra vertiente se ubican diversos estudios y ensayos que se han orientado al análisis de la relación que se establece entre el gasto en educación superior y el endeudamiento externo (Muñoz, 1989; Reimers, 1990) y en la influencia que tienen las agencias internacionales en el financiamiento de las instituciones de educación superior (Bracho, 1995b; Cordera y Pantoja, 1995; Muñoz, 1995; Padua, 1995; Martínez, 2001). Respecto de este último punto, se ha mencionado que las agencias internacionales (Banco Mundial o el Banco Interamericano de Desarrollo, por ejemplo) fungen como organismos de control que determinan las reglas mediante las cuales se han de gastar los recursos que proporcionan en calidad de préstamo (Bracho, 1995b; Muñoz, 1995; Padua, 1995). En este sentido, las recomendaciones que realiza un organismo como el Banco Mundial –basadas principalmente en estudios de rentabilidad de la educación, encaminadas a disminuir el subsidio a las IES públicas, establecer fuentes alternativas de financiamiento y lograr una mayor participación de los usuarios del servicio en el financiamiento– tienen un alto grado de influencia en las políticas que finalmente adopta el gobierno al respecto.

En suma, las distintas vertientes que han seguido los estudios y ensayos sobre el financiamiento de la educación superior han permitido conocer las características principales y los efectos de las políticas de financiamiento para el nivel superior a través del tiempo. Al respecto, varios trabajos coinciden en señalar que las políticas muestran tres cambios de importancia que se entrelazan con las condiciones económicas del país y con la adopción de nuevos modelos de desarrollo socioeconómico.

El primero corresponde a la etapa de expansión del sistema de educación superior en la década de los setenta, y el cual corrió a cargo fundamentalmente del gasto público.

La segunda etapa se ubica en la década de los ochenta, donde los efectos de la crisis económica, producto del endeudamiento externo y el descenso de los precios del petróleo, provocaron un decremento importante del gasto público y de los recursos destinados a las IES, lo cual ocasionó que disminuyera drásticamente la tasa de crecimiento que estaban experimentando la matrícula en estas instituciones, reducción que fue notoria a partir de la segunda mitad de esa década.

La tercera fase inicia a finales de la década de los ochenta, donde los reajustes estructurales y las recurrentes crisis económicas que afrontó el país ocasionaron variaciones importantes en los recursos destinados a las IES, combinando periodos de crecimiento con caídas impresionantes en los recursos destinados a la educación superior.

El menor crecimiento de la matrícula en las universidades públicas desde mediados de los años ochenta ha sido aprovechado por el sector privado, aumentando rápidamente el número de instituciones de educación superior y la matrícula atendida por ellas. Asimismo, en el sector público han aparecido nuevas instituciones y modalidades educativas (como las universidades de apoyo solidario y las tecnológicas) que han procurado aliviar la creciente demanda de educación superior; sin embargo, algunos estudios han señalado que este tipo de instituciones tienen ventajas comparativas en los costos por estudiante graduado en comparación con los egresados universitarios, por lo cual, queda por averiguar la pertinencia de estas instituciones para formar los profesionistas que el país requiere.

De esta forma, los trabajos realizados han permitido conocer las tendencias principales que han seguido las políticas de financiamiento a la educación superior y detectar los problemas más álgidos que se derivan de las mismas; asimismo, han posibilitado identificar a los actores más importantes y las fricciones que existen entre éstos al momento de determinar la magnitud y la forma como serán distribuidos los recursos destinados a este nivel educativo. No obstante, esta gama de conocimientos requiere ser construido a partir de los diversos focos de interés que siguen los investigadores; por ello, se considera que la utilidad de la propuesta que se presenta a continuación (sin ser exhaustiva), estriba en el carácter propositivo de incluir en un mismo análisis, el entramado de relaciones que se establecen entre las políticas de financiamiento e indicadores ubicados en diversas dimensiones vinculadas con el problema.



### **Las relaciones que se establecen entre las dimensiones económica, pedagógica y social en el sistema de educación superior en México**

En México, uno de los factores que influyó para la rápida expansión del sistema de educación superior durante los años setenta fue la convicción de que este nivel educativo contribuiría favorablemente al desarrollo social y económico del país. Esta idea, sustentada en la teoría del capital humano y en las evidencias aportadas por las investigaciones enmarcadas en ella, provocó que en el nuestro, al igual que en muchos otros países, se incrementaran los recursos destinados a la educación, especialmente a la superior. En las naciones en desarrollo, los recursos para financiar este crecimiento recayeron principalmente en el sector público, bajo la perspectiva de que más que un gasto, se trataba de una inversión para el desarrollo. Además, se pensaba que la expansión de este nivel educativo se constituiría en un mecanismo de movilidad social y de distribución más igualitaria del ingreso, según se fueran incorporando los grupos sociales que no accedían a la educación superior.

En ese contexto, se dio una rápida expansión del sistema de educación superior en México entre 1970 y 1985 que fue financiado, principalmente, por el sector público; durante estos años la matrícula pasó de 256 mil a más de un millón de estudiantes.

Sin embargo, hacia finales de los setenta la subvención del Estado a este nivel educativo empezó a ser cuestionada (ver Jallade, 1976, 1978 y 1988; Levy, 1979), reiterándose estas críticas a lo largo de las siguientes décadas, donde también tienen un papel relevante los resultados de diversos estudios nacionales e internacionales, auspiciados muchos de ellos por el Banco Mundial (ver por ejemplo, Psacharopoulos, 1982, 1992, 1994; Psacharopoulos *et al.*, 1996; Winkler, 1994; Banco Mundial, 2000 a y b). Lo anterior, aunado a las crisis económicas que enfrentó el país, influyeron para que se diera un cambio en las políticas de financiamiento de este nivel, que ha tenido implicaciones importantes en el crecimiento y diversificación del sistema.

En términos generales, los cuestionamientos a la subvención pública, consideran que debido a la inequidad existente en el acceso a la educación superior, la participación del Estado sólo favorece a los estratos de altos ingresos (que son los que cursan este tipo de estudios), y que debido a la relación que existe entre el nivel escolar alcanzado y la captación de ingreso económico en el mercado de trabajo (los más educados ganan más), esta

subvención tiene efectos regresivos que favorecen la desigualdad en la distribución del ingreso nacional, en lugar de disminuirla como se pensaba.

Las recomendaciones derivadas de esta perspectiva sugerían que el Estado disminuyera los recursos destinados a la educación superior y los aumentara en los niveles básicos, a los que sí accedían los sectores sociales más pobres.<sup>4</sup> Esta medida, se acompañó de la sugerencia de que las instituciones de educación superior buscaran fuentes alternativas de financiamiento para afrontar la disminución de los recursos provenientes del Estado, lo cual incluía medidas que procuraban una mayor participación de los usuarios de los servicios educativos en el financiamiento de las instituciones; por ejemplo, el aumento de cuotas escolares, instauración de créditos y planes de financiamiento educativo, entre otros.

A continuación se aportan evidencias encaminadas a mostrar que aun cuando el gobierno mexicano no ha variado sustancialmente su discurso sobre la educación superior desde la década de los setenta –considerándola como un factor prioritario y estratégico para el desarrollo social y económico del país–, en los hechos se observan cambios en las políticas de financiamiento que se ajustan a las recomendaciones anteriores, generando efectos desfavorables en la eficacia y la equidad del sistema de educación superior.

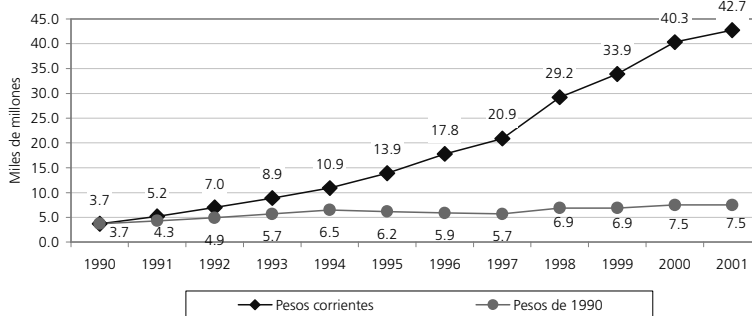
#### La dimensión económica: las tendencias del financiamiento público a la educación superior en los noventa

Durante la citada década, se experimentaron variaciones importantes en el gasto público destinado a la educación superior. En términos reales (pesos constantes de 1990), los recursos crecieron durante la primera parte de la década, pero descendieron considerablemente en los años posteriores a la crisis económica de diciembre de 1994, sólo recuperaron el nivel que tenían antes de la crisis en 1998, y crecieron a una tasa de 3% anual entre ese año y 2001 (gráfica 1).

El crecimiento de los recursos experimentado al final de la década no repercutió favorablemente en el sistema de educación superior, pues resulta claramente insuficiente cuando se toma en cuenta el número de alumnos inscritos. Al establecer esta relación, se aprecia que el gasto federal por alumno disminuyó 49%, entre 1996 y 2001, lo que significa que durante este periodo las instituciones tuvieron que hacer frente a sus actividades con menos recursos (gráfica 2).

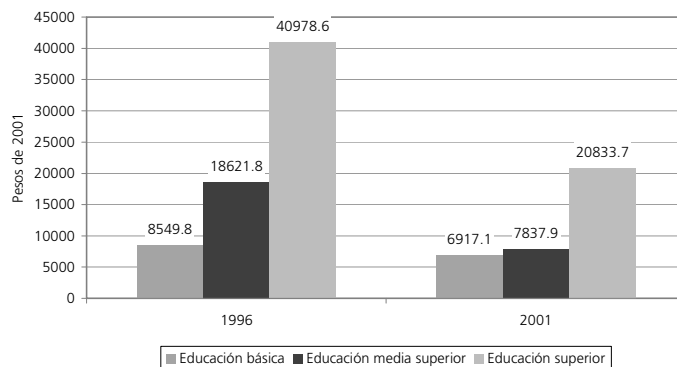
Si se considera el gasto por alumno destinado a los diferentes niveles educativos, también se observa que, durante el periodo, se experimentó un cambio en las prioridades educativas del gobierno, pues aunque este indicador disminuyó en todos los niveles educativos, el medio superior y el superior fueron los más afectados, en contraste con la educación básica. El gasto por alumno, en el nivel superior en 1996, significaba 4.8 veces el gasto en el básico, y en 2001, ya representaba sólo tres veces dicho costo (gráfica 2).

**GRÁFICA 1**  
*Evolución del gasto federal en educación superior, 1990–2001*  
*(pesos corrientes y constantes de 1990)*



Fuente: Poder Ejecutivo Federal (2001). Anexo estadístico al primer informe de gobierno.

**GRÁFICA 2**  
*Gasto federal por alumno, 1996 y 2001 (pesos constantes de 2001)*



Fuente: Poder Ejecutivo Federal (2001), Anexo estadístico al primer informe de gobierno.

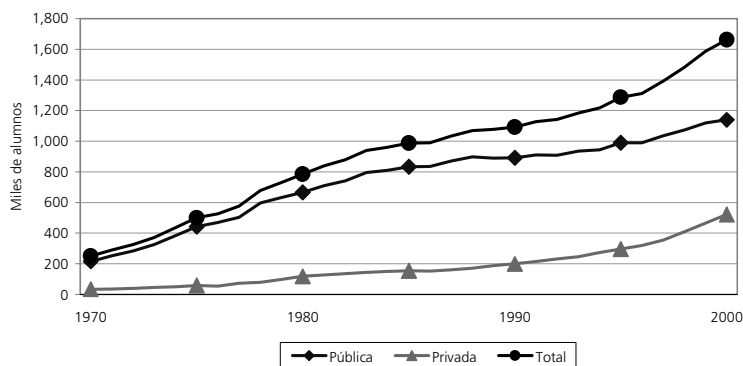
La evidencias anteriores muestran que el gobierno reorientó los recursos hacia los niveles básicos, según las recomendaciones internacionales de apoyar preferentemente estos niveles; sin embargo, esta medida ocasionó que las instituciones enfrentaran una incertidumbre financiera que limita su capacidad para planear adecuadamente su desarrollo.<sup>5</sup>

### La dimensión pedagógica: el impacto del financiamiento en la calidad de las instituciones de educación superior

La reducción de los recursos públicos provocó que las instituciones públicas de educación superior disminuyeran su ritmo de crecimiento desde mediados de los ochenta, favoreciendo el crecimiento de la oferta privada. En 1970 la matrícula en instituciones privadas representaba cerca de 14%; en 1985, 15.7% y para 2000, este porcentaje ya había llegado a 31.5% (gráfica 3).

GRÁFICA 3

*Evolución de la matrícula de nivel licenciatura en universidades e institutos tecnológicos del sector público y privado, 1979-2000\* (miles de alumnos)*



\* Hasta el ciclo 1985-1986 incluye información de posgrado y no de educación normal.

Fuentes: Hasta 1975 se utilizó información del Anexo estadístico del Informe de gobierno 1984 y, a partir de 1980, la correspondiente al *Anuario Estadístico* de la ANUIES, 2001.

El rápido crecimiento de las instituciones del sector privado, si bien es visto como un apoyo para satisfacer la creciente demanda educativa, presenta ciertas características que hacen dudar de la calidad educativa que brindan muchas de estas instituciones (tabla 1).

TABLA 1  
*Número de instituciones de educación superior, 1990-2000\**

| Sector  | 1990  | 1995  | 2000** | Incremento anual 1990-2000 |
|---------|-------|-------|--------|----------------------------|
| Público | 753   | 873   | 1 028  | 3.7                        |
| %       | 62.6  | 57.2  | 46.7   |                            |
| Privado | 450   | 654   | 1,174  | 16.1                       |
| %       | 37.4  | 42.8  | 53.3   |                            |
| Total   | 1 203 | 1 527 | 2 202  | 8.3                        |
| %       | 100   | 100   | 100    |                            |

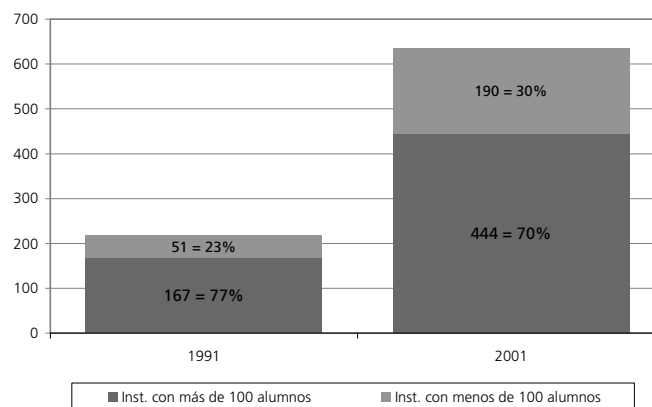
\* No incluye educación normal, ni posgrado.

\*\* Datos estimados

Fuente: SEP, Informe de Labores, 1998-1999.

Por ejemplo, existe un amplio número de instituciones muy pequeñas que carecen de los recursos necesarios para contar con la infraestructura física y docente adecuada para el trabajo académico. Según datos de la ANUIES, el porcentaje de las que contaban hasta con cien alumnos, pasó de 23% a 30% del total de instituciones privadas, entre 1991 y 2001 (gráfica 4).

GRÁFICA 4  
*Número de instituciones privadas de hasta 100 alumnos, 1991- 2001*

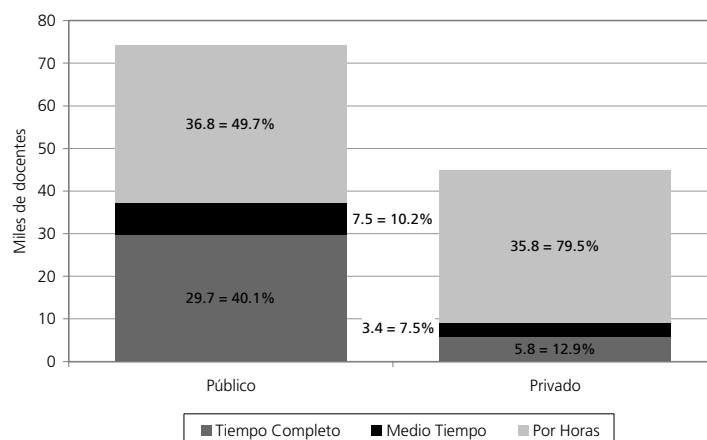


Fuente: ANUIES, *Anuarios estadísticos* 1991 y 2001.

Un problema adicional –ocasionado por el rápido crecimiento de las instituciones privadas– es el hecho de que muy pocas de ellas pueden contratar a profesores de tiempo completo, el trabajo académico lo cubren, principalmente, con personal por horas. En 1998, en las instituciones privadas sólo 13% de los docentes estaba contratado de tiempo completo, mientras que en las públicas este porcentaje era de 40%<sup>6</sup> (gráfica 5).

GRÁFICA 5

*Personal docente de licenciatura por tiempo de dedicación, 1998\**



\* En las instituciones públicas no se incluyó información de 23% de los docentes, ya que no se contaba con ella.

Fuente: <http://www.anui.es.mx>

Por su parte, en las instituciones privadas el porcentaje de profesores con estudios superiores a licenciatura era de 26%, mientras que en las públicas era de 32%; cabe resaltar que en ambos casos, es alta la proporción de docentes que sólo cuenta con licenciatura y escasos los programas existentes para el mejoramiento de su formación, además de que este tipo de apoyos no está destinado a los profesores contratados por horas, que son la mayoría en ambos tipos de instituciones (tabla 2).

Otra medida que se tomó en los noventa para afrontar la creciente demanda por estudios superiores, fue la creación de las universidades

tecnológicas (UT), las que hicieron su aparición a inicios de la década y, para 1998, ya llegaban a 38 planteles y tenían una matrícula de aproximadamente 30 mil estudiantes. Estas instituciones de sostenimiento público ofrecen programas de técnico superior de dos años, en áreas como comercio, procesos de producción, informática, mantenimiento industrial y administración de empresas. Aunque los costos por alumno en estas instituciones son semejantes al de las que ofrecen carreras de cuatro años, el menor tiempo de los programas concede una ventaja comparativa al reducir a la mitad el costo por estudiante graduado (Ramsey, Carnoy y Woodburne, 2000).

TABLA 2  
*Personal docente de licenciatura por nivel de estudios, 1998\**

| Nivel de estudios  | Público | %     | Privado | %     |
|--------------------|---------|-------|---------|-------|
| Hasta licenciatura | 50 551  | 068.3 | 33 193  | 073.8 |
| Especialización    | 6 480   | 008.8 | 2 200   | 004.9 |
| Maestría           | 13 956  | 018.8 | 8 068   | 017.9 |
| Doctorado          | 3 053   | 04.1  | 1 508   | 003.4 |
| Total              | 74 040  | 100.0 | 44 969  | 100.0 |

\* En las instituciones públicas no se incluyó información de un 23% de los docentes, ya que no se contaba con información al respecto.

Fuente: <http://www.anuies.mx>

Las UT orientaron su oferta educativa principalmente para satisfacer la creciente demanda de sectores sociales de ingresos medios y bajos, que debido a la expansión escolar en los niveles anteriores se habían constituido en demandantes potenciales de estudios de nivel superior. Aunque esta oferta educativa fue concebida para establecer una mayor vinculación con el sector productivo, en los hechos, según una investigación realizada recientemente (Ramsey, Carnoy y Woodburne, 2000), se ha constituido en una oferta diferenciada socialmente a la que acuden jóvenes que no cuentan con recursos para aspirar a las carreras de cuatro años, por lo cual, ellos mismos tienden a considerar sus estudios en estas instituciones como de segunda opción y sus expectativas laborales no son muy altas.<sup>7</sup>

### La dimensión social: el impacto del financiamiento en la equidad o igualdad en la distribución de oportunidades

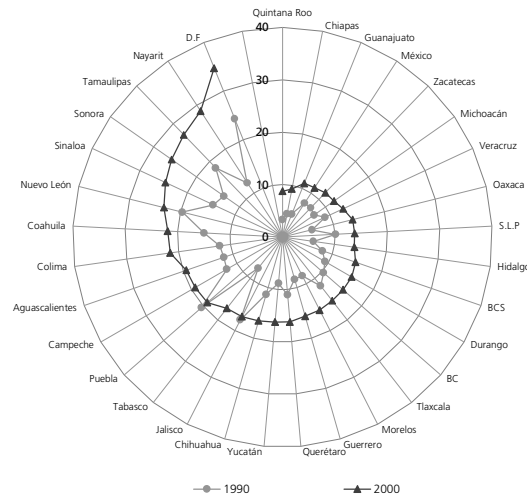
Para contextualizar el impacto de las políticas de financiamiento en el aumento de las oportunidades educativas de los grupos sociales más pobres es necesario tomar en cuenta ciertas características de la población en México. Por ejemplo, las altas tasas de crecimiento demográfico que se registraron entre las décadas de los cuarenta y ochenta (superiores a 3% anual), aunado a la expansión escolar en los niveles básicos, ocasionaron que actualmente exista una amplia demanda social por educación superior y que los recursos destinados a este sistema resulten insuficientes para afrontarla.

En la década de los noventa, mientras que el grupo de edad entre 19 y 24 años<sup>8</sup> se incrementó a 1.4% anual, la tasa de crecimiento anual de la población matriculada en las instituciones de educación superior fue de 6.1%; el mayor crecimiento de la oferta permitió que durante el periodo se ampliara 5% la cobertura para el grupo de edad mencionado (pasó de 12.4 a 17.4%).<sup>9</sup> Sin embargo, aunque en términos absolutos la matrícula aumentó en un poco más de 740 mil estudiantes en la década, el número total de jóvenes fuera del sistema de educación superior fue mayor en 2000. En 1990, el número aproximado de jóvenes fuera del sistema era de 8.5 millones, mientras que en 2000 esta cifra fue superior a 9.2 millones.<sup>10</sup>

Otro aspecto que hay que tomar en cuenta es la distribución regional de los recursos para satisfacer la demanda por estudios de este nivel en las distintas entidades del país. Durante la década de los noventa, entre 50% y 60% de la matrícula total en educación superior se concentraba en sólo seis entidades federativas (Distrito Federal, Estado de México, Jalisco, Puebla, Nuevo León y Veracruz).<sup>11</sup> Aunque en la mayoría de las entidades del país se incrementó la matrícula de nivel superior durante la década analizada, la desigual distribución de los recursos ocasionó que se mantuvieran las asimetrías entre las entidades. En 1990, menos de cinco jóvenes de cada cien accedían a las instituciones de educación superior en Quintana Roo, Chiapas y Guanajuato; mientras que en el Distrito Federal, eran 24 jóvenes. Para el año 2000, la proporción aumentó ligeramente en las entidades de menor cobertura (Quintana Roo, Chiapas y Guanajuato); sin embargo, para ese entonces en el Distrito Federal la cobertura ya había pasado a ser aproximadamente de 35 jóvenes de cada cien<sup>13</sup> (gráfica 6).



GRÁFICA 6  
*Tasas de atención a la población  
 de entre 19 y 24 años en el nivel superior de educación, 1990–2000*



Fuente: Anuarios estadísticos de la ANUIES y censos generales de población y vivienda, 1990 y 2000.

Por otra parte, los cambios que se están dando en el sentido de buscar una mayor participación de los usuarios en el financiamiento de las instituciones públicas de educación superior y que motivaron la larga huelga en la UNAM en 1999, generalmente no dan cuenta de una serie de aspectos que limitan las posibilidades de ciertos sectores para acceder a las instituciones de educación, por lo cual se considera que antes de favorecer la igualdad de oportunidades, generan una mayor desigualdad en el acceso.

Algunos estudios (Bracho, 1995a; 2000; Márquez, 1999) han demostrado que la baja –casi nula– participación de los sectores más pobres en la matrícula de nivel superior está estrechamente asociada con los recursos con que cuentan para afrontar los costos privados directos e indirectos de la educación.<sup>13</sup>

En el caso de la educación superior de carácter público, cabe señalar que el financiamiento del gobierno no la hace completamente gratuita, puesto que los hogares tienen que afrontar los gastos directos e indirectos inherentes a la asistencia escolar de sus hijos. En un trabajo realizado en

1997, se demostró que muy pocos de los alumnos que asistían a una institución pública podrían afrontar incrementos en los costos de la educación que recibían, debido a los limitados ingresos que percibían sus familias (Márquez, 1999). Por lo anterior, se considera que las políticas que pretenden una mayor participación de los usuarios en el financiamiento de las instituciones, podrían limitar las oportunidades de estos sectores, que si bien no son los más pobres, apenas cuentan con los ingresos suficientes para cubrir los costos de este nivel educativo.

Asimismo, es necesario tener presente que las recurrentes crisis económicas que ha enfrentado el país desde la década de los ochenta, así como la creciente concentración del ingreso que se ha experimentado en los últimos años, afectan la capacidad económica de las familias, limitando aún más las posibilidades de brindar a sus hijos una educación universitaria.

#### **Algunas medidas que podrían instrumentarse para mejorar la eficacia y equidad del sistema de educación superior**

Hasta aquí, se han presentado evidencias que muestran cómo los cambios llevados a cabo en las políticas de financiamiento público a la educación superior afectan la calidad educativa. Por lo cual, a continuación se exponen algunas medidas de política pública que podrían contribuir a mejorar tanto la eficacia como la equidad del sistema de educación superior en México.

En relación con la eficacia:

- a) Resulta necesario establecer normas y reglas que aseguren que las instituciones de educación superior cuenten con los recursos suficientes que les permitan planear adecuadamente su desarrollo y no tener que afrontar las incertidumbres financieras debidas a los vaivenes de la economía o resultado de criterios discrecionales a través de los cuales aún se distribuyen los recursos a este nivel educativo.
- b) También se requiere ampliar los recursos para aumentar la proporción de docentes contratados de tiempo completo en el caso de las instituciones públicas; así como establecer mecanismos para que las privadas puedan brindar a sus docentes mejores condiciones de trabajo.
- c) Ampliar los apoyos y programas destinados al mejoramiento de la formación del personal docente, tanto en instituciones públicas como privadas.

- d) Regular el crecimiento de las instituciones y establecer estándares mínimos que aseguren que las instituciones cuentan con la planta física y humana adecuada para el trabajo docente. Las instituciones que no cubran estos estándares deberían desaparecer, puesto que son un fraude tanto para los usuarios como para la sociedad en general, ya que estarán formando profesionistas deficientes.

En relación con la equidad:

- a) Es necesario establecer criterios de discriminación positiva en la distribución de los recursos, para posibilitar que las entidades, los niveles educativos, las instituciones y los individuos que presentan los mayores rezagos educativos cuenten con los medios para mejorar su situación. Esto, sin embargo, no debe realizarse bajo una óptica de transferencia de recursos que pueda poner en peligro el desarrollo que han alcanzado las instituciones y sectores sociales que hasta ahora han sido más beneficiados, sino de otorgar los recursos y apoyos necesarios para que los más rezagados puedan avanzar y nivelarse con los más desarrollados.
- b) Asimismo, se requiere establecer políticas económicas encaminadas a disminuir la desigualdad en la distribución del ingreso, que permitan a los sectores sociales menos beneficiados contar con recursos suficientes para afrontar los costos de la educación.

En suma, establecer medidas de este tipo contribuirían positivamente a romper la cadena de baja escolaridad y pobreza en que se encuentran los sectores sociales mayoritarios en nuestro país.

### Notas

<sup>1</sup> Trabajo presentado en el Coloquio internacional sobre Calidad en la Educación, celebrado el 31 de marzo, 1 y 2 de abril de 2003, en la Universidad de las Américas, Puebla.

<sup>2</sup> Cabe mencionar que el trabajo no se propone un análisis exhaustivo de los indicadores que podrían ubicarse en cada una de las dimensiones de la calidad educativa que son consideradas en el análisis, más bien, es una propuesta que se orienta a mostrar la utilidad de estas dimensiones para dar cuenta de las relaciones que se establecen entre el problema

que se aborda y los factores exógenos al sistema educativo. Se considera que esta propuesta permite brindar una visión más amplia, al tomar en cuenta lo que pasa al interior del sistema educativo, pero también las influencias recíprocas que establece con otros sistemas y subsistemas sociales.

<sup>3</sup> Para una revisión más amplia del desarrollo de los estudios de financiamiento educativo en México, se recomienda ver a Noriega, 1998.

<sup>4</sup> Esta propuesta se sustenta también en los resultados de estudios sobre la rentabili-

dad económica de la educación, los cuales muestran que mientras que para los países es más rentable invertir en los niveles básicos, para los individuos es más rentable invertir en educación superior (ver Winkler, 1994; Psacharopoulos *et al.*, 1996; Banco Mundial, 2000 a y b).

<sup>5</sup> Afectando las actividades de investigación y desarrollo, que en nuestro país se realizan principalmente en las instituciones de educación superior. En 1999, 42% del gasto en ciencia y tecnología se ejerció en estas instituciones que albergaban 58% de las personas dedicadas a estas actividades (RICYT, 2003).

<sup>6</sup> Cabe señalar que el recorte presupuestal a las instituciones de educación del sector público ocasionó que, desde la década de los ochenta, muchas de ellas congelaran la creación de nuevas plazas, teniendo que aumentar el número de docentes por honorarios para cubrir sus actividades académicas.

<sup>7</sup> Al respecto, cabe señalar que probablemente las expectativas de los jóvenes no son altas debido a que perciben la fuerte competencia que tendrán que afrontar con los egresados de las instituciones de cuatro años, ante un sector económico poco dinámico en la creación de empleos que requieran un nivel alto de formación. Según datos del INEGI, en 1991, 50% de los profesionistas desempeñó ocupaciones correspondientes a un nivel alto de preparación y, en 1999, este porcentaje ya había descendido a 47%; siendo así que en este último año ya era mayor la proporción de profesionistas que estaban vinculados con el mercado de trabajo en ocupaciones por abajo de su nivel de formación (INEGI, 1991 y 1999).

<sup>8</sup> Rango de edad que idealmente corresponde (si no existiera rezago educativo) al de las personas que cursan estudios de nivel superior.

<sup>9</sup> Se refiere a la matrícula total inscrita en el sistema de educación superior (universidades e institutos de educación superior, universidades tecnológicas y educación normal).

<sup>10</sup> Datos estimados a partir de información de los Anuarios estadísticos de la ANUIES, y los Censos de Población de 1990 y 2000. La información sobre la matrícula incluye a la población total en educación superior (universidades e institutos de educación superior, universidades tecnológicas y educación normal).

<sup>11</sup> Sólo se hace referencia a la matrícula inscrita en universidades e institutos de educación superior, sin considerar a las universidades tecnológicas y escuelas normales.

<sup>12</sup> Además, Muñoz y Márquez (1999) aportaron evidencias de que la desigual distribución de la educación superior está estrechamente relacionada con el nivel de desarrollo socioeconómico de las distintas regiones del país, mientras que la tasa bruta de cobertura de la educación superior para la población de entre 19 y 24 años era de 18% en las entidades de alto nivel de desarrollo, en las menos desarrolladas, era de aproximadamente 11.2 por ciento.

<sup>13</sup> Los costos directos se refieren a los gastos que realizan las familias en inscripciones, colegiaturas, libros, uniformes, etcétera; los indirectos, suponen el denominado costo de oportunidad que, en el caso de los estudiantes, sería el hipotético ingreso que podrían percibir si en lugar de mantenerse en las aulas, se incorporaran a una actividad remunerada en el mercado de trabajo.

## Referencias bibliográficas

- Alcázar, J. (1984). *Universidad y financiamiento*, México: Universidad Autónoma de Puebla.
- ANUIES (varios años). "Población escolar de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos", *Anuarios Estadísticos*.
- ANUIES (2003). *Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la Educación Superior*, documento aprobado en la XX sesión ordinaria del Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines de la ANUIES, México: ANUIES.
- Banco Mundial (2000a). *Mexico: earnings inequality after Mexico's economic and educational reforms*, vols. I y II, Main Document, Washington, DC: Banco Mundial.

- Banco Mundial (2000b). *Higher education in developing countries. Peril and promises*, Washington, DC: Banco Mundial.
- Blanco, J. (2001). "El debate por las cuotas en México", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 53-58.
- Bracho, T. (1995a). "Gasto privado en educación. México, 1984-1992", *Revista Mexicana de Sociología*, núm. 2, pp. 91-119.
- Bracho, T. (1995b). "Las políticas de financiamiento educativo desde el Banco Mundial: implicaciones analíticas y potenciales consecuencias sociales", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coord.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 121-139.
- Bracho, T. (2000). "Desigualdad social y educación en México. Una perspectiva sociológica", ponencia presentada en el foro iberoamericano Educación y desigualdad social: La atención educativa a colectivos sociales desfavorecidos, Organización de Estados Iberoamericanos, Barcelona: España, septiembre 18 a 22, de 2000, mimeo.
- Bracho, T. y Zamudio, A. (1994a). "Rendimientos económicos de la escolaridad I: Discusión teórica y métodos de estimación", *Cuadernos de trabajo*, núm. 30, División de Estudios Políticos y de Economía, México: CIDE.
- Bracho, T. y Zamudio, A. (1994b). "Rendimientos económicos de la escolaridad II: Estimación para el caso mexicano, 1989", *Cuadernos de trabajo*, núm. 31, División de Estudios Políticos y de Economía, México: CIDE.
- Cassasus, J. (1999). "Lenguaje, poder y calidad de la educación", *Boletín 50*, diciembre de 1999 [[www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/50-3.pdf](http://www.unesco.cl/pdf/actyeven/ppe/boletin/artesp/50-3.pdf); consultado: 10/03/03].
- Cordera, R. y Pantoja, D. (1995). "Presentación", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coords.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 7-14.
- De Garay, A. (2001). "La gratuidad de los servicios educativos para los estudiantes", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 59-62.
- Diez-Canedo, J. y Vera, G. (1982). "La importancia de la escolaridad en la determinación de los ingresos", en *Distribución del ingreso en México*, tomo II, México: Banco de México, pp. 470-532.
- INEGI (1990 y 2000). *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990 y 2000*, México: INEGI.
- INEGI (1991 y 1999). *Encuesta Nacional de Educación, Capacitación y Empleo, 1991 y 1999*, México: INEGI.
- Jallade, J. P. (1976). "Financiamiento de la educación y distribución del ingreso", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, núm. 4, México, DF, pp. 1-33.
- Jallade, J. P. (1978). "Financiamiento de la educación y distribución del ingreso en América Latina", en Brodershon, M. S. y Sanjurjo, M. E. (comps.), *Financiamiento de la educación en América Latina*, México: FCE, pp. 198-220.
- Jallade, J. P. (1988). *Financiamiento de la educación y distribución del ingreso en América Latina*, México: FCE.
- Kent, R., De Vries, W., Didou, S. y Ramírez, R. (1998). "El financiamiento público de la educación superior en México: La evolución de los modelos de asignación

- financiera en una generación”, en *Tres décadas de políticas del Estado en la educación superior*, Biblioteca de la Educación Superior, México: ANUIES.
- Levy, D. C. (1979). “Pugna política sobre quién paga la educación superior en México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. IX, núm. 2, pp. 1-38.
- López, R. (1996). *El financiamiento a la educación superior, 1982-1994*, México: ANUIES.
- Márquez J., A. (1999). *El costo familiar y/o individual de la educación superior*, Biblioteca de la Educación Superior, México: ANUIES.
- Márquez J., A. (2001). “Financiamiento de la educación y distribución de oportunidades”, *Sinéctica*, núm. 18, pp. 24-41.
- Martínez R., F. (1996). “La calidad de la educación en Aguascalientes”, Diseño de un sistema de monitoreo. Aguascalientes-México: Universidad Autónoma de Aguascalientes/Instituto de Educación de Aguascalientes, citado en Zorrilla (2002) *¿Qué relación tiene el maestro con la calidad y la equidad en educación?*, conferencia presentada en el panel: Calidad y equidad en educación en la Escuela Normal Rural “Raúl I. Burgos” de Ayotzinapa, Guerrero, el 13 de junio de 2002.
- Martínez R., F. (2001). “El nuevo documento del Banco Mundial y las políticas educativas mexicanas”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX, núm. 18.
- Morales, L. (1992). “¿Pagar o no pagar? El debate en la UNAM”, *Universidad Futura*, vol. 4, núm. 10, pp. 5-11.
- Muñoz I., C. (1989). “Financiamiento de la educación superior y endeudamiento externo en América Latina: tendencias y alternativas de solución”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XIX, núm. 2, pp. 9-54.
- Muñoz I., C. (1995). “El papel de los organismos internacionales en el financiamiento de la educación”, en Cordera, R. y Pantoja, D. (coord.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 107-120.
- Muñoz I., C. y Rodríguez, P. G. (1977). “Origen, distribución y eficiencia del gasto educativo en México”, *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 3, pp. 1-15.
- Muñoz I., C. y Márquez J., A. (1999). “El sistema educativo nacional en el quinquenio 1995-1999. Un análisis preliminar de su desarrollo”, *Umbral XXI*, núm. 30, pp. 27-39, México, DF.
- Muñoz I., C.; Villa L., L. y Márquez J., A. (1998). *Calidad de la educación: Políticas instrumentadas en diversos países para mejorarla*, México: Universidad Iberoamericana/ Instituto de Fomento e Investigación Educativa, AC/Fundación Mexicana para la Salud y Fomento Cultural Banamex, AC.
- Noriega, M. (1998). “El financiamiento de la educación: su historia y su estudio”, en Latapí S., P. *Un siglo de la educación en México*, tomo I, pp. 358-382, Biblioteca Mexicana, México: Fondo de Cultura Económica.
- Noriega, M. (2001). “Las cuotas y el financiamiento de la educación superior”, *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 63-67.
- OCDE (1991). *Escuelas y calidad de la enseñanza. Informe internacional*, Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia.

- Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE), varios comunicados. [<http://www.observatorio.org>; 03/05/2004].
- Padua, J. (1995). "Reflexiones sobre el financiamiento de los organismos internacionales a la educación", en Cordera, R. y Pantoja, D. (coord.) *Políticas de financiamiento a la educación superior en México*, México: CESU, pp. 95-105.
- Poder Ejecutivo Federal (varios años). *Anexos estadísticos* de los Informe de Gobierno.
- Psacharopoulos, G. (1982). "The economics of higher education in developing countries", *Comparative Education Review*, pp. 139-159. Publicado también en Psacharopoulos, G. (1992). "La economía de la educación superior en países en desarrollo", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXI (4), núm. 84.
- Psacharopoulos, G. (1992). "Los rendimientos de la educación: un estudio comparativo internacional actualizado", en Latapí, P. (coord.), *Educación y escuela*, tomo III, Problemas de política educativa, pp. 119-153, México: Nueva Imagen. También publicado en Psacharopoulos, G. (1994). "Returns to investment in education: A global update", en *World Development*, vol. 22, pp. 1325-1343.
- Psacharopoulos, G.; Vélez, E.; Panagides, A. y Yang, H. (1996). "Returns to education during economic boom and recession: Mexico 1984, 1989 and 1992", *Education Economic*, vol. 4, núm. 3, pp. 219-230.
- Quintero, J. L. (1978). "Metas de igualdad y efectos de subsidio de la educación superior mexicana", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VIII, núm. 3, pp. 59-92.
- Quintero, J. L. (coord.) (1982). *Estado del arte del financiamiento de la educación: mecanismos alternativos*, México: GEFE/Universidad de Monterrey.
- Ramsey, G., Carnoy, M. y Woodburne, G. (2000). *Aprendiendo a trabajar: evaluación del Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica y del Sistema de Universidades Tecnológicas en México*, resumen ejecutivo, México: SEP.
- Reimers, F. (1990). "Deuda externa, ajuste estructural y educación en América Latina: tiempos de crisis y reforma", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XX, núm. 1, pp. 49-83.
- Rodríguez, P. G. y Sotelo, A. (1977). "Gasto educativo, costo unitario y pirámide escolar en México, 1975-1976", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VII, núm. 4, pp. 127-147.
- Rodríguez, P. G. y Ramos, L. (1978). "Presupuesto educativo y pirámide escolar (1976-1977)", *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. VIII, núm. 4, pp. 175-2002.
- RICyT (2003). *Red Iberoamericana de Indicadores en Ciencia y Tecnología* [<http://www.ricyt.edu.ar/> consultado: 16/01/2002].
- Salas, I. S. (1976). "El gasto educativo de las familias en México", *Educación*, vol. 4, núm. 19, pp. 65-74, México, DF.
- Schmelkes, S. (1995). *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas*, Biblioteca para la actualización del maestro, México: Secretaría de Educación Pública.
- Schmelkes, S. (1996). "La evaluación de los centros escolares", trabajo presentado en el taller sobre Evaluación de Docentes y de Centros Educativos, organizado por

el Programa de medios e instrumentos para la evaluación de la calidad de la educación, de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura y por la Secretaría de Educación Pública de México, en Cancún, México, del 11 al 13 de junio de 1996 [<http://www.ince.mec.es/cumbre/d1-03.htm>; consultado: 08/03/03).

SEP. *Informe de labores, 1998-1999*, México, DF.

Villaseñor, G. (2001). "¿Gratuidad o pago en la educación superior pública?", *Revista de la Educación Superior*, vol. XXX (1), núm. 117, pp. 73-77.

Winkler, D. R. (1994). *La educación superior en América latina. Cuestiones sobre eficiencia y equidad*, documento para discusión del Banco Mundial; 77S, Washington DC: Banco Mundial.

**Artículo recibido:** 13 de junio de 2003

**Aceptado:** 10 de junio de 2004